

ЗМІСТ

НАША ОБКЛАДИНКА

Перша: Вітаємо з початком навчального року!

Друга: 2007–2008 навчальний рік: МОН про стратегічні пріоритети.

Третя і четверта: “Нашу школу називають елітною”.
70-річний ювілей 121 школи – однієї з перших українських шкіл в Одесі.

Інноваційна школа

Михайло Романенко. Реформування освіти на селі: організаційно-педагогічні аспекти	4
Національна проблема українців в контексті загальноєвропейської: <i>віртуальне інтерв'ю Михайла Романенка Ользі Виговській</i>	8
Анатолій Сологуб, Олена Остапчук. Креативна освіта в ліцеї: пошуки і технології	9
Юрій Шукевич. Здирництво чи школа виживання?	16
Київські школи отримують централізоване керівництво: <i>факт і коментар</i>	18
Ольга Виговська. Триєдина мета уроку в контексті цілепокладання. Теорія і практика	20

Педагогіка школи

Українська й світова наука – шкільній практиці Олександр Проказа. Системний підхід до побудови теорії цілісного педагогічного процесу	26
Наталія Морзе, Вікторія Вембер. Як визначити педагогічну цінність електронних засобів навчального призначення?	31
Підвищуємо кваліфікацію. Бережімо здоров'я своєї школярів! Володимир Калюшин. Позитивне мислення запобігає стресам... ..	37
Світлана Лавриненко. Моніторинг здоров'я гімназиста в контексті програми “Школа сприяння здоров'ю”	42
До цьогорічних Сухомлинівських читань Віталій Бакалюк. Ідея опори в дидактиці В.О. Сухомлинського	46
Людмила Пелешанко. Вірність ідеї доведена життям	51

Управління школою

Якість шкільної освіти – в полі зору вчених і практиків! Оксана Ануфрієва. Вимірювання кінцевих результатів діяльності закладів освіти	56
Юрій Жук. Проблеми управління якістю освіти у загальноосвітніх навчальних закладах	61
Іван Гончаренко. Нова хвороба освіти? Або „Роздуми директора та його поради щодо педагогічного оцінювання”	65
Ірина Гришина. Шкільна самооценка. Обзор міжнародного опыта оценки качества школьного образования	68

ДИРЕКТОР ШКОЛИ ЛІЦЕЮ ГІМНАЗІЇ

МОН, АПН, ВАК

Всеукраїнський
науково-
практичний
журнал

Свідцтво 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

УКРАЇНИ

№ 5 – 05/4 від 11 квітня 2001 року



Головний та науковий редактор

Ольга ВИГОВСЬКА

Літературна редакція та коректура:

Олег БАКУН
Олена ПАВЛОВСЬКА

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”, 2007

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 **БЕЛКІНА**
Надія **БІБІК**
Володимир **БОНДАР**
Тетяна **БОРЗЕНКОВА**
Маріана **БОСЕНКО**
Людмила **ВАЩЕНКО**
Ольга **ВИГОВСЬКА**
Микола **ГУЗИК**
Ірина **ГОРЕЦЬКА**
Лідія **ДАНИЛЕНКО**
Петро **ДИМИТРЕНКО**
Лілія **ДОНСЬКА**
Олександр **ДУБОГАЙ**
Галина **ЄЛЬНИКОВА**
Ольга **ЗАЙЧЕНКО**
Валентин **ЗАЙЧУК**
Іван **ЗЯЗЮН**
Олександр **ЛЯШЕНКО**
Людмила **КАЛІНІНА**
Юрій **КУЗНЕЦОВ**
Василь **МАДЗИГОН**
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**

Підготовка вчителів і директорів: наукові розвідки
Нонна Мурована. Моніторингові мікродослідження як основа ефективності педагогічного керівництва розвитком професійної компетентності вчителів..... **74**
Ірина Тяллева. Психолого-педагогічні умови творчої самореалізації вчителів: формування готовності з позицій адаптивного управління..... **78**
Наталія Денисенко. Структурування професійної підготовки майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах..... **83**
Марина Гриньова, Наталія Горобець. Розвиток наукової творчості майбутніх вчителів природничих дисциплін.
Міжнародна науково-практична конференція на XIV Каришинських читаннях у Полтаві..... **87**
Досягнення науки – управління!
Віра Гуменюк. Реалізація ідей особистісно орієнтованої парадигми освіти в управлінні школою..... **93**
Вадим Александров. Базові механізми людської пам'яті як сутнісний фундамент в управлінні неперервною освітою **99**
Наші ювіляри **112**

**Журнал рекомендовано до друку Вченою радою
Національного педагогічного університету
ім. М.П. Драгоманова
(протокол № 12 від 25.06.2007 р.)**

УМОВИ ПУБЛІКАЦІЇ В ЖУРНАЛІ “Директор школи, ліцею, гімназії”

- Статті мають бути написані спеціально для часопису “Директор школи, ліцею, гімназії” (ніде раніше не друкуються 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 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 письмової згоди редакції.

Підписано до друку 24.07.2007 р. Формат 70x100 1/16.
Папір офсетний. 8,5 умов. друк. арк. Наклад 1400.
Віддруковано на ЗАТ “Книга”. Зам. 7-113.
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.



ІННОВАЦІЙНА ШКОЛА

СКЛАДОВИМИ БРЕНДУ ШКОЛИ
МАЙБУТНЬОГО* Є :

- *Якість змісту освіти.*
- *Модернізація принципів та практики управління освітою.*
- *Соціальні гарантії та відповідальність за надання якісних освітніх послуг (стосується учнівської молоді та педагогічних працівників).*
- *Повноцінне ресурсне забезпечення.*
- *Нова культура оцінювання якості освіти.*

**Державна цільова соціальна програма „Школа майбутнього”.*

Матеріали Колегії МОН
17.08.2007 р.





РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ НА СЕЛІ: ОРГАНІЗАЦІЙНО- ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ



**Михайло
РОМАНЕНКО**

Ректор Дніпропетровського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, доктор філософських наук, професор

Сьогодні як для міста, так і для села найбільш актуальною є проблема доступності якісної освіти. Настав час від популістських гасел щодо підтримки сільської школи пере-

йти до конкретних організаційних дій у вирішенні проблем сільської дитини. Підкреслюю саме дитини, а не школи, бо цього вимагає гуманоцентрична переорієнтація навчально-виховного процесу, потреба особистісно орієнтованого підходу в освіті. А якраз у цьому відношенні відчувається великий і причому зрос-

таючий розрив між можливостями міської і сільської школи. Спостерігаються як у нашій країні, так і за кордоном, різні підходи до вирішення цієї проблеми. Одним з них є задум програми „Шкільний автобус” – підвезення учнів одних сільських шкіл до інших, із висококваліфікованими вчителями, добре обладнаними навчальними кабінетами, багатими фондами бібліотек тощо. Хочу відразу ж сказати: дана програма сама по собі відображає лише зовнішню сторону проблеми. Для того, щоб вона була життєздатною, треба доповнити її ці-

лим комплексом організаційно-педагогічних заходів у рамках створення територіальних освітніх округів у сільській місцевості.

Ця думка вже стала загальноузнавчою: основною суперечністю розвитку сільської школи є суперечність між необхідністю забезпечити сільській дитині широкий спектр освітніх послуг високої якості і неможливістю це зробити на рівні кожної сільської школи. Вихід – у знаходженні нових організаційних форм шкільної освіти на селі, в зміні усталених методологічних орієнтирів у цьому питанні. II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти висловився за створення на селі територіальних освітніх округів як нової організаційної форми шкільної освіти, що краще відповідає новим реаліям сьогодення. Це наглядно показав і експеримент у Ставищенському районі Київської області*, де відпрацьовуються різні моделі цього підходу. Дійсно, в сільській місцевості є школи, які мають практично рівноцінну з міськими матеріальну базу, висококваліфіковані педагогічні кадри, талановитих керівників. Однак реальністю є й інше: доводиться визнати, що забезпечити повну самодостатність кожної сільської

* І. Осадчий. Освіта сільського регіону: проблеми та знахідки. – Директор школи, ліцею, гімназії, № 4, 2001.

школи у всьому широкому спектрі освітніх послуг в умовах великих вимог до освіти XXI століття ми не зможемо. Причиною цього є й економічна ситуація сьогодні, а ще в більшій мірі – демографічні перспективи на прогнозоване майбутнє.

Отже, на часі створення шкільних освітніх округів. Найвищим рівнем такого процесу буде створення навчально-виховних комплексів, коли навчальні заклади відмовляться від прав юридичної особи на користь єдиного НВК і останній буде діяти як юридична особа на основі укладених суб'єктами цього процесу угод. Цілком очевидно, що шкільні освітні округи з часом набуватимуть рамок районного освітнього округу в межах даного адміністративного району, що сприятиме вирішенню багатьох проблем силами районних державних адміністрацій та їхніх відділів освіти. І вже в рамках цих нових організаційних форм запроцедує програма „Шкільний автобус” у своєму оптимальному режимі. Це, наприклад, підвезення один раз на тиждень школярів на уроки інформатики в опорній школі чи на уроки з профільного або позашкільного модуля і т.д.

Однак за будь-якої з обраних форм організації шкільного життя незаперечним є одне правило: початкова школа має бути в кожному сільському населеному пункті, а в умовах відомих демографічних тенденцій оптимальним є тип школи-саду. Треба сміливіше йти на таку форму реструктуризації шкільних закладів. Тут значно спрощується процес адаптації дітей до навчання в школі, процес, який ми

СТВОРЕННЯ ШКІЛЬНИХ ОСВІТНІХ ОКРУГІВ

1. Основною фігурою в новій організації стає *директор опорної школи*, різко змінюється його статус, зростають вимоги до кваліфікації, управлінського мислення. Треба по-новому вирішувати питання добору, виховання і підготовки цих кадрів. Цілком очевидно, що тут потрібен новий підхід, який вже не вкладається в традиційну систему роботи з кадрами.

2. Дуже важливою стає зміна *стилю мислення* і психології управлінських кадрів. Настає час для відмови від автономістських установок на виживання лише своєї школи, розуміння того, що справа забезпечення якісної освіти кожній сільській дитині вирішується не тільки в школі, а на рівні освітнього округу, готовність поділитися своїми надбаннями, внести свій вклад, готовність добровільно, на основі власноручно підписаних угод поступитися частиною своїх повноважень задля спільної справи. Прямо скажемо: в системі координат мислення керівника на рівні школи цінність директора визначалася його *доцентричними здібностями* (вмінням відстоювати інтереси свого колективу, своєї школи), а це визначало відповідний рівень управлінського мислення. Сьогодні ж, в умовах становлення на селі нових форм організації шкільного життя, цей тип здібностей має доповнитися і „*відцентричними*” здібностями, готовністю діяти також в інтересах усіх суб'єктів нового утворення, а в разі необхідності – керуватися новою ієрархією цінностей та інтересів.

3. Нові форми організації освіти на селі вимагають і нових підходів до методичної роботи з управлінськими і педагогічними кадрами освіти. Методична робота в невеликих педагогічних колективах переходить на вищий рівень – в окружні і районні методичні об'єднання, які мають набувати характеру первинних, тоді як у школах методична робота за предметами і напрямками буде носити характер просто неформального спілкування колег.

4. В нових умовах актуалізується координуюча роль районної ланки управління освітою, якій доведеться:

- взяти на себе частину функцій, які раніше відносилися до діяльності шкіл (матеріально-технічне забезпечення, узгодження між керівниками шкіл більш оптимального перерозподілу коштів, організація підписання угод між школами щодо створення освітніх округів тощо);
- організовувати і контролювати вирішення питань, що належать до сфери міжшкільних стосунків, таких як: підвезення дітей і вчителів, визначення опорних шкіл, підбір нової генерації керівників шкіл, виходячи з нових вимог до них тощо;
- знаходити оптимальне поєднання управління зверху із непосаганням на права школи і її керівника адміністративними методами, налагоджувати психологічно сприятливі стосунки між керівниками і колективами шкіл – учасниць нових організаційних утворень. Слід запобігти того, що міжособистісні стосунки стануть на перешкоді у вирішенні питань реформування освіти на селі.

5. Особливо слід підкреслити роль кадрової роботи в реформуванні сільської школи. У переважній більшості керівників, як шкіл, так і районної ланки управління освітою, не вистачить знань і навичок для здійснення реформаційних перетворень, і треба буде поповнювати їх у ході реформи.

ПРОБЛЕМИ, ЯКІ СЛІД ОСМИСЛИТИ ПО-НОВОМУ

1. Командно-адміністративна система, яка в недалекому минулому цілком керувалася управлінською ієрархією, дуже мало використовувала культуру, що майже повністю була витіснена ідеологією, і практично не знала ринку. Звідси зрозуміле загальне завдання в реформуванні управління освітою, включаючи і сільські регіони, — звести до мінімуму (мова йде про оптимально необхідний мінімум) роль ієрархії, максимально розширити культурні можливості системи та ввести ринкові механізми.

2. Особливо підкреслимо важливість управлінських зв'язків по горизонталі, тобто вміння управління налагоджувати стосунки, досягати домовленостей і приймати спільні рішення з іншими управліннями, які йому ієрархічно не підпорядковані.

3. Міра успіху в реформуванні освіти сільського регіону визначається кількістю і якістю професійних управлінців — менеджерів освіти. Настав час подбати про здобуття цього нового для нас фаху працюючими управліннями і одночасно подумати про резерв.

4. Є ще одна група проблем, які слід по-новому осмислити в умовах реформування освіти на селі. Мабуть, найболючіша з них, у плані соціального розвитку села і в цьому контексті сільської школи, полягає в такій постановці питання. **Часто від освітян-практиків доводиться чути: чим краще працює школа, тим швидше помре село.** Діти з доброю освітньою підготовкою орієнтуються на вибір життєвого шляху поза шкільною траєкторією, бо, залишаючись вірними своєму вибору, вони не знаходять себе в умовах села. Виходить щось на зразок відкритого деякими соціологами у 60–70-ті роки, хоч і не визнаного у науковому товаристві, так званого **парадоксу економічної шкідливості освіти.** Проблема тут дійсно є, однак вона **породжена старими підходами до розуміння соціальної ролі освіти.** Як у місті, так і на селі не потрібні невігласи, а потрібні освічені і культурні люди. Було б злочином перед майбутнім країни і перед долями молодих селян штучно консервувати низький рівень сільської освіти заради збереження молоді в селі. Тут, на нашу думку, треба враховувати кілька важливих моментів.

● Село має пройти стадію соціальної трансформації і з підвищенням продуктивності праці в умовах, коли земля матиме справжнього господаря, виникне інша проблема — аграрного перенаселення. Відхід із села частини молоді — не трагедія, а реальність.

● Випускник школи з добре поставленою економічною освітою розуміє: і на селі можна отримувати високі доходи, наприклад, завівши ферми чи теплиці, більше того, і в умовах сільського способу життя можлива самореалізація особистості. Мабуть, основний прорахунок всієї нашої виховної роботи в сільській школі якраз полягає в тому, що за численними заходами з профорієнтації ми не бачили головного: **випускникові сільської школи треба показати перспективи самореалізації в умовах реформування соціально-економічних відносин на селі.**

недостатньо вивчали і враховували, а всі прорахунки в цьому відбиваються на здоров'ї дітей, що неприпустимо. Першокласники навчаються у приміщенні дитячого садка, легше звикають до вчителя і класно-урочної системи. Якщо навіть у другому класі діти перейдуть до приміщення школи, то їм буде вже набагато легше увійти в нову обстановку.

Однак не слід думати, що шлях створення шкільних освітніх округів буде простим і безпроблемним. Це, по суті, сходження всієї організаційно-методичної роботи на вищий щабель, що вимагає нового рівня управлінського мислення, нового рівня свідомості і відповідальності педагогічних працівників (див. вріз на с. 5).

Західний, а частково вже й наш, досвід підказує: постала необхідність здобуття освітянськими управліннями нової освітньої кваліфікації — менеджера освіти на рівні магістра управління освітою, оскільки **нова система освіти буде будуватися** значною мірою якщо не на інших управлінських принципах (бо вони універсальні і від часів А. Файоля дрейфують від однієї наукової управлінської школи до іншої), **то на іншому прочитанні відомих принципів управління.** Що тут нового? Це, **по-перше**, ієрархія, що ґрунтується на функціональному механізмі „влада — підкорення” і однокальному здійсненні управління з використанням інтегративного типу влади. **По-друге**, це культура, що функціонує як система цінностей і норм, які визначають мотивацію та поведінку людей. **По-третє**, це ринок, що генерує рівноправні від-

носини по горизонталі, а відтак — стихійні механізми функціонування поліархічних соціальних структур, що ґрунтуються на інкурсивному, тобто багатополюсному, різновиді влади.

В умовах тих організаційних змін, що відбуватимуться в системі сільської освіти, управлінням-менеджером освіти треба буде враховувати проблеми, які слід осмислити по-новому (див. віз на с.6).

Які підходи слід переглянути у виховній роботі сільської школи див. у візі на цій сторінці.

Назрілим є **питання ставлення до власності і виховання власника**. Якщо ми говоримо, що земля повинна мати свого господаря, то повинні і виховувати господаря, власника цієї землі. По інерції в змісті освіти зберігається негативне ставлення до власності і власника, що залишилося від часів надмірного класового спрямування та заідеологізованості суспільства. Інколи говорять, що світова і наша література в художніх образах батька Гранде чи Горіо, Гобсека або ж наших Пузиря чи Калитки засуджує саму ідею виховання власника. Однак, на нашу думку, тут мова йде про інше.

- Класики світової і вітчизняної літератури засуджували не власність взагалі, а її фетишизацію, надмірне захоплення нею і спотворюючий вплив приватновласницької психології на душу людини. Тобто сьогодні необхідне нове прочитання літератури: її слід вивчати як мистецтво слова, а не як ілюстрацію до тих чи інших ідеологем.
- Саме людина-власник є фундаментом громадянського суспільства і відповідної йому правової держави.
- Виховання власника не суперечить орієнтації школи на гуманістичну педагогіку. Щоб бути добрим і милосердним не на словах, а на ділі, треба чимось ділитися з іншими. А щоб ділитися, треба мати чим поділитися, тобто стати власником.
- Не будемо забувати, що головною властивістю в інформаційному суспільстві стають не майно і гроші, а інформація, знання, інтелект. Отже, треба з дитинства **орієн-**

ВИХОВНА РОБОТА СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ: НОВІ ПІДХОДИ

Перш за все, потрібна орієнтація виховання сільських школярів на сільський спосіб життя з його близькістю до природи, ширим і неформальним спілкуванням жителів однієї громади, ранньою включеністю дітей у трудові відносини тощо. Здавалося б, і в минулі часи вистачало розмов про орієнтацію на сільсько-господарські професії, було багато патріотичних починань типу „Всім класом — на ферму” тощо. Однак, на мою думку, виховна робота з сільськими школярами носила формальний характер. **Негативне ставлення до сільського способу життя передавалося дітям від батьків, які не бачили життєвих перспектив на селі для своїх дітей і формували у них відповідні психологічні установки.** При такому підході спонтанні соціальні орієнтири розходилися з цілеспрямованою, але малоефективною (бо вона їх ігнорувала) виховною профорієнтаційною роботою.

Цей підхід (його називають *технократичним*) треба замінити сучасним, *соціократичним* підходом, який виходить з домінуючої ролі соціокультурного середовища по відношенню до виховання особистості.

Залишається не вивченим соціокультурний контекст сільської освіти, не відпрацьовані її аспекти в плані співвідношення з новою філософією освіти. Наприклад, **хто він сьогодні — ідеальний випускник сільської школи?** В світлі старої парадигми, це — Людина Знаюча, а це значить, що реалізувати себе вона буде за межами села. В нових соціально-економічних умовах це мала б бути не абстрактна людина, а, наприклад, процвітаючий фермер або незалежний підприємець — самодостатня особистість, опора громадянського суспільства. Саме педагогічне товариство має визначитися з еталонними групами, на які орієнтуватиметься ідеал випускника. Слід так переглянути зміст програм, щоб навчання і виховання сільського школяра спрямовувалося на відродження споконвічної любові до землі, готовності жити і працювати на ній. Тривалий час в історії українського села відбувалося насильницьке „розселення”, стався відрив сільського населення від традиційних джерел і коренів. А якщо так, то має бути ціла програма відродження того, що викорчовано. Мова йде про програму виховання сільської молоді в умовах соціально-економічних змін. У цьому зв'язку особлива роль належить позакласній та позашкільній роботі в сільській школі.



НАЦІОНАЛЬНА ПРОБЛЕМА УКРАЇНЦІВ В КОНТЕКСТІ ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКОЇ:

віртуальне інтерв'ю

Михайла Романенка Ользі Виговській

? Михайло Іллічу, пригадую відповідь Маргарет Тетчер на запитання журналіста, чи є в Англії націоналізм? “У нас немає націоналізму, бо англійці не вважають себе гіршими за інших”, – відповіла спокійно і впевнено пані прем’єр-міністр. Знаю, що Ви як філософ переймаєтесь цією проблемою, то хотілося б почути, якби Ви потрактували зазначену відповідь.

! Наукові дослідження показують, що в сучасній Європі значною мірою подолана абсолютизація національної самоідентифікації людей, і пересічний європець практично в однаковій мірі відчуває себе і представником власної нації, і представником регіону чи краю, де він проживає, і членом єдиної європейської спільноти. Ці процеси у сфері свідомості чітко відображають загальносоціальні процеси розвитку Європи – демократизація, регіоналізація управління, інтеграційні процеси, розвиток громадського самоврядування, поширення активістської громадянської культури тощо. *Багатомірна самоідентифікація особистості є однією з передумов і формування єдиної Європи, і розвитку демократичних інститутів, і успіхів європейської економіки, і ошатності та впорядкованості європейських міст і містечок.*

? Вочевидь, таке вирішення болючої і для України проблеми є бажаним і актуальним. Зрозуміло, що починати слід зі школи, з її виховної роботи, змісту освіти. Особливий клопіт – сільська школа. Щодо останнього, сьогодні часто чуємо про регіоналізацію змісту освіти як необхідний компонент сучасної виховної роботи на селі.

Що з цього приводу можете сказати Ви, шановний Михайле Іллічу?

! Виховна робота в умовах сільської школи тісно переплітається з краєзнавчою роботою, регіоналізацією змісту освіти. Це дає змогу враховувати специфіку життя села та сільського способу життя з його близькістю до землі, до природних та культурних витоків людини.

Окремо хочу зупинитися на такій складовій регіоналізації змісту освіти, як вивчення краєзнавчих дисциплін (історії та географії рідного краю, народознавства, фольклористики, етнографії тощо). Використання відповідних методик, зокрема рекомендованої Європейською асоціацією методики вивчення особистісного виміру історичних подій, їх розгляду з позиції конкретних учасників тієї чи іншої епохи, безсумнівно, найбільш ефективно здійснювати на основі регіональної та краєзнавчої тематики. Цього року ми завершили випуск технологічного комплексу для вивчення історії рідного краю у 7–11 класах, який включає друковані підручники та їх мультимедійні версії. Тож використання виховного потенціалу регіональної історії допоможе сформувати різнобічно розвинену людину, її орієнтацію на практичні справи, активну життєву та громадянську позицію, участь у вирішенні повсякденних проблем найближчого соціального оточення, в якому, власне, і проходить переважна частина нашого життя.

Саме такий тип особистості характерний для сучасних розвинених європейських держав.

тувати учня на те, щоб стати власником своїх знань, умінь, власником свого здоров’я, а в кінцевому рахунку – власником своєї долі.

Дитина стихійно засвоює спосіб життя і мислення батьків, їх ціннісні установки. А вони щодо сільського способу життя можуть бути як позитивними, так і негативними. Педагогічне мистецтво сьогодні полягає в тому, щоб, враховуючи нові соціально-економічні умови, педагогічними засобами ослабити, зробивши її оптимальною, тенденцію міграції сільської молоді до міста, що виникла в умовах колгоспно-радгоспного виробництва, і висунути перед молоддю нові перспективи самореалізації в умовах соціальних змін на селі.

● Скажемо далі, сьогодні **потрібно** на рівні хоча б передових педагогічних колективів **розробити концепцію педагогічного забезпечення орієнтації учнів на сільський спосіб життя**. Вона має передбачити формування мотивації до самореалізації в умовах села. А це означає переорієнтацію змісту і навчання, і виховання на інші соціокультурні, тобто історичні, моральні, екологічні цінності. Освіта в шкільних округах має забезпечувати цей зміст навчання і виховання через допрофесійну, професійну і загальноорозвивальну освіту, яка вписується в контекст сільського способу життя.

Сільська школа відправила до міста цілі покоління, які внесли вагомий вклад у розвиток індустрії і культури. Тепер же її обов’язок – стати фундатором відродження українського села.

КРЕАТИВНА ОСВІТА В ЛІЦЕІ: ПОШУКИ І ТЕХНОЛОГІЇ



**Інноваційна
школа**

Починаючи з 1975 року, на Криворіжжі почалися пошуки засад освіти творчо обдарованих дітей. Спочатку було створено наукове товариство, яке з пафосом назвали – Мала академія наук. У середній школі № 35 почав свою діяльність молодий учитель хімії, який став ініціатором цієї ідеї. Пізніше, в 1986 році, в середній школі № 68, де молодий вчитель став заступником директора, було створено нове наукове товариство. Прийшов перший успіх: учні за підтримки науковців Криворізького гірничорудного інституту зробили винахід в галузі збагачення корисних копалин. Досвід, набутий вчителем і керівником закладу в 1990 році, був використаний для створення першого в Дніпропетровській області і Кривому Розі Саксаганського природничо-наукового ліцею.

Тепер це державний навчальний заклад комунальної власності, що забезпечує високий рівень креативної профільної природничо-наукової освіти творчо обдарованих дітей міста. Діє у складі 8-11 класів фізико-математичного та хіміко-біологічного факультетів як експериментальний заклад Академії педагогічних наук України та Національного

еколого-натуралістичного центру молоді України. Випускники ліцею поповнюють інтелектуальний і творчий потенціал України.

Випущено 1188 ліцеїстів, з них нагороджено медаллю 223 (золотою – 145, срібною – 78). 40 % випускників вибрали науку як галузь своєї діяльності, а дослідник – професію.

З перших кроків діяльності педагог-практик, а пізніше керівник навчального закладу, користувався підтримкою науковців. Наукова діяльність учнів і педагогів середніх навчальних закладів стала успішною і можливою тільки тому, що її підтримали науковці-альтруїсти – лауреат Державної премії України, доктор фізико-математичних наук, професор Арнольд Ків, доктор технічних наук, професор та академік Академії гірничих наук Георгій Губін, доктор фізико-математичних наук, професор Олександр Учитель. Вони очолювали колективи науковців: кандидатів наук, аспірантів, які протягом більше 30 років вели і нині продовжують вести дослідження юних на-

Анатолій СОЛОГУБ

Директор Криворізького (Саксаганського) природничо-наукового ліцею, член-кореспондент АПН України, кандидат педагогічних наук, автор концепції і технології креативної освіти, член редакційної колегії журналу „Директор школи, ліцею, гімназії”

Олена ОСТАПЧУК

Доцент Криворізького державного педагогічного університету, член-кореспондент Міжнародної слов'янської академії ім. Я.А. Коменського, кандидат педагогічних наук, автор концепції і технології моделювання педагогічної системи діяльності учителя

Директор школи, ліцею, гімназії № 42007



**Анатолій
СОЛОГУБ**



**Олена
ОСТАПЧУК**

уковців. І тому тепер ліцеїстами вже зроблено 3 винаходи в галузі металургії і збагачення корисних копалин, зроблено 2 заявки на винахід в галузі економії енергоносіїв. Крім того, юні дослідники мають успіхи в Міжнародних, республіканських, обласних, предметних олімпіадах і наукових конкурсах.

Успішна діяльність учнів як дослідників стала можливою тільки завдяки піднесенню педагогів-практиків до висот педагогічної науки. За підтримки спочатку Інституту педагогіки з 1989 року, а потім – Академії педагогічних наук з 1991 року ліцей став експериментальним навчальним закладом. Педагоги ліцею, здійснюючи поточну педагогічну діяльність, вели одночасно педагогічні дослідження проблем освіти творчо обдарованих дітей і виробляли її психолого-педагогічні засади. Їх узагальнення було представлено в трьох

дисертаційних дослідженнях, двох монографіях, семи посібниках, більше ніж в 150 статтях, виступах на багатьох конференціях, семінарах, нарадах. Об'єднання зусиль освітян-практиків у творчих намаганнях створення нової української школи стало можливим завдяки відкритості до нового і готовності її створювати педагогів-науковців АПН України. Перші кроки роз-

витку нової школи в Україні і, зокрема, Саксаганського ліцею підтримали і визначили їх зміст академіки: М. Ярмаченко, М. Мадзігон, О. Матюшкін, Г. Малахів, В. Моляко, С. Гончаренко, Н. Буринська, І. Зязюн, О. Савченко, О. Сухомлинська, О. Ляшенко, М. Вашуленко, Н. Бібік та інші. Разом з тим роботі ліцею активно сприяють науковці Ю. Мальований, О. Виговська, В. Зоц, Б. Чижевський, О. Ярошенко та інші.

Щорічно освітяни і науковці проводять започатковану ще в 1991 році Квітневу науково-педагогічну сесію. В ній беруть участь представники майже всіх областей України, переживаючи творчу наснагу, і здійснюють, як із стартового майданчика, сходження до вершин педагогічної майстерності, вдосконалюючи її, здобуваючи наукові ступені, перемагаючи в конкурсах "Вчитель року". Конкурс наукових робіт, круглі столи, дискусійні клуби, сесії сприяють народженню засад креативної освіти як такої, що передбачає не тільки загальний інтелектуальний розвиток творчо обдарованої дитини, але і її твор-

Від авторів

ЗАПРОШЕННЯ

Інститут підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів, що діє в Кривому Розі, запрошує на короткострокові курси „Інноваційні педагогічні технології” за нашою програмою.

Форма навчання: очна, навчання проводяться протягом тижня.

чий потенціал і, зокрема, здатність створювати нове – креативність. Остання в поєднанні з громадянською позицією учня, високою його духовністю, фізичною загартованістю народжує нову самодостатню особистість, що може успішно діяти в конкурентному просторі ринкової економіки. Саме така творча креативна особистість випускника ліцею успішно навчається у вищих навчальних закладах України та інших держав, враховуючи зміни в них згідно Болонського процесу, коли студенту слід виявляти повну самостійність діяльності.

Утвердженню нових засад креативної освіти, що визначались нами, сприяли засоби педагогічної інформації: „Педагогічна газета”, газета „Завуч”, „Директор школи”, журнали „Рідна школа”, „Шлях освіти”, „Директор школи, ліцею, гімназії”.

Основна ідея: творчі можливості людини невичерпні; освіта є засобом реалізації цих можливостей.

Цільові орієнтири: проектування і реалізація профільної природничо-наукової освіти обдарованих дітей на основі креативного підходу.

Мета діяльності: консолідація зусиль сучасних науковців, методистів, педагогів, учителів-експериментаторів навколо ідей творчої самореалізації.

**ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ
КРЕАТИВНОЇ ОСВІТИ**
розкриваються далі на с. 12-15.

ПУБЛІКАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Загальний перелік

1. Дидактика креативної профільної освіти. – Кр. Ріг: „Іріда”, 2003. – 62 с.
2. Діяльність учителя: готовність до інновацій. Посібник для учнів. – Кривий Ріг: ПП „Іріда”, 2004. – 155 с.;
3. Досвід організації природничо-математичного ліцею // Хімія в школі. – 1991. -№5. – С.22-24;
4. Інноваційні педагогічні системи: проектування і управління // Тези доповідей I Міжнародного конгресу „Славянський педагогічний собор”. – Тирасполь, 2002. – С.20-23;
5. Концепція креативної освіти у природничо-науковому ліцеї // Рідна школа. – 2002. – №12. – С.9–34.
6. Креативна освіта: моніторинг якості. – Кривий Ріг: „Іріда”, 2006.
7. Концептуальні основи діяльності природничо-наукового ліцею: Всеукраїнська науково-практична конференція з проблем роботи середніх загальноосвітніх учбово-виховних закладів нового типу 2-4 лютого 1994 року // Тези доповідей і виступів. – К.: Міністерство освіти і науки України. – 1994. – Випуск 2. – С.118-120;
8. Методична система: педагогічні роздуми без упередженого ставлення // Відкритий урок. – 2002. – №1-2. – С.31-35;
9. Моніторинг якості креативної освіти // Завуч, наша вкладка. – 2006. – №1. – С.20-24;
10. Моніторинг якості креативної освіти // Матеріали наукової конференції, присвяченої 10-річчю АПН України. – Київ. – Грудень. – 2002;
11. Моніторинг якості креативної освіти в ліцеї // Рідна школа. – 2004. – №12. – С.8-11;
12. На шляху до створення національного ліцею і гімназії // Тези доповідей та виступів на міжнародній науково-практичній конференції. – Одеса: МОУ АІУУ, 1992 – С.25-41.
13. Наш Сакаганський. // Рідна школа. – 1994. – №12. – С.61-62.
14. Опыт организации естественно-математического лицея // Химия в школе. – 1991. – №5. – С.22-24.
15. Организация научно-методической работы в лицее. – Кривой Рог: „ИВИ”, 2000. – 132 с.
16. Особистий щоденник дослідника // Посібник для учня. – Кривий Ріг: „Іріда”, 2003 – 66 с.;
17. Особистий щоденник як засіб самотворення учня // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2004. – №5. – С.78-79;
18. Особливості науково-методичної роботи в сучасних навчальних закладах освіти // Збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної конференції „Сучасна лицейна освіта в Україні”. – Київ: „Вища школа”. – С.28-35.
19. Сологуб А.І. Концептуальні основи діяльності природничо-наукового ліцею: Всеукраїнська науково-практична конференція з проблем роботи середніх загальноосвітніх учбово-виховних закладів нового типу. 2–4 лютого 1994 р. // Тези доповідей і виступів. Випуск II. – К.: Міністерство освіти України, 1994. – С.118–120.
20. Технологія самотворення особистості // Завуч, наша вкладка. – 2006. – №4. – С.21-24.
21. Через моніторинг до самотворення особистості // Директор школи. – 2005. – №5. – С.3-6;
22. Школи нового типу України: досвід і проблеми // Збірник статей. – Донецьк: НДІ Педагогіки України, 1992 – С.172-175;
23. Шляхи підвищення інноваційного потенціалу методичної роботи // Шлях освіти. – 2002. – №2. – С.9-16.

ТЕХНОЛОГІЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОГО НАВЧАННЯ

МЕТА: включити учнів в урочну навчально-дослідницьку діяльність як засіб розвитку їх творчої мотивації, творчих здібностей та творчих знань, вмінь і навичок як головних дійових осіб – дослідників;

ПУБЛІКАЦІЇ
ТЕХНОЛОГІЇ:

[1] [5]
[14] [19]

Основна ідея технології полягає у створенні умов творчої самореалізації творчо обдарованих учнів.

Наукова новизна та теоретичне значення полягає в організації креативного навчання, що узгоджується з головними етапами наукового дослідження як творчого процесу, у домінуючому використанні методу дослідження, нової типології уроків, нового підходу в організації самоосвіти, в якій учитель – фасилітатор, а навчальний матеріал – об'єкт дослідження.

Практичне значення технології визначається її можливістю формування творчої особистості природодослідника як процесу глибокої самореалізації і утвердження у свідомості учнів кількох органічно пов'язаних якостей: філософа, теоретика, експериментатора, винахідника, громадянина, гуманної людини, і забезпечення успішної допрофесійної підготовки і вибору професії дослідника.

Впровадження технології здійснено в навчальних закладах міста, Кіровоградської та Волинської області протягом 15 років.

ТЕХНОЛОГІЯ САМОТВОРЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

МЕТА: включити учнів в саморозвиток, що здійснюється засобом різноманітної діяльності в умовах навчального закладу і самоосвіти і сприяти самореалізації і становленню учня як самодостатньої творчої креативної особистості.

Технологія затверджена науково-методичною комісією (свідоцтво № 278 від 30 листопада 2006 р., дійсне до 30 червня 2008 р.). Міністерства освіти і науки України, апробована в Криворізькому природничо-науковому ліцеї і застосовується в 14 областях України.

Педагогічна ідея: системно і систематично підвищувати відповідальність педагогів та учнів за їх особистий розвиток і використання психолого-педагогічного механізму самотворення людини-творця, що об'єднує всі процеси „самості”.

Наукова новизна полягає у визначенні умов самореалізації, самоствердження особистості творчо-обдарованого учня, що включається в *самопізнання, самовизначення, самоуправління,*

самовдосконалення, самоконтроль та самооздоровлення тощо.

Практичне значення визначається можливістю використання в середніх навчальних закладах для успішного вирішення проблем:

- створення гуманістичного, демократичного устрою, творчого психологічного клімату навчального закладу і цінування педагогами будь-яких намагань і результатів діяльності учня;
- включення педагогів в системну і систематичну фасилітацію та психологічну і педагогічну підтримку творчо обдарованого учня;
- мотивації особистої діяльності учня та становлення його як самодос-

ПУБЛІКАЦІЇ
ТЕХНОЛОГІЇ:

[16] [17]
[20] [21]

татньої, творчої, креативної особистості;

- сприяння оволодінню учнями основами самоменеджменту, самомоніторингу і самоосвіти.

Впровадження технології здійснено в АРК та в 30-ти навчальних закладах 14 областей України за участю більше ніж 5000 учнів та 100 педагогів.

ТЕХНОЛОГІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТВОРЧО ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ ТА ОХОРОНИ ЇХ ЗДОРОВ'Я „ПОЛЕ КРЕАТИВНОСТІ”

Основна ідея технології: створити педагогічну систему самореалізації творчо обдарованих учнів як „поля креативності”, в основу якої покласти принцип органічного поєднання умов різноманітних видів їх творчої діяльності з умовами охорони здоров'я.

Наукова новизна „Поля креативності” полягає в розробці системи активного одночасного залучення творчо обдарованих учнів до різноманітної творчої діяльності як здоров'язберігаючого і зміцнюючого засобу та системи охорони здоров'я, що включає діагностику, профілактику та реабілітацію після захворювань учнів, що сприяє їх становленню як самодостатніх творчих креативних особистостей.

Практичне значення використання технології полягає в тому, що педагогічна система „Поле креативності” забезпечує повноцінний гармонійний розвиток учнів і становлення їх як самодостатніх творчих креативних особистостей.

Впровадження технології здійснюється з 1990 року в Криворізькому природничо-науковому ліцеї в повному обсязі, а з 1998 року – частково, що дозволяє суттєво впливати на успішність творчо обдарованих учнів в урочній навчально-дослідницькій та позаурочній науково-дослідницькій, культурній світській діяльності та збереження і зміцнення їх здоров'я.

МЕТА технології – визначити умови:

- позаурочної науково-дослідницької роботи учнів;
- охорони здоров'я учнів в навчально-виховному процесі;
- принципи створення „поля креативності”.

ТЕХНОЛОГІЯ ЛОКАЛЬНОГО МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ КРЕАТИВНОЇ ОСВІТИ

Основна ідея технології полягає у системному використанні моніторингу як застерігаючого спостереження за умовами і результатами творчої діяльності навчального закладу (моніторингу), учнівського класу, педагогів та окремих учнів з метою використання даних для вдосконалення

устрою закладу, що сприяє розвитку творчих здібностей, творчої мотивації та творчих знань, вмінь і навичок творчо обдарованих учнів.

Наукова новизна технології полягає у визначенні наявності в навчально-виховному процесі особистісного креативного підходу до учня

МЕТА технології полягає у вияві будь-яких проблем в ході креативного навчально-виховного процесу і дає можливість педагогам здійснювати його корекцію та суттєво впливати на якість креативної освіти.

й виховання його як творчої креативної особистості, що здатна бачити проблеми життя, розробляти план, програму для ефективного їх використання, знаходити нове, оригінальне їх вирішення.

Практичне значення технології визначається можливістю керівника навчального закладу постійно володіти інформацією про якість креативної освіти в закладі, своєчасно впливати на неї, приймаючи відповідні управлінські рішення, прогнозувати співвідношення суб'єктів і результатів креативного навчально-виховного процесу; визначати дієвість змісту,

форм та методів у становленні творчої креативної особистості учня.

Впровадження технології здійснюється з 1995 року в Криворізькому природничо-науковому ліцеї з поступовою апробацією окремих видів моніторингу в повному обсязі, що дозволяє впливати на успішність діяльності навчального закладу в цілому, працівників ліцею та творчо обдарованих учнів в урочній навчально-дослідницькій та позаурочній науково-дослідницькій, культурній світській діяльності та збереження і зміцнення їх здоров'я.

ПУБЛІКАЦІЇ
ТЕХНОЛОГІЇ:

[6] [9]
[10] [11]
[21]

МЕТА технології: здійснювати управління на демократичних засадах, забезпечуючи невинний розвиток ліцею як центру культурного, наукового, громадського життя міста і району.

ПУБЛІКАЦІЇ
ТЕХНОЛОГІЇ:

[3] [7]
[12] [13]
[22]

ТЕХНОЛОГІЯ УПРАВЛІННЯ ЛІЦЕЄМ

Основна ідея технології полягає в запровадженні системи управління ліцеєм як відкритою і самодостатньою системою, що сприяє оновленню та збагаченню інтелектуального творчого потенціалу міста, регіону і держави і є „точкою росту” середньої освіти.

Наукова новизна технології полягає в розумінні ліцею як об'єкту управлінської системи дослідницької інституції.

Практичне значення: використання технології визначається високим рівнем загальної культури діяльності закладу, наявністю творчого, сприятливого психологічного клімату для ліцеїстів, педагогів та інших працівників.

Впровадження технології постійно здійснюється в ліцеї, з 1990 року – в Криворізькому природничо-науковому ліцеї, а в інших закладах – стихійно, і результати її запровадження не відомі.

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛЯ

Основна ідея: освітній простір – багатомірний, динамічний, варіативний; ефективно діяти в ньому – значить бути готовим до проектування відкритих педагогічних систем.

Цільові орієнтири: проектування відкритих педагогіч-

них систем в інноваційному освітньому просторі.

Мета діяльності: об'єднання зусиль науковців, методистів, педагогів, учителів-експериментаторів навколо ідеї пошуку нових освітніх можливостей педагогічних систем.

Педагогічні технології:

- організації науково-методичної роботи в сучасному навчальному закладі;

- проектування педагогічної системи діяльності учителя як інноваційної системи (детальніше про технології на цій сторінці).

**ПУБЛІКАЦІЇ
ТЕХНОЛОГІЇ:**
[2] [4]
[8] [15]
[18] [23]

ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В СУЧАСНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Основна ідея: ефективний учитель – це педагог-дослідник, здатний до постійного розвитку авторської педагогічної системи

Наукова новизна полягає в теоретичному обґрунтуванні і проектуванні системи науково-методичної роботи в сучасному навчальному закладі, яка базується на пріоритетності дослідницької діяльності педагога в процесі розвитку педагогічної майстерності.

Практичне значення: визначено зміст, форми і методи науково-методичної роботи в сучасному навчальному закладі, технологія проектування авторської педагогічної системи.

МЕТА: сприяти професійному зростанню сучасного учителя через включення його в системну науково-дослідницьку та науково-методичну діяльність.

ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЕКТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ДІЯЛЬНОСТІ УЧИТЕЛЯ ЯК ІННОВАЦІЙНОЇ СИСТЕМИ

Основна ідея: ефективність освітньої діяльності забезпечується в умовах цілісної педагогічної системи, розробленої і концептуально обґрунтованої учителем на основі прогресивних ідей розвитку педагогічної науки і освітньої галузі.

МЕТА: підготувати учителя до проектування авторської педагогічної системи, відкритої до взаємодії і постійного оновлення.

Наукова новизна та теоретичне значення полягає у визначенні етапів проектування учителем авторської педагогічної системи, умов впровадження її в освітню практику.

Практичне значення: підвищення якості навчання і виховання завдяки включенню учителя в проектування і розвиток авторської педагогічної системи, діяльність на технологічному рівні педагогічної майстерності.

педагогічної системи, діяльність на технологічному рівні педагогічної майстерності.

*Редакція вітає **Анатолія Івановича СОЛОГУБА**, директора Саксаганського ліцею, постійного автора і члена редакційної Ради нашого журналу, з двома цього-річними заслуженими відзнаками – Міжнародною нагородою „European Quality” і Почесною нагородою I ступеню „Інтелект нації”!*

Міжнародною нагородою „European Quality” („Європейська якість”) Номінаційний комітет Європейської Бізнес Асамблеї (Оксфорд, Велика Британія) на основі статистичних даних, даних консалтингових, інформаційних і рейтингових агентств, рекомендацій партнерів Європейської Бізнес Асамблеї відзначає компанії, продукція та послуги яких відповідають високим показникам якості і конкурентоспроможності.

Почесна нагорода I ступеню „Інтелект нації” – за вагомий внесок в інтелектуальний розвиток українського суспільства, укріплення національної економіки та високі професійні досягнення – присуджується державним діячам, керівникам і провідним спеціалістам підприємств, компаній і фірм, заслуженим діячам науки й культури Президією Асамблеї ділових кіл з метою визначення кращих представників країни, які зробили вагомий внесок у підвищення іміджу та престижу України в європейському і світовому співтоваристві.





ЗДИРНИЦТВО ЧИ ШКОЛА ВИЖИВАННЯ?

„З а яким принципом фінансуються українські державні школи?” — відповідь на це нібито просте питання виглядає зовсім не просто. Теоретично законодавча база України передбачає, що держава забезпечує бюджетні асигнування на освіту в розмірі *не меншому* 10% національного доходу (ст. 61 закону України „Про освіту”). Крім того, Міносвіти визначає *мінімальні* нормативи матеріально-технічного, фінансового забезпечення закладів освіти..., а місцеві органи державної влади встановлюють обсяги бюджетного фінансування закладів освіти... *не нижче*



Юрій ШУКЕВИЧ

Директор
Фінансового ліцею
м. Києва

визначених Міністерством освіти мінімальних нормативів (ст. 12, 14 закону „Про освіту”). Більш того, тривала дискусія у суспільстві щодо забезпечення безоплатної шкільної освіти ініціювала запит групи народних депутатів до Конституційного суду України, який своїм рішенням від 4 березня 2004 року визначив, що витрати на забезпечення навчально-виховного процесу... повинні здійснюватись на *нормативній* основі за рахунок коштів відповідних бюджетів у *повному* обсязі (тобто, не нижче 10% національного доходу і за нормативами Міносвіти).

Але вищезгадані норми державними органами влади не виконуються. Після прийняття закону у 1996 році

більше, ніж 6,5% (у 2006 р.), ніколи на освіту не виділялось. Верховна Рада України, щорічно затверджуючи бюджет держави, порушує нею ж прийнятий закон, а Генеральна прокуратура не вносить з цього приводу протест. Зі свого боку районні ради, яким підпорядковуються державні школи, не виділяють щорічно кошти згідно нормативам, бо про ці нормативи з якихось причин Міністерство освіти не інформує (складається враження, що або вони взагалі відсутні, або просто жалюгідно низькі).

