

# Директор школи, ліцею, гімназії

## ЗМІСТ

До наших читачів (звернення головного редактора) 3

### Держава і освіта

#### Актуальна тема

*Василь Кремень.* Зasadничі положення державної освітянської політики 6

*Людмила Калініна.* Лабораторія управління — керівнику школи (Наукове забезпечення реалізації освітянської державної політики) 10

### Інноваційна школа

*Галина Єльнікова.* Забезпечити ефективність впливу (Аналізуючи принципи управління загальною середньою освітою) 22

*Людмила Буркова.* Ключ до розуміння (Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму управління інноваційними процесами в освіті) 30

*Лідія Даниленко.* Інноваційна педагогіка: до практики через теорію (3 нотаток науковця) 38

*Людмила Ващенко.* Багатовіковому Києву — новітню освіту 41

#### Портрет зблизька

*Микола Гузик.* Школа, якою керує Бог (До концепції авторської експериментальної школи-комплекса) 48

*Анатолій Каташов.* Ліцей у ліцеї (Об'єднання гуманітарної та природничо-математичної освіти в Луганському ліцеї іноземних мов) 55

*Олена Чинок.* Від гармонії в освіті — до гармонії в житті (3 досвіду роботи гуманітарної київської гімназії) 63

Науково-практичний журнал  
для керівників  
закладів освіти

#### ЗАСНОВНИКИ:

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ім. М.П.ДРАГОМАНОВА  
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»

Заснований у 1999 році  
Свідчення про державну реєстрацію  
Серія КВ № 3826 від 22 листопада 1999 р.

Передплатний індекс 22953

**№ 1/2000**

Липень, серпень

Голова Редакційної ради

Василь Кремень

Головний редактор

Ольга Виговська

Члени Редакційної ради

Ірина Барматова

Іван Бех

Надія Бібік

Людмила Ващенко

Борис Гадзецький

Володимир Голуб

Ірина Горєцька

Лідія Даниленко

Євгенія Демченко

Петро Дмитренко

Володимир Довгополій

Олександра Дубогай

Олександр Дусаницький

Борис Д'яченко

Віктор Заїка

Ольга Зайченко

Іван Зязюн

Людмила Калініна

Созонт Коваль

Олександр Красноголовець

Руфіна Крижанівська

Юрій Кузнецов

Олександр Ляшенко

Василь Мадзігон

Сергій Максименко

Юрій Мальований

Валентин Моляко

Віктор Огнев'юк

Надія Островерхова

Іван Охрименко

Оксана Печура

Світлана Рудаківська

Олександра Савченко

Володимир Скиба

Марина Солов'янчик

Анатолій Сологуб

Юрій Трофімов

Геннадій Федоров

Георгій Філіпчук

Василина Хайруліна

Олена Чинок

Микола Шкіль

**Над номером працювали:**

**Ірина Красуцька**  
(редактор-куратор)  
**Олексій Виговський**  
(дизайн та оформлення)  
**Володимир Литвиненко**  
(автор обкладинки)  
**Лілія Івашень**  
(літературний редактор)  
**Ігор Соколов**  
(коректор)

●  
*При оформленні журналу використані фотографії:*  
директора ЗНЗ № 158 м. Києва  
Л.Г. Літошко,  
учнів та вчителів гімназії «Гармонія»  
(м. Київ),  
Лицею іноземних мов (м. Луганськ)  
та інших навчальних закладів України

●  
**Директор видавництва**  
"Педагогічна преса"  
**Юрій Кузнецов**, т. 224-41-87  
**Головний редактор**  
педагогічних журналів видавництва  
**Василь Смолянець**, т. 227-00-92  
**Заступник директора з виробництва**  
**Валентина Максимовська**, т. 246-70-83  
**Завдувач редакції**  
педагогічних журналів  
**Микола Задорожний**, т. 246-70-83  
**Головний художник**  
**Володимир Литвиненко**, т. 246-71-45  
**Завдувач відділу реалізації,**  
збуту та реклами  
**Олег Костенко**, т. 235-50-53

●  
**Адреса видавництва**  
"Педагогічна преса" та редакції:  
01004 Київ, вул. Басейна, 1/2, 4 поверх,  
кімн. 7.  
Тел.: 246-70-83

●  
Підписано до друку 31.08.2000. Формат  
70x100/16. Папір офсетний.  
Умов. друк. арк. 13,65. Обл.-вид. арк.  
13,76. Наклад 350. Замовлення № 180.