Що відбувається насправді? У грудні кожного року сесії районних рад по всій Україні, затверджуючи бюджети районів на наступний календарний рік, визначають і обсяги фінансування „своєї” середньої освіти: в залежності від коштів минулого року (базовий показник) та додаткових коштів, які потрібні на деяке, заплановане рішеннями Кабміну, підвищення заробітної плати працівників освіти та збільшені тарифи споживання теплоенергоносіїв. Крім того, в залежності від наполегливості профільної депутатської комісії, впливу начальника районного управління освіти, формуються районні освітні програми: на капітальні ремонти деяких шкіл, оздоровлення певних категорій учнів у літній канікулярний період, можливо, придбання нових парт та стільців, передачу школам аптечок для медпунктів, віконного скла, крейди для дошок тощо. При високих

* Проблема вчителів й освіти в державі — це проблема якісного менеджменту вищого ешелону влади // Директор школи, ліцею, гімназії. — 2005. — №4. — С. 30

фінансово-економічних показниках району і добрій волі депутатів, голови ради такі додаткові інвестиції можуть бути суттєвими; в іншому випадку фінансування шкіл може взагалі залишитися тільки на рівні заробітної плати та відрахувань у державні фонди.

Деякі інші додаткові джерела фінансування шкільної освіти — з бюджетів вищого рівня. Наприклад, курси підвищення кваліфікації вчителів забезпечуються з обласного, а виділення підручників учням шкіл — з загальнодержавного бюджету.

У зв'язку з черговим закінченням навчального року знову виникають розмови, публікації, постанови щодо „хабарництва” і „здириництва” вчителів. Одних вони ображають, іншим принижують гідність. Особисто я пропоную спокійно, виважено щодо кожного факту так званого „здириництва” розбиратись, куди пішли гроші: на школу чи на власні потреби учителя. Але і в тому, і в іншому випадку вчителя, безумовно, спровокувала на це держава, бо школа хронічно недофінансована, а вчитель — хронічний жебрак-інтелігент, якого з простягнутою рукою пушено по „добрих людях”. А пишуть про „здириництво” недолугі журналісти, які, не сильно думаючи, виконують замовлення*, принцип якого: перевести питання „з хворої голови на здорову”. Трохи ображає... Але принизити? Не дочекаєтесь!

Щодо квітів, шампанського, цукерок, участі у накритих батьками „випускних столах” — я особисто проти цього. Коли в суспільстві формують образ „педагога-дирника”, така „вдячність” недоречна. Не збагатієш, а розмов та пересудів — не одержешся!..

СКІЛЬКИ В СЕРЕДНЬОМУ ВИДІЛЯЮТЬ ГРОШЕЙ ДИРЕКТОРУ ШКОЛИ НА РІК?

Вимушений відверто заявити, що ніякі гроші пересічному директору школи взагалі не виділяють. *По-перше*, хоча кожна школа фінансується згідно річного кошторису доходів та видатків, який директор нібито підписує, а затверджує начальник управління освіти, але то є суто гра; підписуй — не підписуй, більше коштів не буде (правда, ще з радянських часів залишилася практика так званого „вибивання” коштів; способи тут різні: слізно канючити, знаходити високих покровителів, надавати взаємні послуги). *По-друге*, практично всі школи не мають ні рахунків у банках, ні власного балансу, ні, відповідно, бухгалтерії; тобто, директор школи не є розпорядником фінансів: учителі та інші співробітники отримують зарплату в управлінні освіти, матеріальні цінності обліковуються там же. Директору школи дозволено лише під контролем використовувати виділені штати та матеріально-технічні ресурси.

Скільки грошей потрібно реально? З посиленням на газету „Освіта України” від 29.04.2005 р. зазначу, що Фінляндія витрачала щорічно на освіту одного учня приблизно **5700\$**, США — **8000\$**, Японія — до **10000\$**, Україна — **101\$**. Здається, коментарі зайві...

Як же викручуються школи? Існують чотири варіанти дій. **Перший з них** передбачає, що директор, який до початку навчального року 1 вересня не зумів „вибити” потрібні кошти або матеріальні цінності у місцевої влади, кладе заяву на звільнення: „так працювати не можу!”. **Другий варіант**: школа відкривається, але туалети не прибираються (нема ганчірок та миючих засобів), розбите скло на вікнах не відновлюється, комп'ютери, що вийшли з ладу, не ремонтуються. Тоді влада звільняє директора за бездіяльність. У обох варіантах виконується положення про безкоштовну освіту.

Про пошук позабюджетних інвестицій. Як правило, такими інвесторами стають батьки учнів школи, яким пояснюється необхідність зробити ремонт класу, придбати скло та вогнегасники, відремонтувати вентиляцію в кабінеті хімії, заплатити за вивіз сміття, додаткові заняття з відстаючими або, навпаки, обдарованими учнями. Найбільш поширеною є практика збору готівкових коштів безпосередньо класними керівниками або представниками батьківського комітету. Це і є **варіант номер три**. І навіть, якщо директор школи разом з головою Батьківського комітету веде ретельний запис усіх витрат і додає до реєстру всі можливі чеки та квитанції, таке витрачання батьківських коштів кваліфікується органами КРУ, прокуратури, міліції як „побори”, „здириництво” і, при певному замовленні, може привести до відкриття кримінальної справи.

Четвертий варіант передбачає повноцінний облік позабюджетних коштів та матеріальних цінностей шляхом створення та легалізації благодійного фонду, з яким школа підписує угоду про співпрацю, або шляхом надання платних послуг і внесення додаткових коштів на спецрахунок школи в банку.

Виникає закономірне питання: чи не є така політика держави цілеспрямованою? На це запитання я задам зустрічне: „А чи багато чули Ви про „побори”, „здириництво”, „хабарництво” у приватних школах?” Ні? Я теж! Бо працює економіка шкільної освіти, реальна ринкова вартість освітніх послуг. А там, де немає дефіциту, відсутня тіньова економіка.

А крім того, дуже раджу відвідати селище Ковалівку у Київській області, де завдяки місцевій агрофірмі „Світанок”, якою керує Т. Засуха, сільська гімназія виглядає не гірше, ніж школа у Швеції або Великобританії. Впевнений, що директору цієї гімназії теж немає потреби в тіньовій економіці.

КИЇВСЬКІ ШКОЛИ ОТРИМАЮТЬ ЦЕНТРАЛІЗОВАНЕ КЕРІВНИЦТВО ФАКТ І КОМЕНТАР

За повідомленням РБК-Україна від 26 липня 2007 р. Київська міська рада ухвалила рішення про централізоване керівництво шкільними і дошкільними учбовими закладами. Відповідна пропозиція була внесена з голосу мером Києва Леонідом Черновецьким і підтримана 61 депутатом Київської міської ради.

За словами Черновецького, відповідне рішення ухвалене для того, щоб всі дисципліни в навчальних закладах відповідали чинному законодавству, а шкільні форми і годування дітей не здійснювались „за відкати”. „Це правильне рішення, якщо ми подивимось на те, що відбувається в школах і інтернатах”, – відзначив мер.

Черновецький додав, що подібне рішення є тимчасовим, але, якщо воно продемонструє свою дієздатність, київські власті не ухвалюватимуть рішення про повернення до колишніх принципів керівництва шкільними і дошкільними навчальними закладами.

Матеріали
підготовлено:

Ольгою Виговською,
Олексієм Виговським

З проханням прокоментувати зазначене рішення Київської міської ради ми звернулися до заступника начальника ГУОН м. Києва *Лідії Степанівни Нестеренко*, а також до заступника голови ГОЛОСІІВСЬКОЇ у м. Києві держадміністрації *Якова Олександровича Лева*, колишнього директора школи.

Як виявилось, несподівана ініціатива Київського міського голови викликала неоднозначну реакцію в районах. Передусім, здивувала

вже сама процедура ухвалення такого рішення – „з голосу” головуючого, без попередньої підготовки в комісіях і громадських слухань. Таке рішення не лише стане несподіваним „сюрпризом” до 1 вересня для директорів київських шкіл, але і зробить співробітників районних відділів освіти, що повернулися із літньої відпустки, фактично безробітними.

Не може порадувати керівників шкіл і аргументація новоприйнятого рішення. Виходячи із зробленої заяви, Леонід Черновецький збирається ударити адміністративними методами по корупції в середніх освітніх закладах, із якою не змогла впоратися районна влада. Відповідно виникає питання про можливість ГУОН і чиський склад його співробітників. Як сказав в інтерв'ю Я.О. Лев: „проблеми кожної школи, всіх дитячих садів ГУОН знати не зможе. Або роздути їх штати до невідання?! Є в районі вже і

В місті Києві в різних його районах по відношенню до освіти склалася різна ситуація. Тим районам, де розвинута промисловість, і за умов, що голова держадміністрації є прихильником освіти, справді краще бути на районному балансі, бо школи з районного бюджету постійно отримують доплати.

Лідія НЕСТЕРЕНКО

Заступник начальника
ГУОН м. Києва

В той же час, райони, які у Києві називають „спальними”, не тільки не доплачують своїм школам, а навіть витрачають на інші потреби району кошти, призначені для освіти. Тож, виходячи з останнього, вважаю рішення Київської міської ради правильним.

результат такої централізації в сфері охорони здоров'я – півроку живемо по-новому, але змін жодних не бачу”.

Ухвалене рішення має ще один важливий недолік – централізація фінансування ударить по освітніх установах економічно розвинутих районів, які дотепер одержували дотації із районних бюджетів. Чи зможе місто фінансувати їх в колишньому обсязі?

З другого боку, ініціатива мера Києва вигідна освітнім установам економічно нерозвинених районів, керівництво яких намагалось розв'язати свої проблеми за рахунок бюджетних коштів, що виділяються на освіту. Централізація покладе край таким посяганням. Загалом, ініціатива Л. Черновецького урівнює в розмірах фінансування освітніх установ різних районів Києва – „багаті” будуть одержувати менше, а „бідні” – більше.

Зрозуміло одне – влади у міста побільшає, а у районів – поменшає. Як це вплине на життя школи, її директора і вчителів, залежатиме від ефективності реорганізації ГУОН, вирішення кадрового питання і, головне, від обсягу фінансування, яке відтепер виділятиметься на потреби освіти. Перші кроки в цьому напрямі Леонід Черновецький вже зробив – з 1 серпня за рахунок бюджету Києва підвищені зарплати київським вчителям. Так, вчителі I-ої категорії одержуватимуть по **2000 грн.**

Про ефективність ухваленого рішення і результати його впровадження редакція пропонує всім учасникам освітнього процесу висловлюватись на сторінках нашого журналу.

Яків ЛЕВ

Заступник голови
Голосіївської у м. Києві
держадміністрації



Идет активный процесс централизации власти.

У депутатского большинства горсовета есть идея вывести из районного соподчинения районные управления образования и все учебные заведения. Оставить только городское управление и через него осуществлять финансирование.

Какая это будет структура неизвестно, с нами ни в коем случае не обсуждали принятие такого важного решения. В этом я вижу противоречие таким понятиям как „местное самоуправление”, „второй этап реформы”, „больше полномочий на местах” – на местах ведь все идет наоборот.

Так или иначе, но все цифры по образованию до сих пор согласовывались с городом. Вот примеры:

- Из горбюджета на подготовку к учебному году выделено **2,5 млн. грн.**, хотя мы заявляли на гораздо большее. Сессией районного совета доложили еще **1 млн.** Свидетельствует это о заботе районной власти о детях, или это делается ради каких-то откатов?

- На оздоровление в этом году выделено городским бюджетом **330 тыс. грн.** Мы добавили до **1 млн.**

Это о заботе говорит или об откатах? Если кто-то кормит за „откат”, так и решать это надо в судебном порядке. А где гарантия, что получив централизованное финансирование, не будут делать также, но в одном лице?

На сегодняшний день районы уже лишены возможности финансировать и влиять на здравоохранение, влиять на отвод земли под строительство, а теперь и на образование – нет бюджета – нет реальной власти.

Следующим шагом, по логике, может быть привлечение общественного внимания к тому, а зачем нам нужны такие районные советы, которые ни на что не влияют. Как следствие – зачем нужны районные госадминистрации. Уверен, что для простого жителя района такая централизация не упростит взаимоотношения с властью, а усложнит.

Возможно город Киев и требует реформирования управления, я не ретроград, но тогда это должно происходить цивилизованно: путем внесения изменений в законодательство, путем референдума, прислушиваясь к мнению депутатов районного звена.

А сейчас что? Такое важное решение принято с голоса. Без соответствующей подготовки в комиссиях – все нормы относительно процедуры подготовки документов были проигнорированы. Уходя в отпуск ни районы, ни директора школ о таком решении не были осведомлены.

Не вижу причин, по которым можно судить, что состояние образования в городе улучшится.



ТРИЄДИНА МЕТА УРОКУ В КОНТЕКСТІ ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Інноваційна
школа

Існування зв'язку між учительським цілепокладанням, станом розвитку суспільства та освіти не викликає сумніву. Відстежимо, як змінювалися погляди на цілепокладання на основних етапах становлення нашої освіти.

На етапі лікнепу найважливішим було навчання. Логічно, що головним вважався навчальний процес, йому надавали перевагу перед виховним.

Змінювалося суспільство, змінювався його уклад, партія цілеспрямовувала країну на виховання будівника комунізму.

Відповідно, в освіті етап лікнепу змінився на формування всебічно розвиненої, гармонійної особистості, будівничого комуністичного майбутнього.

Діяльність учителя теж зазнала змін: тепер слід було вирішувати не лише навчальні завдання, а й виховні та розвивальні. Слушною пропозицією радянських учених здавалася тогочасна вимога реалізувати у навчально-виховному процесі школи триєдину мету, коли вчитель на уроці мав одночасно працювати

не лише на навчальну мету, а й виховну та розвивальну.

Тоді цю вимогу можна було вважати прогресивною, бо вона зобов'язувала вчителів не лише навчати дітей предметним знанням, а й сприяти їх вихованню і розвитку. Упевнена, багато колег пам'ятають численні дискусії про учнів, які добре навчалися, але погано поводилися. У середовищі вчителів висловлювалися пропозиції залишити за навчальною діяльністю право здійснюватися під час уроків, залишивши діяльності виховній позаурочний час.

Слід зауважити і формальне визначення учителями цілей, особливо це стосувалося виховних і розвивальних, неприйняття ними вимог під час уроків реалізувати триєдину мету. Дискусії серед учених і вчителів тривають і сьогодні, єдине, що змінилося, — їх поменшало.

Складається враження, що як у теорії, так і на практиці *стосовно концепції триєдиної мети існує серйозна проблема, до того ж не очевидна.*

У своєму дослідженні ми намагалися з'ясувати причини такого стану зі „старим” нововведенням — чому зі структури педагогічної діяльності випав цілепокладаючий елемент, тоді як у наукових дослідженнях до-



Ольга ВИГОВСЬКА

Завідувач відділу науково-аналітичної обробки і поширення інформації в сфері освіти, головний редактор журналу „Директор школи, ліцею, гімназії”, доцент, кандидат педагогічних наук

водять його важливість і наголошують на усвідомленому цілепокладанні вчителів як обов'язковій умові; чому вміння визначати триєдину ціль не поліпшується з роками педагогічного стажу тощо.

Зауважимо, що існує думка, що такий стан зумовлений тим, що за 45 хвилин вчителі не встигають працювати на три мети одночасно, тому їх слід розвести у часі – виховні завдання вирішувати не на кожному уроці, а на декількох. Дехто вбачає причину у браку достатнього досвіду, сподіваючись, що з часом все владнається.

Ми переконані, що *причина – у нерозробленості цілі як педагогічної категорії та шляхів її досягнення*. Саме на це звертав увагу педагогів А.С. Макаренко: „Від педагога вимагається ... вирішення проблеми шляхів наближення до ... ідеалу. Це означає, що педагогіка має розробити складне питання щодо мети виховання і методу наближення до цієї мети” (курсив наш – О.В.) [5, с. 30].

Проведемо порівняльний аналіз стану педагогічної науки щодо цілепокладання на початку використання ідеї триєдиної мети уроку і зараз, коли вже сприймаються ідеї не лише розвитку учня, але й самого педагога у навчально-виховному процесі, коли ідеї дводомінантності з філософських робіт упевнено перекочували у педагогічні і справа – лише за сучасними вчителями.

У радянський період мету освіти традиційно вважали замовленням суспільства, вираженим у моделі особистості, в стандарті освіти і поведінки. У міру оновлення

ТРИЄДИНА ЗАДАЧА УРОКА:

технологія комплексного планування

(фрагмент авторської роботи¹ 80-х)

Если учителя затрудняются в формулировании задачи урока, то для них проводятся специальные практические занятия с упражнениями их в постановке задач на примере конкретного урока².

Известно, что наибольшие затруднения испытывают учителя в выборе воспитательных задач. В частности, физики, за редким исключением, не пользуются „Примерным содержанием воспитания школьников”... Необходимо ознакомить слушателей с опытом учителей Москвы, заключающемся в четком распределении воспитательных задач для каждой возрастной группы учащихся, отборе их в зависимости от содержания темы или отдельных уроков и уровня воспитанности школьников, конкретизации их на каждый урок.

Например, для 9–10 классов воспитательные задачи распределяются так³:

1. Направления	I	II	III	IV	V	V	V	
2. Задачи	123456	12345	12345678	12345	123456	12345	123456	
3. Решаемые задачи в процессе преподавания физики	- + + + + + +	+ + + + + +	+ + + + + +	+ + + +	- + + +	+ + + +	+ + + +	- + + +

В первой графе указаны 6 направлений коммунистического воспитания школьников, во второй – задачи, входящие в каждое из направлений, в третьей – знаком „+” отмечены те задачи, которые могут быть решены в процессе преподавания физики в 9-10 классах (здесь указано 27 таких задач). Дальнейшая работа учителя заключается в распределении задач (отмеченных знаком „+”) по темам, а дальше – по урокам с учетом, как содержания учебного материала, так и уровня воспитанности школьников. При распределении воспитательных задач следует иметь в виду, что они часто не могут быть решены на каком-то одном уроке, их освоение предполагает ряд занятий или даже всю тему.

Выработке умения комплексно планировать учебно-воспитательные задачи будет способствовать проведение коллективной беседы, когда слушатели подвоятся к алгоритму выбора задач, которые должны быть решены на уроке, а именно:

1) продумывая образовательные задачи, учитель исходит из требований учебной программы (раздел „Основные требования к умениям учащихся”), из

¹ Выговская О.И. Совершенствование методической подготовки учителей физики по вопросам оптимизации учебно-воспитательного процесса на курсах повышения квалификации (методические рекомендации). – К.: ЦИУУ, 1983. – 45с.

² См.: Бабанский Ю.К. Как оптимизировать процесс обучения. – М.: „Знание”, 1978. – С.34-35, упр. 1, 2.

³ См.: Примерное содержание воспитания школьников /Под ред. И.С. Марьенко. – М.: Просвещение, 1980.

содержания темы в учебнике и курса методики преподавания;

2) целостный подход к продумыванию воспитательных задач учебного процесса обеспечивается охватом всех основных сторон коммунистического воспитания школьников — формированием у них диалектико-материалистического мировоззрения, идейно-политического, трудового, нравственного, эстетического и физического воспитания на основе анализа содержания материала в учебнике и рекомендаций методических пособий;

3) так как личность в психологическом плане характеризуется взаимодействием четырех основных сфер — интеллектуальной, волевой, эмоциональной и мотивационной, — то, планируя развивающее влияние обучения, необходимо учитывать развитие интеллекта, воли, эмоций и мотивов (потребностей, интересов и т.д.) школьников;

4) выдвигаемые задачи должны быть взаимосвязаны, усиливать друг друга, помогать успешному решению всех вопросов;

5) конкретизируются задачи изучения темы с учетом возрастных и других особенностей учеников данного класса, их учебной подготовленности, воспитанности и развитости на основе ознакомления с соответствующим материалом „Примерного содержания воспитания школьников” и характеристикой, составленной педагогическим консилиумом, с учетом специфики отдельных групп, имеющих в этом классе и места конкретного урока в системе уроков по данной теме, а также в расписании учебного дня;

6) выделяется ряд главных задач образования, воспитания и развития школьников с учетом сравнения их значимости и имеющегося на их решение времени [1, с. 7-10].

ПІСЛЯМОВА АВТОРА

Але матеріали врізу вдумливого читачу допоможуть зрозуміти, що трапилося з діяльністю вчителів. Уявіть лише, як вчитель за 45 хвилин уроку повинен був вирішувати і вирішити стільки задач, скільки зазначено у таблиці, а попередньо до кожної з них ще треба було підібрати зміст, продумати форми, засоби, методи і т.і. Тож стає зрозумілим, чому ніхто і ніколи триєдину мету одночасно і не вирішував. Додамо, що „*благи вимоги*” щодо реалізації триєдиної мети уроку настільки *вихолощували все живе з нього, формалізували діяльність вчителя*, що зрозуміло, чому в результаті, на здивування не байдужих учених, з педагогічної діяльності взагалі пропав цей важливий елемент, без якого таку діяльність й неможливо вважати діяльністю взагалі. До речі, ще замітимо, що логіка такої роботи була традиційною — від предмету, „замовлення” до абстрактної дитини, особливості якої прописано у програмі виховання школярів, і тільки потім до реального учня. Дитина в цьому випадку була засобом, а не метою. Про особу самого вчителя, питання і не ставилося.

У такий спосіб *триєдина мета стала на заваді людського розвитку як дітей, так і вчителів.*

суспільства все нагальніше поставала потреба у подоланні ідеї „соціального замовлення”, у виявленні нових підходів до визначення педагогічних цілей.

Спроби досліджувати мету освітньо-виховного процесу як педагогічну проблему робились у рамках концепції оптимізації навчання (Ю.К. Бабанський, М.М. Поташник, З.С. Харьковська й ін.) і *цілісного підходу до навчання* (З.І. Васильєва, В.С. Ільїн, Р.Д. Кириллова й ін.).

Представники першого напряму прагнули забезпечити коректність, оптимальність (Ю.К. Бабанський) і „діагностичність” (В.П. Беспалько) формулювання цілей. Для цього передбачалося „виявити суперечності між вимогами мети і можливостями системи, намітивши конкретизовані цілі, перспективи майбутньої діяльності для усунення виявлених суперечностей” [1, с. 73].

Прихильники особистісного, цілісного підходу до навчально-виховного процесу проектували логіку формування особистісних якостей вихованців, зміст і специфіку цілей на кожному етапі виховного процесу і композицію (систему) засобів досягнення цієї мети. Дослідники обмежувалися перекладом політичних, ідеологічних цілей на педагогічну мову, в кращому разі адаптуючи їх до вікових особливостей дітей.

Такою була педагогічна наука, а як щодо практики? Кращі вчителі прагнули все це трансформувати у свою педагогічну практику, а методисти їм в цьому допомагали. Наочним прикладом,

у чому це виражалось, може слугувати фрагмент роботи автора (див. врізи на с. 21, 22), в якій він намагається допомогти вчителям фізики 80-х визначати триєдину мету уроків відповідно до рекомендацій учених.

Узагальнений аналіз наукових досліджень сучасних учених стосовно суті педагогічних цілей свідчить, що вони *дотримуються єдиної позиції*: педагогічні цілі є очікуваними і можливими результатами педагогічної діяльності, які *полягають у змінах, що відбуваються у вихованцях*. Ці зміни можуть стосуватися типу особистості, людини в цілому або окремих її властивостей. Зазначимо, що з цим наряд чи слід погоджуватися, адже зміни у вихованцях не можна повністю відносити до результатів діяльності педагогів. Вірніше буде говорити про умови, які створює педагог для досягнення цих цілей, тобто про те, що справді є результатом діяльності виключно педагога. [3; 4].

Але зазначена позиція вчених дає їм можливість у наукових колах дискутувати *і питання про відстрочені педагогічні результати виховання*, в цілях яких прогнозується і моделюється тип особистості. Отже, признається нереальність тих цілей, які визначаються вчителем для сьогоденного уроку — *очевидна гальмуюча роль такої позиції для сучасної педагогічної практики*. До речі, ця суперечність також виникла через неспроможність науки вирішити питання про педагогічні цілі і те, хто їх визначає.

„У кожній професійній діяльності, — вважає

ТВОРЧА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ: АВТОРСЬКА КОНЦЕПЦІЯ

В основу розробки концепції творчої педагогічної діяльності нами закладено два закони її протікання: *закон розвитку творчої діяльності*, який носить об'єктивний характер, і *закон зростання людських потреб*.

Розвиток творчої педагогічної діяльності визначається розв'язанням протиріч між накопиченим багатством соціальних сил, які знаходяться у зв'язках і відносинах суб'єктів педагогічної діяльності, та можливістю їх привласнення за умов віртуального, глибинного спілкування.

Отже, зростання творчого потенціалу суб'єктів педагогічної діяльності проходить у відповідності до зростання потреб людини. Тож у цілісному навчально-виховному процесі необхідно передбачити можливість розгорнення творчих (сутнісних) сил педагога для того, щоб в рамках педагогічної діяльності задовольнялась значна частина його людських потреб. Прикладом того, які багаті можливості для обдарованих, талановитих вчителів надає педагогічна діяльність для їх саморозкриття, самореалізації, а також і саморозвитку, може слугувати діяльність і особистість педагога-новатора Є.М. Львіна, який на зустрічі у 80-роках з київськими вчителями і студентами відверто заявив: „Я сам собі цікавий!”.

В педагогічній діяльності реалізація сутнісних сил педагога можлива тільки для тих учителів, які обрали педагогічну діяльність за покликом, а любов до дітей стала невід'ємною їхньою рисою — тож у такій діяльності, на думку Франкла, він і знаходить сенс свого життя [6]. Крім того, ці вчителі усвідомлюють унікальну ситуацію, яку надає їм власна педагогічна діяльність разом зі многовидом, багатством зв'язків і відносин педагога з іншими людьми: учнями, батьками, колегами. А це, як відомо, умова істинного людського, творчого багатства особистості.

АВТОРСЬКИЙ АЛГОРИТМ ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ

Ось алгоритм діяльності учителя з творення адресного середовища з використанням системно-точкової методики:

- Оберіть клас, з якого Ви хочете почати запровадження у свою педагогічну діяльність людинотворчої технології.
- Проведіть анкетування учнів класу за системно-точковою методикою. (З анкетою та методикою обробки даних Ви можете ознайомитися за джерелами [4, 5, 6]. Фактично діагностуємо лише те, що потрібно для ефективної роботи учителя, що сприяє свідомій діяльності учителя — йому стає зрозумілим усе, що він робить, для чого, як робить і чому?)
- Проаналізуйте дані і зафіксуйте їх у таблиці стану чинників особистісного розвитку учнів такого-то класу.
- Отримайте точки адресної роботи з вихованцями.
- Дані діагностування покладіть в основу розробки адресної педагогічної діяльності, цілі якої також адресні, конкретні й реальні — їх можливо досягти на кожному конкретному уроці.

Найважна діагностична інформація надає можливість створювати значущі як особистісне, так і інформаційне середовища. Отже, з'являється можливість наповнювати урок значущими видами діяльностей та такими ж відносинами між дітьми, ними і вчителями, їхніми батьками; користуватися значущими джерелами й отримувати значущу інформацію для дітей саме цього класу. У такій спосіб, до речі, економиться час і енергія педагога, а учень набуває здатності рухатися по власній траєкторії розвитку. Так само і вчитель

Отак і твориться значуще особистісно-інформаційне розвивальне середовище.

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ:

аналітичні висновки

- Оскільки вчителі не усвідомлюють розвивальні та виховні задачі, вони їх і не розв'язують, традиційно зосереджуючись на навчальних цілях.
- Труднощі у цілепокладанні означають, що діяльність учителя залишається нецілеспрямованою, формальною. Це знижує її коефіцієнт корисної дії та гальмує розвиток самого вчителя.
- Триєдина мета – стала формальною вимогою, а тому є причиною розпорощення сил педагога, неінтегрованості його дій, свідченням відсутності спільного фундаменту, стрижня педагогічної діяльності.
- Існуюча в теорії управління вимога щодо жорсткої взаємозалежності цілі-результату є запереченням творчості, самостійності та ініціативи у педагогічній діяльності; механістичний підхід працює проти привласнення незапланованих результатів педагогічної діяльності, а отже і дії закону зростання потреб (див. вріз на с. 23) [6].
- Готовність до педагогічної діяльності впродовж десятків років залишається незмінною – вчителі так і не навчилися визначати виховні та розвивальні цілі власної професійної діяльності.
- З набуттям вчителями досвіду роботи розв'язання цієї проблеми не полегшується.
- Нехтування проблемою цілепокладання призводить до того, що розроблені науковцями шляхи підвищення ефективності праці вчителя десятками років не спрацьовують.
- Причина наявного стану з цілепокладанням як у теорії, так і в педагогічній практиці – у неадекватності методологічних засад суті педагогічної діяльності, які і розроблено нами у дисертаційному дослідженні.

* * *

Проведене нами науково-практичне дослідження дозволяє стверджувати, що уміння цілепокладати за авторською технологією (див. вріз на с. 23):

- позбавить учителя формалізму в постановці мети, його невміння визначати виховні та розвиваючі задачі, розкрити горизонти власної діяльності;
- забезпечить вчителю свободу, у першу чергу, у цілепокладанні, а затім – свободу вибору змісту, засобів, а отже і результатів своєї діяльності;
- спричинить радикальні зміни як у самій педагогічній діяльності, так і у готовності до неї вже під час навчання у ВНЗ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. М., 1977.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989.
3. Виговська О. Діяльність учителя і цілепокладання: теоретико-практичне обґрунтування технології дії та навчання / Директор школи, ліцею, гімназії. – 2005. - № 4. – С.70.
4. Выговская О.И. Творческая педагогическая деятельность в целостном учебно-воспитательном процессе: Дис... канд. пед. наук.: 13.00.01. – К., 1995. – 203 с.
5. Макаренко А.С. Цель воспитания // Макаренко А. С. Избр. пед. соч.: В 2 т. Т.1 / Под ред. И.А. Каирова и др. – М., 1977.
6. Щуркова Н.Е. Воспитание как педагогическое явление. Общие закономерности и принципы воспитания // Педагогика: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и пед. колледж. / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1996. – С. 344–390.

В.П. Беспалько [2, с. 11], – властивостями особи опосередковується технологія роботи, але тільки опосередковується, а не визначається”.

Перетворення педагога на виконавця, тобто позбавлення його власної суб'єктності, **автоматично позбавляє його і можливості виконувати виховні функції.**

У своїх роботах ми подолали проблему відчуженості вчителя від власної діяльності та її результатів тим, що ввели нову діяльність вчителя – творчу. **Розуміння педагогічної діяльності як творчої, у якій на правах її цілі та результату розвивається її суб'єкт, тобто вчитель,** вимагає по-іншому підійти і до проблеми цілепокладання (див. вріз на с.23) [4].

На питання щодо стану справ з триєдиною метою на практиці, найбільш емко відповідає Н.Е. Щуркова [6, с. 365], коли пише: „Ми спостерігали протягом деякого періоду шкільного виховання страшну трансформацію професійної педагогічної діяльності: із її структури випав цілепокладальний елемент, і ... тоді розгублений вчитель **звично виконував їх (професійні функції), поставивши заслін осмисленню того, що відбувається** (курсив наш – О.В.).

Помилково вибрана мета майже гарантує нам безплідні зусилля щодо її досягнення. **Що ж можна сказати, коли її – нема?**

Фактично, хоч причини і вагомі, ми констатуємо факт професійної непридатності наших вчителів.

Підсумуємо у врізі результати проведеного нами аналізу теорії і практики цілепокладання.



ПЕДАГОГІКА ШКОЛИ

ПРИНЦИПИ, НА ЯКИХ МАЄ БАЗУВАТИСЬ ОСВІТА

У Доповіді “Освіта. Прихований скарб” Міжнародної комісії ЮНЕСКО з освіти ще у 1996 році було сформульовано чотири принципи, на яких має базуватись освіта:

- *навчитися жити разом,*
- *навчитися отримувати знання,*
- *навчитися працювати,*
- *навчитися жити.*

Матеріали Колегії МОН
17.08.2007 р.





СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ПОБУДОВИ ТЕОРІЇ ЦІЛІСНОГО ПЕДАГО- ГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

Випереджаюче перетворення освіти з метою її вдосконалення має відштовхнутись від класичних педагогічних теорій та передового педагогічного досвіду. Для того, щоб продуктивно і результативно вико-



**Олександр
ПРОКАЗА**

Почесний професор Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти

ристовувати досягнення педагогічної науки, їх необхідно систематично вивчати, розуміти та усвідомлювати як „свої, власні”.

Викладач (вчитель) має заба-

жати піднятися до глибокого розуміння методологічних основ педагогіки та існуючих педагогічних теорій, щоб під таким кутом зору оцінювати реальний освітній процес як триєдиний процес навчання, виховання і розвитку особистості з позитивними якостями, тобто формування Людини в людині або людини за суттю (О. Виговська) [1, с. 41- 47].

Принцип системності, як важлива складова філософської методології, передбачає необхідність та наяв-

ність багаторівневої ієрархії структурної організації будь-якого об'єкта.

Освітні системи, які будуються на науковій основі, це є *педагогічні системи*, які мають специфічні ознаки:

- вони є системами *соціальними*, бо існують на підґрунті взаємодій людей як суб'єктів педагогічної та навчально-пізнавальної діяльності;
- педагогічні системи *багаторівневі* та *поліструктурні*;
- ці системи можуть моделюватися як *закриті*, тоді вони кібернетичні і керуються певними інформаційними чинниками при обміні діяльностями;
- в той же час ці системи, в іншому відношенні, є *відкритими*, на них хаотично впливає зовнішнє середовище, породжуючи певний порядок, а тому в той же час (але в іншому відношенні) педагогічні системи – *синергетичні*;
- педагогічні системи *здатні розвиватись на підґрунті внутрішніх суперечностей*, так як у цих системах циркулює не тільки інформація, але й ентропія;
- кооперація, координація та інтеграція міжсуб'єкт-

них відносин в педагогічних системах визначається *єдністю активності і спілкування*.

Педагогічні системи та процеси, що в них відбуваються, є надто складними, а тому теорія цілісного педагогічного процесу (ЦПП) має враховувати системно всі аспекти науково-педагогічних досліджень.

Звернемо увагу на *важливі аспекти з синергетичної точки зору: ієрархічність* складних педагогічних систем; *нелінійність* взаємодій елементів в межах упорядкованої певним чином цілісної структури як єдиного складного утворення; *незакмунутість* у відношенні до зовнішнього середовища; *стохастичність*, яка обумовлена складним характером детермінації, ймовірнісними процесами та статистичними закономірностями, які багато в чому проявляються як тенденції; *емерджентність* зумовлена появою нових системних якостей, котрих немає в окремих елементів педагогічних систем; *самообумовленість*, яка визначається активністю особистостей та має зворотний вплив результатів на структуру діяльності, породжуючи певну самоорганізацію („порядок із хаосу”).

В якості головного системоутворюючого чинника виступає соціально задана ціль, яка має буди педагогічно обміркованою, дидактико-методично конкретизованою та технологічно реалізованою. Зміст, структура та якість системи обумовлюються по-

ВІДМІЧАЄМО ОСОБИСТІ ЮВІЛЕЇ ВЛАСНОЮ ПРАЦЕЮ

Ольга Виговська,
головний редактор журналу

Автора цієї статті, вчителя з великої букви, закоханого в життя, людей, фізику, багатодітного батька і незамінного дідуся, автора цікавих і корисних учителям і дітям книжок з фізики, громадського діяча у сфері освіти, активного учасника всіх педагогічних форумів: обласних, республіканських, всесоюзних, а зараз – всеукраїнських, а також міжнародних – *я знаю більше 40 років...*

З того моменту, коли юною першокурсницею фізмату була присутня на лекції молододі, талановитої, дуже красивої людини – викладача накреслювальної геометрії *Олександра Тихоновича Проказа*.

Предмет був для мене не простий, тому часто боялася зайвий раз зустрітися поглядом, щоб не бути викликаною і, не дай Бог, не виправдати довір'я Вчителя...

Сьогодні у мого Вчителя сивочолий ювілей. Як швидко летить час і змінюються періоди нашого життя – на зміну молодості швидко прийшла зрілість, а ось вже і мудрість наздогнала.

* * *

Останнього разу бачилися на шаталовському вечорі*, Олександр Тихонович приїхав спеціально, бо був в числі перших, хто, в „важкі” для самого В.Ф. Шаталова і його методики часи, осмислив усе раціональне в ній, науково обґрунтував, а потім протягом всього життя пропагував у своїй роботі професора педагогічного вузу, публікаціях і виступах.

Як людина інтелігентна, духовна і глибоко порядна, свідомий громадянин, вважав за потрібне особисто підтримати зародження нової української традиції – дякувати людям за їх роботу за життя, а не тоді, коли вони відійдуть у інший світ.



На фото: А.Т. Проказа – учасник конференції і круглих столів, які презентувалися у нашому журналі.

Його і сьогодні цікавить усе, але перевагу все ж таки віддає психології, духовності, філософії, „вболіває”, як і завжди, за школу й її вчителів, тому й пише статті спеціально для Вас, дорогий наш читач.

Цією позицією Олександр Тихонович і сьогодні залишається для мене Учителем!



Редакція запрошує автора і читачів на с.112

внотою втілення всіх перерахованих аспектів, які характеризують педагогічну систему як синергетичну.

Термін „синергізм” походить з грецької й означає „діючий разом” [2, с. 615]. Використання цього терміна як назви нового наукового напрямку було запропоновано зовсім недавно німецьким вченим Г. Хакеном [3]. За Хакеном, синергетика – це наука про самоорганізацію у неврівноважених відкритих системах різної природи. І. Пригожин трактує синергетику як науку про закони народження порядку із хаосу [4, с.252]. Синергетика щойно розпочала свій розвиток. „Тим не менш, це слово, як певний лозунг, виявилось привабливим для багатьох учених, що займаються питаннями виникнення і розвитку порядку в складних системах (курсив – О.П.). Вони побачили споріднені риси в багатьох явищах, і в процесі обговорення цих явищ утворився неформальний колектив учених, які активно досліджують упорядковані структури” [5, с. 3].

Нас, безумовно, цікавить *теорія саморегуляції*, оскільки ми вважаємо, що особистість з бажаними якостями в умовах функціонування надто складних педагогічних систем шляхом тільки зовнішнього впливу не може бути сформованою.

Педагогічні системи „вчитель – учень” (В–У), „викладач – студент” (В–С), з одного боку, є закритими, а з іншого боку, – відкритими. Синергізм у відносинах передбачає двоєдину цілеспрямовану діяльність, що вимагає зміщення акцентів у відносинах В–У, В–С. Формування особистості з бажаними якостями має відбуватися у специфічних психолого-педагогічних умовах на підґрунті суб’єкт-суб’єктних відносин. А це означає, що зовнішні впливи на учня (студента) як об’єкта навчання і виховання не можуть бути вирішальними, домінантними. Втручання вчителя (викладача) у процес формування особистості учня (студента) має носити *каталі-*

тичний характер. Домінантною у навчально-виховному процесі має стати взаємодія на основі взаємної довіри та взаєморозуміння.

Педагогічна платформа взаєморозуміння, взаємодовіри та стиль відносин в системах В–У, В–С мають породжувати бажання учня (студента) стати особистістю з позитивними якостями з точки зору вчителя (викладача), який керується загальнолюдськими цінностями. Учень (студент) за власним бажанням свідомо і рефлексивно діє у напрямку досягнення внутрішньої духовної досконалості (ВДД), яка розвивається у просторі добра.

Учень (студент) має „конструювати” свою особистість *шляхом творчої співпраці з учителем (викладачем)* та з іншими суб’єктами освітнього процесу. *Оволодіння знаннями, розвиток всіх сфер особистості, в тому числі й інтелекту, відбуваються тільки за умови, коли людина бажася того, коли логічно і психологічно зосереджені її увага, пам’ять, мислення, почуття, коли вона перебуває у стані „запитальності”, пізнавального інтересу та пізнавальної активності* (М. Хайдеггер).

Висококоординовані та когерентні дії учня (студента) можливі тільки шляхом обміну інформацією на різних ієрархічних рівнях педагогічних систем. Зауважимо, що *інформація*, яка „циркулює” у просторі професійно-педагогічної діяльності, має особливі функціональні якості. Вона *стає* соціально важливою, тобто *цінністю*. Цінність інформації *визначається її дієвістю* у розвитку особистості у напрямку самовдосконалення. У процесі навчання функції інформаційних взаємодій удосконалюються так, що стає можливим народження „порядку із хаосу”, тобто *стає можливою самоорганізація*.

Еволюційні процеси у навчальній діяльності нагадують неврівноважені переходи в нові (аттракторні) стани

з новими елементами знань, які розширюють початкову систему опорних знань і спричиняють суттєві зміни в структурі педагогічного процесу. Суттєво якісні зміни у педагогічних системах та процесах, що в них відбуваються, обдумуються станом біфуркації. Функціонування системи в значній мірі залежить від її „передісторії” („гістерезисні” явища у педагогічному процесі). Ось чому еволюція процесу навчання вміщує в собі не тільки *детерміністські*, але і *ймовірнісні* закономірності, які пов’язані між собою значним чином.

Ретельний глибокий *аналіз педагогічних систем і освітніх* (навчання, виховання та, як наслідок, розвиток особистості) *процесів дає змогу виявити методологічні інваріанти з теорією самоорганізації*, втіленою у нерівнісну термодинаміку (І. Пригожин), синергетику (Г. Хакен), фізику відкритих систем (Ю. Климонтович).

Ідеї і методи теорії самоорганізації в тій чи іншій мірі проникли та втілилися у різні сфери загальнолюдської культури. Можна стверджувати, що ці ідеї і методи мають бути досить плідними у вирішенні наукової проблеми створення теорії цілісного педагогічного процесу. Синергетична педагогіка – це якісно новий етап синкретичного об’єднання природничих, технічних, суспільних та гуманітарних наукових знань, знань практично спрямованих та знань загальнокультурної орієнтації.

Системний підхід до побудови теорії ЦПП має бути реалізованим на підґрунті загальнонаукових принципів – „диполів” [6, с. 11]: зміни та збереження, єдності та різноманітності, однозначності та вірогідності, відповідності та розбіжності, визначеності та невизначеності, закономірності та випадковості, симетрії та асиметрії, виключності та доповнювальності. Ідея системності у створенні теорії ЦПП є об’єднуючим першоджерелом, зазначені

принципи – „диполі” – грають роль конкретних приписів, основні педагогічні поняття дають змогу описувати педагогічні системи та педагогічні явища і процеси, що в них відбуваються, а педагогічні закономірності пояснюють сутність того, що відбувається або має відбутися у певних педагогічних системах за певних умов. Ось ця сукупність, це синкретичне поєднання ідей, принципів, понять та закономірностей і є „становим хребтом” теорії ЦПП.

ЦПП притаманні всі ознаки, які є характерними для кібернетично-синергетичних систем. ЦПП проявляє пластичну гнучкість та адаптивну спроможність до пристосування, що відноситься до якостей динамічних систем. В зв’язку з цим найбільш плідними та продуктивними для розуміння ЦПП мають бути динамічно-стохастичні моделі педагогічних систем з оптимальним поєднанням класичних та інноваційних педагогічних технологій [7, с. 214–218].

Теорія ЦПП має враховувати і *ціннісно-сміслові пріоритети*, які висвітлені нами у такій послідовності [8, с. 1–16]:

1. Актуальність проблеми. Виховання змістом навчального матеріалу.
2. Проблема змісту освіти і система наукових знань як загальнолюдська цінність.
3. Науковий світогляд особистості і проблема „мирного співіснування” науки і релігії як невід’ємний компонент духовної культури.
4. Фізико-математична система знань як першооснова поєднання специфічних світоглядів гуманізму і техніцизму.
5. Справедливість як загальнолюдська цінність. Особистісно орієнтоване навчання як умова справедливості.
6. Естетичні цінності в процесі вивчення фізики.
7. Творча спрямованість особистості як загальнолюдська цінність.

ВИСНОВКИ

1. Системний підхід до створення теорії ЦПП є плідним у просторі педагогічної культури, яка обумовлює зняття гострих суперечностей між матеріальним і духовним в освітніх системах та процесах, що в них відбуваються.

2. Природничо-наукова, техніко-технологічна та соціально-гуманітарна культури мають у теорії ЦПП синкретично об'єднуватися, щоб можна було розглядати духовну і матеріальну культуру як цілісну та нероздільну категорію для вивчення загальних взаємозв'язків у природі, техніці і суспільстві. Саме так розглядали культуру В.І. Вернадський, М.О. Бердяєв, А.Л. Чижевський та інші видатні мислителі.

3. Процеси наукового та навчального пізнання дають плідні результати за умови такої раціональної діяльності, яка активізує почуттєво-емоційний стан особистості, що „породжує знання-переживання”. Теорія ЦПП має враховувати і цей аспект освітньої діяльності.

4. В освітньому процесі науковий метод, який ґрунтується на поясненні, має синкретично поєднуватися з герменевтичним методом, який ґрунтується на контекстному розумінні. В теорії ЦПП має знайти відображення „круг Шлейєрмахера”.

5. Теорія ЦПП створюється з урахуванням наявності тотожного самому собі початкового утворення, яке є інваріантом історичних інноваційних перетворень, що зберігає саме поняття педагогіки як науки. Закономірне поєднання традиційного (класичного) та інноваційного (сучасного з прогнозом на майбутнє) дає змогу вести мову про безперервний педагогічний процес та про саму педагогіку як цілісну наукову систему.

6. Якщо теорія ЦПП передбачає педагогічні явища і процеси, які раніше безпосередньо не спостерігались, а потім ці передбачення здійснювалися у реальній практиці, то це означає, що теорія виконує не тільки пояснювальну, а й прогностичну функцію. Ось це якість і є суттєвою ознакою плідності цієї теорії.

7. Така теорія породжує захоплено-поетичне відношення до педагогічної діяльності взагалі та до окремих її аспектів зокрема. А згідно з думкою М. Хайдеггера (1889–1976), поети та поетично налаштовані вчені є найбільш яскравими виразниками прихованої і загадкової сутності Людини.

ЛІТЕРАТУРА

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

2. Словник іншомовних слів/ За редакцією О.С. Мельничука. – К.: Головна редакція АН УРСР, 1975. – 775 с.

3. Хакен Г. Синергетика/ Пер. с нем. – М.: Мир, 1972.

4. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / Пер. с англ. – М.: Едиториал УРСС, 2003.

5. Кадомцев Б.Б., Рязанов А.И. Что такое синергетика? // Природа. – 1983. – №8.

6. Проказа О.Т., Грицьких О. В. Прогностична модель навчання фізики в системі освіти // „Стратегічні проблеми формування змісту курсів фізики та астрономії в системі загальної середньої освіти”: Матеріали науково-практичної конференції. – Львів: Видавн. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2002. – 135с.