●  
**Верстка та друк:**  
друкарня НДІ  
будівельного виробництва  
м. Київ, проспект Червонозоряний, 51

## Педагогіка школи

- Іван Язюн.* Три кити нової філософії освіти: гуманізація, індивідуалізація, інтеграція 74  
*Юрій Мальований.* Педагогічна наука — школі 80  
*Іван Бех.* Моделюючи суспільство майбутнього (Особистісно зорієнтовані технології у виховному процесі) 86  
*Лідія Нестеренко.* Учніське самоврядування: історія, мета і стратегія 94  
**Актуально!**  
Уроки історії: Магдебурзьке право 101

## Директор як менеджер

- Наум Коломінський.* Директор школи як менеджер освіти (Індивідуальні та особистісні властивості) 108  
*Людмила Калініна, Тетяна Цуканова.* Приватна школа: специфіка управління 117  
*Людмила Онищук.* Економічна самостійність школи: міфи і реальність 125  
**Освіта керівника**  
*Борис Жебровський.* Як стати директором? (З досвіду впровадження в столиці «Школи резерву» — експериментальної програми підготовки керівних кадрів) 127  
*Володимир Бондар.* Поєднати психолого-педагогічні знання з теорією управління (Педагогічне проектування як метод управлінської діяльності директора школи) 132  
*Руфіна Крижанівська.* Коли лідер — жінка... 136  
**Моя команда**  
*Тетяна Борзенкова.* Спільне творення майбутнього гімназії (Проектування перспектив розвитку навчального закладу у творчих групах учителів) 142  
*Ольга Виговська.* Місія директора (До портрета директора, на якого чекають усі) 150  
**Юридична консультація**  
(Рубрику веде *Надія Барсукова*) 167

## ШАНОВНІ КОЛЕГИ!



Ви тримаєте в руках перший номер українського журналу «Директор школи, ліцею, гімназії». Ідея створення ЖУРНАЛУ ДЛЯ УКРАЇНСЬКОГО ДИРЕКТОРА народилася з бажання об'єднати накопичений досвід шкіл України, світовий науковий потенціал, можливості управлінської ланки освіти та педагогічної преси для розв'язання фінансових, матеріально-технічних, дидактичних та соціально-педагогічних проблем сучасної школи.

Ми добре знаємо всі негаразди у нашому освітянському домі; вже втомились слухати, читати, думати про негативні явища в освіті, дехто стає байдужим до власної біди... Чим зарадити собі, як допомогти один одному? Хочемо звернути Вашу увагу на власні можливості кожного з нас, допомогти знайти сили протистояти руйнуванню освітньої галузі, освітньо-інформаційного простору. Ми здатні жити гідним Людини життям. Сьогодні і зараз.

**МЕТА ЖУРНАЛУ:** створити освітньо-інформаційний та економічний простір як середовище творення успішної сучасної школи, допомогти директору відбутися у ролі керівника — лідера освіти.

Наш журнал має стати помічником і практичним порадиником педагогічних працівників сфери управління, пошуковим майданчиком для сміливих наукових та управлінських пошуків, трибуною для передового вітчизняного та зарубіжного досвіду в галузі управління середньою загальною освітою. На це спрямовані зміст журналу, форми подачі інформації та роботи з читачами.

На Вас чекають такі рубрики: «Держава і освіта», «Інноваційна школа», «Директор як менеджер», «Освіта зарубіжжя» та інші.

В рубриці «Щоденник директора» систематично надаватиметься юридична консультація, висвітлюватимуться проблеми меценатства в освіті, наводитиметься інформація щодо ресурсів Internet-мережі і можливостей різних благодійних та інвестиційних фондів і організацій. «Книжкова полиця» постійно інформуватиме про фонди та нові надходження освітянських і наукових публічних бібліотек. Постійно подаватимуться ексклюзивні матеріали щодо організації оптимальної діяльності шкіл усіх форм власності.

Журнал є трибуною директорів шкіл України, їхнім консолідуючим органом. Одним із його завдань є організація «живого зв'язку» між ініціативними, творчими керівниками шкіл. Для цього журнал має підрубрики: «Прошу слова!» («Директорський мікрофон»), «Гострі кути «круглого столу», «Поштова скринька»...

- ♦ *Як керувати школою в ринкових умовах?*
- ♦ *Що нового в інноваційних та авторських школах України?*
- ♦ *Де знайти нормативні акти та інформацію про фінансову діяльність шкіл?*
- ♦ *Як знайти партнерів за рубежом?*
- ♦ *Учні не хочуть вчитися — що робити?*
- ♦ *Чи можна, відвідавши один урок учителя, визначити рівень його педагогічної майстерності?*

На ці та інші запитання відповідає наш журнал.