7. Проказа А.Т., Меньяйленко А.С. Новые информационные технологии обучения и „законы сохранения” в педагогике //Збірник статей за матеріалами Всеукраїнської науково – методичної конференції. – Луганськ: ЛДПІ, 1998. – С. 214 – 218.

8. Проказа О., Грицьких О. Ціннісно-сміслові пріоритети у процесі навчання фізики: Науково-методичні дослідження та педагогічний досвід // Фізика №10 (310). – К.: Шк. світ, 2007. – 16с.

ЯК ВИЗНАЧИТИ ПЕДАГОГІЧНУ ЦІННІСТЬ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ НАВЧАЛЬНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ?



*Педагогіка
ШКОЛИ*

На зламі століть інформаційні технології набувають вирішального значення для подальшого економічного і суспільного розвитку людства. Нові реалії вимагають революційних змін і в системі освіти. Це позначається як на змісті дисциплін, що викладаються, так і на методах навчання. Використання комп'ютерів і мережевих технологій з найдосконалішим математичним та програмним наповненням стало звичним явищем, і сьогодні без них уже неможливо забезпечити процес навчання у сучасних освітніх закладах різного рівня.

Важливим чинником розвитку суспільства є інформатизація освіти, підготовка майбутнього покоління до життя в інформаційному суспільстві, створення умов для безперервної якісної освіти.

Одним з головних завдань освіти в сучасних умовах розвитку інформаційного суспільства є завдання навчити учнів та студентів використовувати сучасні інформаційні та комунікаційні технології. У зв'язку з цим виникає нагальна потреба прискореної підготовки викладачів та фахівців

в галузі ІКТ та оснащення закладів освіти сучасною комп'ютерною технікою, педагогічними програмними засобами, електронними підручниками, електронними посібниками. За великим рахунком, від вирішення цього завдання визначальною мірою буде залежати розвиток країни.

В державній програмі „Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці на 2006-2010 роки” [1] зазначено, що однією з основних цілей на даний період є створення та підтримка електронних засобів навчального призначення. Такі засоби розробляються як на замовлення Міністерства освіти і науки України, так і викладачами та творчими групами навчальних закладів для підтримки навчального процесу. Завдяки інформатизації навчального процесу з'являються можливості значної інтенсифікації спілкування вчителя і учнів, врахування індивідуальних нахилів і здібностей дітей

Наталія МОРЗЕ

Проректор з навчально-наукових питань інформатизації Національного аграрного університету, професор, доктор педагогічних наук

Вікторія ВЕМБЕР

Старший викладач кафедри інформаційних технологій та математичних методів Академії праці і соціальних відносин

ГОТОВНІСТЬ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ЕЛЕКТРОННИМИ РЕСУРСАМИ У РІЗНИХ КРАЇНАХ

Результати численних досліджень як в Україні, так і в Росії, свідчать, що педагогічні програмні засоби, які централізовано розроблені та надіслані до шкіл, використовуються лише невеликою групою вчителів-ентузіастів, але переважна більшість вчителів не часто використовуює їх в навчальному процесі [3; 4]. Головними причинами такого стану, на нашу думку, є недостатня підготовка вчителів до використання електронних ресурсів, відсутність в освітніх установах умов для використання сучасних педагогічних програмних засобів та інформаційно-комунікаційних технологій, відсутність ефективних методик використання електронних засобів при навчанні, технічна недосконалість електронних засобів навчального призначення, їх низька змістова якість, недостатня педагогічна цінність тощо.

Важливою умовою застосування педагогічних програмних засобів в навчальному процесі є готовність вчителів до роботи з електронними ресурсами. Барретт Крейг, президент та виконавчий директор корпорації Intel, підкреслює, що всі освітні технології нічого не варті, якщо вчителі не знають, як ними ефективно користуватись: *“Дива в освіті творять не комп’ютери, а вчителі”* [5]. Сучасні педагогічно ефективні електронні засоби навчального призначення, як правило, створюють для підтримки інноваційних педагогічних технологій. Тому вчителю для ефективного використання таких електронних ресурсів недостатньо просто володіти інформаційно-комунікаційними технологіями, а необхідно також вміти застосовувати інноваційні педагогічні технології, сучасні методи та організаційні форми навчання. Для розв’язання даної проблеми в різних країнах світу було реалізовано масштабні проекти по навчанню вчителів ефективному застосуванню інформаційних технологій, зокрема, в Японії, Китаї, Бельгії, Німеччині, Данії, Туреччині, Росії, Україні [3]. Однак не всі вчителі, що навчалися за цими проектами, дійсно почали використовувати інформаційно-комунікаційні та інноваційні педагогічні технології у навчальному процесі. Потрібно створити як внутрішню, так і зовнішню мотивацію використання ІКТ вчителями при навчанні дітей, цілеспрямовано формувати у них інформаційну компетентність, яка передбачає:

- володіння термінологією, апаратною складовою, програмами і методами ІКТ;
- використання ІКТ при навчанні та створенні методичних та дидактичних матеріалів, формування завдань для учнів з використанням ІКТ;
- розуміння ролі ІКТ у науковій галузі, на якій базується відповідна навчальна дисципліна;
- використання ІКТ для планування та проектування навчального середовища, моніторингу навчальних досягнень учнів;
- використання ІКТ для спілкування в педагогічному середовищі, ознайомлення з передовим педагогічним досвідом та підвищення кваліфікації.

Для заохочення творчих вчителів, що розробляють методичні рекомендації щодо впровадження електронних ресурсів, в деяких країнах проводяться грантові конкурси на підтримку групових проектів, що пов’язані з впровадженням ІКТ (Сінгапур, Чилі, США), вводяться цільові доплати вчителям, що ведуть методичну роботу щодо впровадження ІКТ в своїй школі (Туреччина, Канада) [3].

та їх розвитку, розкриття творчого потенціалу учня і вчителя, звільнення дитини і вчителя від необхідності виконання рутинних, технічних операцій, надання їм можливостей для розв’язування пізнавальних, творчих завдань. При цьому з огляду на значну інтенсифікацію навчального процесу і спілкування учнів з вчителями і між собою, роль вчителя не тільки не зменшується, а, навпаки, суттєво зростає. Проте проблеми інтенсифікації навчання, активізації спілкування вчителя і учня і збільшення питомої ваги самостійної, дослідницького характеру навчальної діяльності, інтеграції навчальних предметів і диференціації навчання тісно між собою переплітаються і повинні вирішуватись комплексно, як цілісна система невіддільних одна від одної проблем. Їх вирішення вимагає розробки комп’ютерно-орієнтованих методичних систем навчання всіх без винятку предметів – нового змісту навчання, інноваційних засобів, організаційних форм і методів навчання, якісно іншої підготовки, супроводу, аналізу, оперативного коригування та управління навчальним процесом, з орієнтацією на самостійну навчальну діяльність учнів і вчителів, що має дослідницький, творчий характер, на основі широкого використання, поряд з традиційними, сучасних технологій навчання [2].

В останні роки цілою низкою організацій України були розроблені програмні педагогічні засоби для вивчення різних предметів, однак їх кількість є недостатньою, вони надходять не до

всіх шкіл або вчителі не знають про їх наявність, не знають, як такі програмні продукти включити до дизайну уроку, спрямувати на підвищення ефективності навчальної діяльності учнів. В ході опитування директорів шкіл, вчителів інформатики та вчителів інших предметів отримані такі дані стосовно забезпеченості вчителів педагогічними програмними засобами (див. діаграму 1).

Таким чином, дуже доброю забезпеченість електронними засобами навчального призначення вважають лише близько 1% опитаних освітян, в той час як поганою та дуже поганою – відповідно близько 30% та 18%. Близько 18% освітян відповіли, що школи не мають потрібного програмного забезпечення навчального призначення, що може свідчити або дійсно про його відсутність, або про те, що вчителі не знають про його наявність (див. вріз на с. 32).

Забезпечити якість електронних засобів навчального призначення, що розробляються, а саме, технічну досконалість, якість змісту та педагогічну цінність, – це головне завдання розробників електронних ресурсів. Електронні засоби навчального призначення набувають педагогічної цінності лише в тому випадку, якщо їх легко вписати в навчальний процес, якщо вони покращують результати навчальної діяльності учнів. Деякі з педагогічних програмних засобів створюються без належного науково-теоретичного обґрунтування, без участі психологів та педагогів, виходячи виключно з інтуїції та бачення програ-

містів, а не з психолого-педагогічних закономірностей процесів навчання, учіння та розвитку. Такі засоби не відзначаються ефективністю, оскільки в них не враховується специфіка перебігу психічних процесів, психологічні закономірності сприйняття та обробки інформації людиною, вони не оптимізовані відносно здій-

ТЕРМІНОЛОГІЯ ЕЛЕКТРОННИХ РЕСУРСІВ

На сьогоднішній день немає визначеності з термінологією стосовно електронних ресурсів.

Серед термінів, що зустрічаються в роботах останніх років, можна виділити групи синонімів. Найбільше різних варіантів використовується для визначення **електронних засобів навчального призначення**: *педагогічні програмні засоби, навчальні комп'ютерні програми, комп'ютерно-орієнтовані системи навчання, електронні навчально-методичні матеріали, комп'ютерні системи навчального призначення, електронні навчальні видання* тощо. Ці поняття об'єднують різні типи електронних навчальних засобів, які можуть мати різне призначення.

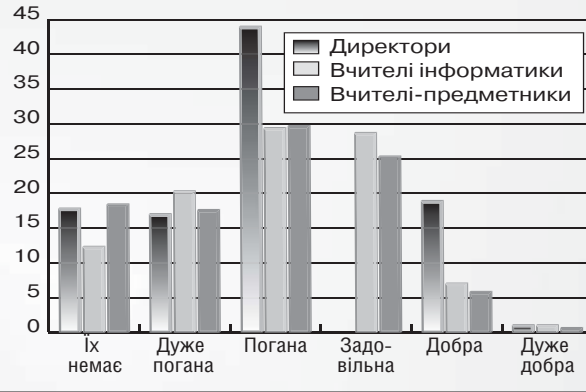
Інша група термінів стосується **автоматизованих навчальних систем**: *комплекси автоматизованих дидактичних засобів, багатопараметричні адаптивні діагностичні навчальні програми, автоматизовані навчальні курси, спеціалізовані навчальні системи*.

Замість терміну *електронний підручник* можна зустріти *комп'ютерний підручник, спеціалізований підручник з мультимедійним супроводом*, а також термін, що визначає різновид електронного підручника, розрахований на його використання через Інтернет – *Інтернет-підручник*.

Багато інших термінів визначають **електронні посібники**, які виконують обмежені функції і можуть бути реалізовані і як окремий електронний навчальний засіб, і як модуль, частина іншого електронного навчального засобу: *контрольно-тестуючі комплекти, інформаційно-довідкові системи, тренінгові програми, комп'ютерні тренажери, комп'ютерні лабораторні практикуми, віртуальні лабораторії, бази знань, бібліотека електронних наочностей, електронна фільмотека, електронні атласи* тощо.

Необхідно розрізнити поняття „підручник” та „навчальний посібник”. Більшість навчальних програм (програми для тестування, комп'ютерні задачники, „розв'язники”, гіпертекстові методичні вказівки, довідники і т.ін.) є навчальними посібниками, тобто лише допоміжними інструментами навчання, якими принципово неможливо замінити традиційний підручник.

Діаграма 1
Забезпеченість вчителів педагогічними програмними засобами



Діаграма 2
Цінність педагогічних програмних засобів для навчально-виховного процесу



Діаграма 3
Рівні опанування педагогічним потенціалом використання ІКТ в електронних засобах навчального призначення.



снення психічних функцій учня [6].

Думка вчителів стосовно цінності педагогічних програмних засобів для навчально-виховного процесу вивчалась в ході опитування, результати якого відображені на діаграмі 2.

Аналіз свідчить, що переважає середня педагогічна цінність електронних засобів навчального призначення, так вважають близько **50%** вчителів інформатики та майже **40%** вчителів інших предметів. Слід звернути увагу, що близько **22%** вчителів-предметників не можуть оцінити якість електронних посібників.

Педагогічна цінність електронних ресурсів закладається в процесі їх проектування та розробки. Тому при проектуванні та розробці електронних засобів навчального призначення мають бути враховані педагогічні, психологічні та методичні вимоги для створення якісних електронних ресурсів, які відрізняються від вимог до друкованих видань (див. вріз на с. 33).

Головним критерієм надання деякому засобу навчання статусу *підручника* має бути не носій навчального матеріалу, а дотримання в його змісті і конструкції ряду педагогічних вимог. Підручник може бути і електронним, але при цьому відповідати вимогам, що висуваються до традиційних підручників, одночасно забезпечувати нові в порівнянні з традиційними можливості та розв'язувати нові задачі. Функції, що покладаються на електронний підручник, повинні відповідати функціям, які виконує традиційний

підручник [7]. Певні функції підручника спеціально орієнтовані на шкільне навчання: функція надання знань, розвиваюча функція, функція закріплення вивченого та функція самоконтролю. Інші дозволяють налагодити зв'язок між цим навчанням та повсякденним, а то й майбутнім професійним життям: функція допомоги в інтеграції знань, функція довідника, функція соціального та культурного виховання.

При створенні електронних засобів навчального призначення деякі розробники припускаються концептуальних помилок, суть яких полягає в інтерпретації цих засобів лише як електронних аналогів друкованих навчально-методичних посібників. Але для забезпечення ефективності навчання з використанням електронних засобів навчального призначення вони повинні втілювати кращі сторони традиційних засобів та реалізовувати нові якості.

Педагогічні програмні засоби мають особливості, що відрізняють їх від друкованих видань. В роботі [12] пропонується надати вагові коефіцієнти (в умовних одиницях – у.о.) кожній з характеристик електронних засобів навчального призначення:

- **Гіпертекстовість** (вага – 1 у.о.) – можливість перегляду навчального матеріалу за гіперпосиланнями (за асоціативними зв'язками, змістом, індексним покажчиком тощо).
- **Мультимедійність** (вага – 2 у.о.) – можливість використання засобів мультимедіа.

РІВНІ ІНТЕРАКТИВНОСТІ

Найважливішою ознакою, що має відрізнити електронні видання від друкованих. Навчальна робота є ефективною лише в активно-діяльній формі. Найбільш цінні та міцні знання здобуваються учнем чи дорослою людиною самостійно, в процесі власного творчого пошуку та значущої для нього діяльності. Навпаки, знання, що засвоєні шляхом заучування поданого матеріалу, за глибиною та міцністю, як правило, їм суттєво поступаються [8]. Навіть за рахунок збільшення кількості ілюстрацій, в тому числі і динамічних, не можна досягти довготривалого педагогічного ефекту. В той же час, якщо передбачити деякі дії користувача з візуальними або текстовими об'єктами, досягається стійке підвищення інтересу до роботи [9].

В залежності від реалізації вказаних можливостей виділяють [12] рівні опанування педагогічним потенціалом використання інформаційно-комунікаційних технологій в електронних засобах навчального призначення (див. діаграму 3).

Рівень інтерактивності, тобто рівень активності користувача при роботі з електронним навчальним засобом, може відображати його якість з методичної точки зору [10].

Питання забезпечення функціональних можливостей інтерактивності базується на міжнародному визначенні рівнів інтерактивності [11]:

Міжнародне визначення рівнів інтерактивності



- **Простий (пасивний) рівень** характеризується мінімумом дій користувача і, відповідно, невеликими функціональними можливостями інтерактивності. Пасивним можна вважати перегляд досить простого, переважно текстового навчального матеріалу в режимі ознайомлення із теоретичним змістом матеріалу. При цьому використовуються найпростіші засоби навігації: прокручування тексту, перехід за гіперпосиланнями тощо. Електронні видання пасивного рівня інтерактивності за характером впливу на учнів практично не відрізняються від відповідних друкованих видань, оскільки елементи системи навігації, пошуку, допомоги і довідки наявні також і в книгах у вигляді змісту та алфавітних покажчиків. Відмінність електронних варіантів таких систем полягає в автоматизації роботи з ними.
- **Обмежений рівень** взаємодії з електронним навчальним засобом формулюється як процес, в якому учень реагує на окремі навчальні запити. Типовим прикладом є тестування, що здійснюється за допомогою вибору учнем одного або декількох елементів із запропонованого набору.
- **Повний рівень інтерактивності** міжнародні експерти характеризують можливістю різнопланових реакцій учня на численні навчальні запити та розширенням спектру способів взаємодії. В такому режимі передбачаються маніпуляції з об'єктами на екрані, використання розпізнавання мови, застосування імітаційного моделювання, складна навігація, що адаптується до рівня поточних знань користувача.
- **Рівень реального масштабу часу** характеризується залученням учня до роботи в середовищі, в якому моделюються реальні об'єкти та процеси. Користувач керує елементами середовища, відповідає на складні навчальні запити. На цьому рівні інтерактивності мають бути застосовані мультимедіа, моделювання для формування навчального середовища, наближеного до віртуальної реальності.

тимедіа (графіка, звук, анімація, відео тощо) для більш ефективного подання навчального матеріалу.

- **Інтегрованість** (вага – 4 у.о.)

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуржій А.М., Биков В.Ю., Гапон В.В., Плескач М.Я. Інформатизації і комп'ютеризації загальноосвітніх навчальних закладів України – 20 років. // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2005. №5. – С.3-11.
2. Жалдак М.І. Педагогічний потенціал комп'ютерно-орієнтованих систем навчання математики// Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць / Редкол. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова. – Випуск 7. – 2003. – С.3-16.
3. Фрумін І.Д., Васильєв К.Б. Современные тенденции в политике информатизации образования // Вопросы образования. – №3. – 2005. – С. 70-83.
4. Уваров А.Ю. Об условиях успешного использования цифровых образовательных ресурсов в учебном процессе. – <http://tm.ifmo.ru/tm2004/src/439c.pdf>
5. Intel Навчання для майбутнього. – К.: Видавничка група ВНУ, 2004. – 416 с.
6. Проектування експертної навчальної системи: Пошук оптимальної реалізації психологічних механізмів навчання / За ред. Ю.І. Машбиця. – К.: Інститут психології ім. Г.С.Костюка, 2003. – 80 с.
7. Франсуа-Марі Жерар, Ксав'є Роеж'єр. Як розробляти та оцінювати шкільні підручники / Пер. з французької Марини Марченко. – К.: К.І.С., 2001. – 352 с.
8. Савенков А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению: Учебное пособие. – М.: „Ось-89”, 2006. – 480 с.
9. Осин А.В. Мультимедиа в образовании: контекст информатизации. – М.: Агентство „Издательский сервис”, 2004. – 320 с.
10. Основи нових інформаційних технологій навчання: Посібник для вчителів / Авт. кол.; За ред. Ю.І. Машбиця / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К.: ІЗМН, 1997. – 264 с.
11. Educational software components of tomorrow website. – <http://www.escot.org>
12. Раков С.А. Формування математичних компетентностей учителя математики на основі дослідницького підходу у навчанні з використанням інформаційних технологій: Дисс. докт. пед. наук. – Харків, 2005.

– електронні посібники можуть включати не лише навчальні матеріали, а й запитання, тести для самоконтролю та контролю, гіперпосилання на іншу навчальну та довідкову літературу тощо.

- **Конструктивність** (вага – 8 у.о.) – навчальні курси на основі інформаційно-комунікаційних технологій можуть бути побудовані за принципами конструктивізму у навчанні, згідно з якими навчання реалізується через конструювання когнітивних (уявних) моделей через експерименти з реальністю або її комп'ютерними моделями, які можуть бути побудовані за допомогою фахових пакетів або спеціалізованих діяльнісних середовищ.
- **Інтерактивність** (вага – 16 у.о.) – можливість забезпечення зворотного зв'язку, що забезпечує керуваність процесу навчання (див. вріз на с.35).

Найбільш важливою задачею при роботі з електронними засобами навчального призначення є надання учням можливостей дослідницької діяльності. Залучення учнів до виконання не лише індивідуальних завдань, а також до завдань в парах та групах, підвищує рівень активності учнів під час роботи з педагогічними програмними засобами.

Використання інформаційних технологій в освіті дозволяє здійснити якісні зміни в системі загальноосвітнього і професійно-орієнтованого навчання, відкриває широкі перспективи поглиблення теоретичної бази знань, посилення прикладної спрямованості навчання, розкриття творчого потенціалу учнів і вчителів у відповідності до їх нахилів, запитів і здібностей. А це потребує відповідних змін у змісті, методах, засобах і організаційних формах навчання. Використання комп'ютера в освіті не повинно стати самоціллю, воно має бути педагогічно доцільним і виправданим, інформаційно-комунікаційні технології дозволять найбільш ефективно реалізувати можливості, що закладені в нових педагогічних технологіях.

ПОЗИТИВНЕ МИСЛЕННЯ ЗАПОБІГАЄ СТРЕСАМ



Педагогіка
ШКОЛИ

А чи можна протидіяти стресам? Можна!!! Якщо стрес викликає у вас азарт, ви хочете випробувати його – це ваш вибір; так само ви можете за власним бажанням уникнути стресу й усунути його зі свого життя. У протидії стресам ми не будемо розглядати традиційні засоби „першої допомоги”: розслаблення¹, глибоке дихання, медитацію тощо. Чому? Тому, що про них багато написано, але вони не здатні звільнити вас від стресів узагалі. І тому розглянемо підхід до протидії стресові, який ґрунтується на основних принципах позитивного мислення^{2,3}.

Звичайно, ви не в змозі вплинути на економічний спад у країні, але ви здатні керувати своїми фінансами і змінити своє ставлення до матеріального благополуччя. Може, ви не можете змінити поведінку слухачів (учнів, студентів), але у вашій владі змінити своє ставлення до них і свою реакцію на їхнє поведіння. Діючи у такий спосіб, ви втрачаєте приємну можливість звинувачувати у сформованій ситуації зовнішні обставини і виходите

з образу гідної жальної жертви, але замість цього одержуєте могутню зброю боротьби зі стресом.

Багато людей кажуть, що потерпають від стресу, не пояснюючи докладно, що вони мають на увазі, начебто сам термін “стрес” уже все пояснює. Іноді створюється враження, що вони підхопили щось на кшталт заразного захворювання, за яке не можуть нести ніякої відповідальності.

Основна помилка цього підходу виражається в такій аргументації:

„У цей час мої справи йдуть не дуже добре: нагромадилися проблеми. У мене багато турбот, невелика зарплата, велике навантаження у навчальному закладі, занадто багато обов’язків і катастрофічно бракує часу. Почалася смуга невдач, мене не люблять ті, кого люблю я, друзі мене забули, керівник мене не розуміє, від дітей самі лишень клопоти, новини завжди погані. Якби спад в еко-



**Володимир
КАЛОШИН**

Старший науковий співробітник інституту ПТО, доцент ЦППО АПН України, кандидат технічних наук, заслужений діяч освіти України

**Підвищуємо
кваліфікацію
— бережімо
своє
здоров’я!**

¹ Саме цього вчать майбутніх учителів курси “ОПТ” та “ОПМ” у ВНЗ, додамо, що робиться це лише в найкращому випадку, тоді як у більшості з них – і цього не робиться.

² Позитивне мислення характеризується тим, що людина свідомо контролює себе і не дозволяє укорінюватися негативним думкам, емоціям (запобігає конкретними діями виникненню негативних емоцій). При цьому вірить у себе, вірить у кінцевий успіх, залишається при будь-яких обставинах оптимістом. Це характерне, як правило, для позитивної Я-концепції особистості і є, певною мірою, звичкою.

³ Також див.: О. Виговська. Професіоналізм учителя як гарант збереження його здоров’я // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2005. – № 2. – С. 48 – 50.

номіці закінчився, діти поводитися б пристойно, керівник звільнився, мій шлюб знову став би таким, як на самому початку, а люди менше вимагали б від мене, то я був би щасливий”.

Іншими словами, якби всі ці зовнішні обставини змінилися, то люди були б щасливі. **Вони рідко усвідомлюють, що можуть змінитися самі й у такий спосіб змінити ситуацію на краще.**

1 *Стрес — це ваші особисті відчуття. Це стан індивідуальний і породжується вами. Він прямо не пов'язаний з тим, що вас оточує; зовнішні фактори лише запускають вашу внутрішню дзеркальну реакцію — сучасно індивідуальну.*

У світі взагалі не існує такого явища, як стрес. **Це лише ваша, індивідуальна реакція на ті або інші обставини.** Можливо, така постановка питання викликає у вас здивування і навіть протест. Проте це так. Доведемо це.

Для більшості людей публічний виступ — надзвичайна подія, що травмує. Лише деякі люблять це заняття й одержують від нього задоволення. Багато хто вважає вечірку або інший подібний захід дуже важливим і приємним у своєму житті. А для деяких присутність на такій вечірці — це найсильніший стрес. Вони хвилюються з приводу того, як оцінять присутні їхню участь у бесіді або поводження і навіть зовнішній вигляд, і відверто радіють закінченню веселощів.

2 *Оскільки стрес — це індивідуальна реакція на зовнішні фактори (стресори) і на вашу оцінку цих факторів, ви спроможні керувати ним.* Якщо ви налаштовані змінити свою реакцію, то такий спосіб може послабити або зовсім усунути відчуття стресу.

Однак, на подив, великий відсоток людей насправді не бажає нічого змінювати в собі. Вони вважають, що спочатку повинні змінитися люди, які їх оточують.

3 *Виявлення причин стресу дозволяє вам довідатися не стільки про стрес, скільки про самого себе.* Одні люди люблять відповідальність, а інші ні. Якесь люди люблять самотність, а інші — ні. Ваша реакція великою мірою характеризує вас.

Наступний крок — визначити, чому та або інша ситуація є для вас стресовою і чому вона створює вам незручності.

Утім, якщо у вашій змозі змінити зовнішні стресові фактори вашого життя, зробіть це. Одягайтеся тепліше, якщо ви мерзнете. Змініть квартиру, якщо вам набридає та, у якій ви живете.

А ось якщо ви не в змозі змінити зовнішні стресові фактори, зверніться до наведених нижче положень, які ґрунтуються, власне, на позитивному мисленні.

Більшість людей приваблює можливість відпочити на сонячному пляжі, по-засмагати, викупатися й забути про свої справи й проблеми. Але є й такі, котрі не можуть сидіти без діла і через короткий час відчують напругу.

Більшість людей ненавидять війни й бійки. Однак знайдеться невелике число тих, хто любить війни і по-справжньому відчувається щасливим тільки в надзвичайно небезпечних ситуаціях. Одні вважають монотонну роботу нудною, такою, що викликає роздратування, а іншим подобається передбачуваність і сталий порядок. В одних небезпека викликає стрес, а інші насолоджуються й шукають саме її.

У природі немає такого явища, як „стрес узагалі”. **Це лише ваша реакція на зовнішній світ і на ті ситуації, що він пропонує.** Ви або радієте їм і відповідаєте позитивною реакцією, або у вас виникає страх. Цілком усвідомивши це, ви зробите перший крок до розуміння стресу і наступного усунення його з вашого життя.

Інші наполягають на своєму бажанні змінитися, але кажуть, що ніяк не можуть почати справу. Є й такі, котрі трохи змінюють своє поводження, а потім зупиняються. Нерідко вони думають, що тепер повинні змінюватися навколишні. І лише деякі люди дійсно бажають змінити себе, продовжують розвиватися й удосконалюватися, поки життя не стає таким, яким вони хочуть його бачити, і стрес відступає.

Причини, що визначають вашу реакцію, напевно, закорінені десь у вашому минулому. Як би там не було, вони навряд чи можуть прийти з майбутнього.

Якщо ви навчитеся розбиратися у своїх переконаннях, що змушують вас реагувати на зовнішні події станом, що може бути схарактеризований як стрес, то це дуже допоможе вам.

4 *Якщо те, що ви робите, не приносить успіху, потрібно захотіти робити це по-іншому.*

Ви коли-небудь бачили людину, що б'ється головою об цегельну стіну? Якщо вона в здоровому глузді, то біль незабаром змусить її припинити це заняття. Однак на емоційному рівні багато людей усе життя „б'ються головою об стіну”, що призводить до найсильнішого стресу. Вони продовжують поведження, що призводить

до скандалів, розчарування, занепокоєння, розпачу, депресії і невдач. Іноді ці люди навіть усвідомлюють, що не мають рації, але відмовляються змінюватися; набагато частіше вони не розуміють цього.

Тому ... перестаньте „битися головою об цегельну стіну” і постарайтеся змінитися. Якщо у вас це не виходить, ви повинні запитати себе, чому так відбувається і яку вигоду ви маєте зі свого теперішнього поведження.

5 *Прагніть самі керувати своїм життям. Не миріться зі становищем жертви.*

У багатьох людей виникає прихована приємність, коли з ними погано поводяться, коли їм є на що поскаржитися і коли інші співчують мукам, що випали на їхню долю. Можливо, ви волієте викликати співчуття в людей, що люблять вас заради вас самих. Можливо, вам здається, що інші стають більш терпимими й добрими, якщо вам є на що поскаржитися і якщо ви заслуговуєте жалю. Може, ви навіть відчуваєте незручність і провину через те, що у вас у житті все так гладко?

Чи справедливі ці припущення щодо вас? Якщо так, то прийміть вітання – ви розпізнали поведження, яке заради вашої ж користі варто змінити. Якщо ви думаєте, що це вас не стосується, згадайте, коли ви востаннє розповідали кому-небудь про свої неприємності. Що вас спонукало до цього? Ви шукали уваги, співчуття або просто хотіли висловитися? Якою була ваша мета? Чому ви хотіли виглядати жертвою?

Можливо, ви намагаєтесь змусити змінитися людей, які вас оточують, підвищуючи, таким чином, самооцінку і свою значущість. Можливо, ви хочете, щоб вони відчули провину або сором, розглядаючи це як помсту або виправдання.

6 *В основі більшості стресів лежить страх перед майбутнім. Ви хвилюєтесь в чеканні якоїсь події або боїтеся, що вона не відбудеться. Це саме по собі викликає стрес. Крім того, ви гірше справляєтеся з поточними справами і втрачаєте здатність уникнути кепського майбутнього.*

Більше того, ваш страх може виявитися абсолютно даремним, оскільки це „жахливе” майбутнє може ніколи не наступити.

Вихід із цієї ситуації такий: дозвольте собі уявити неуявне. Розробіть найгірший сценарій розвитку подій, уявіть собі, що відбудеться, якщо збудуться всі ваші побоювання. Потім сплануйте свої дії на цей випадок. Ви справитеся. Так чи інакше, усі ми – за винятком деяких людей, що вибирають самогубство, – справляємося. Докладно уявіть собі, що ви будете робити, як боротися з неп-

риємностями. Потім пошукайте позитивні моменти – навіть невеликі – у цьому найгіршому сценарії. Вони обов'язково знайдуться, якщо ви, як слід, подумаєте.

Усвідомивши, що ви справитеся з усім, що б не відбулося, ви одержуєте можливість звільнитися від згубного впливу страху. Якщо результат виявився поганим, але тільки наполовину або на дві третини кращим за найгірший варіант, то все це все-таки не так жахливо, як могло бути.

Можна вважати склянку з водою наполовину повною, а можна – наполовину порожньою. Від точки зору змінюється не кількість випитої води, а рівень стресу. Якщо ви знаєте, що робити, коли склянка виявиться порожньою, то одержуєте можливість радіти половині, що у вас залишилася, замість того, щоб переживати з приводу тієї половини, якої ви позбулися.

7 *Вірте в позитивне майбутнє і дотримуйтеся принципу „все, що робиться, – все на краще”, однак не будьте легковажні, не пускайте все на самоплив.*

Велика кількість стресів виникає через наше переконання, що щось погане незабаром може відбутися або обов'язково відбудеться. Стрес публічного виступу заснований на страху, що ви поставите себе в невідгідне становище або що в людей складеться про вас несприятлива думка. Аби ви володіли абсолютно впевненістю, що вас очікує успіх, то спокійно дивилися б у майбутнє. В основі стресу, викликаного сваркою з чоловіком, лежить страх, що він вас зраджує або що він думає про розлучення. Якби ви точно знали, що у вас попереду щасливе спільне життя, то суперечка могла б сприйматися вами як пересічне зіткненням різних точок зору. Стрес на роботі може бути викликаний не самою роботою, а страхом втратити місце. Якби ви знали, що вас чекає підвищення по

службі, то робота здавалася б вам цікавою, виконання її було б вам приємне.

Таким чином, ще одним фактором, що дозволяє зменшити рівень стресу, є віра в позитивне майбутнє. Свідоме налаштування на сприятливий розвиток подій значною мірою усуває стрес із сьогодення. Переконавши себе, що можлива невдача усього лише звільняє місце для чогось позитивного, ви позбудетеся відчуття стресу. Така точка зору формує оптимізм, і ваші дії в сьогоденні будуть більш спокійними й продуктивними, ніж якби ви заздалегідь мучили себе страшними чеканнями.

Однак слід бути обережними. Якщо ви сприймете цю рекомендацію в тому сенсі, що вам байдужий результат і що можна пустити справу на самоплив, то це буде відходом від проблеми і ви не досягнете наміченої мети. *Потрібно зберігати оптимізм і йти до неї, але не поводитися так, начебто від цього залежить ваше життя. Не виключайте можливість кращого варіанту.*

8 *Головним джерелом стресів, що викликають у людини, є її невдоволення навколишнім світом. Життя аж ніяк не прагне допомогти людині, незадоволеній ним. Коли в людини з'являється хоч найменше невдоволення? Коли вона заздалегідь знає (має ідеали), яким повинен бути навколишній світ, яким повинне бути її власне життя, але реальність не відповідає її сподіванням.*

Далі все дуже просто. Людина перебуває в стані невдоволення і тим самим вступає в конфлікт із навколишнім світом. На це навколишній світ реагує погіршенням ситуації або унеможливленню якусь зміну. Тобто людина посилає в навколишній світ уявне невдоволення, а їй звідтіля у відповідь – бумерангом – збільшення і без того неприємних обставин. Що робить людина, коли їй щось не влаштовує? Правильно – переживає. Незабаром вона розуміє, що від цього кращою не стає. Нікому не легшає. І що вона робить? Знову переживає, уже з нового приводу. Вона робить це напо-

легливо й самозречено. Ось коли починається „веселе життя”, а разом із ним і стреси.

Коли людина тривалий час перебуває в понурому або агресивному стані духу, життя “наїжачується” і починає її виховувати, доводячи, що вона дарма очікує здійснення своєї мети. Усе це зовсім не означає, що людина не повинна мати певних ідей. Вона має повне право на будь-які переконання, устремління, очікування. Однак якщо ваші дії не дають потрібного результату, їх потрібно припинити. У протилежному випадку ви надовго переповните себе глибоким і тривалим негативним почуттям, уведете себе в хронічний стрес. Як же запобігти стресові в цій ситуації? *Переведіть ваші ідеалізації (очікування) у розряд важливих для вас ідей, що не приводять вас до сильних і тривалих негативних переживань.* Потрібно навчитися приймати навколишній світ таким, яким він є, незважаючи на його недосконалість.

9 *Значна частка стресів викликається страхом почути глузування або осуд інших людей про вас самих і про ваші вчинки.*

Безліч стресів зумовлена тим, що ви просто не знаєте, яким хочете бути і чого прагнете досягти. Тому ви „розри-

ваєтеся” між думками інших людей, не маючи міцного якоря.

Якщо ви відриняєтеся невпевненістю, то енергійні й оптимістичні люди будуть вважати вас ганчіркою. Якщо ви сильна людина, то чуттєві й пасивні назвуть вас агресивним. Гучного й товариського со-

ромливі вважатимуть нахабою. Якщо ж ви тихий і непомітний, то екстраверти назвуть вас нудним. Якщо ви багато допомагаєте іншим людям, егоїсти приклеять вам ярлик підлабузника. Якщо ви не допомагаєте іншим, то щедрі й широсердні будуть вважати вас черствою людиною.

Занадто сором'язливий, енергійний, гучний, спокійний, шляхетний або егоїстичний – для кого? Для них? Або для себе самого?

Розробіть власні оцінки. Визначте, хто ви й ким хочете стати. З'ясувавши це і склавши опис своєї ідеальної особис-

тості, дотримуйтеся цього образу. Якщо хтось вас критикує, звірте його слова з власними оцінками. Якщо відповідно до них ви поведетеся правильно – розслабтеся. Якщо ні, вважайте це помилкою, із якої варто винести урок і спланувати, як потрібно змінитися в майбутньому.

Чітко уявляючи, який ви зараз, яким хочете стати і яким життям хочете жити, ви стаєте більш захищеним від критики, ніж у тому випадку, коли прагнете задовольнити бажання всіх – це нездійсненне завдання.

10 *Ви – головна цінність для самого себе. Велика частина стресів створюється почуттям неповноцінності. Формуйте впевненість у собі і почніть любити й поважати себе самого. Якщо не ви, то хто ж інше?*

Ми всі виростили у світі, де нас учили заради скромності применшувати свої чесноти. Проповідуючи шляхетність і турботу про ближніх, нас учили пропускати інших людей уперед, віддавати їм більший шматок пирога, поступатися їм і цінувати їх вище, ніж самих себе.

Усе це прекрасно, але, на жаль, занадто часто призводить до негативних наслідків. Для більшості людей звичка поступатися іншим, якої вони набули в дитинстві, викликає недостатню повагу до самих себе і до своїх досягнень. Дослідження психологів, та й саме життя показують, що в більшій частині людей склалася негативна думка про самих себе. Навіть хвальки й горді під зовнішньою оболонкою глибоко ховають таємний страх, що вони недостатньо красиві,

розумні, віддані, великодушні, успішні або багаті. Вони не люблять себе.

Але ж уміння любити й поважати себе, жити в згоді із самим собою і зі своїми вчинками – це основний шлях зниження кількості стресів у вашому житті. Це не означає, що ви повинні агресивно нав'язувати навколишнім свої достоїнства, вихвалитися, усіма способами привертати до себе увагу або говорити людям, що ви кращі за них. Це означає внутрішню впевненість у собі. Ви гарні такими, якими є в цей момент.

Такий підхід не означає, що ви досить самовдоволені й не усвідомлюєте тих рис своєї особистості, які потрібно змінити. Він означає лише згоду із собою і прагнення без усяких умов любити себе і визнавати чесноти близьких вам людей.

Навчитися любити й цінувати себе – це, напевно, найважчий, але в той же час найефективніший крок у боротьбі зі стресом.

Отже, наведені положення дозволять вам використовувати велику силу свого розуму, щоб змінити події й ситуації у власному житті, а також своє ставлення до них і до себе. У кінцевому рахунку, ви – якщо виявите цілеспрямованість і серйозний підхід – одержите можливість звести стрес до практично непомітного явища у вашому житті. **Те, що раніше викликало у вас стресовий стан, перетвориться в цікаве завдання і корисний урок, що допоможе вашому подальшому вдосконалюванню за допомогою позитивного мислення, яке передбачає управління своїми думками та емоціями.**

ЛІТЕРАТУРА

1. Алиев Х.М. Защита от стресса. Как сохранить и реализовать себя в современных условиях. – М.: Мартин, 1996. – 240 с.
2. Вильямс К. Тренинг по управлению стрессом. – М.: Эксмо, 2002. – 270 с.
3. Калошин В.Ф. Як долати стрес у педагогічній діяльності. // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №8-9.
4. Калошин В. Позитивне мислення – важливий фактор забезпечення життєтворчості особистості // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2005. – №4. – С. 44.
5. Курпатов А.В. Как избавиться от тревоги, депрессии и раздражительности. – СПб.: Нева, 2003. – 416 с.



МОНІТОРИНГ ЗДОРОВ'Я ГІМНАЗІСТА

В КОНТЕКСТІ ПРОГРАМИ “ШКОЛА СПРИЯННЯ ЗДОРОВ'Ю”

Педагогіка
ШКОЛИ

В Україні народжується здоровими лише 25% немовлят. Вроджені вади розвиваються і перетворюються у хвороби. Головним чином страждають опорно-рухова система, зір, дихальні шляхи, ендокринна система.

Батьки вкладають гроші в лікування дітей, а не в їх здоров'я. Зараз до школи діти приходять вже з хронічними захворюваннями — сколіоз, зниження гостроти зору, гастрит, холецистит та інші. Серйозне занепокоєння викликає несформованість культури здоров'я підростаючого покоління.

Розуміючи, що дитина — це ключ до здоров'я дорослої людини, наш освітній заклад працює над формуванням основи культури здоров'я, зменшенням захворюваності, підвищенням рівня фізичної та розумової працездатності. Нашою метою є поєднання фізичного, духовного, психічного та інтелектуального розвитку особистості.

З метою реалізації поставлених завдань діють медична служба та центр виховних технологій, який включає психологічну службу, кафедру фізкультури та естетичного виховання, бібліотечно-інформаційний комплекс, учнівське самоврядування.

Медична служба гімназії впроваджує принципи гімназійного проекту “Здоров'я”. На базі медичного кабінету проводиться медичне обстеження учнів, за результатами якого вже багато років в гімназії медичним персоналом проводиться велика аналітична робота. Всі матеріали моніторингу відображаються у таблицях проекту “Здоров'я”, паспорти здоров'я учня та листку здоров'я класу.

Під час прийому учня до гімназії ретельно вивчається його медична картка. Постійно аналізуються результати диспансерного огляду в порівнянні з минулими роками. Всі звикли, що до школи діти приходять *здоровими*, але в останнє 10-річчя картина змінилася. Ось деякі результати цих спостережень. При вступі до гімназії та кожного наступного року в період з 2001 по 2005 рр. відсоток здорових дітей знижувався: якщо в 2001 році до гімназії прийшло 57% здорових дітей, то в 2005 — їх було 48%. Половина з них уже були хронічно хворими. Найбільша група дітей на обліку — з захворюваннями системи травлення та зниженою гостротою зору. Також є учні з серцево-судинними захворюваннями, з захворюваннями системи



**Світлана
ЛАВРИНЕНКО**

Заступник директора з виховної роботи гімназії № 191 ім. П.Г. Тичини з поглибленим вивченням іноземних мов, м. Київ

дихання, з порушеннями постави та сколіозом.

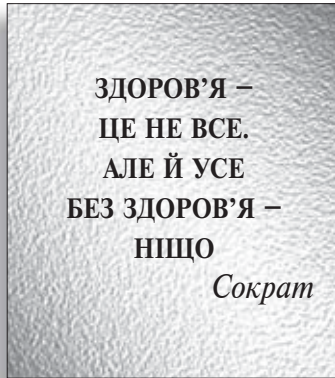
Систематично проводиться порівняльний аналіз стану здоров'я учнів при вступі до гімназії, в 7, 9, 11 класах. Так, наприклад, був проаналізований стан здоров'я учнів 11-Б класу, вони вже закінчили гімназію в цьому році. В першому класі – 62% здорових дітей, в 7-му та 11-му класах цей показник знизився на 10-12%. При прийомі до гімназії 31% цих дітей були з захворюваннями органів травлення, 27% – зі зниженою гостротою зору.

Протягом навчального року загальна захворюваність учнів становить 50%, близько 25% хворіють на гострі респіраторні захворювання та 3% – на інфекційні. Постійно медичною службою розробляються та поновлюються заходи, направлені на зниження захворюваності учнів, покращення стану їхнього здоров'я: рекомендації вчителям-предметникам, кураторам і батькам щодо впровадження здоров'язберігаючих, здоров'яформуючих та здоров'язміцнюючих технологій.

Вирішення завдань збереження і зміцнення здоров'я дітей та юнацтва в гімназії здійснюється через викладання системи дисциплін: „Основи безпеки життєдіяльності”, „Основи здоров'я і фізична культура”, „Основи медичних знань”, „Основи екології”, „Психологія життєдіяльності”, „Допризовна підготовка юнаків”, „Основи психологічних знань”.

Центром виховних тех-





нологій створена система психолого-медико-педагогічного захисту, яка сприяє розвитку, збереженню й формуванню здорової особистості учнів та працівників навчального закладу; впроваджуються масові заняття фізичною культурою та спортом; надаються необхідні теоретичні знання з питань фізкультурно-оздоровчої роботи; пропагуються здоровий спосіб життя та систематичні самостійні заняття фізичними вправами; залучається якомога більше учнів та працівників до участі в спортивному житті школи і міста; надається організаційно-методична допомога.

Творча особистість гімназиста розвивається через заняття музикою, живописом, хореографією для забезпечення єдності загальної культури і культури здоров'я для подальшої реалізації свого духовного, інтелектуального та фізичного потенціалу. Крім традиційних заходів, проходять і такі, які відрізняють наш освітній заклад, а саме: „Зірниця”, „Гімназійна Спартакіада”, „Мале Березняківське кільце”, „Лицарі ввічливості”, „Презентація колективних творчих проєктів” та ін.

Сфера піклування батьківського комітету гімназії в проєкті „Здоров'я” широка, але є проблеми, які вирішуються недостатньо. Це, в першу чергу, харчування, від якого в найбільшій мірі залежить здоров'я. Добре, що вийшов наказ МОН,

який забороняє замовляти і продавати в шкільних їдальнях товари, які містять синтетичні барвники, підсилювачі смаку – чіпси, горішки, сухарики, але при цьому залишається проблема якості обідів і організації гарячого харчування.

Психологічною службою гімназії здійснюється психологічний супровід усіх учасників навчально-виховного процесу через систему завдань: максимальне сприяння інтелектуальному та духовному розвитку особистості учнів з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей, збереження та зміцнення психічного здоров'я. Проводяться систематичні дослідження психолого-педагогічного статусу дитини та динаміки психічного розвитку. Створюються спеціальні умови для надання допомоги дітям, які мають проблеми в психологічному розвитку.

Психологічна діагностика має на меті інформаційне забезпечення процесу супроводу; корекція та консультація здійснюються за запитом. Часто в своїй роботі психолог має справу з ситуацією неправильно побудованих стосунків. Батьки скаржаться на своїх дітей, вважають, що з ними щось не так. Під час консультацій з'ясовується, що причини негараздів дітей у самих батьках. Але цікаво те, що у нас в гімназії, щоб розібратися в таких проблемах, діти самі приходять до психолога, намагаються отримати додаткові психологічні знання. На сьогодні психологічні знання стали популярними, велика

кількість учнів захопилася дослідженням психологічних проблем і пишуть науково-дослідні роботи МАН з психології. Для нас було це і досягненням, і несподіванкою.

Підходити до здоров'я дітей треба з різних сторін. В більшості шкіл немає медичних працівників. Якщо дитині на уроці стає погано, то її відпускають додому і вона до лікаря вже потрапляє хворою. Правильно було б в штат школи ввести лікаря. Іноді вага портфеля дитини більша за його власну. А звідси і хвороби. У нас в гімназії є технічні можливості для випуску міні-підручників для наших учнів, але хотілося б, щоб це було завданням опіки державного масштабу. Можна перейняти досвід росіян, які випускають підручники окремими темами.

На виконання наказу МОН України наша гімназія брала участь у Всеукраїнському конкурсі – захисті сучасної моделі навчального закладу – Школи сприяння здоров'ю. Ми визнані переможцями II (міського) етапу конкурсу-захисту як школа, що активно пропагує здоровий спосіб життя, реалізує цільовий та цілісний підхід до проблеми охорони здоров'я підрастаючого покоління, створює умови для самопізнання, самовираження, самовдосконалення та творчого розвитку.

Поки діти залежать від дорослих, саме дорослі повинні дбати про дитячий світ.

ПАСПОРТ ЗДОРОВ'Я		
Учня(ці) __ курсу __ групи гімназії № 191		
ім. П.Г. Тичини		
ПІП _____		
Дата народження _____		
ФІЗИЧНЕ ЗДОРОВ'Я		
№	Параметри	Висновок
1.	Рівень фізичної підготовленості до навчання. Середня оцінка фізичного стану	
2.	Зміни у фізичному розвитку (двічі на рік, згідно зі щоденником здоров'я)	
3.	Вроджені вади фізичного здоров'я	
4.	Чи мали місце паталогічні пологи. Наслідки цього	
5.	Прояви спадковості	
6.	Чи стоїть дитина на диспансерному обліку. З якої причини?	
7.	Чи часто хворіє дитина?	
ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я		
№	Параметри	Висновок
1.	Тип темпераменту	
2.	Психологічний тип за ставленням до оточуючих (інтроверт, екстраверт)	
3.	Тип акцентуації характеру	
4.	Рівень інтелекту	
5.	Рівень розумової активності	
6.	Рівень самооцінки	
7.	Наявність самоконтролю та саморегуляції	
8.	До яких предметів має здібності	
9.	Захоплення	
10.	Наявність поганих звичок	
СОЦІАЛЬНЕ ЗДОРОВ'Я		
№	Параметри	Висновок
1.	Склад сім'ї	
2.	Житлово-побутові умови	
3.	Стосунки з батьками	
4.	Рівень соціальної адаптованості учня до колективу	
5.	Чи володіє культурою спілкування	
6.	Чи сформовані чоловічі/жіночі риси поведінки	
7.	Рівень громадської активності	
ДУХОВНЕ ЗДОРОВ'Я		
№	Параметри	Висновок
1.	Чи має учень ідеал	
2.	Чи розуміє та дотримується високих моральних норм:	
	• Милосердя	
	• Терпимості	
	• Совісті	
	• Людської гідності	
3.	Якому виду мистецтва надає перевагу?	
4.	Ставлення до релігії	



ІДЕЯ ОПОРИ В ДИДАКТИЦІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

У статті розглядаються подібні прийоми реалізації принципу наочності в практиці В.О. Сухомлинського та ідеї опори в досвіді педагогів-новаторів. Основна увага приділена ролі методичних знахідок В.О. Сухомлинського, аналогічних ідеї опори в розумовому розвитку учнів, формуванні в них продуктивного мислення.

У наші дні втілення принципу наочності в практиці В.О. Сухомлинського можна розглядати як передовий досвід на засадах педагогіки співробітництва. Ідея опори, до якої незалежно один від одного дійшли педагоги-новатори В.Ф. Шаталов, С.М. Лисенкова, І.П. Волков, В.Л.

Караківський, М.П. Щетинін, Є.М. Льїн, Д.Є. Огороднов, Ш.А. Амонашвілі, вимагає нового філософсько-психолого-педагогічного осмислення принципу наочності, встановлення наступності з попередньою педагогічною практикою. Педагоги-новатори стверджують: „...мы все, порознь экспериментирова, пришли к одной и той же идее опоры: опорный сигнал у В.Ф. Шаталова, схема у С.Н. Лысенковой, зримая модель поведения в методике творческого воспитания у И.П. Иванова, опорная деталь у Е.Н. Ильина, певческий алгоритм в методике Д.Е. Огороднова” [8]. Принципу наочності виключне значення приді-

ляв В.О. Сухомлинський. „Принцип наочності мусить пронизувати не тільки урок, а й інші сторони навчально-виховного процесу, все пізнання”, – стверджував Василь Олександрович [10, 2, 505]. Аналіз методичних прийомів В.О. Сухомлинського по суті ідентичних ідеї опори – новий аспект вивчення спадщини вченого, який має вихід в область педагогічної та психологічної семіотики. Актуальність розгляду вказаного аспекту творчості В.О. Сухомлинського очевидна. Так М.В. Гамезо, В.Ф. Рубахін відзначають, що назріла необхідність психолого-семіотичного аналізу дидактичних принципів, в тому числі принципу наочності [3, 33]. Порівняння методичних прийомів В.О. Сухомлинського, аналогічних ідеї опори, представляє інтерес у зв'язку з психологічним вивченням системи навчання В.Ф. Шаталова та досвіду роботи С.М. Лисенкової, здійснених у роботах З.І. Калмикової [6] та Д.Б. Богоявленської [2]. Вказані дослідження розкривають значення опорних сигналів та схем у ро-

Віталій БАКАЛЮК

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

зумовому розвитку школярів. *Можна стверджувати з абсолютною впевненістю, що погляди В.О. Сухомлинського на роль наочності у пізнанні та розумовому вихованні учнів втілюється у передовій педагогічній практиці, обґрунтовуються сучасними дослідженнями в психології*, що цілком законномірно. *Адже успішна робота психологічних семінарів, батьківського університету, психологічної комісії, проведення уроків мислення та бесід про психологічну культуру було можливе лише в такій школі, директор якої ґрунтовно вивчив праці Л.В. Занкова, І.П. Зінченка, Г.С. Костюка, А.М. Леонтьєва, С.Л. Рубінштейна, інших психологів.* Красномовно, що всесвітньо відомий швейцарський психолог Жан Піаже у книзі „*Освіта і навчання*” саме Сухомлинського називає найвидатнішим педагогом. Сухомлинський був переконаний, що втілення принципу наочності у навчально-виховний процес вимагає надійного психологічного фундаменту. „Застосування засобів наочності вимагає великої науково-педагогічної підготовленості учителя, знання психології дитини, підлітка, юнака, знання процесу оволодіння знаннями”, – стверджував педагог-гуманіст [10, 2, 504]. Засновник „Школи радості” радив цілий рік всебічно вивчати дошкільників, визначити, зокрема, яким типом мислення – логіко-аналітичним чи художнім, образним, відповідно класифікації І.П. Павлова, володіють майбутні першокласники, щоб згодом намітити головний напрямок розвитку розумових сил: „Вчити мислити, розвивати мислення – це означає розвивати в кожній дитині обидві розумові сфери: образну і логіко-аналітичну, не допускаючи однобічності, але водночас уміло спрямовувати розумовий розвиток кожної дитини в русло, яке найбільш відповідає її природним нахилам” [10, 2, 514].

У сучасній практиці навчання відчувається недооцінка індивідуальних особливостей мислення, недостатньо застосовуються графічні засоби для засвоєння знань, мало уваги при-

діляється формуванню образного мислення, на що вказують багато дослідників, зокрема психолог І.С. Якиманська та педагог М.П. Шетінін [13, 18-20].

„Решая задачу по формированию научно-теоретического мышления (а такая задача ставится даже в средней школе), было бы по меньшей мере наивным пытаться решать её на „чисто” вербальном уровне, без использования всей совокупности систем знаков современной науки”, – вважають М.В. Гамезо і В.Ф. Рубахін [3, 26]. На важливе значення опорних сигналів вказує З.І. Калмикова: „Возможность наглядно представить теоретические знания служит хорошей опорой для их осознания учащимися с образным типом мышления, что особенно важно в школе, где явно преобладает словесное обучение” [5, 75].

Вивчаючи проблему формування способів розумової діяльності при засвоєнні знань, І.С. Якиманська вказує на наявність учнів-„символістів”, які схильні виражати свої думки головним чином умовно-графічно [14, 67].

Неможливо не помітити схожість новаторських прийомів В.О. Сухомлинського з елементами методики В.Ф. Шаталова. З.І. Калмикова стверджує, що: „В.Ф. Шаталов передбачує і систему прийомів, непосередственно направленных на развитие продуктивного мышления” [6, 8].

Вказаний висновок у повній мірі стосується реалізації принципу наочності у педагогічній практиці В.О. Сухомлинського. Серед переваг його форм роботи, як і при використанні опорних сигналів, Сухомлинський відзначав: „Учитель має можливість одержати інформацію про знання учнів ніби в скороченому вигляді” [10, 2, 464].

Таким чином, на всіх етапах засвоєння знань застосовувались у практиці В.О. Сухомлинського різноманітні засоби наочності, по суті аналогічні ідеї опори (див. врізи 1 та 2).

На уроках математики у початкових класах учні Павлівської школи малювали задачі. „Перш ніж присту-

НАОЧНІСТЬ У ШКОЛІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО

У школі В.О. Сухомлинського наочність застосовувалась при викладанні нового навчального матеріалу, його осмисленні, під час виконання самостійних робіт і перевірки знань. В.О. Сухомлинський, розкриваючи методику використання класної дошки, підкреслював необхідність виконувати на ній в процесі пояснення, лекції, розповіді різноманітні зарисовки, схеми, креслення: „образотворчу наочність я розглядаю не тільки як засіб конкретизації уявлень і понять, але і як засіб виходу із світу уявлень у світ абстрактної думки”, – стверджував Василь Олександрович (10, 2, 506).

Як відомо, при багаторазовому викладанні нового матеріалу застосовує опорні сигнали В.Ф. Шаталов, а опорні схеми С.М. Лисенкової „рождаються на глазах учеников в момент объяснения и оформляются в виде таблиц, карточек, наборного полотна, чертежа, рисунка” [7; 8]. Все це – втілення у практику педагогів-новаторів думок і порад великого дидакта.

Досить наочно виявляються спільні риси реалізації ідеї опори педагогами-новаторами та принципу наочності В.О. Сухомлинським при поясненні нового матеріалу, якщо проаналізувати уроки, які проводив видатний педагог. Василь Олександрович любив і вмів малювати, за особистим визнанням, без малювання він не уявляв уроків ботаніки, зоології, географії, літератури, історії, фізики, математики.

Новаторство В.О. Сухомлинського у застосуванні засобів наочності розкриває О.Д. Зеленгур, який був присутній на уроці історії, що проводив В.О. Сухомлинський у 5-му класі. „Быстро, не прерывая рассказа, Василий Александрович нарисовал стебель папируса. А потом несколько коротких ударов мелком по доске – появилось другое растение, потом ещё и ещё. – Пальма, – прошептал возле меня малыш”, – вспоминает А.Д. Зеленгур. „Около десятка движений мелком и на доске появился крокодильчик, он немного поднял туловище на лапках и хищно всматривался в кусты папируса” [4, 44].

При осмисленні навчального матеріалу В.О. Сухомлинський також рекомендував працювати з наочністю, вказуючи, що досвідчені вчителі на цьому етапі уроку пропонують учням використовувати різноманітні засоби: таблиці, малюнки, схеми, моделі.

На докладніший розгляд заслугоує етап перевірки знань, коли чорнові зошити учнів Павлівської школи заповнювались своєрідними опорними сигналами. „Під час перевірки знань всі учні повинні бути зайняті активною, самостійною, індивідуальною, розумовою працею, причому в старших класах (VII–X) ця робота повинна мати характер самоперевірки”, – стверджував В.О. Сухомлинський [10, 4, 586]. Вирішувати вказану задачу Василь Олександрович пропонував наступним чином: у чорновому зошиті кожен учень під час перевірки знань на поставлене запитання дає стисло, коротко, схематичну відповідь. „Залежно від змісту запитання відповідь часто має характер малюнка, схеми, креслення, дуже стислого переліку, тощо”, – вказував Василь Олександрович [10, 4, 587]. У практиці В.О. Сухомлинського також застосовувалось самостійне, індивідуальне, творче вираження учнями знань графічними засобами.

пити до розв’язання, учень малює задачу. Навчання малювати задачу – це перехід від конкретного мислення до абстрактного”, – вказував В.О. Сухомлинський [10, 2, 506].

Сучасні дослідники припускають, що здатність переходити від одної форми кодування інформації до іншої є показником творчих можливостей людини. Також відзначається, що заміна словесної умови графічно значно полегшує розв’язання різноманітних задач. Німецький психолог І. Хофман вважає, що „анализ влияния смены репрезентации на решение задач представляет собой перспективное направление экспериментальных исследований” [11, 175]. Відомо, що на всіх уроках математики В.О. Сухомлинський використовував дошку і кольорову крейду. Вчені, які розробляють ідею укрупнених дидактичних одиниць – П.М. Єрднієв і Б.П. Єрднієв, – відзначають: „у опытного учителя математики урок не только рассказывается, но и запечатлевается на доске и в тетрадях рисованной цветной картиной. Так открывается путь к пиршеству образной мысли, к деятельности правополушарных механизмов мозга...” [13, 128].

Принцип наочності, оснований на знаннях особливостей розумової діяльності, реалізовувався не тільки на уроках, а пронизував всю систему виховання і навчання з метою формування гармонійного мислення. Наприклад, сучасні дані нейрофізіології дають можливість оцінити

вміння учнів працювати як правою, так і лівою рукою. Діяльність лівої руки активізує роботу правої півкулі мозку. В.О. Сухомлинський практикував різні прийоми, що забезпечують гармонічне співвідношення у діяльності образного і абстрактного мислення. „Учіть дітей працювати і правою, і лівою рукою”, – закликав В.О. Сухомлинський [10, 2, 521–522]. Актуальними видаються думки В.О. Сухомлинського про значення малювання у духовному житті дитини, розвитку його мислення. „Я твердо переконаний, – писав В.О. Сухомлинський, – що дитячий малюнок є необхідним східцем на шляху до логічного пізнання” [10, 2, 519]. В.О. Сухомлинський на основі багаторічного педагогічного досвіду дійшов переконання, що між грою уяви, яка розвивається в процесі малювання, і мовою дитини є прямий, безпосередній зв’язок. „Малювання збагачувало мову дітей”, – стверджував геніальний педагог-практик [10, 3, 55]. Розвитку мови сприяють опорні сигнали В.Ф. Шаталова, опорні схеми С.М. Лисенкової, умовно-графічні знаки Ш.О. Амонашвілі. Отже, використання засобів наочності педагогами-новаторами співпадає з висновками В.О. Сухомлинського про значення малювання, образотворчої діяльності для розвитку мови. Слід зазначити, що малювання як знакова форма діяльності досліджувалась недостатньо. „В то время, как в семиотике, – пишет В.С. Мухина, – утвердилось рассмотрение рисунка как знака, в психо-

ПРАКТИКА В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО І СИСТЕМА С.М. ЛИСЕНКОВОЇ

Розкриваючи психологічні основи методичних знахідок С.М. Лисенкової, Д.Б. Богоявленська відзначає: „Но есть один момент, обычно не затрагиваемый при обсуждении работы данного педагога, – это вопрос об особых механизмах психического развития, который обеспечивают наглядные опоры в системе С.Н. Лисенковой” [2, 83]. Мова йдеться про записи при допомозі кольорових фломастерів умов арифметичних задач, створення за допомогою такого прийому „моделі проблемної ситуації”. Підкреслюється, що формування здібностей до мисленнєвого моделювання є значним досягненням С.М. Лисенкової. „В этой части методики педагогический опыт и неистощимая изобретательность позволили С.Н. Лисенковой интуитивно схватить сложнейшие механизмы продуктивного мышления”, – стверджує Д.Б. Богоявленська [2, 83]. Звернемось до практики В.О. Сухомлинського. „У II, III классах мои дети, – писал В.О. Сухомлинский, – завжди ділили зошит з математики на дві „смуги”: ліва смуга – розв’язання; права смуга – наочність, схематичне зображення задачі... Якщо дитина навчилась малювати задачі, я з певністю міг сказати, що розв’язувати їх вона буде”, – стверджував В.О. Сухомлинський [10, 2, 506]. Очевидно, що методичні знахідки Сухомлинського аналогічні методичному прийому педагога-новатора С.М. Лисенкової.

РОЛЬ НАОЧНИХ ЗАСОБІВ У РОБОТІ З НЕВСТИГАЮЧИМИ УЧНЯМИ

Практикою педагогів-новаторів доведено, що реалізація ідеї опори полегшує процес засвоєння знань перед усім для невстигаючих учнів. В.О. Сухомлинський неодноразово підкреслював специфіку застосування наочних засобів у роботі з невстигаючими учнями: „Особливою моєю турботою було малювання задачі погано встигаючими учнями. Навряд чи навчилися б вони розв’язувати задачу, думати над її умовою, якби не цей методичний прийом” [10, 2, 506].

З досвіду С.М. Лисенкової відомо, що слабкі учні користуються опорами довше, ніж сильні. Одні і ті ж схеми застосовуються протягом кількох уроків до того часу, поки найслабший учень перестане ними користуватися. У реалізації індивідуального підходу С.М. Лисенкова втілила думку В.О. Сухомлинського про необхідність засобу наочності на певному етапі активізації думки: „...застосовуючи наочність, треба замислюватися над тим, як від конкретного перейти до абстрактного, на якому етапі уроку засіб наочності перестане бути необхідним, коли учні вже не повинні звертати на нього увагу” [10, 2, 505].

Вищевказане дозволяє дійти висновку, що ідея опори співпадає з теоретичними висновками і практикою В.О. Сухомлинського про образотворчу діяльність як засіб розвитку мови, образного і абстрактного мислення, прийому роботи з невстигаючими учнями. Реалізація принципу наочності у практиці В.О. Сухомлинського дозволяє встановити наступність висунутої педагогами-новаторами ідеї опори і методичних знахідок генія з Павлиша.

логических и педагогических исследованиях послевоенного периода и до настоящего времени не уделялось специального внимания знаковой функции рисунка” [9, 38].

Ідея опори, принцип наочності вимагають подальшого вивчення значення образного мислення в засвоєнні знань, проблеми „абстрактної наочності” та „візуального мислення” з урахуванням функціональної асиметрії мозку в сучас-

них умовах комп’ютеризації навчально-виховного процесу.

ВИСНОВКИ

- Розглянуто спільні прийоми реалізації принципу наочності в практиці В.О. Сухомлинського та ідеї опори в досвіді педагогів-новаторів.
- Розкрито роль методичних знахідок В.О. Сухомлинського та опорних сигналів В.Ф. Шаталова і опорних схем С.М. Лисенкової у формуванні продуктивного мислення та розвитку мови.
- Обґрунтовано наступність у реалізації принципу наочності у педагогічній практиці В.О. Сухомлинського та ідеї опори у контексті педагогіки співробітництва.
- Вказано на необхідність в умовах комп’ютеризації навчально-виховного процесу врахування особливостей образного сприйняття інформації, функціональної асиметрії мозку.
- Проаналізовано застосування методичних прийомів, аналогічних ідеї опори, у практиці В.О. Сухомлинського в процесі викладання нового матеріалу, його осмислення та перевірки знань.
- Визнано необхідність дослідження реалізації принципу наочності у практиці В.О. Сухомлинського в руслі педагогічної та психологічної семіотики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети. – М.: Просвещение, 1983.
2. Богоявленская Д.Б. Психологический анализ педагогического обобщения в системе работы С.Н. Лысенковой // Вопросы психологии. – 1987. – № 3.
3. Гамезо М.В., Рубахин В.Ф. Психологическая семиотика: методология, проблемы, результаты исследований // Психологический журнал. – 1982. – № 6.
4. Зеленгур А.Д. Минуты, насыщенные мыслью и творчеством // Народное образование. – 1984. – № 5.
5. Калмыкова З.И. Развивает ли продуктивное мышление система обучения В.Ф.Шаталова // Вопросы психологии. – 1987. – № 2
6. Калмыкова З.И. Предисловие. Шаталов В.Ф. Педагогическая проза. Из опыта работы школ г. Донецка, 1980.
7. Лысенкова С.Н. Когда легко учиться. – М.: „Педагогика”, 1985.
8. Лысенкова С.Н., Шаталов В.Ф., Волков И.П. и др.. Педагогика сотрудничества // Учительская газета. – 1986. – 18 октября.
9. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребёнка как форма усвоения социального опыта. – М.: „Педагогика”, 1981.
10. Сухомлинский В.О. Вибрані твори в п’яти томах. Т. 1-5. – „Радянська школа”, 1976.
11. Хофман И. Активная память. – М.: „Прогресс”, 1986.
12. Шаталов В.Ф. Куда и как исчезли тройки. – М.: „Педагогика”, 1979.
13. Шетинин Н.П. „Объять необъятное”, Записки педагога. – М.: „Педагогика”, 1986.
14. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике. – М.: „Просвещение”, 1986.
15. Якиманская И.С. Знание и мышление школьников – М.: „Знание”, 1985.

ВІРНІСТЬ ІДЕЇ ДОВЕДЕНА ЖИТТЯМ...



Педагогіка
школи

Вся історія людства вчить, що найбільшу силу має той, хто бере на плечі долю свого народу. Таким був наш директор **Василь Іванович Каюков**, представник славної плеяди освітніх діячів, педагог-учений, практик, який самовіддано і жертовно працював на ниві виховання молодого покоління – майбутнього держави.

Він примножував духовні скарби незрілих наших душ, гартував в них такі лицарські якості, які б в майбутньому проявлялися в добрій вихованості, підкресленій чемності, сердечній прихильності до людей, шануванні доброти, гуманності.

Коли перестало битися його серце, ми зрозуміли, що втратили не тільки директора, а й нашого мудрого рідного батька, а Україна – вірного сина.

Єдине і, мабуть, найгодовніше, що ми могли зробити в пам'ять про Василя Івановича і нашу спільну справу – це гідно продовжити її. І ми глибоко переконані, що наше рішення і дії – правильні.

Нині нашу школу очолює досвідчений і талановитий педагог, відмінник освіти України **Людмила В'ячеславівна Засінець**. До речі, напередодні смерті, під час відвідування Василя Івановича в лікарні, він зі словами надії, віри і сподівання звертався до Людмили

В'ячеславівни взяти на себе керівництво закладом і не дати згаснути розпочатій важливій справі.

Сучасна школа буде навчально-виховний процес як школа-родина, школа-музей, школа-берегиня. Викладання нових курсів: етнопедагогіки, козацької педагогіки, уроків лицарського виховання поряд з поглибленим вивченням іноземних мов, дисциплін економічного та правознавчого спрямування стали запорукою виховання свідомого громадянина майбутнього і зробили школу творчою лабораторією при обласному інституті післядипломної педагогічної освіти.

В 2005 році наша школа уклала договір про творче співробітництво з Донецьким державним інститутом штучного інтелекту, в якому вказані: підстава, предмет зобов'язання, терміни, порядок змін і розірвання. Сторонами досягнута угода про співпрацю в рамках діяльності українського реєстрового козацтва. Першою ластівкою співробітництва є робота по перебудові школи в багатопрофільний козацький лицей, основним девізом роботи якого стали слова: „До міцної держави та добробуту народу України через духо-

Людмила ПЕЛЕСАНКО

Заступник директора з науково-методичної роботи НВК: школи козацько-лицарського виховання I-II ст. – суспільно-гуманітарного ліцею

Директор школи, ліцею, гімназії № 4'2007

ЯКИМ БУВ НАШ ДИРЕКТОР

Василь Іванович КАЮКОВ народився 25 січня 1945 року. Виховувався у дитячих будинках та школах-інтернатах Кіровоградської області (Олександрії, Бобринця, Новогеоргіївська, Новомиргорода, Леніна, Пантаївки, Кіровограда).

У 1968 році з відзнакою закінчив Кіровоградський педагогічний інститут і розпочав трудовий шлях у школах Кіровоградщини, викладаючи українську мову і літературу, історію, українську етнопедагогіку, козацьку педагогіку, географію.

У 1990 році очолив нашу школу, яка стала в області першою національною і поставила своїм завданням – виховання національно свідомих громадян української незалежної держави.

Василь Іванович був віце-президентом Всеукраїнського благодійного фонду лицарського виховання ім. Петра Сагайдачного, членом правління Асоціації учителів української мови і літератури шкіл України, відповідальним секретарем обласного товариства „Україна”, членом управління обласного товариства “Просвіта” ім. Т.Г. Шевченка, головою Кіровоградської районної (м. Кіровоград) організації любителів книги, головою первинного осередку Всеукраїнського педагогічного товариства ім. Григорія Ващенко і головою первинного осередку Асоціації вчителів України ім. В.Сухомлинського.

Педагог мав почесне звання Заслуженого учителя України, був нагороджений знаком „Відмінник народної освіти”, йому було присвоєно кваліфікаційну категорію „Вчитель вищої категорії” та звання „вчитель-методист”. 29 листопада 1996 року він захистив дисертацію на тему: „Патріотичне виховання учнів загальноосвітньої школи на героїчних традиціях українського народу”, здобувши науковий ступінь кандидата педагогічних наук. У 1992 році став переможцем конкурсу „Кращий учитель року України в області” у номінації – українська мова і література, а в 1995 році став переможцем конкурсу „Кращий учитель року України” у номінації – українознавство. В 1997 році став лауреатом обласної премії імені В.К. Винниченка. Але найціннішими нагородами його були такі: орден „Козацький хрест”, медаль „Будівничий України”, орден святого Архистратига Михаїла.

Все життя Василя Івановича було пронизане ідеями дієвої любові до Батьківщини. Він не тільки спостерігав те, що відбувалося в ній, а й аналізував та вивчав причини негараздів у громадсько-політичному та економічному житті. Він розумів, що тільки свідомий громадянин здатний забезпечити розквіт держави і процвітання свого народу. І коли в державі після прийняття незалежності створилися сприятливі умови для розвитку, самоутвердження, Василь Іванович вирішив свій розум, сили, душу і серце присвятити молоді, яку вважав золотим фондом України, елітою держави. Він закликав до розуміння того, що саме вони повинні це зробити: брати приклад з героїв боротьби української молоді в лавах Січових стрільців, армій УТА, УНР і особливо в героїчній боротьбі УПА, відновити національну свідомість, любов до власної держави.

Глибоко усвідомивши високий статус української національної ідеї, почав шукати шляхи її реалізації, організовувати національну школу на українознавчій основі. Його авторська концепція була визнана кращою.

вність і патріотизм кожної людини”.

Нашою школою опікується Українське реєстрове Козацтво на чолі з Гетьманом УРК Шевченко Анатолієм Івановичем, Головою Всеукраїнської партії духовності і патріотизму, ректором Київського науково-навчального комплексу „Інтелект”; Українське козацтво Кіровоградської Буго-Гардівської паланки на чолі з Крайовим отаманом генералом-осавулом УК Шарим Віктором Григоровичем, Крайовим суддею полковником УК Авдеевим Анатолієм Миколайовичем.

Наш реєстровий осередок на Кіровоградщині співпрацює з осередком Кіровоградського інституту регіонального управління та економіки та Державною льотною академією. Ректорам цих вузів присвоєно звання генерал-майорів УРК та визначені посади отаманів Кіровоградської області та міста.

В даний момент представники нашого козацького осередку виконують рішення, прийняте на Великій раді 40-тисячного реєстрового козацького війська, яке заключається в зборі інформації, що буде адресована нашим нащадкам і записана на лазерному диску, вміщена в капсулу і впаєна в незвичайну кришталеву бусулу, виготовлену на Маріупольському комбінаті „Азовсталь” як символ єднання і злагоди, соборності України, незламності духу нашого волелюбного народу. Ця бу-

лава буде вручена реєстровими козаками Президента України Віктору Ющенку. За участю Гетьмана УРК та отаманів Кіровоградської області та міста ведеться робота по створенню Козацької світлиці в школі. Команда дитячої козацької організації бере участь у Всеукраїнському Конкурсі „Край наш – козацький!”

В.О. Сухомлинський нагадував батькам: “Творення людини – найвище напруження всіх наших сил. Це – життєва мудрість, майстерність, мистецтво. Діти – не тільки і не стільки джерело радості. Діти – це щастя, створене вашою працею.” Ми, вчителі, бажаючи оволодіти секретами виховної практики, продовжуємо звертатися до народознавчих джерел, відчуваючи їх життєдайну силу, наповнюючи ними наші конкретні справи, домагаємося того, щоб кожна українська родина зрозуміла: виховати дітей на ідеалах вільнолюбства не можна без формування національної свідомості і самосвідомості, любові до рідного народу, відданості Україні.

Усвідомлюючи, що школа має стати просвітителем батьків, педагоги поглиблюють і розширюють свою діяльність в творенні „школи-родини”.

Продовжуючи велику справу нашого директора Василя Івановича Каюкова, ми прийняли спільне рішення про надання нашому навчальному закладу статусу „експериментального”. *Основною ідеєю експерименту є проблема:*

Роботу в нашій школі він розпочав з широкої пропаганди своєї ідеї серед вчителів, учнів, батьків колективу однодумців. Його підтримали вчені-академіки: П. Кононенко, М. Стельмахович, П. Хропко.

Українознавство як наукова система пізнання свого „Я” і рідного народу та Батьківщини, народна педагогіка, козацько-лицарські традиції виховання, багатогранна й цілісна національна культура склали головні компоненти змісту освіти в нашій школі, що забезпечувало пріоритетність виховного впливу на дітей, підлітків і батьків.

Ми, прагнучи розкрити перед учнями безмежний світ української духовності, вирішили ґрунтовно знайомити їх з полум’яним життям видатних українців, їхнім внеском в історію культури, в благородну спробу боротьби за незалежну соборну Україну. Такий напружений мав забезпечити процес поглиблення історичної пам’яті учнів, пізнання значущості національної ідеї, спрямованої на максимальний синтез, поєднання загальнодержавного, загальнонаціонального та особистісного інтересів.

Очолована Василем Івановичем школа стала на складний шлях виховання на ідеях, цінностях і засобах козацької педагогіки. Він її плевав і творив як найдорожчу своєму серцю і душі святиню. В ній був нагороджений цінний досвід національного виховання.

Її називають і Музеєм, і Українським Домом, і Берегинею

української духовності, і Школою виховання національної гідності. Адже в ній створені музеї Т.Г. Шевченка і М.К. Смоленчука, літературні світлиці І.К. Карпенка-Карого і В.К. Винниченка, музей історії навчального закладу, музей історії українського одягу ім. Олекси Воропая, музейні кімнати історії української діаспори, історії українського війська та запорозького козацтва, козацька світлиця, зал козацької слави, кабінети української етнопедагогіки і краєзнавства, кімнати народних ремесел, світлиця юної поетеси Марії Губко. На честь видатних діячів України в школі відкрито портретні галереї: „Світочі української духовності”, „Історичні діячі України-Русі”.

При музеях і світлицях діють групи гідів, які пропагують еверестові досягнення духовності українського народу. А це – сотні учнів. У школі створена чітка система козацько-лицарського виховання, в результаті якого учні розуміють: Лицарем стати – Україну захищати, Лицар все зуміє – брехню від правди відсіє, Лицар багато знає, національної гідності він не втрачає, совість у Лицаря на висоті – служить він правді і доброті, Лицар – це чемна, красива людина, там де є Лицар – живе Україна, Лицар на варті рідного слова, у ньому живе українська мова.

На засадах козацько-лицарського виховання працюють дитячі організації – перевеслят (1-4 класів), козачат (5-9 класів.), січовиків-наставників (10-11 класів). В їх рядах учні навчаються бути відповідальними за збереження і примноження духовних надбань нації, вони осмислюють заповіді лицарської честі, героїської звитяги, усвідомленої самопожертви заради торжества справедливості. Вони оволодівають наукою виховання мужності, патріотизму, доброти, всевітнього братерства, взаємодопомоги.

У свій час І.М. Гончар у статті „Ця душа народу” („Гарт”, 28.03.1992) писав: „Треба, щоб козаччина заповнила нашу духовну бідність, спинила духовне зубожіння, щоб козацький дух повернувся ще в більшій силі, ніж тоді...Наша офіційна освіта сама по собі мусить охоплюватись ідеєю козаччини. Тому що ▶

це – невід’ємна частина нашої історії, наші корені, якими мусить живитися кожен українець”. Педагоги школи вважають для себе слова великого українця духовним заповітом.

Козацькі уроки, лицарські турніри, свято козацької абетки, спортивні змагання „Тато, ненька, я – козацька сім’я”, „Козацькі забави”, огляди на краще виконання патріотичної пісні, ритуал вшанування Державного прапора України – це ті заходи, які визначають стиль роботи творчо працюючого колективу.

Досвід творення “козацької школи” узагальнений та рекомендований Міністерством освіти і науки України (лист №1/П -1367 від 20.06.2000) в науково-методичному посібнику „Перспективні освітні технології”.

В.І. Каюков мав глибоку рацію в тому, що справжній громадянин – це та людина, яка гармонійно поєднує особисті, загальнонаціональні і загальнодержавні інтереси, а в разі необхідності здатна жертвовно працювати в ім’я збереження свободи народу, зміцнення його суверенітету. Розвиваючи культуру, науку, освіту, державність та інші сфери життєдіяльності свого народу, справжній громадянин цим самим робить гідний внесок у розвиток світової цивілізації. Він пояснював учням: якщо людина відривається від рідного ґрунту, забуває материнську мову, культуру свого народу, не хоче захищати свою Батьківщину від ворожої агресії, вона стає безбатченком, відступником від волелюбних заповідей предків, зрадником. Це свідчить про моральну і духовну деградацію людини, яка ганьбить і себе, і свій народ. Вона не заслуговує на високе звання громадянина України.

Василь Іванович вважав своїм обов’язком ґрунтовно опрацювати і втілювати в щоденну педагогічну практику ідеї, цінності заборонених під час тоталітарного режиму творів А. Волошина, М. Драгоманова, М. Грушевського, С. Русової, Г. Ващенко, С. Сіропола та інших вітчизняних освітніх діячів, педагогів.

Надзвичайно дивовижним було те, що наш директор поєднував в своїй душі діяльність і сонцесяйну енергію, оптимізм і життєрадісність, і кожен відчував на собі його вимогливість і турботу, небайдужість і непримиренність до всього, що загрожувало розквіту і пробудженню паростків національно свідомого в юних серцях.

Поза його увагою не лишався жодний поштовх благодатної іскорки на краще. Він провів юність в дитячому будинку, а тому знав ціну злидням, голодуванню і дуже цінував будь-яку можливу підтримку. Його любили всі: громадськість міста, батьки, члени колективу, жителі мікрорайону і всі діти. Він ніколи не поділяв людей на добрих і злих, успішних і нікчемних. До всіх ставився з шанобою, повагою, вірою в те, що завтрашній день обов’язково буде кращим.

Може, тому так швидко спопеліло його серце, натикаючись на браму черствості, байдужості. Та до останнього дня віра не залишала його, хоча розуміння невідворотності трагічної розв’язки долі наближалося.

За день до смерті Василь Іванович написав такі поетичні рядки, втілюючи в них передчуття смерті і надії:

*Мої думки – оті хмаринки,
Несе їх вічності ріка,
Немов хитриночки-перлини,
З яких сік сонця витіка.
Впаде цілющою жагою
На землю рідную мою,
А, отже, я завжди з тобою,
Бо я тебе люблю, люблю...*

„Виховання особистості на ідеалах лицарсько-козацького виховання та християнської етики за методикою Василя Івановича Каюкова”.

Я дуже вірю в те, що та справа, яка була започаткована талановитим педагогом-новатором, не буде мати фіналу. Хай наші учні пізнають насолоду від служіння своєму народові, служіння Україні. Мені особисто здається, що більшого щастя не існує на землі, ніж щастя служити своїй Батьківщині в ім’я її розквіту.

Пливуть віки над Україною. Багато з них були темними, сумними, трагічними. Настав час, коли ми можемо зняти з нашої долі печаль і тугу. Господь Бог сподівається, що кожен з нас, наші учні зробимо себе фізично здоровими, розумово розвинутими, мислячими, патріотичними і по-людськи щасливими. В це дієво вірив наш Василь Іванович, а ми намагаємося бути достойними його послідовниками.

Актуальність дослідження визначають пошуки шляхів формування молодого особистості на ґрунті цілеспрямованого вивчення історії українського козацтва, проникнення в глибинну суть козацької педагогіки, відродження української сім’ї на засадах українознавства, відтворення духовності на прикладах визначних осіб християнської культури, державотворців, політиків, діячів культури, духовних отців, які оставили нам у спадок величезну скарбницю святоотцівської літератури.



УПРАВЛІННЯ ШКОЛОЮ

ОСВІТІ ПОТРІБНІ ДИПЛОМОВАНІ МЕНЕДЖЕРИ

Необхідно уникати практики призначення на керівну посаду працівників без проходження відповідної фахової підготовки.

За останні десять років на базі ЦППО мали змогу підвищити свою кваліфікацію 30% керівників, управлінську професійну освіту здобули лише 0,53%.

Вимогою часу є відкриття відповідних спеціальностей, зокрема „Управління інноваційною діяльністю”, „Управління проектами” тощо.



ВИМІРЮВАННЯ КІНЦЕВИХ РЕЗУЛЬТАТІВ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

В статті обґрунтовано можливість використання кваліметричного підходу до вимірювання результуючої діяльності учнів і педагогів.

Реформування освіти спрямоване, насамперед, на підвищення ефективності роботи навчальних закладів та досягнення якості кінцевого “продукту”. Заклад освіти сьогодні є активним співучасником процесу оновлення суспільства і стоїть у центрі проблем, пов’язаних з розвитком особистості.

Оксана АНУФРІЄВА

Доцент кафедри економіки та управління персоналом ЦППО АПН України, кандидат педагогічних наук

Особливого значення набуває сьогодні проблема якості освіти – якості, яка має визначатись потребами особистості, держави, суспільства.

Чому саме якість сьогодні потребує підвищеної уваги? Тому що ми живимо в XXI столітті – столітті, яке проголошено століттям тотальної якості та радикальних змін в соціальних орієнтирах в бік якісної компоненти світового розвитку. Сьогодні це твердження не є гаслом, а оформлене і постійно корегується у вигляді міжнародного стандарту якості та моделі *Тотального управління якістю* (Total Quality Management).

Система освіти формує і пропонує споживачам послуги – освітні. І клієнт в

особі батьків, учнів, студентів на ринку освітніх послуг обирають ті, які, на їх погляд, допоможуть їм досягти поставленої мети. Усі прагнуть отримати адекватну меті послугу.

Яка ж послуга буде якісною? Звісно, та, яка веде до мети. Тоді і якість освіти необхідно визначати як міру відповідності її поставленій меті.

Завдання системи освіти – перетворити особисті цілі в зміст та технологію. І якщо випускник успішний, тобто досяг чого хотів, він отримав якісну освіту.

Особистісно-орієнтований підхід в освіті і полягає в тому, щоб надати можливість усім без виключення проявити свої здібності, весь свій творчий потенціал. Освіта має носити творчий характер і стати основою нового мислення.

Ми маємо визнати, що якісна освіта – це внесок в особисте майбутнє, і ефективність її тим вище, чим більш розвинені здібності особистості, чим краще особистість підготовлена до професії, тобто конкурентоспроможна на ринку праці.

Проблема конкурентоспроможності особистості в період переходу України до

ринкових відносин постала дуже гостро з ряду причин: ліквідація державного працевлаштування випускників вузів; дефіцит фахівців, здатних працювати в умовах ринку, при кількісному надлишку на цьому ринку спеціалістів традиційних професій; нестійкий попит на спеціалістів з боку роботодавців; зниження мотивації оволодіння технічними знаннями (пріоритет віддається юристам, економістам); скорочення державного фінансування освітньої та наукової діяльності тощо.

Головна проблема, яка виникає при створенні системи оцінки якості освіти, обумовлена різними підходами до трактування поняття “якість” і критеріїв її оцінки. В літературі “якість” розглядається як:

- домінуюча властивість предмету;
 - відповідність певному стандарту;
 - сукупність властивостей товару задовольняти певні потреби.
- Отже, якість — комплексна характеристика, а оцінка якості — це система показників, кожний з яких має свою індивідуальну характеристику.

Також якість освіти трактують як досягнення учнями заданого (нормативного) рівня навченості. Звідси одну з основних проблем освіти пов'язують з необхідністю підвищення вимог до державних освітніх стандартів. А оцінка якості діяльності закладу освіти — це характеристика реального стану діяльності відносно встановлених стандартів або певних державних вимог. Залишається тільки чітко

визначити, які саме вимоги держава висуває перед освітою.

Відповідь на це запитання закладена в меті освіти, яка передбачає забезпечення всебічного розвитку особистості шляхом навчання та виховання, результатом чого має бути інтелектуальний, соціальний і фізичний розвиток особистості, що є основою для подальшої освіти і трудової діяльності.

Тобто, щоб оцінити, як досягається мета певним закладом освіти, необхідно визначити рівень сформованості особистісних досягнень учнів за такими напрямками, як:

- рівень знань, умінь, навичок;
- рівень морального розвитку;
- рівень творчого розвитку;
- рівень фізичного розвитку.

Основним критерієм, за яким донедавна оцінювалась якість освіти, був рівень знань учнів. І якщо мінімальні вимоги (перелік дисциплін, їх загальний зміст) в тій чи іншій мірі сформовані, то критеріїв оцінки відповідності цим вимогам досі не існує.

Сьогодні в рамках реформування загальної середньої освіти, відповідно до закону України “Про загальну середню освіту”, передбачено розробку і впровадження Державних стандартів освіти, згідно з якими змінюються і підходи до оцінювання навчальних досягнень.

По-перше, наголошується, що оцінювання має ґрунтуватися на позитивному принципі, який пе-

Сьогодні статус учня в школі вивчається, насамперед, його успішністю, а точніше оцінками, а не його ставленням до навчання.

Запропонована методика зорієнтована на вимірювання результатів за чотирма напрямками формування особистості і спрямована на зміцнення і утвердження статусу учня як всебічно розвиненої особистості

редбачає врахування рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач. По-друге, навчально-виховна діяльність має дати людині не тільки суму знань, умінь і навичок, а сформувати її компетенції, які базуються на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях.

Сьогодні вперше наголошується, що об'єктом оцінювання навчальних досягнень учнів, окрім знань, умінь та навичок, має бути і досвід творчої діяльності учнів, і досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього середовища. Це зумовить цілісність підходу до оцінювання особистісного розвитку і сприятиме отриманню інтегрованого результату навчальних досягнень учнів.

І якщо з кількісним оцінюванням рівня знань, умінь і навичок учня більш-менш ясно (введені критерії 12-бальної шкали), то з визначенням рівня емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, досвіду творчої діяльності та фізичного розвитку учнів справа іде складніше. Як оцінити ці рівні з огляду на безліч їх проявів і як керівництву закладу освіти контролювати цей напрям роботи педагога, залишається нез'ясованим. Сьогодні в основу виховання покладено індивідуальний підхід, а оцінювання педагогічного впливу на дитину може здійснюватися лише за динамікою особистісного розвитку кожного окремого учня.

Поки що не в повній мірі усвідомлено і педагогічними працівниками, що освітні стандарти є стандартами якості, отже, необхідно використовувати сучасні підходи, які базуються на чіткій системі показників якості, критеріїв і шкал оцінки, а також коректних методиках їх визначень.

Поняття якості як міри користі дозволяє конструювати об'єктивні і зрозумілі засоби атестаційно-діагностичної оцінки якості результатів освіти, відповідні технології стандартизованої контролюючої оціночної діяльності.

Дедалі ширше застосування математичних методів — одна з характерних рис сучасного наукового пізнання. Воно веде до точних кіль-

кісних описів явищ, сприяє чіткому визначенню понять та їх відношень, дозволяє знаходити нові шляхи проникнення в характер об'єктивної дійсності, відкриває закономірні зв'язки між явищами, які вивчаються, точніше передбачає розвиток цих явищ у різних умовах, і в результаті забезпечує більш ефективне керування пізнавальними процесами.

Безумовно, керівництво будь-яким процесом вимагає, перш за все, уміння виміряти його параметри.

Сьогодні залишається ще не вирішеним питанням про використання в закладах освіти оціночних методик при аналізі результативності їх діяльності, але останнім часом педагогічна наука поступово збагачується саме такими діагностиками. Так все частіше повертає до себе увагу теорія кваліметрії і можливість використання її положень у педагогічній практиці, а саме для оцінки результуючої діяльності учнів і педагогів на основі кваліметричного вимірювання рівня всбічного розвитку особистості учня.

Кваліметрія — наука про методи кількісного оцінювання якості продукції (від латинського *“квалі”* — якість та древньогрецького *“метріо”* — вимірювати), розкриває можливість вимірювання будь-яких якісних явищ на основі використання факторно-критеріальних моделей.

Кваліметрія — це не штучно створена наука. Ще у другій половині минулого століття виробництво в світі досягло такого рівня, коли критерієм ефективності стала не стільки кількість вироблених товарів, скільки їх якість. Конкуренція на ринку товарів вимагала нових підходів. Якість стала не просто об'єктом вивчення, а і об'єктом планування і управління в державному масштабі. А це, в свою чергу, вимагало її вимірювання і оцінки, оскільки, щоб управляти будь-яким процесом, необхідно, перш за все, навчитися вимірювати його параметри. Тобто, щоб підвищити якість, необхідно навчитись її кількісно визначати, а отже, розробляти об'єктивні методики її оцінки.

В найбільш розвинутих, в науково-технічному відношенні, країнах в різних галузях виробництва починають впроваджувати чисельні способи і методи кількісного вимірювання та оцінки якості різних видів товарів. Оцінюють все – якість автомобілів, зброї, продуктів харчування, одягу, взуття, будівлі. І на перший погляд всі ці методи не пов'язані між собою (що може бути спільного між автомобілем і одягом?).

Але необхідно розглядати спільні принципи і методи таких оцінок. І якщо між автомобілем і одягом немає безпосередньо нічого спільного, то між принципами оцінки якості цих товарів спільне є.

Дослідники, які займалися питаннями оцінки якості продукції в різних галузях господарства, прийшли до висновку, що в стадії становлення знаходиться нова наукова область, яка охоплює методологічні і практичні питання кількісної оцінки якості. Тільки у цієї міжгалузевої науки не було назви. Запропонували назвати її “кваліметрія”. Предметом її є властивості товару.

Кількісна оцінка в кваліметрії – це функція відношення показника якості продукції до еталону якості цієї продукції. Методологія та інструментарій кваліметрії дають змогу формалізувати якісні характеристики відповідних явищ і процесів за допомогою їх розподілу на прості, визначити нормативний чи стандартний перебіг через систему критеріїв – показників розвитку.

Перевагою оціночної кваліметричної технології є те, що використання її дає можливість виміряти результати, що фіксують досягнення мети на певний момент часу. Здійснюється це завдяки дотриманню **основних принципів кваліметрії**:

- сукупності певних властивостей досліджуваного об'єкту;
- ієрархічності структури властивостей;
- наявності стандарту якості;
- специфічних одиниць вимірювання;

- використання різних діагностичних методів оцінювання;
- інтерпретації результатів у кваліметричні оцінки;
- пріоритетності факторів;
- комплексної оцінки якості.

Дослідження універсального кваліметричного підходу уможливило його використання для розробки факторно-критеріальної моделі комплексної оцінки якості освіти, складовими якої є: рівень знань (умінь, навичок) учнів, їхній інтелектуальний (творчий), моральний та фізичний рівень розвитку.

Вибір визначених факторів ґрунтується на експертних оцінках науковців і педагогів-практиків. Обробка інформації здійснюється на основі експрес-аналізу із застосуванням технології попарних порівнянь, ранжування, а також використання статистичних методів масових спостережень, зведень та угруповань, кореляційного аналізу тощо.

Очевидно, що факторно-критеріальні моделі по кожному цільовому напрямку формування особистості залежно від ступенів освіти можуть мати певні відмінності в найменуванні факторів або критеріїв, у їх кількості, вагомості тощо, а також у джерелах та процедурах одержання інформації. Однак принципи побудови всієї моделі залишаються незмінними.

Дослідженням доведено, що при порівнянні результатів необхідно враховувати не стільки отримані кількісні показники, скільки їх динаміку (зростання або зниження) за визначений час. Адже саме цей показник характеризуватиме якість освіти.

Треба зауважити, що застосування кваліметричного підходу до оцінювання результатів, а головне – орієнтація за його допомогою на всебічний розвиток особистості, на наш погляд, є дуже конструктивним для самоствердження кожного учня. Адже сьогоденні статус учня в школі визначається, насамперед, його успішністю, а точніше оцінками, а не його ставленням до навчання. А увага до моральних і творчих здібностей дітей,

ЛІТЕРАТУРА

1. Азгальдов Г.Г., Райхман Э.П. О кваліметрії. – М.: Изд-во стандартів, 1972. –172с.
2. Бешелев С.Д. Математико-статистические методы экспертных оценок. – М.: Статистика, 1974. –159с.
3. Власюк О.С. Пирожков С.І. Индекс людського розвитку: досвід України. – К.: Національний інститут стратегічних досліджень, 1995. –84с.
4. Даниленко Л.І. Модернізація змісту, форм і методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи. – К.: Логос, 1998. –140с.
5. Державний стандарт початкової загальної освіти (Проект) // Освіта України. – 2000р. – №7. – С.4–21.
6. Дмитренко Г.А., Олійник В.В., Ануфрієва О.Л. Цільове управління: вимірювання результативності діяльності учнів та педагогів. – К.: УПКККО, 1996. –84с.
7. Єльнікова Г.В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні. – К.: ДАККО, 1999. –303с.
8. Измерение качества продукции. Вопросы кваліметрії / Под ред. А.В. Гличева. – М.: Изд-во стандартів, 1971. –257с.
9. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. – М.: Педагогика, 1990. – 240с.
10. Кремень В. Сучасна освіта в контексті реформування // Учитель. – 1999. –№11–12. –С.18–21.
11. Олійник В.В. Методологічні засади цільового управління освітою // Педагогіка і психологія. – 1998. – №4. – С.111–119.
12. Пікельна В.С., Удод О.А. Управління школою. – Дніпропетровськ: Наук. – метод. об'єднання педагогічних інновацій “Альф”, 1998. –275с.
13. Савченко О.Я. Від управління школою до управління навчанням і розвитком кожного учня // Педагогічна газ. –2000. –№9. –С.7.
14. Сметанський М.І. Теорія та технологія атестації педагогічних працівників. – Вінниця: Вінницький держ. пед.університет, 1998. –199с.
15. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. – М.: Новая шк., 1997. –288с.
16. Управление по результатам / Сост. Т. Санталайнен, Э. Воутилайнен, П. Поренне, И.Х. Ниссинен: Пер. с финск. – М.: Прогресс, Универс, 1993. –319с.

що наочно виявляється в ігровій і трудовій діяльності, у заняттях мистецтвом і фізичною культурою, дають учню можливість виявити сильніші сторони своєї особистості, пов'язані не тільки з інтелектуальною діяльністю, а й з організаторськими здібностями, практичними вміннями, творчою співпрацею і спортивними досягненнями.

Можливість активно проявляти себе не тільки у навчанні, а й у грі, праці, мистецтві, спорті істотно впливає на становище особистості в колективі. Запропонована методика зорієнтована на вимірювання результатів за чотирма напрямками формування особистості і спрямована на зміцнення і утвердження статусу учня як всебічно розвиненої особистості.

Таким чином, використання кваліметричного підходу дає можливість розробити інструментарій кількісного оцінювання не тільки рівнів знань учнів, їхнього творчого, морального і фізичного розвитку, а й комплексно оцінити рівень їх всебічного розвитку, який відіграє роль показника досягнення кінцевого результату якості роботи закладу освіти.

Саме вимірюваний результат призводить до руху весь процес переорієнтації на цінності, активізує процес усвідомлення мети, надає імпульс пошуку засобів і методів її досягнення, забезпечує інформацією для оцінки особистого внеску кожного суб'єкта освітньої діяльності в досягнення якості освіти. І, як показав експеримент, кваліметричний підхід до вимірювання параметрів особистості здатний в руках професіоналів стати тим дієвим інструментом, за допомогою якого з'явиться можливість узгодити інтереси всіх учасників педагогічного процесу і оцінити внесок кожного з них.

Отже, використання кваліметричних моделей в педагогічній практиці дає можливість кардинального удосконалення управління процесом формування всебічно розвиненої особистості в системі освіти.

ПРОБЛЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ



Управління
школою

Сучасна ситуація в суспільстві, а також досвід управління школою підтверджують, що головний шлях розвитку системи освіти – забезпечення конкурентоспроможності кожного навчального закладу та його випускника. Основою конкурентоспроможності є якість освіти.

У Конституції України, Законах України „Про освіту” та „Про загальну середню освіту”, Постанові Кабінету Міністрів України (Державна національна програма „Освіта”), „Національній доктрині розвитку освіти” та в інших документах, що стосуються освіти, визначена стратегія якісного розвитку, сформульовані завдання та шляхи реформування загальної середньої освіти. Однак стратегія визначає лише систему можливих дій, які можуть використовуватись під час досягнення поставленої мети. Здійснювати кардинальні організаційно-структурні, змістові перетворення у реальній практиці можливо лише на основі конкретних нормативно-правових документів, які б дали можливість впроваджувати та реалізовувати ці зміни. Чи є сьогодні таке нормативно-правове підґрунтя, що визначає чітке уявлення про еталонні критерії та показники якості

загальної середньої освіти, дозволяє оцінювати та порівнювати загальноосвітні навчальні заклади різних типів, фіксує нові механізми управління цією якістю на всіх рівнях (державному, регіональному, шкільному).

Постанови Кабінету Міністрів України „Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання” та „Деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти”, „Концепція державного розвитку освіти на 2006-2010 роки” мають стратегічну спрямованість, але недостатньо налаштовані на інституалізацію, практичну управлінську реалізацію. *Наявність декларативності існуючих в освіті директивних документів зумовлює, а не розв’язує проблеми якості загальної середньої освіти.* Проте досягнення якості шкільної освіти можливе не лише за допомогою впливу „згори”, а й шляхом еволюційних системних перетворень на рівні кожного конкретного навчального закладу, який намагається відповісти на такі запитання: „Що таке якість шкільної освіти?”, „Як забезпечити якість

Юрій ЖУК

Завідувач лабораторії моніторингового дослідження якості освіти Інституту педагогіки АПН України, доцент, кандидат педагогічних наук

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ: функції діагностики

Структура „якості освіти” — це сукупність властивостей об’єктів управління, взаємопов’язаних і взємодіючих, ієрархія характеристик і показників у стані того об’єкта, що підлягає аналізу і оцінюванню. Відомо, що кожна якість об’єкта, наприклад, випускника школи, може бути визначена кількісними показниками: рівні, коефіцієнти, відсотки, бали, динаміка показників за ступенями навчання; проте виникає запитання: які якості необхідно вимірювати, як їх оцінювати і для чого, який характер повинна мати діагностика та які її результати можуть використовуватися в управлінні якістю освіти?

Розглянемо такі функції педагогічної діагностики:

1. Компонент структури освітньої програми, коли основна роль діагностики полягає в корекції педагогічного процесу, що є інформацією для вчителя і адміністрації школи з метою відбору навчальних програм і педагогічних технологій навчання, засобів тестування навчальних результатів (дидактична діагностика) і психологічна діагностика (розвиток психічних функцій), нормування домашніх завдань і зняття перевантажень учнів. *Діагностична служба (яку необхідно мати кожній школі) повинна працювати під керівництвом завуча чи методиста з діагностики.*

2. Засіб оцінки результативності базових програм і освітніх систем, коли обов’язковими є комплексність та систематичність проведення кореляційного аналізу результатів, порівняння різних видів діагностик і встановлення взаємозв’язків між їх показниками, виявлення найбільшого відсотка відповідності, інтегративність показників.

На наш погляд, такий підхід відповідає оцінюванню якості результату — випускника нової школи, як критерієм якості шкільної освіти. З цієї точки зору управління якістю освіти — *це управління зв’язками між якостями*, що формуються в індивідуальності школяра, між показниками інтелектуального, соціального, духовного і фізичного розвитку учня в освітній системі школи — *це наявність високих коефіцієнтів кореляції між усіма показниками цілісного розвитку випускника школи.*

Задум системного підходу до діагностики втілюється через запровадження моніторингу якості шкільної освіти як механізму контролю та спостереження за її станом. У процесі моніторингу виявляються тенденції розвитку системи освіти відповідно до вимог часу, а також результати управлінських рішень, що приймалися. Інакше кажучи, *в межах моніторингу виявляється й оцінюється педагогічна діяльність*. При цьому забезпечується зворотний зв’язок, який показує фактичні результати збереження здоров’я у процесі навчання та виховання, організації навчального процесу на уроці і т. ін.

Аналіз роботи освітніх установ з оцінювання якості освіти свідчить про те, що педагогічні колективи багатьох шкіл почали вивчати результати діяльності школи в цілому та окремих учасників педагогічного процесу. Разом з тим, *у роботі з оцінювання якості освіти в структурі управління є ціла низка проблем, а саме: затвердження і спрощення поняття якості шкільної освіти, зведення його оцінювання до простих чисел, оперування ними, що уповільнює розвиток даного напрямку педагогічної діяльності.*

шкільної освіти?”, „Як управляти цією якістю?”, „Як школа повинна будувати свої взаємовідносини зі споживачами: учнями, батьками, суспільством?”, „Яка роль та відповідальність державних, муніципальних органів управління у поліпшенні якості шкільної освіти?”, „Що сприятиме розвитку якісної шкільної освіти? Централізація чи децентралізація (майже відсутня в Україні) управління?”, *Тобто концепція якості шкільної освіти ще не є повноцінною концепцією, якщо нею зацікавлена невелика кількість учених, розробників, управлінців. Вона стане дієвою лише тоді, коли буде осмислена та прийнята всіма учасниками освітнього процесу.* Перш ніж управляти якістю шкільної освіти, потрібно її визначити і навчитися оцінювати.

У педагогічній діяльності оцінка якості шкільної освіти відбувається переважно на рівні проміжних результатів навчальних досягнень учнів, незалежного тестування тощо.

У науково-педагогічній, методичній, соціальній, психологічній літературі зберігається невизначеність поняття „якість освіти”, однак скрізь посилаються на те, що саме якість освіти забезпечує якість життя людини і суспільства. Приділяючи значної уваги незалежному зовнішньому тестуванню як головній умові підвищення якості шкільної освіти, ми забуваємо, що вона визначається не лише кількістю знань, але і якістю особистісного, громадянського, світоглядного розвитку випускника. Так, наприклад, якісною вважається така освіта, яка відпо-

відає Державним стандартам. Однак Державний стандарт визначає мінімум знань, який може бути недостатнім для спеціаліста в сучасних ринкових умовах. *Спеціалісти, рівень підготовленості яких не виходить за межі Державного стандарту, стають неконкурентоспроможними на ринку праці, особливо на міжнародному.* У педагогічному плані освітні стандарти покликані вирішувати два основних завдання: *по-перше*, стати ефективним інструментом оновлення змісту освіти, *по-друге*, встановити оптимальне сполучення його загальнообов'язкової частини та „освіти за вибором” для кожного ступеня навчання з урахуванням нахилів, інтересів, можливостей учнів, різноманітних суспільних потреб, культурно-історичних традицій.

Світовий банк, запроваджуючи порівняльне дослідження випускників навчальних закладів пострадянського простору і розвинутих країн Заходу, дійшов висновку, що **випускники пострадянських країн показали високі результати за критеріями „знання”, „розуміння” і дуже низькі бали за критеріями „застосування знань на практиці”, „аналіз”, „синтез”, „оцінювання”.** **Випускники з розвинутих країн продемонстрували діагностично протилежні результати.** Очевидно, що в суспільстві з ринковими стандартами роботодавець буде надавати перевагу другому типу спеціалістів.

Таким чином, проблема якості освіти передусім повинна розглядатися з позиції загальнолюдської та соціальної цінності освіти, пов'язуватися з тим, чого

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ: ТЕХНОЛОГІЧНІ ДІЇ ШКОЛИ

Необхідно спрямувати діяльність шкіл з управління якістю освіти на:

- проведення проблемного аналізу стану освітнього процесу за зворотною схемою: результати – освітній процес – умови;
- визначення цілей діяльності школи, кожного предмета або освітньої галузі;
- розробку проектів діяльності з досягнення поставлених цілей;
- розробку системи діагностики окремих етапів і всього освітнього процесу;
- розробку системи стимулювання якості шкільної освіти на всіх рівнях: учень – вчитель – керівник;
- співвідношення рівня освіти у школі з рівнем освіти інших навчальних закладів міста, рівень оцінки діяльності закладу освіти батьками.

Управлінська конструкція школи повинна бути відкритою, гнучкою, нескінченно еволюціонуючою, живою, зберігати зовнішню та внутрішню цілісність, стійкість. Поряд з програмно-цільовим підходом в управлінні необхідно використовувати цілісний, „продуктивний” підхід з урахуванням реальних можливостей школи, визначаючи на кожен рік де, коли і ким будуть створюватися необхідні модулі та блоки (матеріально-технічна база, організаційна структура, програма розвитку школи та ін.). Керівники модулів не просто виконавці, а люди, які розуміють проблеми й завдання інноваційної діяльності свого підрозділу. Обов'язковим є проведення теоретичних і практичних семінарів, внутрішніх і зовнішніх експертиз, що дають можливість рухатися вперед.

На нашу думку, **ядро технології управління якістю освіти** у загальноосвітніх навчальних закладах можуть складати такі процедури:

1. Оформлення соціального замовлення: формування мотиваційної сфери учасників навчально-виховного процесу, побудова уявлень про позитивні результати нововведень.
2. Ресурсне забезпечення закладу: побудова проекту, що забезпечить розвиток школи, визначення критеріїв відбору ресурсів, корекція й узгодження замовлення.
3. Програмування: розробка освітньої програми розвитку школи.
4. Контроль: порівняння норми й конкретного результату, встановлення невідповідності реалій та норм.
5. Корегування: рефлексія інноваційних продуктів, корегування невідповідності реальності та норми.
6. Проблематизація замовлення: виявлення проблемних зон, проблематизація попередньої діяльності, побудова концепції уявлень, узгодження гіпотези (ідеї) із замовленням.
7. Корекція замовлення на нововведення, розуміння призначення замовлення.

Отже, управлінням якістю шкільної освіти можна вважати логіку спроектованих, послідовних, організованих технологічних дій школи, спрямованих на забезпечення її якісного розвитку, який визначається інноваційною діяльністю навчального закладу, що характеризується оптимальністю, ефективністю, результативністю та справедливістю.

ми вчимо і як ми вчимо (з результативними цілями, з цілями шкільної освітньої системи в цілому).

Нова методологія освіти й нові моделі шкіл ґрунтуються на взаємодії традицій та інновацій. Однак саме інноваційні процеси повинні стати провідними у формуванні шкільних, районних, міських освітніх систем у цілому і в управлінні їх розвитком. Саме це є головною умовою перебудови школи як соціально-педагогічного інституту держави.

В управлінні школою поставлена задача управління якістю освіти. Якість – це методологічна категорія, яка відображає відповідність результату поставленій меті. Можна говорити про якість управління, про якість педагогічного процесу і про якість результату (див. вріз на с. 62). Управління якістю шкільної освіти – це опосередковане управління через стимулювання та мотивацію діяльності директора, вчителів, учнів і організацію їхньої діяльності через прийняття

здійснюється в ЗНЗ, не завжди має чітку орієнтацію на досягнення певних прогнозованих результатів навчання, що базуються на достовірній інформації про хід і результати освітнього процесу. *Серйозним недоліком багатьох навчальних закладів залишається слабка аналітична діяльність результативності навчально-виховного процесу.* В аналізах не простежується динаміка якості навчання та виховання учнів, не забезпечується виявлення оцінювання досягнень школярів у засвоєнні навчальних програм, які визначені відповідно до Державного стандарту. Аналіз показує, що не в усіх школах здійснюється вивчення проблем, пов'язаних з інтелектуальним, творчим розвитком школяра, що ускладнює організацію індивідуальної роботи з учнями.

Потребує оновлення робота керівників шкіл з вивчення та оцінювання результатів праці вчителя. *Відсутність системи вивчення й задоволення потреб і запитів вчителів не створює відповідних умов для їхнього творчого зростання.*

Отже, державна стратегія розвитку освіти ставить завдання не лише нової якості освіти, але й пошуку відповідних моделей щодо управління цією якістю, включення конкретної школи в експериментальний пошук власної моделі, яка б відповідала цілям, принципам освітніх систем, спрямованих на задоволення потреб як учнів, батьків, так і суспільства в цілому (див. вріз на с. 63). Передусім цей пошук повинен бути технологічним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Законодавство України про освіту / Збірник законів за станом на 10 березня 2002 року. – К.: Парламентське видавництво, 2002.
2. Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти / Постанова Кабінету Міністрів України від 31 грудня 2005 р. № 1312. – К., 2005.
3. Лукіна Т. О. Державне управління якістю загальної середньої освіти в Україні. – К.: Видавництво НАДУ, 2004.

рішень. Цей процес включає три складові: якість самого управління, якість педагогічної діяльності та організації педагогічного процесу, якість результату (це похідна від якості управління і якості педагогічного процесу).

Внутрішній шкільний контроль, що

НОВА ХВОРОБА ОСВІТИ?

РОЗДУМИ ДИРЕКТОРА ТА ЙОГО ПОРАДИ ЩОДО ПЕДАГОГІЧНОГО ОЦІНЮВАННЯ



Управління
школою

Україна включилася у європейський проект *“True assessment”* у 2004 році. Мета проекту: запровадження сучасних методів та технологій педагогічного оцінювання у практику педагогічної діяльності в навчальних закладах шляхом знайомства освітян з основами та досягненнями педагогічного оцінювання.

12-13 липня 2007 року у Києві в Академії педагогічних наук України у рамках проекту відбувся *„Симпозіум 2007”* під назвою *„Вдосконалення і підтримка практики педагогічного оцінювання: український та європейський досвід”*.

Проект *“True assessment”* отримав офіційний переклад як *„Справедливе оцінювання”*. Як сказав на симпозіумі Ляшенко О.І., Головний вчений секретар АПН України, що справедливість — це коли до всіх застосовують одні й ті ж встановлені правила оцінювання.

Мені пригадалась розповідь колеги з однієї з сільських шкіл, що у них в школі були три випускники — і всі три медалісти. Чи справедливо це? Звичайно. Адже підхід був один і той же. Всім по медалі.

У англійській мові є антоніми *“True”* і *“False”*, що значить „істинне” та „хибне”. Мені здається, що більш вдалим був би пере-

клад *„Істинне оцінювання”*, бо це більше відповідає меті і завданням проекту. Адже завдання — установити істину.

Чи відповідає оцінюванню істинному стану у вище наведеному прикладі. Можливо — так, але, ймовірно, ні.

На симпозіумі багато говорилось і про зовнішнє тестування, і про його парадокси: севастопольські учні отримали вищі бали при виконанні тестів з української мови, ніж львівські учні. Зовнішнє тестування зараз подається як лікарський засіб від багатьох хвороб освіти, навіть від корупції. Але чи це так? Що таке тестування? Результат тестування — число. Число можна отримати або в результаті вимірювання, або квантифікації якості.

Якщо тестування — це вимірювання, то воно повинно проводитися за правилами проведення вимірювань. Виміряти без похибки не можливо, а тому її обов'язково потрібно вказувати. Щоб отримати значення похибки, вимірю-



Іван
ГОНЧАРЕНКО

Директор Полтавської загальноосвітньої школи №13, доцент Полтавського обласного інституту післядипломної освіти ім. О.В. Остроградського, старший викладач Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка, Заслужений працівник освіти України

Директор школи, ліцею, гімназії № 4'2007

вання потрібно провести не один раз. Мені подобається слово „похибка” французькою мовою: *l'incertitude*. Інше його значення – *невпевненість*. У мене велика непевненість у істинності результатів зовнішнього тестування. Адже повірити в те, що у Севастополі краще знають українську мову, ніж у Львові, може хіба що іноземець. Тобто у даному випадку результат протилежний істині, тобто хибний. Хто нестиме відповідальність за недостовірні результати вимірювання, себто тестування? Адже за достовірність вимірювань відповідає той, хто проводить вимірювання. Хто відповідатиме за душевні травми випускників? Хто відповідатиме за масове обдурювання? Адже результати тестування зараховуються як вступні іспити?

Одне зі слів, що означає похибку англійською мовою: *infelicity*. Інше значення цього слова: *нещастя*. Покращити достовірність результатів тестування можна збільшенням числа проведених тестів протягом року, наприклад, через Інтернет. Тоді можна вказати похибку вимірювання, абсолютну чи відносну, та враховувати її при вступі до вищих навчальних закладів.

А чи взагалі готові учні до такої форми контролю? У нас склалась система навчання, у якій шкільний контроль проводиться у вигляді усних відповідей, письмових контрольних та самостійних робіт, різних диктантів, творів та переказів. Тестові роботи майже відсутні у зв'язку з їх незначною кількістю на українському ринку освіти та їх традиційним невикористанням. Тому *учні звикли до інших форм контролю*. Вже сама форма контролю для них є незвичною та стресовою. Крім того, немає учителя, якого можна пояснити, чому він так виконав дане завдання.

Щоб підготувати учнів та змодельовати ситуацію незалежного тестування (тестові завдання, відсутність учителя, завдання перевіряється не учителем), учні Полтавської загальноосвітньої школи №13 вже кілька

років виконують домашні завдання через Інтернет. Відповіді за долі секунди перевіряються серверною програмою та оцінюються.

Домашні завдання, як тестові так і не тестові, створюються учителями школи за допомогою одного з варіантів комп'ютерної програми „Інтернет контроль”, розробленої мною, та вводяться на Інтернет-сервер, який фізично знаходиться у школі. Програма створює будь-яку кількість варіантів (достатньо 300–500), і кожен учень, зайшовши на сайт школи*, отримує випадковим чином після введення пароля тільки його варіант домашнього завдання. Виконавши завдання, він відсилає його на сервер школи, де завдання перевіряються та оцінюються. Оцінки учнів афішуються на сайті школи без пароля, тобто до оцінок вільний доступ. Поруч з оцінкою комп'ютер друкує дату та час виконання роботи. За бажанням батьків, оцінки можуть відсилатися їм як SMS – повідомлення на мобільний телефон. Учень може виконувати лише один варіант домашнього завдання. Після цього доступ для цього учня до домашнього завдання припиняється.

Всі учні школи умовно поділяються на три категорії:

1. Учні, які не мають вдома комп'ютера.
2. Учні, які мають вдома комп'ютер, але не підключені до мережі Інтернет.
3. Учні, які мають вдома і комп'ютер, і Інтернет.

У школі в будь-який час *учні першої категорії* мають вільний доступ до шкільних комп'ютерів. Завдяки системі відеоспостереження, яка функціонує уже багато років і фіксує все, що відбувається у школі, є можливість виконувати домашні завдання у школі у зручний для учнів час.

Учням другої категорії ми надаємо безкоштовно можливість підключатися до нашого сервера через модем та телефонну лінію для виконання домашніх завдань.

З учнями *третьої категорії* — все зрозуміло.

Таким чином, всі учні мають реальну можливість виконувати домашні завдання. Оцінки обчислюються сервером в 12-бальній системі в залежності від процентного співвідношення правильно виконаного обсягу домашнього завдання.

ПЕРЕВАГИ:

- моделюється ситуація незалежного тестування;
- кожен учень виконує індивідуальне завдання;
- всі домашні завдання перевірені і оцінені;
- невиконання домашнього завдання не залишається непоміченим;
- неможливе списування;
- отримання стійких навичок роботи в мережі Інтернет;
- намагання учнями поглиблювати знання з програмування з метою знаходження способу „обдурити” сервер, а це створює ситуацію постійного удосконалення як програм, так і учнів.

НЕДОЛІКИ: учень може виконувати завдання з консультантом, але цей недолік існує і при традиційній системі.

Якщо оцінка, отримана в результаті зовнішнього незалежного тестування, є квантуванням якості (приписування якійсь якості певної суми балів), то тоді про об'єктивність та істинність говорити взагалі не можна. А схоже на це, бо по незначній кількості поставлених запитань робиться висновок про знання та уміння учнів.

То що ж таке зовнішнє незалежне тестування сьогодні? Ліки від хвороб освіти чи нова хвороба?

ОЦІНЮВАННЯ РОБОТИ ВЧИТЕЛІВ

На симпозіумі мова йшла і про оцінювання роботи вчителів, викладачів та керівників закладів освіти. У виступах говорилось про різні моделі такого оцінювання. Я говорив, що у нас залишилось від „радянських” часів багато „дурної роботи”. Адже, наприклад, у Франції адміністрація не відвідує уроки вчителів. Це робить інспектор з конкретного предмету. Він повинен проінспектувати учителя не рідше, ніж один раз в 7 років. Для чого це потрібно робити часто у нас. Я розробляю комп'ютерні програми для того, щоб полегшити рутинну роботу. Щоб якісніше і швидше провести аналіз уроку, в 2000 році я розробив програму „Аналіз уроку”, яку змінюю та доповнюю кожного року. Цього року я розробив програму „Атестаційний лист” — з назви програми зрозуміло, що вона робить. А взагалі розроблено багато інших педагогічних програм.

Якщо ми рухаємось у європейському напрямку, то, можливо, потрібно деякі застарілі форми контролю, що прийшли до нас зі сходу, і відкинути, а це можна зробити лише на рівні Міністерства освіти та науки.

Стосовно роботи симпозіуму. Я вдячний секретаріату симпозіуму за запрошення та можливість виступу на ньому, адже всі учасники мали можливість висловити свої, іноді протилежні, погляди на систему оцінювання в Україні.

* Сайт школи:
<http://school13.kot.poltava.ua/>



ШКОЛЬНАЯ САМООЦЕНКА:

ОБЗОР МЕЖДУНАРОДНОГО ОПЫТА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Управління
школою

Ирина ГРИШИНА

Заведующая кафедрой управления и экономики образования Санкт-Петербургской АППО, Региональный координатор проекта „Управление качеством образования на основе соотношения внутренней и внешней оценки деятельности школы”, профессор, доктор педагогических наук

Если спросить любого работника общеобразовательной школы, какая стоит перед образованием задача, то многие без запинки ответят: „Обеспечение качества”. В последнее время в документах правительственного уровня, региональных программах развития образования часто встретишь такие понятия: „Управление качеством, Обеспечение

качества, Контроль качества, Критерии качества”.

Международные проекты, реализуемые при поддержке Европейских партнеров, Всемирного банка вносят значительный вклад в решение задач обеспечения качества.

Проект, который начинается в школах Санкт-Петербурга, поддерживают две страны: Австрия и Финляндия. Проект основывается на опыте и экспертизе Европейского сообщества в области определения модели качества, критериев качества, подходов к управлению качеством. В центре его внимания будут вопросы управления качеством на уровне ОУ путем развития

следующих средств управления качеством:

- планирование. Здесь в первую очередь предстоит разработать и понять критерии успешности школы;
- обеспечение качества. Школьное руководство способно создать такую культуру своей организации, при которой обеспечивается вовлеченность всего персонала в процесс управления качеством, а процесс принятия решений предполагает участие коллектива. Среди организационно-структурных форм педагогического коллектива в проекте будет отработываться технология создания и работы школьных команд;
- контроль качества на уровне школы. Постоянное совершенствование деятельности школы (образовательной организации) основывается на результатах внутренних проверок, на постоянной оценке степени удовлетворенности своих непосредственных заказчиков – государства, учащихся и их родителей. Разработка процедуры самооценки

и ее осуществление рассматривается проектом как инструмент, обеспечивающий не только контроль, но и весь цикл управления качеством.

Развитие процесса проведения школьной самооценки рассматривается как один из важнейших вопросов образования в большинстве развитых странах мира. Такая заинтересованность вытекает из общей заинтересованности в гарантии качества и эффективности, и усиливается тем, что в основе сравнения стран друг с другом лежат одни и те же общие показатели. Для правительства тех стран, которые включились в исследование OECD и UNESCO, результаты учащихся, показывающие их успехи, как в развитии навыков, так и в получении знаний, имеют большое политическое значение.

В этом заключается политический подтекст самооценки, в основе которого лежит три основных „логики”.

- **Экономическая логика:** стоимость обучения, администрирования, руководства и проведения внешней оценки слишком велика и может не окупиться
- **Подотчетная логика:** школы отчитываются перед государством, родителями, а взамен получают от них инвестиции и общественное доверие, которое оказывается учителям и школьным руководителям.

ОПЫТ САМООЦЕНКИ В ЕВРОПЕЙСКИХ СТРАНАХ

Данные исследований опыта самооценки в европейских странах (*the Standing International Conference of Central and General Inspectors of Education (SICI)*) выявило **три следующих типа самооценки:**

- **Пропорциональная:** При проведении такого типа самооценки инспекторы берут за основу данные, полученные лично школой. Чем лучше школьная самооценка, тем реже проходят инспекции. Такой тип проведения самооценки поддерживают такие государства, как Нидерланды, Шотландия, Португалия, Фландрия, Чешская республика, Ирландия и Англия.
- **Идеальная:** При проведении этого типа самооценки инспекция сообщает о качестве проведенной самооценки и указывает, каких улучшений требует школа. Такой тип самооценки характерен для Северной Ирландии, Австрии и Франции.
- **Поддерживающая:** В этом случае основной задачей инспекторов является помощь школам в проведении самооценки наиболее эффективным способом. В эту категорию попадают Дания и некоторые части Германии.

Несмотря на то, что страны объединены в группы, процесс самооценки в каждой стране характеризуется своими отличительными особенностями, такими как: вовлечение большого числа людей, поддержка самооценки или оказание давления на нее, гибкость структуры проведения и критериев самооценки, поддержание постоянного диалога с учителями и вовлечение их в работу по развитию структуры самооценки, ее критериев и способов проведения.

В Ирландии процесс оценивания школ сопровождается консультациями. В 1999 г. была опубликована книга, описывающая процесс оценивания в 35 школах. В этой книге оценка описывается как „консультативно-эволюционирующая оценка”, которая является „эволюционной моделью, служащая трем целям школы: улучшению, развитию и эффективности”. Пришлось сильно постараться, чтобы вместить этот процесс в культурный и контекстуальный язык, чтобы вовлечь профсоюзы учителей и ассоциации родителей в изменение существующей модели. Примером этого может служить окончательное соглашение замены центрального индикатора оценки на качество учения и преподавания, вместо преподавания и учения. Этот важный шаг изменил фокус оценки, вместо работы учителя, на качество обучения учащихся. В мае 2003 программа „Всеобщая школьная оценка (*Whole School Evaluation (WSE)*)” сменилась моделью программы „Посмотри на нашу школу. Помощь школьной самооценке (*Looking at Our School, An aid to Self Evaluation in Schools*)” моделью, в которой внешняя оценка в основном занимается рассмотрением достижений школы по самооценке. Однако данная модель имеет два серьезных недостатка. Первый, это недостаток участия учащихся и родителей в процессе. Второй, это отсутствие поддержки школ на национальном уровне в использовании доказательств достижений как при формальном, так и сравнительном анализе.

В Шотландии процесс развития и совершенствования с вовлечением учителей и других лиц затя-

нулся на 14 лет. В течении этого периода произошли значительные улучшения, в оценивание школ были вовлечены учителя, которые направляли оценивание, разрабатывали его инструментарий, корректировали и сокращали количество показателей оценки, и, кроме этого, была сделана попытка сделать оценивание менее традиционным, была дана возможность школам самим регулировать и выбирать параметры оценки. Несмотря на то, что существуют школы, использующие программу „Насколько хороша наша школа (*How Good is Our School? (HGIOS)*)” механически, без попытки подстроить эту программы под свою школу, существуют и другие школы, которые считают эту программу контрольной точкой, основанием для диалога между школьным персоналом и учащимися, а иногда и родителями.

Национальные особенности проведения самооценки в Австрийской начальной школе (*Austrian Primary school*) таковы, что инспекция и самооценка находятся в процессе постоянного развития, но школам представляется свобода в осуществлении процесса.

Самооценка была целиком направлена на учащихся и учителей. Высокоиндивидуализированные учебные планы, включающие в себя разнообразные учебные материалы и учебную деятельность, были разработаны так, чтобы отвечать нуждам каждого ученика, так, чтобы каждый учащийся смог полностью раскрыться. Очень наглядно были показаны все принятые разнообразные стили преподавания и способы проверки знаний учащихся. В последнее время школа стала обращать особое внимание на развитие учебных навыков и стратегий обучения для того, чтобы подготовить учащихся к успешному переходу в среднюю школу. Развитие обучения, ставящего в центр учащегося, привело к тому, что в школах стали развиваться разнообразные дополнительные занятия. Проект QPR поддерживает развитие таких занятий. Качественные показатели оценки учащихся и учителей развились в рамках развития обучения, ставящего в центр интересы учащихся. Исследование домашних работ учащихся, их поведения вне школы и их результаты были представлены на родительских собраниях, что запечатлено видео – и фотосъемкой. Это определило точку отчета в определении самых важных моментов развития школьного управления, в работе учителей и взаимосвязях с родителями.

В данной школе обращают особое внимание как на цели самооценки, так и на школьную аудиторию. Данная школа при самооценке уделяет особое внимание тому, что действительно важно в работе школы, передавая это при помощи разнообразных наглядных и письменных средств. При помощи поддержки извне, такой как помощь конструктивных критиков или группы авторского надзора, школы проявляют себя при проведении самооценки увлеченно и творчески. Примеры похожей самооценки могут быть найдены в английских школах, в которых поддержка школьной самооценки осуществляется на местном уровне при помощи конструктивных критиков, или в контексте других развивающих проектов.

Несмотря на то, что эти школы предлагают обращать основное внимание на улучшения работы школы, все эти школы действуют в тех странах, в которых уделяется особенно большое или на-

- **Логика школьного улучшения:** наличие процесса критики, диалога и заботы в школе свидетельствует об ее отличной работе.

Все эти моменты не разделимы, но каждый из них может легко стать превалирующим и движущим мотивом. Если один из мотивов начинает превалировать и нарушается их баланс, это, безусловно, сказывается на качестве обучения. **Требование** проводить в школах „самоинспектирование” (т.е. школы сами исполняют роль внешнего инспектирования) **может иметь некоторые экономические преимущества, но в то же время оно может отвлекать внимание и энергию работников школы от основной работы в классе.** Чрезмерное внимание к правильной отчетности (как показывает опыт многих стран мира) обнаруживает недостаточное профессиональное участие и энергичность учителей. Школьное улучшение, являясь самой важной их трех „логик”, невозможно без отчетности и достаточного внимания к стоимости затраченного времени и возможностей.

Следует учиться на важном опыте проведения школьной самооценки в других странах. В этих странах пытаются согласовать эти три „логики” и уравновесить внешнюю и внутреннюю оценку (см. врезы).

Факты свидетельствуют о том, что, чтобы появились и могли существовать хорошие идеи и крупные

достижения в практике, **необходимы:**

1. Энергичные люди с передовыми взглядами, энтузиасты, которые способны продвигать идею вперед.

2. Люди или структуры, которые помогают в осуществлении проекта.

3. Условия роста: культура, которая способствует развитию теории и практики.

Самооценка будет бесполезным делом без участия в ней учителей и управляющих школой.

ОБЩАЯ ШКАЛА ДЛЯ СИСТЕМ САМООЦЕНКИ

Общей для многих систем самооценки является шкала с четырьмя показателями оценки характерных для школы показателей и критериев. Эти показатели определяются из моделей инспекторов и содержат такие характеристики, как „удовлетворительно” или „хорошо”. Другая, менее фиксированная форма терминологии, представлена в Ирландии, Гонконге, в предыдущем варианте Шотландской программы „Насколько хороша наша школа?” (*How Good is Our School?*). В этой модели оценки школьные характеристики оцениваются как сильные (4), скорее сильные, чем слабые (3), скорее слабые, чем сильные (2), слабые (1). Это не просто слова, а действенный способ оценивания. Как мы выяснили, множество самооценочных проектов основано на средних оценках.

оборот очень маленькое внимание подотчетности. В Англии OFSTED отказался от „улучшения через инспектирование”, так как OFSTED все более открыто ставит на первое место цели подотчетности. Даже с самоуверенностью и поддержкой индивидуальной школьный уровень школ в Англии и во многих других школах может действительно соответствовать программе улучшений. Когда школы обладают чувством собственности и свободы, они могут скрыть свои несоответствующие стандартам действия, зная, что они могут предоставить отчет, когда это необходимо, подкрепляя его обязательными доказательствами и „точностью”. Это практикуется в образовательной политике некоторых стран, выражая новую структуру OFSTED, хотя предложенные конструктивными критиками назначения, обсуждение целей и фокусирование инспекций не вмещают более гибкий и объединенный подход.

101 школа из 18 стран Европы, начиная с Исландии на севере и заканчивая Грецией на юге, принимали участие в программе *E.C. Project Evaluating Quality in European Schools* (Проект Евросоюза по оценке качества европейских школ). Каждая из этих школ работала в различных контекстах подотчетности. Во всех этих школах самооценка классифицировалась исходя из сравнений улучшений всех исследуемых школ. Включенные в исследование школы Ирландии, как и многие другие школы Евросоюза, все еще ссылаются на модель Европейского Проекта (the European Project) как на наиболее предпочтительную, привлекательную, обладающую наибольшими возможностями и содержащую наиболее существенные компоненты. Этот вопрос также рассматривался высокопоставленными политиками 18 европейских стран на Европейской Комиссии (European Commission). 98 из 101 школы попросили включить их в участие на дальнейших стадиях данного Проекта. Успех модели объясняется семью конструктивными особенностями:

- центральное место в работе проекта занимали главные действующие лица школьного процесса (учителя, учащиеся и родители);
- при оценивании качества школы и ее эффективности основные проблемы определяли учителя и руководящие лица;
- школа сама определяла конструктивных критиков, которые затем оказывали поддержку, определяли проблемы и помогали в их решении;
- диалог, который проходил с рассмотрением различных точек зрения и под давлением вспомогательных доказательств;
- инструментарий учителей;
- простота и доступность построения;
- внимание на учение и поддержка преподавания.

В этом плане интересен опыт Североамериканского законодательства, который лежит в основе вопроса подотчетности по самооценке. Программа политики Джорджа Буша „Не забудем ни одного ребенка” (*No Child Left Behind*), на которую возлагались большие надежды, провалилась из-за слишком строгого следования отчетности. Жесткая и жестокая законодательная база душит ту жизнеспособность, которую мы видели в самооценке, базирующейся на интересах школы. В последние годы в канадских провинциях наблюдается тенденция к более жесткой отчетности, которая скорее препятствует, чем способствует ▶

развитию школьной самооценки. В Британской Колумбии Программа школьной аккредитации (*the School Accreditation Program*) недавно была прекращена и в 2002 г. заменена Системой Отчетности (*Accountability Framework*), которая включает в себя районные школьные формы отчетности, планирование работы школьных советов, описание процесса анализа работы школы, масштабное оценивание и описание, характеризующее работу образовательной системы и школы. В Онтарио Образовательная служба качества и отчетности (*the Education Quality and Accountability Office (EQAO)*) должна обеспечить улучшение отчетности и содействовать улучшению качества образования „через оценивание и проверку, основанную на объективной, достоверной и важной информации, а также через своевременный общественный пресс-релиз этой информации наряду с рекомендациями по улучшению системы образования”. В Квебеке Министерство образования по Квебеку (*the Ministère de l'Éducation du Québec (MEQ)*) опубликовало Образовательные показатели (*Education Indicators*). Основной целью этих показателей является „обеспечение отчетности путем снабжения информацией о ресурсах, выделенных на образование, о разнообразных действиях, помогающих развитию образовательной системы и достижению результатов”.

Согласно данному закону в Квебеке, группа школ, поддерживаемая Университетом МакГилл (*McGill University*), участвовала в проекте под названием „Школы обращаются к Организаторам” (*Schools Speaking to Stakeholders*). Это проект преследовал две цели: во-первых, собрать, проанализировать и распространить информацию о каждой школе, участвовавшей в проекте, и, во-вторых, создать гибкую систему связи, такую, чтобы каждая школа могла сообщать важную информацию о себе основным ее организаторам. На первом этапе данного проекта (18 месяцев) каждая школа заполняла документы о своей работе и сообщила результаты применения данного проекта организаторам. Второй этап (2 года) состоял из свободного соединения старых и новых проектов по развитию структуры школьной работы; эти данные вошли в справочник для руководства школ для того, чтобы оно более свободно проводило самооценку в школах. Результатом этого процесса стал „starter kit” – первая попытка обеспечения школ основами проведения процесса самооценки. Самым важным из всех полученных результатов стал пример того, что школьная команда, при поддержке разнообразными средствами и помощи подходящих конструктивных критиков, может провести ясную и целевую самооценку школы и в доступной форме сообщить полученные результаты организаторам. Это яркий пример того, что энергия и энтузиазм может вызваться восходящим развитием. Но такая модель не была распространена, ей не хватало финансирования и поддержки Министерства.

Канадский проект „Школы обращаются к Организаторам” (*Schools Speaking to Stakeholders*) показал, что подотчетность – это вовсе не „проклятие” для учителей, но, безусловно, является неотъемлемой частью школьной самооценки и профессионального развития. Это подтверждается докладом Канадской федерации Учителей (*the Canadian Teachers' Federation (CTF)*) правительству, в котором подотчетность ▶

Сущность средних оценок зависит от того, с какой „позиции” происходит данное оценивание.

Как показали многочисленные самооценочные проекты, именно из-за такого „среднего” оценивания многие проекты оказываются неудачными. Природа „среднего” оценивания во многом зависит от того положения, которое занимает человек, от того, за чем и как долго он наблюдает и от предрассудков оценщика. Получасовое оценивание урока часто очень отличается у учащегося, учителя и директора. Несмотря на то, что данные различия очевидны и зафиксированы, оценочная модель, построенная по принципу сверху вниз, часто не обращает на это достаточного внимания и из-за этого теряет самую суть процесса. Сильной стороной Европейского самооценочного проекта (*the European Self-evaluation Project*) стало то, что учителя, учащиеся и родители и все вместе решали, что требуется предпринять, и подталкивали конструктивных критиков к сотрудничеству. Это можно было наблюдать при проведении проекта МакГилла „Школа говорит с обществом” (*McGill's School Speaking to Stakeholders*) и учительского диалога, проводимого в рамках программы SALT на Род-Айланде.

Методы, использованные школами для побуждения диалога и преодоления критики, не имеют государственных границ. Например,

исследования *Force field* (помехи и катализаторы) и SWOT (сильные и слабые стороны, возможности и опасности) используются в Нидерландах, в Шотландии и в Гонконге, в котором самооценка началась с того, что учителя, работая в малых группах, составляли списки основных сильных сторон работы и областей, которые нуждаются в улучшении. Целью является попытка согласовать всестороннее исследование и стремление к очевидности. Объединение этих двух факторов ведет к созданию плана развития.

Инструментарий, используемый в Гонконге, также включает в себя двухстороннюю анкету, целью которой является сравнение того, что на самом деле происходит в школе с тем, какой бы ее хотелось видеть сообщество. Используемая в Гальтоне, Онтарио и шотландском проекте „Программа улучшения эффективности работы школы” (*Improving School Effectiveness Project*) и программа „Руководство обучением” (*Leadership for Learning Project*), используемая в семи странах, разработанная Кембриджским университетом и Северо-западной центральной лабораторией, изучающей самооценку в Соединенных Штатах, показали, что такая анкета очень полезна при определении школами критических пробелов между стремлениями и реальной практикой, и в соответствии с полученными результатами при составлении плана работы.

определяется как ключевой вопрос образовательной политики и в котором предлагаются некоторые критерии профессиональной модели ответственности:

- профессиональная ответственность включает в себя ответственность за совершенные действия, отчет за эти действия и работа над их улучшением;
- ответственность должна отражать разнообразные цели государственного образования и различные характеристики учащихся, школ и общества;
- образовательная ответственность — это ответственность, разделенная между всеми членами государственного образования;
- ответственность должна фокусироваться на поддержке и улучшении обучения студентов;
- одним из центральных моментов образовательной ответственности должна быть оценка качества классных комнат;
- учителя должны находиться на современном уровне профессиональных и педагогических знаний, использовать свои профессиональные знания для принятия самых благоприятных для учеников решений, объяснять решения о способах обучения учащихся родителям и обществу и работать над улучшением своей педагогической практики;
- родители имеют право на получение ясной, полной и своевременной информации об успехах их детей;
- общество имеет право знать, насколько хорошо система справляется с поставленными перед нею задачами.

Примером может служить программа Род Айланта „Ответственность школы за обучение и преподавание” (*Rhode Island's School Accountability for Learning and Teaching (SALT)*). Программа называется „практиком” или „профессионалом” ответственности, так как обращает внимание на оценку учителями практической деятельности учителей. Команда, проводившая эту программу, состояла из практикующих учителей Род Айланта, которые работали совместно с родителями, администратором и работниками университета. Команда проводит четыре-пять часов в школе, пишет доклад, обсужденный в школе; это обсуждение может быть очень долгим, но оно очень ценно, так как может выявить данные и основания, на которых можно выносить оценку школе. Затем команда составляет „договор об обучении”, целью которого является гарантирование того, что школьный персонал способен осуществить улучшение школы.

Следуя фундаментальному принципу самооценки, а он, по словам Европейской организации инспекторов (the European body of inspectors (SICI)), заключается в „руководить кем-то для того, чтобы тобой не руководили”, школы должны в большей степени проявлять инициативу, чем подчиняться чужим решениям. В результате предлагается такая структура самооценки, при которой существует большая или меньшая возможность выбора, в том числе инструкций и направлений. *Модели, которые позволяют критически относиться к самооценке, дают школе возможность выбора тех методик, которые наилучшим образом совпадают со школьным контекстом и уровнем ее развития.*



МОНІТОРИНГОВІ МІКРОДОСЛІДЖЕННЯ

ЯК ОСНОВА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО КЕРІВНИЦТВА РОЗВИТКОМ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ

Управління
школою

Нонна МУРОВАНА

Завідувач сектора суспільно - гуманітарних наук і художніх дисциплін ІПО Севастопольського міського гуманітарного університету, аспірант кафедри менеджменту освіти Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України

Постановка проблеми. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті в нових умовах демократичного розвитку суспільства, а також входження у світовий простір освітніх процесів за принципами Болонської декларації спонукають до розгляду проблеми “формування професійної здатності вчителя здійснювати педагогічну діяльність творчо, з високим рівнем професійної компетентності” [6].

Закони України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про загальну середню освіту”, а також Державний стандарт базової і середньої освіти, Концепція загальної мистецької освіти вимагають від закладів системи післядипломної освіти підвищення професійної компетентності вчителів мистецтва. У зв’язку з цим висувуються особливі вимоги до розвитку професійної компетентності вчителів музики, до керівництва процесом підвищення їх кваліфікації в Інститутах післядипломної педагогічної освіти з урахуванням моніторингових досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що дослідженнями проблем управління в області освіти займалось ба-

гато зарубіжних (М. Альберт, Дж. Грейсон, О. Делл, М. Мескон, К. Мінцберг, Д. Недлер, Ф. Хедоурі та ін.), українських та російських вчених (В.П. Безпалько, В.І. Бондар, Г.В. Єльнікова, І.П. Жерносек, В.І. Зверева, Л.М. Карамушка, В.Ф. Паламарчук, В.С. Пікельна, М.М. Поташнік, С.О. Сисоева, П.В. Худоминський та ін.). Особливий інтерес для нас мають дослідження різних аспектів управління процесом розвитку професіоналізму педагогічних кадрів у системі післядипломної освіти таких українських учених, як Л.М. Ващенко, Л.І. Даниленко, В.І. Маслов, В.В. Олійник та ін.

Проблема моніторингу розглядається в наукових працях М.Є. Берштадського, Н.Ф. Тализіної, А.І. Сологуба, С.І. Подмазіна, С.Є.Шишова, О.І. Ляшенко, Е.М. Соф’янца, В.В. Гузеєва та ін. Творчі знахідки вищезазначених авторів в основному присвячені теорії і практиці педагогічних моніторингових досліджень.

Однак ще не стала предметом спеціального дослідження проблема, яка розглядає шляхи підвищення ефективності педагогічного керівництва розвитком професійної компетентності вчителів музики в інститутах післядипломної педагогічної

освіти на основі моніторингових мікродосліджень.

Таким чином, *метою статті* є розгляд окресленої проблеми на прикладі досвіду роботи в зазначеному напрямку Інституту післядипломної освіти Севастопольського міського гуманітарного університету.

Розглянемо *сутність і структуру поняття* „професійна компетентність учителя”. На основі теоретичного аналізу досліджень науковців та практиків (О.А. Апраксіна, В.П. Бездухова, Т.Г. Браже, В.М. Введенського, Р.Х. Гильмеєва, В.А. Извозчикова, Д.Б. Кабалевського, Н.М. Лобанова, А.К. Маркової, Л.М. Масол, В.І. Пуцова, О.П. Рудницької, В.А.Сластьоніна, Л.Л. Хоружої та ін.) [1, 8-11] щодо проблеми професійної компетентності педагогів, у т.ч. вчителів музики, ми прийшли до такого судження: структура поняття „професійна компетентність учителя” є складним інтегративним поняттям даної категорії спеціалістів, базується на чотирьох компонентах (професійно-змістовому, тобто базовому; професійно-діяльнісному, тобто практичному; професійно-творчому і професійно-особистісному), складовими яких є знання, уміння, досвід, мотивація й особистісні якості вчителя, що обумовлюють його готовність до активного виконання педагогічної діяльності й саму діяльність.

Концепцією розвитку післядипломної освіти в Україні [2] визначено цілі і завдання у справах розвитку професіоналізму педагогічних кадрів, удосконалення загальнонаціональної системи підготовки та перепідготовки, підвищення кваліфікації фахівців для професійної діяльності. Управлінські функції щодо підвищення кваліфікації педагогічних кадрів здійснюють регіональні інститути післядипломної педагогічної освіти.

Розглянемо особливості управління процесом підвищення кваліфікації вчителів в Інститутах післядипломної освіти, узявши за основу таке його визначення, як „процес планування, організації, мотивації і контролю, необхідного для того, щоб сформулювати й досягти цілей організації” [5, 38]. Це дозволяє нам

стверджувати, що управління спрямоване на “ефективний вплив керівної системи з метою збереження стабільності, структурної цілісності і нормального режиму функціонування цієї системи, а також в інтересах розвитку, модернізації відповідно до прогресивних тенденцій відновлення суспільства” [7, 168-169].

При цьому педагогічне керівництво навчальним процесом у закладах освіти, у т.ч. навчальним процесом курсів підвищення кваліфікації вчителів в Інститутах післядипломної педагогічної освіти, „є цілісною системою, що дає змогу розробити закономірні зв’язки, які зумовлюють внутрішню технологічну сторону цього процесу” [4, 26].

Модель педагогічного керівництва процесом підвищення кваліфікації вчителів в Інституті післядипломної освіти Севастопольського міського гуманітарного університету (СМГУ) представлена на схемі 1.

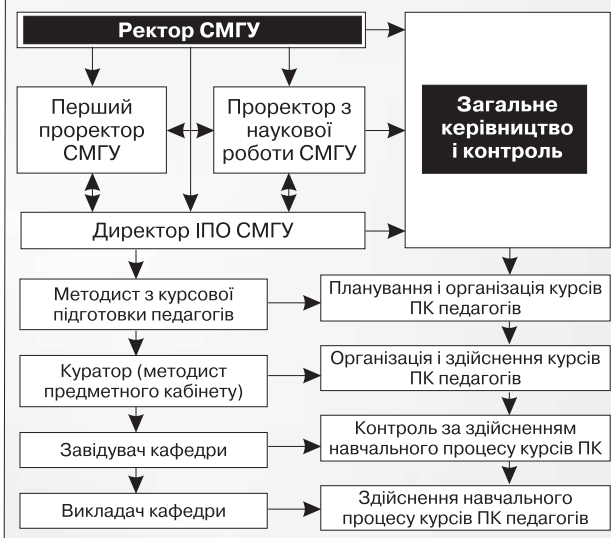
Поняття моніторингу означає „ціль-спрямоване і планомірне діагностичне відстеження процесів, які відбуваються в системі післядипломної педагогічної освіти” [3, 54]. Головним для моніторингу в Інститутах післядипломної педагогічної освіти є діагностика динаміки професійного розвитку педагогічних працівників і внесення необхідних коректив у процес педагогічного керівництва розвитком професійної компетентності вчителів.

Розглянемо, як здійснюється педагогічне керівництво розвитком професійної компетентності вчителів музики в Інституті післядипломної освіти Севастопольського міського гуманітарного університету на основі моніторингових мікродосліджень.

Перш за все необхідно відзначити, що в системі курсової перепідготовки вчителів музики моніторингові мікродослідження проводяться з метою отримання об’єктивної й достовірної інформації про динаміку зростання професійної компетентності педагогів. Такі дослідження необхідно організувати з урахуванням низки вимог до отримуваної інформації: повнота, достовірність, точність, своєчасність, доступність тощо.

Схема 1

Модель педагогічного керівництва процесом підвищення кваліфікації вчителів в Інституті післядипломної освіти СМГУ



Таблиця 1

Основні етапи проведення моніторингових мікродосліджень якості навчального процесу курсів підвищення кваліфікації в ІПО СМГУ

№ п/п	Характеристика етапу	Форми проведення
I	вивчення професійної діяльності майбутніх слухачів курсів підвищення кваліфікації на рівні освітнього закладу, міської методичної служби з метою визначення рівня їх професійної компетентності	попередня діагностика
II	рефлексія вчителів на рівні власних знань і умінь в галузі музичної освіти з метою формування мотивації до підвищення власної професійної компетентності	вхідна діагностика (анкетування)
III	оцінка успішності просування слухачів у предметній галузі знань з окремих психолого-педагогічних дисциплін, у т.ч. з методики викладання музики в школі, з метою одержання попередньої інформації про зміни рівня основних складових професійної компетентності вчителів, коректування подальшої роботи	проміжний диференційований залік
IV	визначення динаміки зростання професійної компетентності слухачів, їх готовності до реалізації у власній практичній діяльності одержаних знань, набутих вмінь з метою виявлення ефективності педагогічного керівництва даним процесом	вихідна діагностика

Матеріали моніторингових мікродосліджень розробляються на основі ключових проблем сучасної психолого-педагогічної науки, у т.ч. науково-методичних розробок у галузі музичної педагогіки. Для прикладу наведемо розроблену у Інституті післядипломної освіти СМГУ анкету вхідного діагностування вчителів музики на курсах підвищення кваліфікації, що передбачає виявлення у слухачів певного ступеня труднощів (високий, середній, майже немає) з наступних проблем:

- зміст музичного навчання і освіти школярів;
- основні види уроків музики;
- методи музичної освіти;
- основи методики музичної освіти й виховання учнів початкової та основної школи;
- нові музичні технології тощо.

Незважаючи на те, що в Інституті післядипломної освіти СМГУ не передбачена моніторингова служба як окрема структурна одиниця, в Інституті склалась певна система проведення моніторингових мікродосліджень якості навчального процесу курсової перепідготовки учителів музики. Досвід роботи Інституту в цьому напрямку представлено в таблиці 1.

Результати моніторингових мікродосліджень на певних етапах курсової перепідготовки вчителів музики за минулий навчальний рік свідчать про позитивну динаміку зростання професійної компетентності слухачів курсів підвищення кваліфікації, тобто про зростання рівня основних складових цього поняття (див. графік 1).

Висновки. Таким чином, проведення моніторингових мікродосліджень якості на-

вчального процесу курсів підвищення кваліфікації вчителів музики сприяє отриманню достовірної інформації про зміни рівнів основних складових професійної компетентності педагогів даної дисципліни. Саме моніторингові мікродослідження сприяють здійсненню найбільш ефективного педагогічного керівництва розвитком професійної компетентності вчителів музики в Інституті післядипломної освіти Севастопольського міського гуманітарного університету (див. схему 2).

ЛІТЕРАТУРА

1. Компетентность педагога как важное условие его профессиональной деятельности: Методическое пособие / Н.Н. Мурованая. — С.: Рибест, 2006. — 24 с.
2. Концепція розвитку післядипломної освіти в Україні. — К., 2002.-12 с.
3. Маслікова І. В. Моніторингова система освітнього менеджменту. — Х.: Вид. група „Основа”, 2005. — 144 с. — (Б-ка журн. „Управління школою”; Вип. 10 (34)).
4. Маслов В.І., Драгун В.П., Шаркунова В.В. Теоретичні основи педагогічного менеджменту / Навчальний посібник для працівників освіти. — К.: ЦІППО, 1996. — 87 с.
5. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента: Пер. с англ. — М.: Дело, 1992. — 702 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти України // Освіта України. — 2002. — 23 квітня. - № 33. — С. 4-6.
7. Проблемы и перспективы развития профессиональной деятельности учителя в системе непрерывного педагогического образования: Межвузовский сборник научных статей / Отв. ред. О.П. Морозова. — Барнаул: Изд-во БГПУ, 2000. — 190 с.

Графік 1.

Результати основних етапів моніторингових мікродосліджень на курсах підвищення кваліфікації вчителів музики в ІПО СМГУ

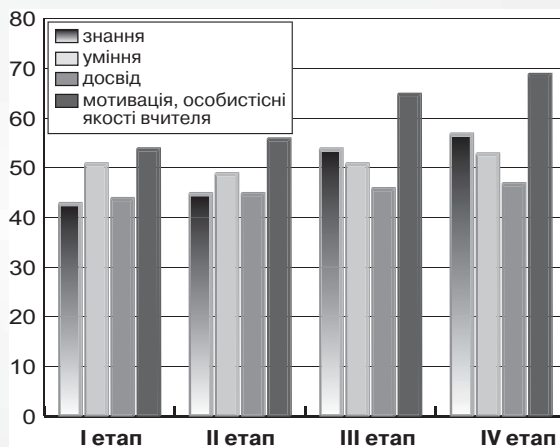
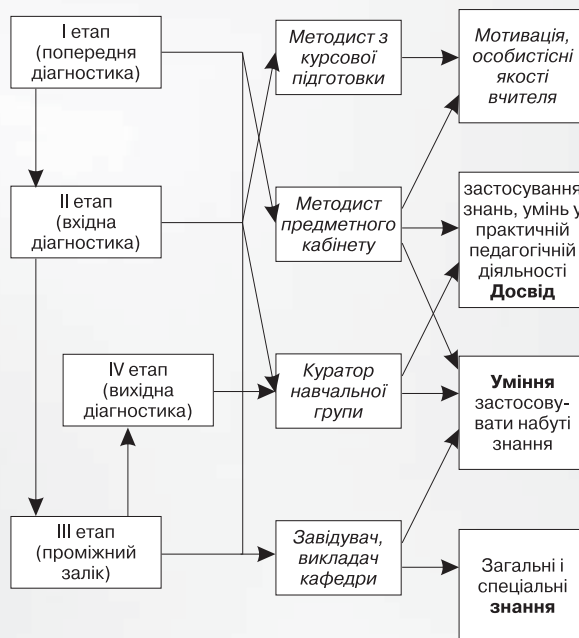


Схема 2

Модель педагогічного керівництва розвитком професійної компетентності вчителів музики в ІПО СМГУ на основі моніторингових мікродосліджень

Основні етапи моніторингових досліджень	Відповідальні за проведення КП вчителів музики	Основні складові ПК вчителів музики
-----------------------------------------	------------------------------------------------	-------------------------------------





ПСИХОЛОГО-ПЕДАГО- ГІЧНІ УМОВИ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВЧИТЕЛІВ: ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ З ПОЗИЦІЙ АДАПТИВНОГО УПРАВЛІННЯ

У статті показано шляхи підвищення ефективності процесу самореалізації вчителів за рахунок використання основних механізмів адаптивного керування на різних рівнях керівництва навчальним процесом.

Творчий аспект самореалізації набув у наш час особливої важливості і відповідає потребам суспільства в ініціативному і творчому молодому поколінні [7]. Це можливо тільки за умови, що таким буде вчитель.

Так як ефективність процесу самореалізації буде тісно пов'язана з керуванням освіти, розглядаючи це питання, необхідно враховувати його специфічні риси (див. вріз на с. 79).

Аналіз зазначених у врізі робіт учених, а також проведені дослідження дозволили нам структурувати психолого-педагогічні умови в контексті педагогічної діяльності вчителя іноземної мови (див. схему 1). Були виділені й окремо розглянуті психологічні і педагогічні умови, при цьому **до складу психологічних умов були включені умови, що забезпечують ефективну комунікацію (як між тим, хто навчає, так і між тими, хто навчається), і умови, пов'язані безпосередньо зі спілкуванням інозем-**

ною мовою (психолінгвістичні умови) (див. вріз на с. 80). **До складу педагогічних умов були зараховані навчально-методичні й організаційні умови** (див. вріз на с. 81).

ВИМОГИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ

- *Насамперед необхідно виділити наявність навчально-методичних умов, під якими С.І. Зміїв [4] розуміє, у першу чергу, забезпеченість навчально-методичними матеріалами, розробленими на основі загальнодидактичних принципів і відповідно до принципів навчання дорослих.*

Автор відзначає, що їхньою основною специфічною рисою є орієнтація на самостійне навчання. Це вимагає чітку і ясну організацію матеріалів при їхній достатній інформативності, застосування „системи опорних орієнтирів”, що полегшують процеси розуміння і запам'ятовування інформації, і процес роботи з навчальним матеріалом.

Ірина ТЯЛЛЄВА

Методист
Севастопольського міського
гуманітарного університету

● Як відзначалося в роботах О.М. Наумець [6] і Г.С. Данилової [2], вчителі, що підвищують свою кваліфікацію в системі післядипломної освіти, мають різний рівень володіння іноземною мовою і методичною підготовкою. Внаслідок цього на початковому етапі курсів необхідно визначити рівень володіння іноземною мовою і потім, використовуючи різнорівневий підхід, об'єднувати вчителів у групи відповідно до цього рівня. Однак сам процес тестування трохи хворобливий для вчителів, тому що передбачає оцінювання, результати якого можуть не збігатися з очікуванням вчителя. Крім того, у вчителя виникає побоювання, що результати даного тестування можуть бути доведені до відома керівників навчального закладу, де він працює. Тож під час курсів підвищення кваліфікації слід дотримуватися наступних правил:

перше: результати тестування повинні бути відомі тільки тому, хто тестує, і не повинні розголошуватися, бо основна задача курсів підвищення кваліфікації полягає в розвитку професійної компетентності вчителя поза залежністю від її первісного рівня;

друге: непрямым результатом тестування, представленим учителю, повинен бути набір програм, з яких він може вибрати ті, котрі, на його думку, є для нього найбільш важливими. Так реалізується принцип елективності й індивідуалізації навчання дорослих. Однак

АНАЛІЗ НАУКОВИХ ДЖЕРЕЛ. МЕТА ДОСЛІДЖЕННЯ

У сучасній науці питання управління стали предметом дослідження багатьох закордонних і вітчизняних учених, що розробили методологічну основу педагогічного менеджменту (Ю.С. Альфьоров, Б.С. Гершунський, Ю.А. Коннаржевський, В.І. Маслов, А.М. Моїсєєв, В.А. Сластьонін та ін.) та що аналізували освіту у системі післядипломної освіти (Г.С. Данилова, Г.В. Єльнікова, В.І. Пуцов, А.М. Моїсєєв та ін.).

Формування готовності вчителів до творчої самореалізації в професійній діяльності здійснюється в умовах післядипломної освіти, а безпосередньо процес самореалізації вчителя протікає в умовах шкільної діяльності. *Отже, необхідно враховувати особливості керування в двох сферах: післядипломної освіти і шкільного управління.*

У даний час у сфері керування освітою одним з перспективних напрямків вважається адаптивне управління (Г.В. Єльнікова [3]), що припускає створення гнучких моделей діяльності керівника. Даний підхід дозволяє враховувати особистість вчителя і його професійний розвиток у контексті сучасних освітніх тенденцій.

С.Л. Фоменко [8] підкреслює, що *визначальним при оцінці діяльності вчителів необхідно вважати динаміку розвитку професіоналізму вчителя.* Традиційні показники (такі як: кількість відмінників, учнів, що вступили у вищі навчальні заклади) непрямі та формальні і не відбивають усієї складності процесу саморозвитку вчителя.

Ряд учених (В. Алфімов, А.А. Деркач, В.Н. Максимова) пропонують як одну з форм моніторингу процесу самореалізації педагога використовувати акмеологічну карту розвитку і саморозвитку педагогічних працівників, включаючи адміністрацію школи.

Мета даного дослідження полягає у визначенні психолого-педагогічних умов, необхідних для формування готовності вчителя іноземної мови до самореалізації в професійній діяльності, у встановленні можливостей адаптивного управління для створення цих умов у системі післядипломної освіти.

Формування готовності вчителів іноземної мови до творчої самореалізації відбувається у системі післядипломної освіти як у рамках курсів підвищення кваліфікації, так і в міжкурсівий період.

Психолого-педагогічні умови навчання дорослих у цій системі були досліджені з позицій гуманістичної парадигми такими авторами, як: Г.С. Данилова, С.І. Зміїв, І.А. Зязюн, В.І. Пуцов, В.А. Семиченко та ін.

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ

- Створення атмосфери взаємної поваги та симпатії як між тим, хто навчає (методистом, тренером), і тими, хто навчається (у даному випадку вчителями іноземної мови), так і серед них є задача, рішення якої забезпечує ефективність процесу комунікації. Однак слід відзначити, що в силу того, що позиція шкільного вчителя несе в собі деяку непогіршеність, можуть виникати проблемні ситуації між учителями, які висловлюють свою думку як єдино правильну. Для подолання подібних ситуацій необхідна організація рівноправного міжособистісного спілкування з урахуванням адаптивного підходу, у якому всі учасники використовують „я-повідомлення”, що містить своє особисте сприйняття поставленого питання, і шанобливо ставляться до думки своїх колег.

Така позиція сприяє встановленню зворотного зв'язку між учасниками процесу навчання. При цьому кожний отримує інформацію про результати своїх дій через оцінку колег в особливій, позитивній формі, що стимулює подальший особистісний розвиток.

Методи осудження і покарання виключаються цілком. Більш того, оцінка думок учасників процесу навчання повинна бути висловлена тактовно і позитивно для того, щоб стимулювати подальше розкриття особистості, зміцнити віру в себе, у свої можливості. Таким чином, *культура міжособистісного спілкування, педагогічний такт стають обов'язковою умовою ефективності процесу навчання в системі післядипломної освіти.*

- Зважаючи на те, що *опора на досвід* є одним з основних принципів навчання дорослих, необхідно відзначити поважне ставлення до будь-якого досвіду вчителя: соціального, професійного й особистісного. При цьому важливо підкреслити особливе значення позитивних моментів цього досвіду як необхідного ресурсу для подальшого розвитку вчителя.

- Виходячи з того, що процес навчання ґрунтується на принципі спільної діяльності, необхідно використовувати різні форми навчання (парні, групові), що впливають з індивідуальних особливостей тих, кого навчають, тобто керування процесом навчання повинно бути гнучким при виборі форм навчання.

- Спираючись на природне бажання людини більше довідатися про себе, важливо організовувати навчальну діяльність таким чином, щоб вона сприяла розвитку процесу самодіагностики і самопізнання. Сучасні психолого-педагогічні технології дозволяють стимулювати індивідуальну роботу над собою через організовану спеціальним чином самостійну роботу.

- Крім того, при організації навчання необхідно брати до уваги гармонійне сполучення інформаційного й емоційного аспектів процесу як на рівні навчально-методичного матеріалу, так і на рівні організації занять.

- До числа психологічних умов для вчителів іноземної мови зараховують **психолінгвістичні умови**, під якими ми розуміємо особливості іншомовного мовлення того, хто навчає, і того, кого навчають. Мова того, хто навчає, повинна відповідати визначеним вимогам: бути правильною (граматично, фонетично, інтонаційно), адаптованою до рівня тих, хто навчається, повинна враховувати культурні особливості країни досліджуваної мови. Крім цього, необхідно підкреслити важливість образності і яскравості мови того, хто навчає (для кращого засвоєння матеріалу), а також його вміння стимулювати створення власних метафоричних образів тих, хто навчається. ▶

при цьому необхідно враховувати, що той, хто навчає, пропонуючи набір програм, виходить з рівня того, кого навчає, формуючи в такий спосіб групи відповідно до визначеного рівня володіння іноземною мовою.

- К.В. Макагон [8] відзначала в ряді умов, що забезпечують ефективність процесу, готовність викладачів-методистів до реалізації цілей системи післядипломної освіти на сучасному етапі. Даний аспект представляється нам дуже важливим, тому що діяльність методиста з організації і реалізації процесу підвищення кваліфікації учителів визначає рівень мотивації тих, хто навчається, і якість навчання.

- У нашому уявленні, професіограма може бути ефективним засобом педагогічної діагностики й аналізу лише у випадку комплексного підходу до проблеми професійного розвитку вчителя. При цьому необхідно вказати на те, що професіограма, будучи своєрідною “фотографією” рівня розвитку професійних якостей, не відбиває особистісні психологічні параметри, опускаючи емоційно-вольову сферу вчителя.

- Схема акмеограми, запропонована в роботі А.А. Деркача і В.Г. Зазикіна [1], відбиває індивідуально-професійний розвиток суб'єкта і включає наступні розділи, пов'язані зі здібностями вчителя, його індивідуальністю (мотивацією, самооцінкою, цінностями), спрямованістю особистості (на професійну діяльність

і взаємодію), характерологічними особливостями і моральними якостями, професійними характеристиками й акмеологічними інваріантами професіоналізму (силою особистості, антиципацією, саморегуляцією, працездатністю та ін.).

Заповнення акмеограми припускає обстеження із застосуванням різних психологічних і соціологічних методів, при цьому особлива увага приділяється динаміці росту професійної майстерності й особистісного розвитку, а також факторам, що заважають цим процесам. Акмеограма пропонується як базис для моніторингу індивідуально-професійного розвитку.

Нам здається доцільним використовувати даний підхід при розробці акмеограми вчителя іноземної мови за умови конкретизації і деталізації вихідної схеми у відповідності зі специфікою професійної діяльності вчителя іноземної мови.

Розгляд нами професіограми й акмеограми вчителя в ряді умов, що забезпечують процес формування готовності до творчої самореалізації і власне самореалізацію вчителя, пов'язаний з мотивуючою роллю даних засобів для оцінки і самооцінки вчителя. Створення власної траєкторії професійного й особистісного розвитку, а також моніторинг цього розвитку ефективно відбувається на основі розробленої акмеограми.

● *Додатковий ресурс* у керуванні підвищенням якості освітнього процесу вчителів ми бачимо у ви-

Розглядаючи процес навчання вчителів іноземної мови, необхідно підкреслити важливість таких вимог до матеріалів, як контекстність і актуальність. При цьому в поняття „матеріали” включають не тільки навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, але і програми навчання, форми і методи проведення занять. Контекстність у додатку до навчально-методичних матеріалів, призначених для навчання вчителів іноземної мови, передбачає не тільки врахування важливих для вчителів предметів і тем для вивчення, але і відповідність вимогам, які висуваються до матеріалів іноземною мовою. Основними вимогами є комунікативна і соціокультурна спрямованість, що сприяє розвитку навичок спілкування на основі діалогу культур, а також автентичність, під якою розуміють сучасність і достовірність матеріалу, узятото з реального життя країни досліджуваної мови. Актуальність матеріалу полягає в можливості його негайного практичного застосування.

ОРГАНІЗАЦІЙНІ УМОВИ

Для проведення занять відповідно до методики навчання дорослих, ми пропонуємо виділяти організаційні умови навчання вчителів іноземної мови, розглядаючи його очну і заочну форми.

При організації курсів підвищення кваліфікації **очної форми** важливим фактором є створення **комфортних умов**, що включають:

- придатне приміщення, що задовольняє санітарно-гігієнічні норми у обсязі, освітленості, вентиляції й акустиці;
- наявність зручних меблів (бажано індивідуальне робоче місце, місце для релаксаційної паузи);
- наявність устаткування (аудіо-, відеоапаратури, мультимедійне оснащення).

У залежності від цілей і форм навчання (лекційні заняття, практичні, тренінги) необхідно організувати робочий простір в аудиторії. Лекції для великих груп слухачів бажано читати в просторих аудиторіях з робочими місцями, розташованими амфітеатром, щоб кожному було добре видно і чути лектора.

Рекомендується забезпечити індивідуальні місця для всіх учасників процесу навчання, розташовуючи їх згідно з метою і формою заняття: практичні заняття вимагають організації робочих місць таким чином, щоб учасники процесу навчання могли бачити один одного і вільно спілкуватися між собою (оптимальним розташуванням робочих місць є коло чи півколо). У випадку групової діяльності робочі місця перемішаються так, щоб забезпечити комфортність тих, хто навчається, ефективно використовувати простір. Основною задачею, розв'язуваною фізичними умовами навчання, є забезпечення максимальної зручності для тих, хто навчає, тому що вчителі, навчаючись на курсах підвищення кваліфікації, продовжують свою педагогічну діяльність у школі, тобто несуть подвійне навантаження.

Заочне навчання, одним з видів якого є усе більш широко розповсюджене дистанційне навчання, в організаційному плані повинне бути визначене за часом, місцем, доступністю для тих, хто навчається. Навчання за допомогою мережі Інтернет вимагає надійності зв'язку із сайтами.

Таким чином, узагальнюючи вищевикладене, можна сказати, що фізичні умови є чинником, який забезпечує ефективність процесу навчання в системі післядипломної освіти.

Схема 1.
Структура і зміст психолого-педагогічних умов навчання вчителів іноземної мови



ЛІТЕРАТУРА

- Акмеология: Учебное пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
- Данилова Г.С. Самоактуалізація особистості – передумова інноваційної діяльності педагогічних кадрів // Післядипломна освіта та управління навчальними закладами в умовах трансформації суспільства: Матеріали звіту. наук. конф.- 1999. – 1-2 квіт. – С.142-147.
- Єльнікова Г.В. Розвиток адаптивних засад в управлінні загальною середньою освітою // Імідж сучасного педагога. – 2006. – №3-4. – С.2-5.
- Змеєв С.И. Андрагогіка: основи теорії і технології обучения взрослых. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 207 с.
- Макагон Е.В. Формирование готовности педагога к поисковой деятельности в условиях последипломного образования: Автореферат дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук: 13.00.01. – Институт педагогики АПН Украины. – Киев, 1997. – 18 с.
- Науমেць О.М. Рівневий підхід до підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов // Іноземні мови. – 1998. – № 1. – С.45-46.
- Степко М.Ф. Українська освіта в Болонському процесі: досвід, перспективи // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2004. – № 6. – С.42-46.
- Фоменко С.Л. Мониторинг профессионального становлення членів педагогического коллектива // Педагогіка. – 2005. – № 8. – С.59-64.

користанні технології портфоліо. Дана технологія припускає наявність постійної роботи над собою в професійній і особистісній сфері, її моніторинг і корекцію. Процесуально цю технологію можна представити таким чином:

- складання акмеограми / професіограми (оцінка і самооцінка особистісної і професійної сфери вчителя);
- складання індивідуальної траєкторії професійного й особистісного розвитку;
- діяльність з реалізації складеної траєкторії зі збором матеріальних результатів досягнень (у вигляді розробок планів уроків, заходів, статей, доповідей, сертифікатів тощо);
- регулярний моніторинг змін у всіх сферах діяльності (самореалізації);
- корекція траєкторії розвитку;
- регулярне підбивання підсумків.

Основний позитивний ефект даної технології полягає в складанні колекції творчих робіт учителя, автора портфоліо.

Таким чином, підсумовуючи, слід зазначити, що питання творчої самореалізації особистості учителя належить до актуальних проблем педагогіки, і позитивне його рішення можливе лише при створенні необхідних психолого-педагогічних умов, при ефективному керуванні освітнім процесом учителів.

СТРУКТУРУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ



Управління
школою



Директора часто вважають менеджером, а чи насправді це так? Розібратися в цьому допомагає пропонувана стаття.

Сьогодні одним із завдань, що стоїть перед вузами, є підготувати такого спеціаліста, який здатен був би творчо мислити, виробити свою життєву позицію, сформувавши стійкий світогляд, оснований на ставленні до людини як до найвищої цінності, зокрема, це стосується майбутніх спеціалістів-менеджерів, тому що саме їх діяльність здійснюється у постійній взаємодії з людьми. Це зумовлює у процесі професійної підготовки майбутніх менеджерів виникнення проблеми пошуку та застосування інноваційних форм навчання, які б давали можливість вищим навчальним закладам (ВНЗ), з одного боку, краще озброювати майбутніх фахівців знаннями і вміннями, враховуючи темпи розвитку науки і техніки, підвищувати самостійність і самовизначеність, а з іншого – впроваджувати інновації у повсякденне життя вищої школи, викликані входженням освіти української держави до єдиного європейського і світового освітнього простору. З огляду на

це, особливої актуальності набуває питання структури професійної підготовки управлінців у вищих навчальних закладах.

Дослідженням професійної підготовки майбутніх менеджерів займалися багато дослідників, зокрема, Л. Влодарска-Зола [1], В. Волкова [2], Л. Гелюх [3], І. Герасимова [4], О. Капітанець [6], О. Куліш [7], В. Орлов [9], Ф. Русинов, Л. Нікулін, Л. Фаткін [10], які вивчали її поняття та структуру.

Метою нашої статті є спроба з'ясувати поняття та структуру професійної підготовки майбутніх менеджерів у ВНЗ в період входження освіти України до Європейського освітнього товариства. Ця мета зумовила вирішення **завдання** – проведення аналізу існуючих підходів щодо розгляду поняття та структури професійної підготовки менеджерів на основі досвіду



**Наталія
ДЕНИСЕНКО**

Завідувачка аспірантурою Відкритого міжнародного університету розвитку людини "Україна", здобувач кафедри менеджменту освіти Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України

Директор школи, ліцею, гімназії № 4'2007

МЕНЕДЖЕР: АНАЛІЗ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ

Так, за переконанням В. Орлова: “Менеджер – це, як правило, активна людина, професійним обов’язком якої є спонукати інших до здійснення певної діяльності, приводити спрямованість їх дій у відповідність до завдань організації та управління, орієнтувати на досягнення певних результатів, надихати та підтримувати їх енергію, настирливість та допомагати долати апатію, втомленість тощо” [9].

Сучасний тлумачний словник української мови подає таке визначення поняття “менеджер”: “Найманий спеціаліст з управління, керування виробництвом тощо” [12, с.220]. Схоже визначення подає енциклопедія бізнесмена, економіста, менеджера: “... професійний керуючий, який має спеціальну підготовку з питань підприємницької діяльності в економіці..., соціальній психології, менеджменті і володіє певними трудовими навичками. Належить до керівного складу фірм, компаній..., наділяється певною виконавчою владою...” [5, с.356].

Наведені приклади дають можливість зробити висновки, що менеджер – це керівник, який має підготовку в галузі економіки, управлінець, тобто спеціаліст, який, перш за все, має справу з особистістю, тому у його професійній підготовці належне місце повинно посідати ставлення до особистості як найвищої цінності. Сьогодні керівники різних галузей вважають себе менеджерами. На нашу думку, галузь освіти, а саме загальна середня освіта, не є винятковою. Керівники цієї сфери очолюють ліцеї, гімназії, приватні школи. Директор такого навчального закладу має бути не лише високопрофесійним спеціалістом у сфері освітнього менеджменту, а й людиною, яка плідно і багато працює, але здатна організувати свою роботу і роботу своїх підлеглих, вміє пристосуватися до нових умов і перелаштуватися на новий лад. Вимоги до директора школи, як і до менеджера, багато в чому співпадають: професійним обов’язком обох є спонукання підлеглих до здійснення діяльності; навчитися управляти людьми; бути комунікабельним, тобто вміти працювати з людьми, адже діяльність обох спрямована на людину. Для директора школи люди – крім педагогічного колективу – це ще й учні, яких потрібно виховувати, формувати у них сучасний світогляд розвивати навички самоосвіти і самореалізації. Тому, розглядаючи структуру підготовки майбутніх управлінців, ми хочемо звернути увагу керівників середніх навчальних закладів на актуальність даного питання і на можливість використання матеріалів статті у власній практиці (див. вріз на с. 85).

ГУМАНІЗАЦІЯ – АТРИБУТ НОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

В. Орлов стверджує, що гуманізація професійної підготовки менеджера має передбачати і створювати умови, за яких майбутній організатор, керівник, управлінець буде мати можливість вибудувати власний образ професійного “Я” і, аналізуючи протиріччя між “Я-реальним” та “Я-професійним”, програмувати й здійснювати професійний саморозвиток. Науковець вважає, що ключовим моментом гуманізації професійної підготовки і становлення менеджера є усвідомленість мотивів [9].

Питанню гуманізації професійної підготовки майбутніх менеджерів присвятила дисертаційне дослідження І. Герасимова. Вона визначила, що гуманістична спрямованість менеджера представляє діалектичну єдність мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості, що ґрунтується на ставленні до людини як до найвищої цінності, відповідних дія та прагненні до надбання знань, виявляється у ставленні до суспільства в цілому, до інших і до себе [4].

Л. Влодарска-Зола також дотримується думки, що формування особистості менеджерів у процесі їх професійної підготовки доцільно здійснювати на основі гуманістичної парадигми освіти [1].

ряду науковців, які займаються цією проблемою (див. вріз на цій сторінці).

Ми, в свою чергу, вважаємо, що професійна підготовка менеджерів у ВНЗ на сучасному етапі повинна бути спрямована на отримання ними максимального об’єму знань, вдосконалення психічного і духовного розвитку, підвищення самостійності, самовизначеності, самопізнання і самооцінки особистістю самого себе і результатів своєї діяльності.

Розглядаючи питання структури професійної підготовки менеджерів, варто звернути увагу і на їх освітньо-кваліфікаційну характеристику. Сьогодні здатності випускника вищого навчального закладу з кваліфікацією “Бакалавр з менеджменту” є широко розробленими і, з одного боку, досконаліми [11]. Але з огляду на те, що освіта України ввійшла до Європейського освітнього співтовариства, як наслідок, в державі відбувається її реформація. У зв’язку з цим ми переконані, що такий стан потребує сучасних технологій і відповідних змін чи доповнень до програми підготовки майбутніх менеджерів, спеціалістів, вагомість і значущість яких обумовлюються потребами розвитку суспільства ХХІ ст., яке, “...за загальним визначенням, є століттям освіти, і вперше у історії виходить на практичну реалізацію завдання використання суспільних ресурсів на потреби розвитку та життя людини” [13]. Тому увага до особистості набуває особливого значення,

людина стає центральним фігурантом і метою соціального розвитку суспільства.

Основним об'єктом діяльності керівника-лідера, менеджера є люди, і його завдання – сформувати нове бачення своєї організації і надихнути людей на спільний рух до нової мети як до мети власного життя [7].

Професійна підготовка майбутніх менеджерів будується на принципах гуманізації (Л. Гелюх, І. Герасимова, В. Орлов), оскільки саме цей процес визначає головний напрям розвитку освіти нашого століття. Але при професійній підготовці і формуванні менеджерів цьому питанню приділяється в науці недостатня увага. На наш погляд, звідси виникає проблема подальшого впровадження ідеї гуманізації, покликана умовами і потребами сьогодення (див. віз на с. 84).

Перебудова освіти в Україні, а саме зміни у меті, змісті, методах і формах організації навчання, що зумовлено входженням її до єдиного європейського та світового освітнього і наукового простору, ставлення до людини, яка "...з об'єкту гри сліпих сил суспільства перетворюється на його повноправного господаря, основну мету і зміст соціального розвитку" [13], створення умов для зростання самостійності і самодостатності особистості, на нашу думку, впливають сьогодні на засади та структуру професійної підготовки менеджерів, а отже, спонукають до пошуку нової її технології.

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Структуру професійної підготовки менеджерів дослідники розглядають з різних точок зору. Так В. Волкова у своєму дослідженні вважає, що визначальним у формуванні професійної спрямованості студентів-менеджерів є початковий етап, який характеризується відсутністю вихідної понятійної бази зі спеціальності. Вона вважає за необхідне включити до моделі підготовки спеціаліста-менеджера наступні основні професійні якості й уміння: готовність до навчання, засвоєння нових знань, прийомів роботи; активність; лідерство; вміння працювати в колективі; креативність (здатність продукувати нові ідеї); здатність сприймати, аналізувати та систематизувати інформацію; вміння планувати діяльність і переключатися на нові її форми [2].

З точки зору О. Капітанця, зміст педагогічної підготовки менеджерів представляє систему професійно спрямованих педагогічних понять і знань, яка містить: характер фахової діяльності і дій менеджера; повнота предметної області фахової педагогічної підготовки спеціалістів; предметна структура педагогічних наукових знань; інваріантно-особистісний чинник; диференціація змісту педагогічної підготовки менеджера [6].

Л. Гелюх доводить, що випускники і менеджери з певним досвідом роботи так визначили якості, які необхідно розвивати у навчальному закладі при підготовці майбутніх спеціалістів:

- рівень знань, компетентність, професіоналізм, здатність до інтелектуальної саморегуляції тощо;
- працездатність, відповідальність за доручену справу, почуття обов'язку тощо;
- впевненість у собі, цілеспрямованість, вміння відстоювати свої погляди, вміння брати відповідальність на себе тощо;
- витривалість, здатність переносити незгоди професійної діяльності, толерантність тощо;
- справедливість, дисциплінованість, принциповість у професійній діяльності і інше [3].

Ф. Русинов, Л. Нікулін, Л. Фаткін вважають, що при підготовці менеджерів варто створити гнучкі навчальні групи, організація яких пояснює формування тимчасових колективів за такими критеріями, як навчальна проблема, метод навчання, мета навчання. Ще, за їх версією, однією з особливостей підготовки менеджерів є застосування моніторингу знань, який замінить заліки, іспити та захисти дипломних і контрольних робіт. Крім того, в систему моніторингу авторський колектив науковців під керівництвом Ф. Русинова радить включити психодіагностику організаторських здібностей. Таке обстеження, на їхню думку, дозволить впровадити у процес навчання ще персональне чи психологічне консультування. Змістом наступного компоненту процесу підготовки менеджерів вони пропонують системне засвоєння нових знань, формування нових навичок і вмінь, оволодіння методами професійної діяльності, оцінку, становлення і розвиток специфічних професійних рис особистості. Новим напрямком в організації підготовки майбутніх менеджерів ця група дослідників вважає органічне впровадження у процес навчання метод професійного відбору. З їхньої точки зору, ще одним з важливих елементів професійної підготовки спеціалістів є організація активного соціально-психологічного навчання навичкам і прийомам міжособистісного спілкування [10].

Із вказаного вище слід розуміти, що кожний з дослідників бачить і розуміє структуру професійної підготовки майбутніх менеджерів по-своєму.

ВИКОРИСТАНІ ДЖЕРЕЛА

1. Влодарска-Зола Л. Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2003. – 24 с.
2. Волкова В. Формування професійної спрямованості студентів-менеджерів на початковому етапі навчання (на матеріалі англійської мови): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2000. – 19 с.
3. Гелюх Л. Гуманізація вищої освіти як фактор розвитку творчої особистості менеджера // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2005. – № 22. – С. 206-211. – Бібліогр.: 10 назв. – укр.
4. Герасимова І. Гуманізація професійної підготовки майбутніх менеджерів виробничої сфери: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К., 2002. – 18 с.
5. Енциклопедія бізнесмена, економіста, менеджера / За ред. Р. Деків. – К.: Міжнародна економічна фундація. – К., 2002. – 703 с.
6. Капітанець О. Педагогічна підготовка менеджерів у вищих технічних навчальних закладах: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський держ. педагогічний ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Т., 2001. – 19 с.
7. Кулиш О. Менеджер: руководитель или лидер? // Культура народов Причерноморья. – 2005. – № 58. – С 107-110.
8. Наказ Міністерства освіти і науки України: про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи навчального процесу. – № 48. – 24 січня 2004.
9. Орлов В. Інноваційне психолого-педагогічне забезпечення гуманізації професійного становлення менеджера // http://www.knukim.edu.ua/articles_orlov.htm
10. Русинов Ф., Никулин Л., Фаткин Л. Менеджмент и самоменеджмент в системе рыночных отношений: Учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 1996. – 352 с.
11. СВО IP / Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра / Варіативна частина освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалавра з менеджменту спеціалізації “Менеджмент реклами” / напрям підготовки “Менеджмент” професійного спрямування “Менеджмент організацій”. – К.: Інститут реклами, 2003.
12. Сучасний тлумачний словник української мови / За ред. Дубічинського В. В. – К.: Школа, 2006. – 1008 с.
13. Тимчук І. Гуманізація навчання студентів – важливий напрям удосконалення вищої освіти в Україні // <http://www.rusnauka.com/PRNIT/Pedagogika/timchuk.doc.htm>

Ми вважаємо, що доцільним тут є впровадження і застосування **кредитно-модульної системи навчання**, на основі якої буде розроблена технологія професійної підготовки менеджерів, що внесе певні зміни у її структуру. Саме ця система є необхідною умовою входження України до Європейської спільноти, і одним із завдань якої є “забезпечення можливості навчання студентів за індивідуальною варіативною частиною освітньо-професійної програми, що сприяє його **саморозвитку** і, відповідно, підготовці до життя у вільному демократичному суспільстві” [8]. Ще однією важливою умовою у вдосконаленні підготовки менеджерів, на нашу думку, є внесення доповнення до здатностей випускника ВНЗ з кваліфікацією “Бакалавр з менеджменту” (здатності вирішувати проблеми та задачі соціальної діяльності), а саме: виокремити здатність **формування світогляду, але світогляду, ґрунтованого на ставленні до людини як до найвищої цінності суспільства**, та розробити відповідну систему вмінь, що її відображатиме.

Таким чином, внесення відповідних змін у структуру професійної підготовки менеджерів сприятиме удосконаленню і підвищенню рівня підготовки менеджерів і впровадженню інноваційних форм навчання в освіту української держави відповідно до вимог Болонської декларації.

РОЗВИТОК НАУКОВОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

МІЖНАРОДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА
КОНФЕРЕНЦІЯ НА ХІV КАРИШИНСЬКИХ
ЧИТАННЯХ У ПОЛТАВІ



Управління
школою

ВІД ТВОРЧИХ УСТАНОВОК – ДО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

На пленарному засіданні розглядалися проблеми творчого виховання студентів – формування творчих установок, на основі яких відбудеться в подальшому оволодіння творчими методами і прийомами діяльності. Творчість є вершиною, вінцем саморегуляції діяльності.

Людський організм, зокрема його мозок, мають фантастичні можливості. Мозок нараховує близько **15 мільярдів клітин**, слуховий апарат здатний розрізнити **1600 частот** у проміжку від **20 до 20000 герц**; **80000 волокон зорового нерва**, які містять **132 мільйони паличок та колбочок**, передають інформації більше, ніж наймогутніша в світі комп'ютерна система. Понад **300 мільйонів повітряних пухирців** у легенях забезпечують киснем **100 трильйонів клітин тіла** людини. **636 м'язів тіла** людини утворюють набагато різноманітнішу функціональну систему, ніж будь-яка створена людиною. Тому здібності людини необмежені. **Слід вірити в себе – це перша і базова творча установка.**

Друга творча установка – мета.

Людина повинна мати мету в житті – прогресивну, гуманістичну, конструктивну, до якої слід рухатися впевнено і рішуче. Мета – це складне, динамічне, особистісне утворення, спрямоване на кінцевий результат, який є етапом досягнення предмета потреби. О.М. Леонт'єв розкриває мету в значенні майбутнього продукту, свідомого передбачення майбутнього результату дії, „усвідомленого змісту”. Як ідеальне уявлення кінцевого продукту діяльності образ-мета виступає як передумова майбутнього результату діяльності.

Третя творча установка – установка на працю, са-

морегуляцію, знання. Праця постає як доцільна творча, позитивна діяльність. Праця є способом перетворення світу з метою задоволення життєвих потреб людини, і в цьому плані вона досліджується економічною теорією. Водночас вона є способом

Марина ГРИНЬОВА

Завідувач кафедри педагогічної майстерності ПДПУ імені В.Г.Короленка, декан природничого факультету, професор, доктор педагогічних наук

Наталія ГОРОБЕЦЬ

Магістрант кафедри педагогічної майстерності ПДПУ імені В.Г. Короленка

Директор школи, ліцею, гімназії № 4'2007

24–25 травня 2007 року на природничому факультеті Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка під час проведення традиційних XIV Каришинських читань відбулася Міжнародна науково-практична конференція “Розвиток наукової творчості майбутніх вчителів природничих дисциплін” за участю науковців, шкільних педагогів, аспірантів, магістрантів, студентів. Співорганізаторами конференції виступили Міністерство освіти і науки України, Інститут інноваційних технологій та змісту освіти, Інститут педагогіки АПН України. До розгляду проблем розвитку наукової творчості майбутніх вчителів природничих дисциплін долучилися представники науково-педагогічних кіл з Польщі, Швеції, Китаю, Росії.

Всього в роботі конференції взяли участь близько 300 науковців, педагогів, аспірантів, докторантів, магістрантів з усієї України та близького зарубіжжя. Серед учасників було: 99 кандидатів хімічних, біологічних, фізико-математичних, геолого-мінералогічних, педагогічних наук, 14 докторів наук, 19 магістрантів, аспіранти з різних навчальних закладів України, що вилілось у 237 публікацій тез наукових доповідей. У роботі секцій взяли участь 46 науковців, понад 50 вчителів, студентів та магістрантів.

Відкрив конференцію проректор з наукової роботи ПДПУ імені В.Г.Короленка, доктор фізико-математичних наук, професор В.І. Лагно, який відзначив успішний розвиток наукової творчості студентів природничого факультету педуніверситету та наголосив, що, як стверджують психологи, навчити творчості взагалі неможливо, але можна виховувати прихильність до творчої праці. Одна з основних задач творчого виховання є формування інтелектуальної, психологічної, моральної та естетичної готовності до творчості.

В ході конференції відбулася демонстрація навчального та наукового гербарію кафедри ботаніки, презентація ботанічного саду природничого факультету, виступ екологічної агітбригади „Екологічна варта” навчально-виховного комплексу імені Л.І. Бугаєвської міста Комсомольська, круглий стіл „Екологічні проблеми міста Полтави: шляхи подолання” за участю студентських наукових товариств вищих навчальних закладів міста.

Учасники конференції



буття, соціальності, і, як таку, її не можна відділити від суспільства в цілому, від людини як носія соціальної сутності.

Четверта творча установка – формування інтелекту. Мету формує інтелект. Інтелект визначає рівень розумової діяльності. Інтелект – це не тільки пам'ять, логічне мислення, знання, але і екстраполяція їх на духовність людини, її здатність сприймати зовнішній світ.

Умовою здатності до праці на творчому рівні є інтелектуальний потенціал людини. Прагнення до підвищення свого інтелектуального потенціалу є рушійною силою становлення майбутнього вчителя-професіонала.

СТУДЕНТСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ

В ході конференції була представлена презентація життя студентського самоврядування природничого факультету, заходи, що проводяться для розвитку наукової творчості студентів на факультеті. Поряд з професорсько-викладацьким складом природничого факультету ПДПУ імені В.Г. Короленка велику роль в організації науково-дослідної, навчально-виховної роботи відіграє студентське самоврядування. Органічною частиною студентського самоврядування є студентське наукове товариство. Це товариство охоплює велику частину студентства і проводить науково-дослідну роботу на кафедрах факультету, в секторі екології миськвиконкому м. Полтави, в науково-дослідних установах Полтавської області.

ЯК ВИЗНАЧИТИ IQ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ або як зацікавити студентів науковою роботою

У даний час визначення рівня інтелекту людини відбувається за допомогою IQ-коефіцієнта інтелектуальності. Визначення IQ є, по суті, реалізацією лозунгу стародавніх греків „Пізнай самого себе”. В основі методики IQ лежить тестування. Професор Лондонського університету Дж. Айзенк пропонує вісім тестів, кожен з них містить сорок завдань, що включають схеми, набори слів, розташованих таким чином, що треба знайти певні закономірності. В кінці до кожного тесту пропонується графік. По осі абсцис відкладається число вірних відповідей, по осі ординат – коефіцієнт інтелекту.

Інший метод визначення IQ особистості пропонує вчений В. Арістов. За його методикою тестування здійснюється за набором питань, які враховують профільність, спеціалізацію.

Категоріями тестування є такі:

- I. Увага.
- II. Мислення логічне.
- III. Швидкість реакції, що вимагає швидкого прийняття рішення.
- IV. Базовий рівень знань.
- V. Професійні знання, здібності.
- VI. Рівень культури.
- VII. Вольові якості.
- VIII. Творчі здібності.
- IX. Психологічне і філософське мислення.

Наведемо приклад тесту VIII „Творчі здібності” (K_8) і обчислення IQ.

1. Уміння задавати творчі питання.
2. Уміння знаходити рішення в умовах обмеженості інформації.
3. Уміння дивуватися звичному.
4. Уміння радіти перебуванню протиріч і любити вирішувати „нероз’язані” задачі.
5. Уміння синдромним методом ставити „діагноз” (з сукупності „симптомів” робити правильний висновок).
6. Уміння будь-яку роботу виконувати творчо.
7. Уміння грати і любити інтелектуальні ігри.
8. Уміння мислити на кілька ходів уперед.
9. Уміння знаходити цікаве в нецікавому.
10. Уміння знаходити нове в забутому старому.
11. Уміння придумувати і користуватися метафорами.
12. Уміння мислити образами, а не словами.
13. Уміння малювати словами.
14. Уміння в прозі „мислити віршами”.
15. Уміння писати вірші.
16. Уміння прогнозувати ситуацію на далеке майбутнє.
17. Бути готовим заплатити (і багато) за творчу роботу.
18. Уміння після інсайту (внутрішнього осяяння) продовжувати пошук нових рішень цієї ж проблеми.
19. Уміння читати між рядків.

Всі питання даного тесту оцінюються у 100% ($K = 1$). Припустимо, що з 19 питань одержані відповіді на 10. Знаходимо IQ творчих здібностей.

$$IQ = K_j \cdot K_{віку}, \text{ де}$$

K_j визначається обчисленням:

K_j = число позитивних відповідей / число питань, у даному випадку $K_j = 0,53$;

$K_{віку}$ = вік тестованого,

У даному випадку $K_{віку} = 18$ років.

$$IQ = 0,53 \cdot 18 = 9,54$$

Загальний інтелект IQ загальною визначається за формулою:

$$IQ_{\text{загальне}} = \sum_{i=1}^{i=8} K_i \cdot K_{\text{ігry}}$$

Проведення такого тестування активізує студентів до самоаналізу, що робить їх навчання цілеспрямованим, створює підґрунтя до наукових пошуків.

Визначення кількості інтелекту людини IQ за методикою В. Арістова було проведено на заняттях студентського самоврядування – старостату. Студентам була запропонована анкета з 19 запитань для визначення творчих здібностей студента. Щоб продемонструвати динаміку розвитку творчих здібностей, нами було обрано п’ять питань, які викладені в таблиці 1.

Таблиця 1

Динаміка розвитку творчих здібностей студентів

Критерій	КУРС/ЧИСЛО ВІДПОВІДЕЙ (%)				
	I	II	III	IV	V
1. уміння ставити творчі запитання	25	30	50	60	100
2. уміння знаходити рішення в умовах обмеженої інформації	30	60	100	100	75
3. уміння дивуватися звичному	25	30	60	75	100
4. уміння будь-яку роботу виконувати творчо	50	30	50	60	100
5. уміння знаходити цікаве в нецікавому	50	50	75	75	100

Аналізуючи дані таблиці, слід відмітити, що за всіма питаннями згідно з самооцінкою студентів спостерігається позитивна динаміка зростання інтелекту студентів. Це є підґрунтям для творчої роботи. Позитив такого анкетування полягає у стимулюванні студента до самоаналізу, загострення його уваги саме до вирішень поставлених питань.

Проведене анкетування активізувало не тільки старостат, а й весь факультет. Студенти зацікавилися феноменом IQ, і зараз така робота проводиться в усіх групах. Таким чином активізується інтерес студента до наукової роботи і творчого підходу до будь-якої діяльності.

КРОКИ СТУДЕНТІВ ДО НАУКИ

• Вчені *І.А. Іонов, Ю.Д. Бойчук* охарактеризували науково-дослідну роботу студентів на природничому факультеті ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Цей факультет завжди відзначався високими науковими здобутками і традиціями. І сьогодні його рівень підтримується завдяки могутньому потенціалу викладацько-професорського складу факультету. Студентські наукові роботи пов'язані з науковими напрямками кафедр факультету та науковими інтересами викладачів. Для проведення науково-дослідної роботи використовуються власні експериментальні бази: оранжереї ботанічного саду університету; агро- та біостанції (с. Гайдари); зоологічний музей імені О.П. Кропивного; гербарій; навчально-дослідні пришкольні ділянки; експериментальні бази науково-дослідних установ – Інституту шовківництва УААН, Інституту птахівництва УААН, Інституту овочівництва і баштанних культур УААН, Інституту ґрунтознавства і агрохімії УААН, Інституту лісового господарства і агролісомеліорації УААН, Інституту зоології та Інституту проблем кріобіології і кріомедицини НАН України, Інституту мікробіології і імунології імені І.І. Мечнікова та Харківського національного медичного університету АМН України, Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, Севастопольського валеологічного центру „Лаукар” та інших установ, з якими факультет має угоди про творче співробітництво. Студенти природничого факультету є активними учасниками регіональних, всеукраїнських та міжнародних студентських наукових конференцій з різних проблем сучасної науки. Для підвищення рівня наукової підготовки студентів на факультеті започатковане регулярне проведення науково-філософських семінарів з участю відомих вчених, додаткові заняття та консультації для групи обдарованих студентів, підготовка їх до участі у всеукраїнських олімпіад з біології та хімії. Традиційним стало відзначання ювілейних дат (дні народження видатних біологів і хіміків, наукові відкриття). З цією метою випускаються стіннівки, наукові бюлетені, проводяться ювілейні наукові читання. Кращі студенти-науковці керують науково-дослідними роботами учнів – членів Харківського територіального відділення Малої академії наук України.

• Доктор хімічних наук, професор, завідувач кафедри органічної хімії Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна *В.Д. Орлов* відмітив, що в ХНУ деякі студенти починають наукову роботу з першого курсу (а здебільшого з 2 або 3 курсів). Багаторічний досвід показує, що ці студенти, як правило, також і добре навчаються. В умовах учбового процесу студенти з третього курсу зі спеціальності одержують тему реферативної роботи, яку вони виконують при роботі з науковими періодичними виданнями та пошуком в Internet, і потім на конференції робота кожного обговорюється в дискусії. На четвертому курсі студенти мають змогу вибрати собі і тему бакалаврської дипломної роботи або проекту, а також і викладача, з яким вони мають бажання працювати, як керівника-консультанта. Студент вибирає тему і розвиває ідею цієї теми, її можливості у практичному впровадженні – тобто стратегію і тактику в її реалізації з урахуванням конкурентноздатності та забезпеченості вихідною сировиною і, як головний показник, соціальну спрямованість технології та екологічну безпечність всього технологічного процесу, або науково-дослідної роботи, як категорії „*hi-tech*”. Як правило, науково-дослідницькі роботи виконуються студентами, які рекомендовані кафедрою на науковий ступінь магістра, з обов'язковою публікацією наукової розробки в фаховому журналі, а така категорія студентів починає свою дослідну роботу з другого-третього курсів.

Набутий досвід самостійної наукової роботи дозволяє найкращим студентам виконувати магістерські роботи дописати самостійно, додаючи до роботи власне видіння її розвитку. Такі студенти, як правило, ідуть далі навчатися в аспірантуру, хоча деякі з них з цією ж метою від'їжджають за кордон. Вибір студентських наукових робіт базується на головному науковому напрямку відповідних кафедр, який у певній мірі підтриманий Міністерством освіти і науки України. А в останні роки і у відповідності з тими новими інноваційними прикладними проектами, які надходять з державних або власних промислових структур.

Результати науково-дослідної роботи стають основою для написання курсових, бакалаврських та магістерських робіт. Весь старостат природничого факультету є членами студентського наукового товариства (див. вріз на с. 89). Найбільш активні у науковій роботі студенти входять в університетське та міське студентські наукові товариства. Про свої наукові доробки студенти повідомляють на Всеукраїнських та Міжнародних наукових конференціях.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ НАУКОВЦІВ

Професор Харківського НПУ імені Г.С. Сковороди *Т.П. Танько* зупинилася на деяких прогностичних тенденціях, що спрямовані на поліпшення організації і підвищення якості змісту навчання майбутніх учителів, удосконалення їх науково-методичної підготовки до роботи в школі. Головне з них – це посилення професійно-педагогічної спрямованості процесу підготовки студентів. Вирішення цього питання пов'язане з пошуком варіантів оптимального поєднання теоретичних і практичних курсів, які активізують готовність майбутнього вчителя (див. вріз на цій сторінці).

ШЛЯХ ДО ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

Академік АПН України, професор *В.Р. Ільченко* відзначила, що каменями спотикання на шляху до якісної освіти є: невміння вчитися, перевантаження навчальних програм, одноманітність навчального процесу, збідненість методів його організації, авторитарність. Головний

напрямок зміни навчального процесу в обхід каменів спотикання заключається у вмілому структуруванні навчального матеріалу. Цей метод широко застосовується в системі освіти „Довкілля” при переформулюванні та „згортанні”, фундаменталізації інформації під час створення учнями структурно-логічних схем теми, розділу („еселесок”, як їх назвали учні), під час моделювання образу природи. Навчальний план має задовольняти умови формування творчої особистості. У вітчизняному навчальному плані значна кількість одноденних предметів, і саме ті предмети, які дають можливість дитині побачити результати своєї творчої праці – конструкції, моделі, проекти і т. п.

ДУМКИ НАУКОВЦІВ

Доктор педагогічних наук, член-кореспондент АПН України *М.І.Бурда* проаналізував культуротворче середовище як невід’ємну частину освітнього середовища. Культуротворче середовище – це динамічна поліфункціональна система, що включає культурологічні аспекти освітніх галузей і навчальних курсів і в якій відбувається подолання відриву людини від природи й соціуму в епоху техногенної цивілізації. Системотвірним елементом культуротворчого середовища є поняття „культура”, котре треба інтерпретувати в його первісному значенні як навчання, виховання, догляд і розвиток. Культуротворче середовище – це сукупність матеріальних, духовних чинників і засобів, які сприяють перетворенню індивіда на особистість, а далі – на індивідуальність у процесі розв’язання освітніх завдань, націлених на інтелектуальний, художній і практичний розвиток особистості.

Кандидат біологічних наук, докторант Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова *М.Сидорович* зазначила, що аналіз сучасної наукової біологічної літератури доводить, що до основних концепцій та теорій, пов’язаних з фундаментальними біологічними галузями, можна віднести наступні основні теоретичні

ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ-ВАЛЕОЛОГА

Завідувач кафедри медичних знань та валеології НПУ імені М.П.Драгоманова *С.В.Страшко* відмітив, що для забезпечення викладання шкільних предметів оздоровчого спрямування на належному професійному рівні у 2003 році до чинного Переліку напрямів і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців, у напрям „Педагогічна освіта” було введено спеціальність валеологію.

Згідно з розпорядженням МОН було розроблено та затверджено у травні 2006 року галузевий стандарт вищої освіти фахівця за педагогічною спеціальністю „Валеологія” освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра. У відповідності до цього стандарту *бакалавр валеології* повинен готуватись як *учитель предметів оздоровчого спрямування загальноосвітніх навчальних закладів I-II ступеня та організатор валеологічної служби* і отримати відповідну кваліфікацію.

Модель такої служби понад **10 років** експериментально відпрацьовується у **2000 загальноосвітніх навчальних закладах** України за проектом „Європейська мережа шкіл сприяння здоров’ю”. Крім загальноосвітніх шкіл, організаторів валеологічної служби потребують позашкільні навчальні та дитячі санаторно-лікувальні заклади, особливо в регіонах з несприятливою екологією. **Орієнтовна потреба лише загальноосвітніх шкіл України в учителях основ здоров’я у 2009 році, коли викладання цього предмета буде здійснюватися в 1-9 класах, становитиме понад 20 тис. осіб** (з розрахунку: 1 вчитель на школу).

Провідним завданням його діяльності є формування в дітей та молоді позитивної мотивації до здорового способу життя, створення внутрішньої переконаності в його перевагах. Виходячи з цього, „Валеологію” слід віднести до спеціальностей психолого-педагогічного спрямування, а підготовлених за цією спеціальністю фахівців – до педагогічних працівників, які здійснюють роботу, спрямовану на первинну профілактику девіантної поведінки, створення сприятливої соціокультурної ситуації для формування суспільно-значущої смисло-ціннісної життєвої стратегії у молоді.

РЕЗОЛЮЦІЯ КОНФЕРЕНЦІЇ

● Міністерству освіти і науки України, Інституту інноваційних технологій та змісту освіти, Інституту педагогіки АПН України, Полтавському державному педагогічному університету імені В.Г. Короленка продовжувати систематичне обговорення перспектив розвитку методики викладання природничих дисциплін у вищій школі в ході роботи Міжнародної науково-практичної конференції „Каришинські читання” в Полтавському державному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка з виданням відповідних збірників наукових праць.

● Активно залучати до пріоритетних наукових напрямків роботи конференції студентські наукові товариства різних регіонів, держав. Схвалити діяльність студентського наукового товариства природничого факультету Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Сприяти участі членів товариства у науково-практичних конференціях, форумах.

● Урізноманітнювати форми і методи роботи Міжнародної науково-практичної конференції „Каришинські читання”: брифінги, фестивалі студентських наукових досліджень, круглі столи, диспути, дискусії, гіпермедійні обговорення, прес-конференції, форуми.

● Вивчати і впроваджувати в навчально-виховний процес досвід діяльності кращих наукових шкіл Європейського простору вищої освіти.

● Постійно інформувати науковців щодо планів і перспектив розвитку методики викладання природничих дисциплін, пов’язаних із імплементацією Болонського процесу в Україні.

● Особливу увагу приділяти практичній спрямованості і функціональності знань студентської молоді шляхом перебудови методики викладання природничих дисциплін та політехнізації навчання – розгортання гурткової та екскурсійної роботи, організації продуктивної праці студентських клубів.

● Спрямувати концепцію природничої освіти у вищій школі на створення оптимального культуротворчого середовища, в якому відбувається формування нової генерації майбутніх учителів природничих дисциплін.

● Розвивати матеріально-технічне оснащення для методики викладання природничих дисциплін шляхом створення методичних класів, лабораторій з мультимедійним забезпеченням та обладнанням для проведення експериментальних досліджень. Міністерству освіти і науки України надати допомогу в організації зразкових лабораторій для вивчення методики викладання природничих дисциплін на природничому факультеті Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

● Розвивати при кафедрах діяльність навчально-виробничих комплексів „школа-педвуз-школа”. Ініціювати створення дружин охорони природи зі студентської молоді та викладачів; забезпечити тісну співпрацю з регіональними організаціями Українського товариства охорони природи. Враховуючи набутий досвід еколого-просвітницької діяльності в регіональному ландшафтному парку „Нижньоворсклянський” (Кобеляцький район), де студенти та учні-природодослідники проходять польові біологічні практики, здійснюють екскурсії, де проходять науково-практичні конференції, семінари, з’їзди, підтримати ідею створення на його базі еколого-освітнього центру.

узагальнення, які умовно називають: сучасна клітинна теорія, загальні генетичні теорії (загальна теорія спадковості і загальна теорія мінливості), загальна теорія еволюції, сучасна концепція біосфери. Концепція структурних рівнів живого є теоретичним узагальненням, що відображає загальну властивість організації будь-якої живої системи – її системність та ієрархічність, вона співвідноситься з біологічною наукою в цілому, а не тільки з окремою її фундаментальною галуззю. Всі зазначені концепції та теорії мають декілька складових, які в історії біології виникали поступово. Аналіз цієї історії дозволяє відокремити зазначені складові і висвітлити їх шлях входження до певного теоретичного узагальнення, узгодження з вже існуючими в ньому складовими і, як результат, встановлення більш повних закономірностей існування того або іншого рівня життя. Отже, виходячи з вище зазначеного, близьке і доступне знайомство з термістим шляхом біологічної науки, з особливостями виникнення окремих її основних теоретичних узагальнень, що становлять фундамент окремої фундаментальної галузі і науки про життя в цілому, сприяє розумінню учнівською молоддю певних рис методології природознавства, а саме системного підходу у вивченні складних об’єктів дійсності, індуктивно-дедуктивного шляху формування теорії на основі методологічних принципів (відповідності, історизму, доповнення, тощо), використання її функцій, наприклад, практичної у повсякденному житті та ін.

РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ В УПРАВЛІННІ ШКОЛОЮ



Управління
школою

Важливою світоглядною думкою щодо освіти та управління нею на сучасному етапі постає орієнтація на особистість. Надії на те, що демократичні перетворення приведуть до швидкого “олюднення” соціуму, до утвердження прав і достоїнств індивідів, виявилися ілюзорними. Суспільство, як і раніше, відчуває дефіцит особистісного начала в усіх сферах, у тому числі і в освіті.

Тому пріоритетом освіти стає сама людина освіти. Реалізація особистісно орієнтованої парадигми через створення сприятливих умов для інтелектуально-особистісного зростання кожного учасника навчально-виховного процесу, розвитку його суб'єктної активності, здібностей, розкриття потенцій визначена Національною доктриною розвитку освіти в Україні основним стратегічним напрямом становлення сучасної освіти [5].

Поняття “парадигма” сьогодні активно використовується для аналізу модернізаційних процесів в освіті. „Парадигма – видна концептуальна схема або модель постановки та вирішення проблем, яка панує впродовж певного періоду” [4, с.13]. Використання

цього поняття свідчить про суттєві зміни в різних сферах освітньої діяльності, в тому числі й в управлінні.

Є всі підстави вважати, що традиційна, знаннево-просвітницька парадигма, яка панувала в освіті впродовж багатьох століть, вичерпала свої можливості. *По-перше*, об'єм знань навіть для найбільш загальної орієнтації

в ньому став майже недосяжним. *По-друге*, стало очевидним, що функція освіти далеко не зводиться до знанневого насичення людини. Життєва практика переконливо свідчить, що широта й енциклопедичність пізнання на диво легко уживаються з недоосвіченістю людини у власне людському аспекті. Мова, звісно, не йде про “шкідливість” знань, а про обмеженість знанневої парадигми як стилю мислення. Знання ж, як таке, безумовно, універсальний критерій освіченості, оскільки навіть особистісний досвід індивіда та інші продукти його рефлексії в кінцевому підсумку мають форму знання, лише, можливо, з дещо іншими властивостями.

Особистісна парадигма породжує і нову уяву про сутність управління освітою.

Віра ГУМЕНЮК

Завідуюча кафедри управління освітою Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент

На зміну традиційному управлінню приходить особистісно орієнтоване. Як зазначає В.В. Сериков, особистісно орієнтоване управління – діяльність, “пріоритетним орієнтиром якої стає організаційне, психологічне і методичне забезпечення становлення “сукупного педагога”, професійно-педагогічної організації школи, здатної реалізувати цілі особистісно орієнтованої освіти. В кінцевому підсумку сутність управління полягає в створенні умов для професійного та особистісного саморозвитку вчителя – носія нового типу педагогічної діяльності” [7, с.257].

Особистісно орієнтоване управління ми розглядаємо як цілеспрямовану взаємодію суб’єктів, покликану забезпечити підвищення ефективності освіти через її спрямованість на людину шляхом створення умов для особистісного психо-соціального зростання кожного суб’єкта – учасника навчально-виховного процесу.

Методологічною основою особистісно орієнтованого управління освітою як системи наукового знання та соціальної діяльності є: філософія екзистенціалізму, провідним положенням якої є визнання унікальності та неповторності особистості, визнання її права на вибір власного життя (Ж.П. Сартр, А. Камю, С. Кьєркегор, Г. Марсель, М. Хайдеггер); антропологічне вчення І. Канта, Й. Фіхте, Г. Гегеля, за яким людина розміщується в епіцентрі обертання всього філософського світогляду: право особистості визнається як таке, що важливіше за право істини. Саме ця філософія визнає абсолютною цінність особистості та реалізується сьогодні на рівні дії принципів плюралізму і гуманізму.

Психологічні теорії особистості (З. Фрейд, К. Юнг, Е. Фром, Е. Еріксон, Й. Шванцара, А. Бандура, Дж. Келлі, Г. Олпорт, А. Маслоу, А. Леонтьєв, С. Рубінштейн, П. Гальперін, Г. Костюк, Д. Ельконін, В. Давидов, Г. Балл), в яких особистість визнається суб’єктом власного

розвитку і поведінки та водночас перетворювачем буття, соціуму, також виступають методологічним підґрунтям особистісно орієнтованого управління.

Майже всі теорії особистості визнають свободу, раціональність, змінність, суб’єктивність, випереджальну активність (проактивність) як іманентні якості особистості. Особистість є образом-себе-у-бутті, який, поєднуючи Я-людину та Буття як таке, існує як у спосіб пред’явлення вимог буття конкретній особистості, так і у спосіб входження цієї особистості у буття. Образ-себе-у-бутті утворений як система складових: образу-Я, образу Світу, образу Я в Світі.

Педагогічні теорії (Ш. Амонашвілі, І. Бех, О. Бондаревська, О. Виговська, М. Кларін, С. Подмазін, О. Савченко, О. Сухомлинська, А. Хуторський, І. Якиманська), у яких здійснюється дослідження феномену особистісно орієнтованої освіти, утверджують особистість (учня, педагога, керівника) як суб’єкта освітньої діяльності та суб’єктом стосунків, людина визнається складною системою, що розвивається, а не засобом освітньої діяльності.

Неможливо недооцінити й сучасні наукові праці з педагогічного та загального менеджменту. Саме в них розкривається сутність гуманістичної освітньої парадигми, визначаються детермінанти оптимізації становлення та розвитку особистісно орієнтованого управління освітою. А саме:

- прогресивний розвиток суспільства можливий тільки за умови гуманізації всіх сфер суспільних відносин, зростання ступеня свободи особистості;
- найважливіші соціальні функції особистісно орієнтованої освіти є людинотворча (гуманістична), культуротворча та соціалізуюча;
- успішне становлення держави як цивілізованої повністю залежить від успішної реалізації потенцій та розвитку творчості кожної особистості;

- характер соціального управління визнається як гуманістично орієнтований. Сутність такого управління – у суспільному усвідомленні мети (ідеалу) розвитку освіти як соціального інституту, в координації зусиль усіх соціальних інститутів (у т.ч. і держави) та громадських організацій щодо побудови інституту особистісно орієнтованої освіти;

- гуманістично орієнтоване державне управління спрямоване на реалізацію всіх функцій соціального управління;

- особистісно орієнтоване управління закладами освіти ставить у центр діяльності людину, особистість. При цьому підлеглий розглядається як повноправний суб'єкт управлінського процесу.

Нинішній стан суспільства не лише висуває об'єктивні причини, а й вперше створює всі необхідні передумови для становлення особистісно орієнтованої освіти та використання особистісного підходу в управлінні нею.

Під “підходом” філософи розуміють орієнтацію людини у пізнавальній чи перетворювальній діяльності.

Більшість дослідників вважає, що до складу певного підходу входять три компоненти (див. вріз на цій сторінці):

1. основні поняття, що використовуються в процесі пізнання чи перетворення;

2. принципи як вихідні положення діяльності;

3. прийоми та методи побудови процесу пізнання чи перетворення.

СТРУКТУРА ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ

Звернемося до трьох компонентів, що складають структуру особистісно орієнтованого підходу.

Перший компонент – основні поняття, які є головним інструментом мислєдєяльності. Ці поняття такі:

- індивідуальність – неповторна своєрідність людини, унікальне поєднання в ній одиничних та загальних рис, яке вирізняє одну людину від інших;
- особистість – сукупність властивостей індивіда;
- самоактуалізована особистість – людина, що свідомо і активно реалізує намагання стати самою собою, найбільш повно розкрити свої можливості та здібності;
- самовираження – процес та результат розвитку, прояв притаманних індивіду якостей та здібностей;
- суб'єкт – індивід, якому притаманна свідомо творча активність і свобода у пізнанні та перетворенні себе та навколишньої дійсності;
- суб'єктність – якість людини, що виражає здатність її бути суб'єктом та виявляти свободу і активність у виборі та здійсненні діяльності;
- Я-концепція – пережита та усвідомлена людиною система уявлень про саму себе, на основі якої вона буде свою життєдіяльність, взаємодію з іншими, ставлення до себе та оточуючих;
- вибір – можливість вибирати та результат вибіркової діяльності – оптимальний з-поміж інших варіантів своєї активності;
- фасилітація, педагогічна підтримка – діяльність педагога з надання превентивної та оперативної допомоги дитині в розв'язанні її проблем навчання, спілкування, збереження психічного та фізичного здоров'я.

Другий компонент – принципи як вихідні положення та основні правила здійснення особистісного підходу:

- принцип самоактуалізації – передбачає спонукання та підтримку намагання суб'єкта до вияву та розвитку своїх природних та соціально набутих можливостей;
- принцип індивідуальності – спрямовує на формування індивідуальності особистості;
- принцип суб'єктності – виявляється у створенні умов для активності, ініціативи особистості, застосування нею творчого підходу до діяльності, для збагачення власного суб'єктного досвіду;
- принцип вибору – надання суб'єктним повноважень учасникам навчально-виховного процесу у виборі мети, змісту, форм та способів його організації;
- принцип творчості та успіху – створення ситуацій для індивідуальної творчості, що дозволяє визначати та розвивати індивідуальні особливості суб'єктів; забезпечення успіху в діяльності сприяє виробленню позитивної Я-концепції;
- принцип довіри та підтримки – відмова керівника від авторитарного стилю спілкування, надмірної вимогливості та контролю, побудова гуманно-демократичних стосунків між учасниками навчально-виховного процесу, підтримка їх намірів щодо самореалізації та самоствердження.

Третій компонент структури особистісного підходу – *технологічний* – способи та прийоми управлінської діяльності. На думку О. Бондаревської, арсеналом особистісного підходу є методи та прийоми, що відповідають таким вимогам:

- діалогічність;
- творчий характер діяльності;
- спрямованість на підтримку індивідуального розвитку особистості;
- надання суб'єктам необхідного простору, свободи для прийняття самостійних рішень, творчості, вибору змісту та способів діяльності [6, с.21].

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ТРАДИЦІЙНОГО ТА ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ

Ознака для співставлення	Традиційне управління	Особистісно орієнтоване управління
Стратегія управління	Забезпечення чіткого механізму функціонування освітнього процесу і, насамперед, досягнення заданої успішності (визначеної програмою, освітнім стандартом), відвідуваності, виконання інструкцій.	Перетворення закладу освіти в систему, яка саморозвивається. Перехід від "механізму", що забезпечує успішність, до "організму" – культурно-освітнього простору, який саморозвивається, створює умови саморозвитку особистості тих, хто навчає, і тих, хто навчається.
Структура моделі управління	Використання централізованих, жорстких, лінійних структур управління; домінування вертикальних ділових зв'язків, регламентованих формальною структурою управління.	Використання децентралізованих, гнучких, адаптивних структур управління; домінування горизонтальних ділових зв'язків, що доповнюються неформальними міжособистісними стосунками.
Інструменти управління	<ul style="list-style-type: none"> ● Норматив. ● Контроль. ● Влада. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Орієнтація на компетентність і творчість педагога, його академічну свободу і професійальну відповідальність, потребу в причетності, авторстві, особистих досягненнях. ● Культ індивідуальності педагога й учня, відкритості, неформальності в спілкуванні. ● Створення команди однодумців; залучення до участі в житті закладу ззовні компетентних спеціалістів, вчених, діячів політики, культури. ● Зміна статусу, авторитету закладу в оточуючому середовищі, набуття ним власного іміджу та конкурентноздатності.
Управлінський цикл	Починається з аналізу стану педагогічного процесу.	Починається з аналізу особистісно-розвиваючих можливостей педагогічного процесу
Методи управління	Переважають методи прямого управлінського впливу: накази, розпорядження, інструкції, вказівки тощо.	Переважають непрямі методи впливу на спрямованість і активність суб'єктів: <ul style="list-style-type: none"> ● багатопараметральне системне проектування життя закладу; ● створення реальних зразків досвіду; ● передача педагогам авторських, а не лише виконавських повноважень; ● створення інтенсивних форм методичної роботи, завдяки яким педагог переходить на якісно новий рівень педагогічної діяльності; ● зміна цілей, оціночних критеріїв.
Форми управління	Відвідування і аналіз уроку, адміністративні наради, теоретичні семінари і практикуми, творчі звіти педагогів, організація індивідуальної та групової рефлексії тощо.	Допомога педагогам у розробці індивідуальних програм саморозвитку, рефлексивні практикуми, майстер-класи, самоконтроль, взаємоконтроль діяльності суб'єктів педагогічної системи.
Специфіка управління	Проектування і власне здійснення освітнього процесу розведені в просторі і часі.	Створення освітнього продукту нового типу, який народжується в самій системі, стає предметом творчості всього педагогічного колективу. Забезпечення становлення закладу як самостійного освітнього інституту, який саморозвивається, відшукує в собі ресурси для власного розвитку.
Управління становленням і функціонуванням педагога	Як виконавця, готового впроваджувати в практику досягнення науки і передового досвіду.	Як носія особистісно-розвиваючої педагогічної діяльності, якому характерні суб'єктність, компетентність, самообґрунтованість педагогічних рішень.
Оцінка професійної діяльності педагога	Професійні характеристики педагога.	Професійні та особистісні характеристики педагога: смисл та ідеал професійної діяльності, установка на сприйняття учня як цілісної особистості та надання йому допомоги в самореалізації, високий рівень саморегуляції і рефлексії в професійній роботі, гнучкість і діалогізм стилю педагогічного спілкування, відмова від канонів на користь авторської позиції, перехід від ритуальної до концептуальної поведінки.

Узявши до уваги вищезазначене, особистісно орієнтований підхід розглядається як методологічна орієнтація в управлінській діяльності, що дозволяє з опорою на систему понять, ідей, способів дій забезпечити та підтримати процеси самопізнання, самопобудови, самореалізації особистості кожного суб'єкта педагогічної системи, розвиток її неповторної індивідуальності.

Найбільш суттєвими аспектами особистісно орієнтованого підходу є такі, які визначають його як (також див. вріз на с. 98):

- орієнтацію в педагогічній діяльності;
- комплексне утворення, що складається з понять, принципів та способів дій;
- сприяння розвитку індивідуальності суб'єктів.

Виходячи з теоретичних досліджень проблем управління (В.В. Анісімової, Л.І. Даниленко, Г.А. Дмитренко, Г.В. Єльнікової, В.І. Маслової, М.М. Поташніка, В.В. Серикова тощо) та не претендуючи на вичерпність і довершеність наших міркувань, спробуємо порівняти традиційне та особистісно орієнтоване управління за такими характеристиками, як стратегія управління, структура моделі управління, інструменти управління, управлінський цикл, методи, форми управління, специфіка управління, діяльність керівника щодо становлення та функціонування педагога, оцінка професійної діяльності педагога (див. таблицю 1).

В.В. Сериков визначає спеціальні управлінські дії керівника, що відповідають вимогам особистісно орієнтованого управління освітою:

- засвоєння і використання особистісно орієнтованих критеріїв життєдіяльності учнів, вчителів, шкільної організації як системи в цілому;
- використання моделі особистісно орієнтованої ситуації як інструменту внутрішнього педагогічного аналізу;

- діагностика професійних можливостей педагога в аспекті його готовності до створення авторської методики і стилю особистісно орієнтованої педагогічної діяльності;
- персональний вплив керівника на етико-культурну атмосферу закладу, що формує структуру спілкування, стиль, очікування, мотивацію особистості, яка розвивається;
- організація внутрішнього розвиваючого методичного процесу, що забезпечує оволодіння педагогом проектно-цільовою діяльністю, генералізацію і реконструкцію предметного змісту навчання з метою забезпечення його входження в структуру власного досвіду дитини, оволодіння досвідом педагогічного аналізу і педагогічної діагностики на основі особистісних критеріїв [7, с.261].

Перехід до особистісної парадигми означає докорінну зміну пріоритетів в управлінні закладом освіти. Особистісно орієнтований процес управління бачиться як процес співробітництва керівника з педагогами, іншими суб'єктами, при цьому учасники процесу виступають як паритетні, рівноправні, в міру своїх знань і можливостей, партнери. Очевидно, що в закладі освіти для його саморозвитку повинна скластися і своєрідна інфраструктура, яка існує у вигляді виробленої в колективі і такої, що сприймається всіма, системи цінностей. Ці цінності можуть і не відрізнятися від загальносоціальних, але важливо, щоб вони були пережиті, сформовані самими учасниками навчально-виховного процесу. Основу цього ціннісно-культурного простору складає уява про особистість з притаманним їй устремлінням зрозуміти смисл усього, що відбувається, усвідомити ступінь своєї відповідальності за це, самостійно будувати власний життєвий досвід. Характеристикою стилю управління тут є особистий приклад саморозвитку керівника, науковість, компетентність і гуманізм

ОСОБИСТІСНА ПАРАДИГМА І КЕРІВНИК ШКОЛИ

Науковці зазначають, що, забезпечуючи реалізацію особистісної парадигми, керівники повинні бути готові до:

- управлінської діяльності в умовах нестабільності, соціально-економічного регресу і неможливості довгострокового планування освітніх процесів (К.М. Ушаков);
- зниження матеріальної та інформаційної допомоги ззовні і орієнтації на власні ресурси закладу – людський, інтелектуальний, комунікативний, дослідницький потенціал;
- прийняттю до уваги нових соціальних, екологічних і інших факторів, що знижують працездатність колективу та обумовлюють зростання невпевненості співробітників;
- переходу від методів управління по типу “механізму” до методів, які більш відповідають закладу як особистісно орієнтованій системі, що саморозвивається [7, с.261-262].

Щоб чітко, критеріально і зримо забезпечити особистісно-розвиваючий освітній процес, керівнику необхідно:

- чітко визначити цілі закладу, серед яких пріоритетною є забезпечення особистісного розвитку учасників навчально-виховного процесу;
- розробити конструкцію змісту освіти, в якому оволодіння основами наук на рівні державних стандартів органічно поєднувалося б із засвоєнням особистісного досвіду – своєрідного вміння, точніше, здатності осмислювати власні життєві проблеми, адекватно оцінювати свої здібності і життєвий потенціал, планувати свою життєдіяльність і відповідати за прийняті рішення, діяти не за вказівкою, а автономно;
- визначити, де і як цей досвід буде набуватися учнями – в навчальному процесі, в позанавчальному педагогічному спілкуванні, в системі виховних інститутів закладу та поза ним, у сім’ї; в чому буде полягати цей процес особистісного розвитку, як педагоги будуть оцінювати його перебіг;
- виявити систему спеціальних прийомів (технологій), які включають механізми особистісного розвитку суб’єктів на основі створення особистісно-розвиваючої педагогічної ситуації, при цьому повинен бути засвоєний діагностичний інструментарій, який дозволить оцінити ефективність такої ситуації в культурно-педагогічному просторі закладу.

Цей теоретичний модуль дає сукупність загальних орієнтирів для створення в закладі особистісно-розвиваючої освітньої системи. В різних закладах шляхи до цього можуть бути різними. Знайти найбільш оптимальний з них – одне із завдань керівників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виговська О.І. Творча педагогічна діяльність як особистісно орієнтована: авторська концепція, технологія // Директор школи, ліцею, гімназії.- 2002.-№ 4.- С.70-76.
2. Дмитренко Г.А. Концепція антропосоціального управління переходним обществом //Персонал.- 1998.- №1.- С. 7 – 11.
3. Клепко С.Ф. Бар’єри концептуального вибору, або чи є відповіді на складні питання в освіті //Постметодика.- 2005.- № 6 (64).- С. 2 – 7.
4. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?/ А.В. Хуторской.- М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005.- 383с.
5. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України.- 2002. – №33.
6. Подмазін С. Сутність парадигми особистісно орієнтованої освіти// Директор школи. Україна.-2000. – № 7-8.- С. 19-25.
7. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем.- М.: Издательская корпорация „Логос”, 1999.- 272 с.
8. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе // Директор школы. Спецвыпуск. – 1996. – С. 3 – 18.

його рішень. Результати роботи педагога оцінюються за кінцевим особистісно-розвиваючим результатом.

Саме пошук механізмів зростання і розвитку особистісних якостей людини, актуалізація проблем особистості, розгляд її як цілісної системи, що розвивається, є особливістю сучасного етапу становлення особистісно орієнтованого управління.

Практична реалізація особистісно орієнтованого управління, на думку його прихильників, призводить до підвищення рівня активності учасників навчально-виховного процесу, їх прагнення до творчості, ініціативи, готовності приймати рішення і нести за них відповідальність; формування морально здорового клімату в шкільному колективі, атмосфери довіри, взаємоповаги, відсутності напруженості; створення системи самоуправління на різних управлінських рівнях; забезпечення фасилітації, підтримки, захисту особистості, розвитку людини в людині та розвитку в неї механізмів самореалізації, саморозвитку, авто-рефлексії, саморегуляції, самозахисту, самоосвіти та самовиховання, необхідних для становлення та ствердження самобутнього особистісного Я-образу і діалогічного, безпечного засобу взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією [1; 4; 8].

БАЗОВІ МЕХАНІЗМИ ЛЮДСЬКОЇ ПАМ'ЯТІ ЯК СУТНІСНИЙ ФУНДАМЕНТ В УПРАВЛІННІ НЕПЕРЕРВНОЮ ОСВІТОЮ



Управління
школою

Описано основні види пам'яті людини, їх характеристики, механізми функціонування та управління процесами неперервного навчання. Запропоновані оптимальні схеми навчального процесу для тих, хто вчиться, та ефективні процедури організації освіти для тих, хто навчає. Даються рекомендації щодо забезпечення якості освіти.

Впровадження в Україні ідеї та принципів неперервної освіти, що набуває все більшого розвитку в зв'язку із входженням України в сферу європейської освіти та русло Болонського процесу, спонукає наукову і освітянську громадськість нашої країни до вивчення та формулювання теоретичних основ цього процесу, маючи за мету перетворити його перебіг із традиційного в сучасний з механізмами управління якістю та відповідно до світових стандартів. Ідея неперервної освіти – це не тільки регулятивний принцип євроінтеграційного руху України; це, давня як світ ідея, що має за основу базові властивості людської психіки. Мозок і пам'ять – два невіддільних один від одного стовпи Людини та її Історії – виконують у цьому сенсі фундаментальну роль щодо реалізації неперервної освіти не лише в Україні чи будь-якій іншій державі, а насамперед – у самій людській істоті з усіма власти-

вими її рисами. Ось чому саме тепер є необхідним свіжий синтетичний погляд на базові механізми людської пам'яті як такі, а також на ці механізми у їхньому тісному зв'язку з проблематикою неперервної освіти.

Вивчення феномену людського мозку і пам'яті складає предмет напружених пошуків учених світу. Багато вчених, віддавна й понині, звертаються до нього. Однак лише тепер, у зв'язку з нагальною потребою його співвіднесення з проблематикою неперервної освіти, яка дедалі все більше турбує людське співтовариство, стає очевидно сутнісна недостатність цих досліджень, що заважає принциповому вирішенню проблеми якості освіти. Неперервна освіта – як процес, що охоплює все життя людини в його повноті – становить гармонійну цілісність (див. схему 1), тоді як практично будь-яке дослідження, при-

Вадим АЛЕКСАНДРОВ

Докторант Національної академії державного управління при Президентіві України, кандидат технічних наук, доцент

БАЗОВІ ВИДИ ЛЮДСЬКОЇ ПАМ'ЯТІ

З моменту зачаття людини фактично розпочинає працювати генетична пам'ять, яка спирається на базу знань попередніх поколінь та зберігає і накопичує для нових поколінь історично-родову інформацію для зачину та майбутнього розвитку людини. Вона стає основою (базою) для всіх процесів розвитку особистості впродовж життя. Генетична пам'ять у людини – єдина пам'ять, на яку ми не можемо впливати безпосередньо через навчання та виховання.

Дотикальна, нюхова, смакова та інші види пам'яті є невіддільними складовими людини і на перших кроках життя людини (1-3 роки) мають первинне значення при пізнанні (вивченні) світу. Після „Факту свідомості” особливо великої ролі в навчанні ці види пам'яті не відіграють, і їхні можливості у порівнянні із зоровою, слуховою, руховою та емоційною пам'яттю обмежені. Роль цих видів пам'яті здебільшого зводиться до задоволення біологічних потреб, пов'язаних із безпекою та самозбереженням організму. Їм притаманні механізми зменшення якості відображень та затухання.

Зорова пам'ять пов'язана зі збереженням і відтворенням зорових образів. Вона надзвичайно важлива для навчання людей будь-яких професій. Гарною зоровою пам'яттю нерідко володіють люди з ейдетичним сприйняттям, які здатні протягом досить тривалого часу “бачити” сприйняту картину у своїй уяві після того, як вона перестала впливати на органи почуттів. У зв'язку з цим даний вид пам'яті передбачає розвинену в людини здатність до уяви. На ній заснований, зокрема, процес запам'ятовування і відтворення матеріалу: те, що людина може собі уявити за допомогою зору, вона, як правило, легше запам'ятовує і відтворює. Їй притаманні механізми забування та загасання.

Слухова пам'ять – це добре запам'ятовування й точне відтворення різноманітних звуків, наприклад, музичних, мовних. Ця пам'ять, як і зорова, є базовою процесу навчання. Вона особливо необхідна філологам, людям, які вивчають іноземні мови, артистам, музикантам і т.п. Особливим різновидом її є словесно-логічна, яка тісно пов'язана зі словом, думкою та логікою. Цей вид пам'яті характеризується тим, що людина, яка оперує нею, швидко і точно може запам'ятати зміст подій, логіку міркувань або якогось доказу, зміст тексту, що читає і т. п. Цей зміст вона може передати власними словами, притому досить точно. Це – пам'ять учених, досвідчених лекторів, викладачів вузів і вчителів шкіл. Їй теж притаманні механізми забування та загасання.

Рухова пам'ять – це запам'ятовування, збереження, а при необхідності і відтворення з достатньою точністю різноманітних складних рухів. Ця пам'ять є найважливішою у навчанні при відпрацюванні вмінь та навичок. Вона бере участь у формуванні рухових, трудових і спортивних умінь і навичок. Удосконалення ручних рухів людини прямо пов'язане з цим видом пам'яті. Їй притаманні механізми забування та загасання.

Емоційна пам'ять – це пам'ять на переживання. Вона бере участь у роботі всіх видів пам'яті, і особливо проявляється в людських відносинах та є каталізатором навчання. На емоційній пам'яті безпосередньо заснована міцність запам'ятовування матеріалу: те, що в людині викликає емоційні переживання, запам'ятовується нею без особливих зусиль і на більш тривалій термін. Їй притаманні механізми зменшення емоційного рівня, і як наслідок – погіршення запам'ятовування.

свячене пам'яті, стосується якогось її фрагменту, локального аспекту (в більшості це проблеми діагностики захворювань та їх лікування). Досліджень, що розглядають пам'ять з точок зору організації ефективного навчання та впровадження ефективних процедур його організації є зовсім мало. Доречно очікувати, що погляд на пам'ять як на ціле та системне дасть можливість вирішити низку проблем щодо якості та ефективності освіти.

Яскравим прикладом є американський вчений Джефф Хокінс [1], успіх якого для багатьох є взірцем щасливої кар'єри і долі. В 1996 році заснована ним компанія Palm випустила кишеньковий комп'ютер Palm Pilot, який визначив розвиток цілої індустрії на кілька років уперед. Початок цієї блискучої кар'єри сходиться до того, що, зацікавившись дослідженням мозку і пам'яті в 1979 році, Хокінс вивчив всю доступну для нього літературу, присвячену цій темі, але знайти хоча б одну теорію, яка б описувала роботу мозку і пам'яті в цілому, на своє здивування, не зміг, оскільки таких теорій просто не існувало. Всі проведені доти дослідження стосувалися тільки певної функції мозку або його фізіології, будови та лікування. Зіткнувшись з цією обставиною, Хокінс пішов радикальним шляхом – він відкинув дискретний підхід і глянув на діяльність мозку з висоти його цілісності. Він довів, що мозок і пам'ять не є системами пасивної переробки і збереження ін-

формації — вони є Сила проникнення у Світ. Не людина користується мозком для вивчення Світу — мозок користується Світом, перетворюючи людину в особистість у всій повноті цього поняття.

ВИДИ ПАМ'ЯТІ З ТОЧКИ ЗОРУ НАВЧАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ

З'ясуємо природні можливості мозку і пам'яті для організації і управління сучасними процесами неперервної освіти (див. схему 1). З метою пізнання базових властивостей людської пам'яті, для ефективного та оптимального використання їх у процесах неперервного навчання спробуємо насамперед усвідомити, що являють собою ці властивості в результатах досліджень сучасної науки і об'єднати їх в цілісне практично-повне уявлення.

Енциклопедичний словник [2] визначає пам'ять як здатність до відтворення минулого досвіду, одну з основних властивостей нервової системи, що виражається в здатності довгостроково зберігати інформацію про події зовнішнього світу та реакції організму до багаторазово введення її у сферу свідомості й поведінки.

Існує багато фундаментальних праць, присвячених проблемі пам'яті [3-11]. Особливо відмітимо хрестоматію — “Психологія пам'яті” під ред. Ю.Б. Гіппенрейтер і В.Я.Романової [6]. В цій фундаментальній роботі зібрані найкращі праці світо-

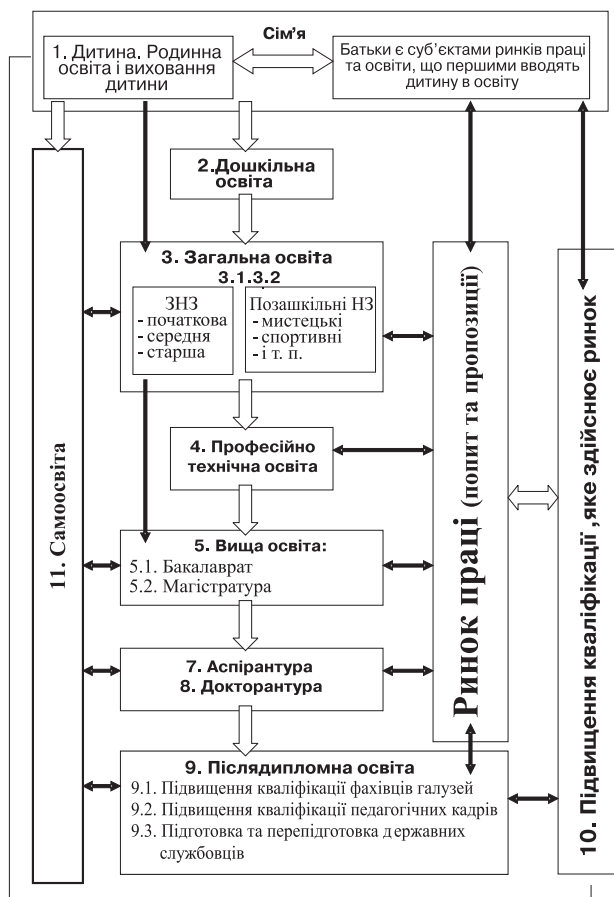
вих авторів з проблематики пам'яті. Але цільного викладення роботи мозку та пам'яті в процесі неперервного навчання в них немає. Спробуємо узагальнити основні дослідження вище перелічених авторів і наші в одне ціле з даної проблематики.

Коротко охарактеризуємо основні базові види людської пам'яті з точки зору навчальних процесів: запам'ятовування, відпрацювання вмій та навичок, забування та затухання. У таблицях 1 і 2 представлена узагальнена інформація щодо основних видів пам'яті (див. вріз на с. 100).

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексей Узуев. Нервные клетки не программируются? // <http://www.computerra.ru/248711/>
2. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохорова. — 3-е изд. — М.: Сов. энциклопедия, 1985. — 1600 с., ил.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 2005. — 713 с.: — (серия “Мастера психологии”).
4. У. Джеймс. Память. // http://mnetotexnika.narod.ru/obz_03.htm

Схема 1
Структурна та функціональні схеми неперервної освіти в Україні



ФАЗИ ПАМ'ЯТІ

В акті пам'яті налічують три фази:

1) **Запам'ятовування** – це різноплановий процес, коли закарбовується певний обсяг інформації, який залежно від вимог ситуації проходить кілька складних шляхів обробки, перетворень та трансформацій різними видами пам'яті. Інколи ця фаза є лише миттєвим перцептивним актом, а в більш-менш поширеному випадку може характеризуватися складною діяльністю, яка проявляється в послідовному поглибленні закарбованої інформації та її трансформації в знання;

2) **Збереження** – процес, що охоплює більш-менш тривалий період часу (залежить від виду пам'яті), протягом якого матеріал, який був закарбований, зберігається поза сферою свідомості у формі відображень, повідомлень, інформації, знань або вмінь;

3) **Реактивація й актуалізація** – процеси відтворення засвоєного матеріалу, який із пасивного стану переходить у активно діючий.

Із трьох зазначених фаз забування, як невід'ємний деструктивний аспект пам'яті співвідноситься переважно з другою (2) із них: бо перша і третя протилежні забуванню за змістом.

Всі перелічені вище види пам'яті (див. табл. 1) мають справу з миттю сьогодення або минулим часом. Але існує особливий вид пам'яті, який панує над усіма іншими як пам'ять про майбутнє. Це метапам'ять – пам'ять, яка призначена для зберігання та інтегрованого поєднання у цілісний шлях стратегічних планів подальшого життя людини. Ця пам'ять акумулює, запам'ятовує, модернізує, відтворює та контролює виконання людиною планів (від елементарних, поточних до стратегічних), задумів, мрій, творчих намірів, концепцій і т. п. Мета-пам'ять слід розглядати як синтез усіх видів людської пам'яті; і якщо всі інші види пам'яті уподібнити до людського тулубу, то мета-пам'ять є його голова, без якої абсолютно неможливі ні функціонування окремих частин і систем людського тіла, ні його життєдіяльність взагалі.

Як бачимо, нижня з наведених у табл. 1 груп видів пам'яті представляє психофізіологічні можливості людини в конкретний час її розвитку та навчання. Важливо дослідити, як в системі неперервного навчання вони з часом змінюються, починаючи з народження людини і закінчуючи її похилим віком.

Верхня частина табл. 1 групує види пам'яті, які максимально задіяні в процесах навчання і належать до класу вищих мнемічних функцій людини. Проміжне та об'єднує положення між ними займає мета-пам'ять, синтезуючи людську пам'ять у цілісне утворення, що відповідає окремій природі людської істоти.

Саме мета-пам'ять є тою вищою ланкою, через яку реалізується творча здатність людини як вищий прояв її розумності і її вміння, як сукупність конкретних практичних здатностей, над якими панує Творчість як великий принцип Абстрактного. Фактично завдяки Пам'яті (її усіх видів, які відомі і які невідомі) людина може бути в стані минулого, сьогодення та майбутнього.

Тобто людина може згадувати свою історію, жити теперішнім та мріяти, планувати або розраховувати на майбутнє. Ця дивовижна здатність людей (їх мозку та пам'яті) дала можливість створити мовні конструкції (минулий, теперішній і майбутній час) для різних мов світу.

ВИДИ ПАМ'ЯТІ, ЯКІ БЕРУТЬ УЧАСТЬ У ПОСЛІДОВНО-НЕПЕРЕРВНОМУ ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Миттєва пам'ять пов'язана з людським сприйняттям. Вона утримує точну й повну картину тільки що сприйнятого органами почуттів відображення або повідомлення, без будь-якої переробки. Ця пам'ять є безпосереднім відображенням інформації органами почуттів. Її тривалість складає від 0,1 до 0,5 сек. Миттєва пам'ять – це повне залишкове враження, що виникає від безпосереднього сприйняття відображень. Її притаманні механізми зменшення чіткості та обсягу відображень.

Короткострокова пам'ять – процес зберігання інформації протягом короткого проміжку часу. Тривалість утримання мнемічних слідів не перевищує кількох десятків секунд, у середньому близько 20 (без повторення). У короткостроковій пам'яті зберігається не повний, а лише узагальнений образ сприйнятого, його найбільш істотні елементи. Ця пам'ять працює без попередньої свідомої установки на запам'ятовування, однак з установкою на наступне відтворення матеріалу. Короткострокову пам'ять характеризує такий показник, як обсяг. У середньому він складає від 5 до 9 одиниць інформації (7 – плюс, мінус – 2) і визначається за числом одиниць інформації, які людина в змозі точно відтворити через кілька десятків секунд після її одноразового пред'явлення їй. Цій пам'яті

притаманні механізми забування та зменшення обсягу інформації.

Оперативна пам'ять розрахована на зберігання інформації протягом певного, заздалегідь заданого терміну в діапазоні від кількох секунд до кількох днів. Термін зберігання відомостей цим видом пам'яті визначається завданням, яке постало перед людиною та її психофізіологічними можливостями, і розрахований тільки на вирішення даного завдання. Після цього інформація може зникати з оперативної пам'яті. Цей вид пам'яті за тривалістю зберігання інформації та іншими властивостями займає проміжне положення між короткочасною та довгостроковою. Її притаманні механізми забування.

Довгострокова пам'ять здатна зберігати інформацію протягом практично необмеженого терміну. Інформація, що потрапила в сховища довгострокової пам'яті перетворюється (трансформуються) в знання і може відтворюватися людиною скільки завгодно раз без втрати. Більше того, багаторазове і систематичне відтворення цих знань лише усталює їх сліди в довгостроковій пам'яті. Остання передбачає здатність людини в будь-який момент пригадати те, що колись було нею запам'ятовано. При користуванні довгостроковою пам'яттю для пригадування нерідко потрібне мислення й зусилля волі (або нагадування), тому її функціонування на практиці зазвичай пов'язане з двома цими процесами. Її притаманні механізми заганяння.

В цілому пам'ять доречно розглядати як нескінченний процес цілісних психічних дій, які прив'язані до часу їх здійснення (див. врізи на с. 102 та 104).

РОЛЬ ПАМ'ЯТІ У ПЕРВИННІЙ СИСТЕМІ НАВЧАННЯ

Коли дитина (майбутній фахівець) народилася (перед цим плідно попрацювала генетична пам'ять), з першого дня починають розвиватися всі елементи першої сигнальної системи (за Павловим) і формується перша група видів пам'яті: дотикальна, нюхова, смакова, слухова, зорова, рухова та емоційна. Ці види пам'яті

- 5. Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л. Мозг, разум и поведение: Пер. с англ. — М.: Мир, 1988. — 248 с.
- 6. Психология памяти / Под. Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. — 3-е изд. — М.: "ЧеРо", 2002. — 816 с., ил. — (Хрестоматия по психологии).
- 7. Прибрам К. Языки мозга. — М.: Прогресс, 1975. — 464 с.
- 8. Флоренс С. Память // Психология памяти — М.: "ЧеРо", 2002. — С. 583 — 615.
- 9. Крутецкий В.А. Психология. — М.: "Просвещение", 1986. — 123 с.
- 10. Степанов О.М., Фібула М.М. Основи психології і педагогіки. — К.: Академвидав, 2005. — 520 с.

Таблиця 1

ОСНОВНІ ВИДИ ПАМ'ЯТІ ЛЮДИНИ



ПРИРОДА ЖИТТЄЗДАТНОСТІ ПАМ'ЯТІ

Вчені світу з великим ентузіазмом досліджують пам'ять [1, 3-10]. Якщо розглядати людину не відчуженою від Світу, а прилученою до нього, то негайно відкривається їй велика істина – робота людської пам'яті є не що інше, як дія Світу в людині. Світ, що прагне відтворити в людині себе як Єдність – це і є наша пам'ять.

Виходячи з цього, можна припустити, що пам'ять людини, яка живе у Світі, є пам'ять Світу, сущого в людині як Мікрокосм – у Макрокосмі. Пам'ять у них – одна. Ось у чому полягає велич Пам'яті: вона є не функцією життя – вона є саме Життя. Найвищим результатом людського розуму і пам'яті як його основи є Дія, тобто відтворення (видача) з себе знань і вмінь для роботи і творчості.

Що і як треба робити, щоб підтримати людину впродовж життя у комфортному стані, який надає їй можливість реалізувати свій потенціал: знання, вміння, навички та творчість на рівні, що відповідає стандартам освіти та кваліфікаційним вимогам ринку щодо професій?

Відповідь на це питання водночас і проста і складна: треба підтримувати у активному стані дієвий синтез усіх складових людської пам'яті, тобто діалектичний баланс необхідного запам'ятовування та корисного забування і загасання. Тут необхідно пояснити, що таке корисне забування та загасання.

Вище було вказано, що кожний вид пам'яті має такі негативні властивості, як забування та загасання. Але чому вони можуть бути корисні? Тому що людина завдяки своїм можливостям може отримувати дуже велику кількість відображень світу. Наприклад, дивлячись у вікно автомобіля чи вагона, за кілька годин можна побачити безліч видів та пейзажів навколишнього середовища, або, переглядаючи телевізійні передачі, отримати (побачити, почути, емоційно пережити і т. п.) величезну кількість інформації (мультфільми, фільми, музика, реклама і т. п.). Питання, чи все це треба запам'ятовувати в такій кількості? Ні, не треба! Запам'ятовуються людиною тільки необхідні та нові повідомлення (відображення і т. п.), тобто інформація в доступній та потрібній кількості. Для іншого матеріалу спрацьовують у людини механізми захисту – забування та загасання, які необхідні для збереження мозку та пам'яті від перевантаження (стомлювання).

Іншими словами, з одного боку забування та загасання – негативні властивості пам'яті при навчанні, а з іншого – необхідні та корисні для захисту мозку і пам'яті. В зв'язку з цим виникає одна з основних проблем (життєвий та вічний компроміс) освіти: як ефективно та з користю для людини використовувати всі ці властивості мозку та пам'яті при навчанні? Як, виходячи з цього, найефективніше керувати навчальним процесом, досягаючи запланованої якості освіти для конкретної особистості?

Неперервне навчання має відношення до всіх етапів існування людини впродовж життя. Важливо розглянути і зробити висновки, як працюють всі види пам'яті в цей період і що треба робити, щоб неперервна освіта була ефективною та якісною. У табл. 2 показана ієрархічна послідовність формування людини (починаючи з народження) як творчої особистості (фахівця), яка успішно пройшла всі етапи неперервної освіти (див. схему 1). Таблиця 2 представляє спрощену модель роботи мозку та пам'яті людини в процесі неперервної освіти, і її треба розглядати зверху вниз, зліва направо. Її доповнюють табл. 1 і схеми 1, 2, 3.

представляють психофізіологічні можливості людини у відображенні реального світу і, як наслідок, створюють первинні системи навчання. Кожну хвилину, час, день іде розвиток цих систем, доки не приходить діалектичний момент початку формування (розвитку) другої сигнальної системи, першим кроком якої йде створення підсистеми „Слово”. Для створення такої підсистеми людина формує (відбудовує) чотири унікальні та інтелектуальні центри (див. схему 2).

Спираючись на першу сигнальну систему, а конкретно на всю систему вуха, формується інтелектуальний центр – „Чути слово”, (див. схему 2), потім, спираючись на систему голосових зв'язок – „Говорити слово”, з ними, використовуючи систему зору – „Читати слово”, і останній найскладніший інтелектуальний центр, який об'єднує і спирається на першу та другу сигнальні системи – „Писати слово”.

Іншими словами, інтелектуальні центри – це дуже важливі, особисті, унікальні вміння людини: чути, говорити, читати та писати абстрактну віртуальну річ – „Слово”.

ФАКТ СВІДОМОСТІ – крок до формування особистості

Паралельно з формуванням інтелектуальних центрів другої сигнальної системи формується свідомість людини. Вона вибудовується як тендітний будиночок, але цільний та працездатний. Коли чотири інтелектуальні центри об'єднуються в одне ціле і дитина може заставити усі види пам'яті працюю-

вати разом і написати свідомо перше слово, наприклад „Мама” – вона стає Людиною з великої букви, вона переживає найвищу людську цінність „Факт свідомості”. Далі впродовж життя він буде повторюватися та удосконалюватися нелічену кількість разів.

На сьогодні при найкращих обставинах розвитку дитини цей „Факт свідомості” настає у 3-4 роки. Відбувається це в сім’ї, в родині. Впливати на якісні характеристики „Факту свідомості” можуть тільки батьки (родина) та здібності дитини. На схемі 1 показано, що це перший етап неперервної освіти. Дуже важливо, щоб батьки (родина) спромоглися приділити найбільшу увагу цьому періоду розвитку дитини. Він закладає основи (фундамент) на майбутнє як для навчання, так і для всього життя особистості.

Зрозуміло, що після „Факту свідомості” дитина, як буря, вривається у Світ і починає активно його пізнавати, спираючись на дві сигнальні системи і на всі види пам’яті. Відносини через інтелектуальні центри „Слово”, які поетапно переходять у соціальні, послідовно стають одним з основних процесів пізнання.

В цілому особистість у соціальному світі вчиться спочатку сприймати відображення та повідомлення, потім з них виділяти інформацію, яку перетворює (трансформує) у знання, і на основі останніх формує вміння та навички (див. схему 2).

Вся система неперервного навчання буде базуватися на цій послідовності (схема 2), яка закладається на початку, і буде розвиватися та удосконалюватися впродовж усього життя по узагальненій моделі (див. табл. 2). Розберемо детальніше цю

Таблиця 2						
СТРУКТУРНА ТА ФУНКЦІОНАЛЬНА СХЕМИ МЕХАНІЗМІВ ПАМ’ЯТІ У ПРОЦЕСІ НЕПЕРЕРВНОГО НАВЧАННЯ						
0. Народження людини. Генетична пам’ять (визначила зачаток, розвиток в утробі та значно впливає на майбутнє життя людини та розумовий розвиток)						
1. Формування першої сигнальної системи. Починають працювати фізіологічні повідомлення.						
1.1. Формуються та починають працювати: слухова, зорова, емоційна, дотикальна, нюхова, смакова та рухова види пам’яті.						
2. Формується друга сигнальна система. Створюються інтелектуальні центри “Слова”, і починають працювати та удосконалюватися повідомлення на рівні “Факту свідомості”.						
2.1. Етапи роботи пам’яті в процесі неперервного навчання (пізнання)						
1-й етап Сприйняття повідомлень	2-й етап Перевірка повідомлення на належність до інформації.	3-й етап Запам’ятовування інформації	4-й етап Надбання знань.	5-й етап Стратегічне планування	6-й етап Формування умінь, навичок та компетенцій.	7-й етап Породження нових знань та вмінь і навичок
2.2. Задіяні види пам’яті						
Миттєва	Короткострокова	Оперативна	Довгострокова	Метапам’ять	Всі види пам’яті	Всі види пам’яті
2.3. Результат виконання етапу						
“Слово” Повідомлення	Відображення Образи	Інформація	Знання	Стратегії, концепції, плани	Робота	Творчість
3. Проблеми та вад механізмів пам’яті у процесі неперервного навчання						
Можуть втрачатися здібності до сприйняття повідомлень	Зменшується якість пере-вірки. Образи і відображення стають не чіткі	Інформація забувається і не переходить у блок знань.	Знання затухають і не можуть використовуватися.	Втрачається воля планувати і виконувати плани	Втрачаються якість умінь, навичок та компетенцій	Зникає на-тхнення та здатність творити.

► 11. Назаренко

Г.І. Організаційно-педагогічні умови забезпечення наступності в навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. – Харків, 2002. – 205 с.

12. Александров В.Т. Освітня послуга: суть та моделі якості // Освіта і упр. – 2006. – Том 9. – № 1. – С. 156-164.

13. Александров В.Т. Стандарт розумних. До питання про введення єдиного міжнародного стандарту якості навчання // Актуальні проблеми державного управління: Зб. наук. пр. – О.: ОРДУ НАДУ, 2005. – № 3 (23). – С. 428-442

14. Александров В.Т., Бицюра Ю.В. Концепція створення і впровадження мережі інтегрованих комплексів неперервної освіти // Освіта і упр. – 2006. – Том 9. – № 2. – С. 65-82.

15. Александров В.Т., Бицюра Ю.В. Автоматизація контролю навчальних досягнень учнів з допомогою інтегрованого навчально-атестаційного комплексу „Основи економіки” // Географія та основи економіки в школі. – 2005. – № 6. – С. 6-10.

схему і модель та спробуємо знайти ефективні місця розумного втручання батьків, вчителів та держави в них з метою найбільш ефективного управління неперервним навчальним процесом (див. візи на с. 107 та 108).

ПАМ'ЯТЬ І ПРОБЛЕМА ЗАБУВАННЯ

Інформаційне поле (див. схему 2) значно більше за обсягом, ніж знання. Це природно, не вся інформація, яка сприймається людиною, запам'ятовується довгостроковою пам'яттю. Чому? Цьому питанню приділено в науковій літературі (дослідженнях) значну увагу [5; 6; 7]. Людей з давніх часів турбували питання, чому так погано запам'ятовується необхідний матеріал і так швидко він забувається? Чому одні люди роблять це краще інших?

Відомо, що першим психологом, який вивчав зміни

пам'яті в часі, був Еббінгауз (6, с. 583–615). Він склав склад за Вудвордсом для заучування та використав їх у своїх дослідях. Визначаючи кожний необхідний для побудови кривої часовий інтервал, він багаторазово повторював експеримент, запам'ятовуючи різні ряди складів. Отримана Еббінгаузом крива (забування) зміни величини збереження інформації продемонструвала, що ця величина спочатку різко падає (за 1-2 доби до 60-70%), потім швидко падіння змінюється на чітко виражену фазу вповільнення, протягом якої нахил кривої зменшується, і, нарешті, майже зникає.

Іншу криву забування одержав П'єрон. Ним був поставлений експеримент, у якому запам'ятовувалися 5 різних рядів, складених з 50 цифр (10 цифр від 0 до 9, повторених 5 разів і розташованих у різному порядку). Повторне запам'ятовування здійснювалося через 7, 14, 28, 60 і 120 днів, причому для кожного інтервалу запам'ятовувався той самий ряд. Експеримент тривав до досягнення критерію першого безпомилкового відтворення.

Результат обох досліджень забування, маючи розбіжності в оцінці початкової фази цього процесу, яскраво продемонстрував його незалежну від зовнішнього спостерігача потрійну структуру, складовими якої є фаза інтенсивного забування, фаза зниження його швидкості та фаза мнемічної стабілізації.

„Механічне запам'ятовування, – пише психолог В. Крутецький [9], – звичайно, приводить до формального засвоєння знань. Крім того,

Схема 2.



механічне запам'ятовування нерациональне, воно вимагає значно більше часу, ніж запам'ятовування значення, до того ж і забувається механічно заучений матеріал набагато швидше. Досвіди психологів показали, наприклад, що для механічного запам'ятовування 36 безглузких складів треба було в середньому 55 повторень, а для запам'ятовування тієї ж кількості зв'язаних за змістом слів – усього 6 повторень. Безглузді склади, заучені механічно, через 8 годин зникають із пам'яті наполовину, а друга половина слів, яка запам'ятовувалася усвідомлено, стирається з пам'яті лише через 3 місяці”. Дослідження С.Л. Рубінштейна, Дж. Мак-Гич і П. Уїтлі [3; 6], теж підтвердили, що забування осмисленого матеріалу підкоряється іншим закономірностям, ніж тим, що встановив Еббінгауз і П'єрон. Міцність запам'ятовування осмисленого матеріалу набагато вища, ніж безглуздового. Через 6 днів він зберігався на рівні 71% проти 28%.

Відомо, що для забезпечення внутрішнього зв'язку між знаннями, які мають бути відтворені, важливо насамперед, щоб вони досить часто видавалися та відтворювалися одночасно або в близькій послідовності, і чим частіше вони видаються, тим з більшою точністю й упевненістю будуть використані, й тим імовірнішим стає відтворення їх у майбутньому. Наскільки великою має бути кількість повторень для того, щоб вони могли бути відтворені згодом у певний момент? Загальної вказівки дати не-

ПРОЦЕС ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ТА НАВИЧОК

Зрозуміло, що вміння та навички – це найвищий та найскладніший результат навчання. Кому потрібні фахівці, яких навчали, але вони не змогли засвоїти і не вміють керувати автомобілем або літаком; готувати їжу; робити якісно медичну операцію або лікувати і т.п. Для отримання фахівцем необхідних вмінь, як правило, потрібні: сучасні устаткування та навчальні матеріали; методи відпрацювання вмінь та контролю їх якості.

Отже виникає зацікавленість до механізмів формування вмінь і навичок у людини. Основним механізмом є послідовне відпрацювання операції за операцією при виконанні конкретної роботи, спираючись на знання та використання необхідних видів пам'яті (особливо рухової, довгострокової та мета-пам'яті). Фактично в такому процесі людина видає з себе, що вона знає і вміє на даний час, і при умові, що цього не достатньо, коригує та підправляє сама себе або за допомогою того, хто вчить, і в результаті знову пізнає до тих пір, поки робота буде виконуватися задовільно (відповідаючи заданим критеріям).

Необхідно звернути увагу на фундаментальне поняття цього процесу – „*Видає*”. Наприклад, при підготовці водія автомобіля інструктор наполягає, щоб учень відпрацював операцію переключення швидкостей та першого руху автомобіля. Ні одному з учнів з першого разу це не вдається. Треба десятки разів (до сльози) робити і робити спроби виконати (видавати і видавати) цю операцію, удосконалюючись і коригуючись самому, поки автомобіль задовільно рушить з місця. Іншого шляху отримати це вміння немає.

До речі, дитина при формуванні інтелектуальних центрів робить те ж саме. Вона нелічену кількість разів пробує „*Видати*” перше слово або його написати. У неї це не виходить з багатьох причин: не вимовляються деякі букви, зникають закінчення, не вірний наголос, проблема з шиплячими буквами, не слухається рука та олівець і т.п. Але шлях один: видавати і видавати (у табл. 2 це 1-6 етапи).

Людина не може надбати вміння без знань. *Яка різниця між знаннями та вміннями? Як людина отримує знання? Що таке знання?*

На схемі 2 (будемо її розглядати знизу вгору) бачимо, що знання за обсягом більші ніж вміння. Це дійсно так. В нашому прикладі учень хоче навчитися задовільно (без аварій та порушення правил) керувати автомобілем. Для цього він повинен знати всі правила дорожнього руху, характеристики та властивості приборів, елементів управління та обслуговування автомобіля, а в майбутньому основні траси та вулиці населених пунктів, якими буде їздити. В цілому це значний блок знань, який відноситься до узагальненого поняття „Автомобіль”. Частина з цих знань використовується для відпрацювання вмінь та навичок щодо керування автомобілем, а частина носить довідковий характер. Тобто знання умовно можна розділити на дві частини: обов'язкові та додаткові. Обов'язкові – це такі знання, без яких неможливо задовільно виконувати конкретну роботу і відпрацювати необхідні вміння. Наприклад, керувати автомобілем. Додаткові знання людина може знати, а може не знати. Наприклад, скільки клапанів у двигуна автомобіля і т.п., якщо водій не збирається займатися ремонтними роботами. Його задовольняє з цього приводу станція технічного обслуговування.

Виходячи з вище викладеного, при підготовці фахівця будь-якої професії необхідно попередньо дуже чітко визначитися, який обсяг знань повинен бути обов'язковим, на якій базі знань будуть відпрацьовуватися необхідні вміння та навички і, виходячи з останнього, скільки це потребує часу, а тільки потім визначитися, скільки і які необхідні додаткові знання. Інколи спостерігаються зворотні картини, коли додаткових знань дають набагато більше і, що край неприпустимо, взамін обов'язкових. Але це питання для окремих досліджень.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПАМ'ЯТІ, ВМІНЬ ТА НАВИЧОК У НЕПЕРЕРВНОМУ НАВЧАННІ

Знання – це інформація, яка інтегровано та взаємозв'язано (трансформовано) збережена у довгостроковій пам'яті.

Інформація – це нові та необхідні повідомлення для людини в певний час. Є друге взаємоповнююче визначення інформації. Його називають математико-технічним. **Інформація** – це повідомлення, які знімають невизначеність, або ентропію.

Знання зберігаються у довгостроковій пам'яті. *Обов'язкові знання* щодо конкретних видів робіт, якими фахівець користується регулярно на роботі і вдома, знаходяться в актуалізованому стані. Тобто готові для миттєвого відтворення та використання за призначенням. *Додаткові*, які використовуються дуже рідко, відповідно закону про збереження енергії, поступово згасають і зберігаються теж в довгостроковій пам'яті, але в упакованому (архівному) стані, з мінімальною енергетичною підтримкою. Тобто для їх відтворення необхідно витратити додаткову енергію, час, а при необхідності спеціальні дескриптори (елементи згадування) тому, що вони не готові для миттєвого використання.

Паралельно із знаннями, які загасають, якщо довго не використовуються, загасають вміння і навички. В цьому проявляється природна оптимальність побудови мозку та пам'яті. Обсяг актуальних знань людини обмежуються здібностями, віком, робочим часом, відпочинком та сном.

Як це впливає на управління неперервною освітою? В першу чергу впливає на планування наступності [11] навчання, його змісту та обсягу (навчальні плани та програми). В другу чергу – на контроль навчальних досягнень щодо обсягу та якості вмінь та навичок, обов'язкових знань, додаткових (довідкових) знань.

Неприпустимо контролювати (видавати) те, що планово знаходиться у стані забування та загасання. *Наприклад:*

1) На іспиті ставиться запитання, яке в цьому предметі і періоді навчання не вивчалось.

2) На важливій нараді у фахівця (гуманітарія) запитують, що таке логарифм і т.п.

3) Лекція прочитана у понеділок, а практичне заняття у суботу або, ще гірше, на наступному тижні (лекційний тиждень). Це приклад, коли сто відсотків думали не про студентів. Чому? Тому що на практичному занятті треба знову читати лекцію. Студенти вже нічого не пам'ятають (спрацювали механізми забування та загасання), не мають знань і зовсім не відпрацювали вміння та навички. Фактично марна трата часу як для викладача, так і для студентів.

Неперервне навчання повинно спиратися від початкового навчального періоду (четверть, семестр, рік і т.п.) до наступного на актуальний стан знань та вмінь. Це комфортно, енергетично виправдано та ефективно і для тих, хто навчається, і для тих, хто вчить. Якщо додаткові знання необхідно перевести в обов'язкові (в нашому прикладі, людина планує ремонтувати двигуни), то необхідно на це виділяти певний час і організувати процес згадування (додаткові заняття, практика і т.п.). Тобто організувати видачу забутого матеріалу в будь-якій формі.

Фактично за такого підходу ефективно і з користю для справи враховуються природні механізми мозку і пам'яті: запам'ятовування, забування та загасання.

можливо. Звісно, що існують найбільші розбіжності. Прості події, які спричинили досить сильне враження, можуть після багатьох років відтворюватися у свідомості з повною ясністю й виразністю, хоча були пережиті навіть лише один раз. Події більш складні й менш цікаві людиною можуть переживати десятки і сотні разів, але відтворення їх може бути на низькому рівні.

Кажучи про забування, часто мають на увазі забування інформації, що пасивно зберігається в мозку. Але забувають не тільки пасивні знання. Забуваються дії. Забувається пристрасть і люди. У свідомості навіть дуже сильних творців, що не знаходять застосування, здатна забутися Творчість. От чому доречно, застосувавши до забування метафору вогню, вести мову не про забування, а про загасання образів, слів, думок, почуттів. Боротися з ним можна єдиним способом – варто постійно підтримувати вогонь, роздмухувати його. Пам'ятя і є цей вогонь (енергетична підтримка нейронів), що постійно горить у свідомості людини. На підтримання цього вогню людський організм невпинно витрачає енергію. Пам'ятати все – означає для людини постійно обслуговувати цією енергією не тільки події, що колись принесли їй радість, а й події, що стали предметом її страждань, переживаючи їх знову й знову. Ось чому забування – благо для людини настільки, наскільки воно усуває з її пам'яті всі негативні обставини її минулого життя, а разом з ними – і необхідність витрачати енергію свого існування на те, що то-

чить і руйнує нас зсередини або на те, що ми не використовуємо довгий час.

Пам'ять і забування – поняття, які притаманні не лише людині та тварині. Численними дослідженнями показано, що пам'ять мають і рослини, і мінерали; у середовищі вчених ведуть навіть мову про пам'ять води. Зрозуміло, теж стосується й забування. Про землю, яка залікувала свої рани після бомбувань війни, не є перебільшенням сказати, що вона забула їх.

Пам'ять передеу забуття: чого не пам'ятаємо, того і забути не можемо. Тому в онтогенезі пам'ять іде першою.

Підсумовуючи вищесказане, зробимо висновок (див. вріз на цій сторінці).

НАРОДЖЕННЯ ЗНАТЬ

За характером участі волі в процесах запам'ятовування і відтворення матеріалу пам'ять поділяють на мимовільну і довільну. У першому випадку мають на увазі таке запам'ятовування і відтворення, яке відбувається автоматично і без особливих зусиль з боку людини, без постановки перед собою окремого мнемічного завдання (на запам'ятовування, дізнання, збереження або відтворення). В іншому випадку таке завдання обов'язково присутнє, а сам процес запам'ятовування або відтворення вимагає організаційних та вольових зусиль. Друге відноситься до неперервної освіти як організованого процесу навчання в державі.

Мимовільне запам'ятовування не обов'язково є більш слабким, ніж до-

ПАМ'ЯТЬ І ЗАБУВАННЯ: ВИСНОВКИ

Знову підтверджується природна геніальність мозку та пам'яті. Запам'ятовується тільки та інформація, яку людина видала. А чому вона видається, тому що вона необхідна і нова. Це виникає з визначення інформації. Та інформація, яка потрібна для забезпечення життя, безпеки, майбутньої роботи і т.п. запам'ятовується в довгострокову пам'ять. Вона потрібна для створення знань, а на їх базі вмінь та навичок.

Якщо інформація не видається (нав'язана, вже не потрібна, негативна і т.п.), або не створені умови для її видачі, вона кілька днів зберігається в оперативній пам'яті, дуже швидко забувається і зникає. Як говориться в народній мудрості: „В одне вухо влетіло, а з другого вилетіло”. Спрацьовують механізми збереження мозку. Але виникає дуже прикре питання як для того, хто вчиться, так і для того, хто вчить (бо втрачають обидва): „Навіщо виконувалась робота щодо отримання цієї інформації, якщо вона не була використана?”. Особливо великі такі втрати є у вищій та післядипломній освіті. Розглянемо причини таких втрат.

Людині, яка навчається, інколи дуже важко зробити висновки: чи потрібні їй ті чи інші повідомлення, і чи є вони для неї новими. Від цього залежить, як себе вести далі і як буде працювати мозок і пам'ять. Треба самому собі відповісти: чи є ці повідомлення інформацією. З будь-яких обставин людина може не розуміти цінностей деяких повідомлень, або не хотіти через лінощі їх видавати і приймає негативний висновок про їх недоцільність. Наприклад, як дитина може в середині себе самостійно зробити висновок, що суха і нудна математика для нього – потрібні і нові повідомлення (інформація) і що вони у майбутньому знадобляться. В такому випадку (дуже поширеному) сподівання тільки на мудрість і наполегливість вчителя. Від внутрішньої установки залежить, чи буде людина вчитись легко і комфортно та отримає необхідні знання і вміння, чи промучиться і пройде через негативний процес у навчанні – (аби здати), і найстрашніше – якщо це буде повторюватися на всіх етапах неперервної освіти.

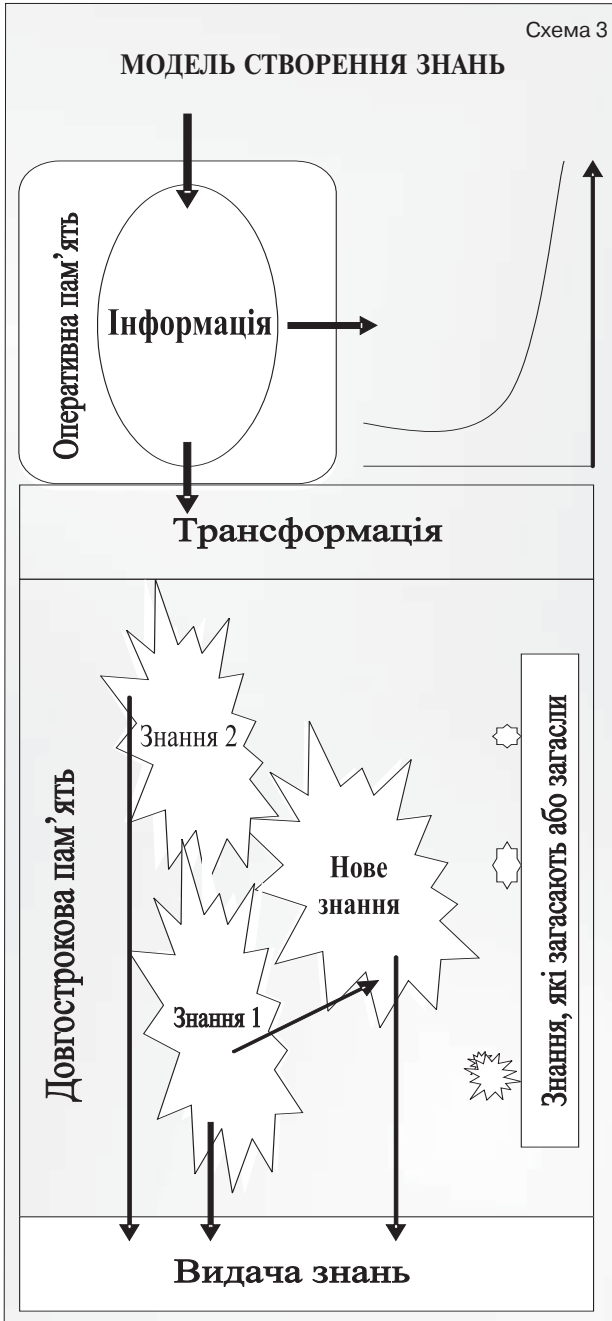
Придбання знань і вмінь дуже важка робота, бо вона потребує віддачі від себе. Що це означає? Людина, узагальнено, бере інформацію з оперативної пам'яті і видає: розповідає, читає, декламує, пише, малює; набирає на комп'ютері, проговорює внутрішнім голосом, співає, емоційно переживає і т.п. Найвищою формою видачі є виконання будь-якої роботи. Головне, щоб введено і задовільно видати. Але з оперативної пам'яті видати неможливо. То що ж відбувається? При такому процесі інформація з оперативної пам'яті переноситься в довгострокову, трансформується в знання і тільки потім видається. Цей перенос дуже складний процес. Можна стверджувати, що в ньому необхідно подолати бар'єр, який захищає цілісність довгострокової пам'яті. Треба добре попрацювати і доказати, що передаються нові та необхідні повідомлення, які покращать і розширять можливості довгострокової пам'яті. Якщо це вдається, то в процесі видачі, паралельного переносу і трансформації інформації в знання встановлюються мільйони зв'язків між нейронами мозку людини (кожен з яких може встановлювати до 8 тисяч зв'язків). Ці зв'язки для нового блоку знань роблять: класифікацію, ранжирування, сортування, доповнення, уточнення, коректування і т.п. Тобто вносять зміни в значну частину довгострокової пам'яті. На цю роботу (як і на будь-яку іншу) витрачається значний обсяг енергії. Виходячи з закону про збереження енергії – проти навчання діють об'єктивні закони. Навчання потребує вольових зусиль, а це важкий процес і не всі його бажають виконувати.

вільне; у багатьох випадках життя воно перевершує. Встановлено, наприклад, що краще мимоволі запам'ятовується матеріал, який є об'єктом уваги і свідомості,

коли він виступає як мета, а не як засіб здійснення діяльності. Мимоволі краще запам'ятовується також матеріал, з яким пов'язана цікава і складна розумова робота і який для людини має велике особисте значення, особливо для практичного використання при виконанні необхідної роботи. Показано, що в тому випадку, коли з матеріалом, який запам'ятовується, проводиться значна робота з його осмислення, перетворення, класифікації, встановлення в ньому певних внутрішніх (структура) і зовнішніх (асоціації) зв'язків, він може запам'ятовуватися мимоволі краще, ніж довільно. Це особливо характерно для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

На схемі 3 показана узагальнена модель цього процесу. Під блоком оперативної пам'яті розміщена крива забування. В середньому для пересічного громадянина в оперативній пам'яті інформація зберігається 7 плюс мінус 2 доби. Якщо в перші два дні інформацію не передати у довгострокову пам'ять, як знання – попередня робота була виконана марно. У блоці довгострокової пам'яті бачимо умовні знання 1 і 2, які були отримані (описано вище) шляхом трансформації інформації в знання. Але мозок людини може отримати знання іншим шляхом. Це дивовижний процес – „Творчості знань”, коли на базі знань, які має особистість, породжуються нові знання. Це найщасливіші миті життя людини, коли вона виконує творчу роботу.

Це найвищі технології навчання, коли освітня



установа піднімає тих, хто вчиться на рівень виконання творчих завдань. За таким навчанням майбутнє освіти (див. вріз на с. 111).

Тепер розглянемо, як інформація запам'ятовується в оперативній пам'яті і яка різниця між повідомленнями та інформацією. Коли людина на рівні першої або другої (почула, прочитала і т.п.) сигнальних систем отримує повідомлення, спрацьовує миттєва пам'ять, яка забезпечує збереження повідомлення протягом кількох секунд. Якщо відносно цього повідомлення в оперативній пам'яті є інформація чи у довгостроковій пам'яті є знання, з цим повідомленням не виконується ніяких дій (у народі про такий факт кажуть — балаканина), тому що воно повторюється, тобто не нове. Якщо повідомлення нове, далі продовжується його ідентифікація, а чи воно потрібне. Ті із них, до яких був виявлений почуттєвий або раціональний інтерес, із миттєвої пам'яті здатні перейти (або, точніше, бути переведеними) у короткочасну пам'ять. У цій пам'яті повідомлення зберігається протягом хвилин. У випадку, якщо її значимість для особистості перевищила рівень поточного інтересу (наприклад, усе, що стосується питань життя і смерті), з короткострокової пам'яті вона переходить в оперативну, але уже як інформація (з помітками: нова та необхідна), де здатна зберігатися протягом годин або кількох днів і далі (при умові видачі) трансформуватися у довгострокову для зберігання впродовж усього життя, уже як знання [7].

МОДЕЛЬ ШКІЛЬНОГО УРОКУ

Промодельюємо урок в школі з будь-якого предмету. Наприклад, у класі 30 учнів. Вчитель може за урок дати можливість трьом-чотирьом учням видати невеликий обсяг інформації. Як правило, одне питання з теми, яке трансформувалося в знання. Жоден учень не видати всю тему немає можливості. Решта 26-27 учнів знаходилися у стані забування та загасання. Потім учні отримують новий блок інформації, з яким на наступному уроці буде те ж саме. Єдина надія, що всі 30 учнів самостійно дома вивчать всі теми за всіма предметами та інтенсивно їх видадуть в повному обсязі, перетворивши в знання, які потім використають для відпрацювання вмінь (виконувати математичні, фізичні, хімічні та ін. вправи). Той, хто працював в освіті, знає, який відсоток цієї надії насправді буде виконано. Виникає питання, то як ми вчимо? Модель, коли вчитель біля дошки робить „сальто”, а в мозку учнів повинні сформуватися знання — не працює! Знання — це особистий внутрішній продукт людини, який створюється шляхом наполегливої роботи самої особистості. **Роль вчителя — допомогти (організувати) створити цей продукт якісно та вчасно!**

Для реалізації таких змін необхідна допомога як тих, хто навчає, так і тим, хто вчиться. Найкращим сучасним рішенням є автоматизація цих процесів завдяки використанню комп'ютерних класів та мультимедійних систем з інтегрованими навчально-атестаційними комплексами (ІНАК) [12-15].

ВИСНОВКИ

Для ефективного управління освітою на всіх рівнях її ієрархії необхідно спиратися на природні і базові закони мозку та пам'яті. **З метою створення найвищого рівня неперервної освіти в державі — пропонуємо:**

1) Розробити програму курсу „Теорія та практика навчання” з метою впровадження його в межах планів курсової підготовки та перепідготовки спеціалістів різних галузей господарства, студентів та учнів різних форм навчання. Цим курсом має розпочинатися кожен навчальний рік на всіх рівнях неперервної освіти.

2) З метою підвищення рівня освіченості батьків рекомендувати дошкільним навчальним закладам проводити пояснювальну роботу з проблеми „Розвитку психофізіологічних здібностей у дитини і підготовки її до навчання та школи”. Скласти посібник, в якому батьки (родина) знайдуть усі необхідні рекомендації, які б допомогли дитині правильно і вчасно сформувати інтелектуальні центри „Слова”; найкраще перейти бар'єр „Факту свідомості”; гідно розвивати здібності у дитини і підготувати її до школи.

3) Під час організації навчально-виховного процесу на всіх рівнях неперервної освіти силами навчальних закладів та за підтримки держави послідовно розробити і впровадити наступність навчальних програм і планів, як в середині рівнів неперервної освіти, так і між рівнями (наприклад, між загальноосвітнім і вищим навчальними закладами).

4) Запропонувати розробку нового покоління (рівня) навчальних курсів на базі „Творчості знань”. Вибрати найбільш потужні навчальні заклади на всіх рівнях освіти і провести такого роду експерименти.

Наші ювіляри



ЖАЛДАК Мирослав Іванович, завідувач кафедри основ інформатики та обчислювальної техніки Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, академік АПН України, заслужений діяч науки і техніки України, автор нашого журналу;



МАСЛОВ Валентин Іванович, професор кафедри менеджменту освіти Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України, колишній директор школи, автор нашого журналу;



ПАЩЕНКО Володимир Олександрович, ректор Полтавського державного педагогічного інституту ім. В.Г. Короленка, академік АПН України, заслужений працівник народної освіти України, автор нашого журналу;



ПРОКАЗА Олександр Тихонович, почесний професор Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка, член-кореспондент міжнародної академії наук педагогічної освіти, автор нашого журналу.

Сьогоднішніх ювілярів об'єднує те, що усі вони працюють у системі підготовки педагогічних кадрів і системі післядипломної освіти, а отже напругу працюють на школу заради якісної освіти. Колеги цінують і поважають їх за високий професіоналізм, щирість, чуйність, вимогливість і доброзичливість, працьовитість та наполегливість, душевну делікатність та інтелігентність.

Сердечно вітаємо ювілярів та бажаємо натхненної праці, домашнього затишку, сімейного добробуту та міцного здоров'я. Щиро зичимо Вам, щоб щастя всміхалось при кожній годині, щоб спокій і мир панували в родині, незгоди втікали, а люди за щирість завжди цінували!