На сторінках журналу ви познайомитесь із відомими керівниками шкіл та освітніх установ, з досвідом кращих шкіл України, новими формами шкільної життєдіяльності, серед яких — школа-комплекс, школа-родина, асоційована школа ЮНЕСКО тощо.

Прийняття вірних та вивірених управлінських рішень сприятиме постійне ознайомлення керівників з нормативно-правовою базою життєдіяльності школи (рубрика «Ексклюзив»).

Матеріали добираються з огляду на те, щоб бути корисними директорам шкіл усіх форм власності. Педагогам та керівникам освітніх закладів подається різнопланова інформація — теоретична, технологічна, практична, необхідна для формування у них світоглядних установок та аксеологічних цінностей.

До кожної теми пропонуються дані анкетування та соціологічних опитувань: на сторінках журналу розгортається живий полілог.

Читачі разом із журналом «Директор школи, ліцею, гімназії» матимуть можливість:

- ◆ свідомо та самостійно створювати життєтворче середовище у школі та навколо себе;
- ◆ налагодити оперативні зв'язки зі школами та іншими установами;
- ◆ стати менеджером освітнього процесу, персоналу й управління;
- ◆ не створювати конфліктів;
- ◆ керувати становленням власного динамічного іміджу;
- ◆ заощадити час, сили;
- ◆ підвищити продуктивність та ефективність своєї професійної діяльності;
- ◆ оптимізувати внутрішкільний контроль;
- ◆ запровадити принципи наукової організації педагогічної праці;
- ◆ впливати на створення нової нормативно-правової бази освіти;
- ◆ сприяти розробці нової системи атестації педагогічних кадрів;
- ◆ стати членами «Великої Директорської Ради».

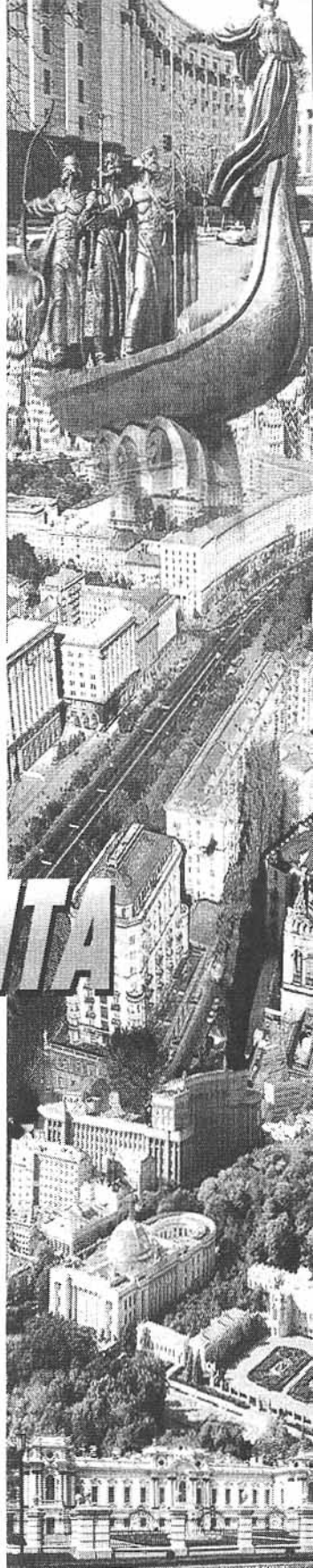
Сподіваємося, що журнал стане невичерпним джерелом Вашого творчого натхнення, бо має об'єднати зусилля освітян, учених і практиків у розв'язанні доленосної проблеми — виховання молоді, здатної продовжувати розбудову України в XXI столітті.

Кожен із Вас може стати не лише читачем журналу, а і його автором, і бути занесеним до Книги Пошани, якою є обкладинка нашого журналу. Тож запрошуємо Вас до співпраці та співтворчості з нами!

До зустрічі, шановні колеги, на сторінках журналу  
«Директор школи, ліцею, гімназії»!

*З повагою і надією на співпрацю,  
головний редактор журналу  
«Директор школи, ліцею, гімназії»,  
кандидат педагогічних наук,  
доцент НПУ ім. М.П. Драгоманова*

**Ольга Виговська**



# ДЕРЖАВА / ОСВІТА

МІНІСТР ОСВІТИ І НАУКИ – ПРО РЕФОРМИ У ГАЛУЗІ .....	с.6
ЛАБОРАТОРІЯ УПРАВЛІННЯ – КЕРІВНИКУ ШКОЛИ .....	с.10

# ЗАСАДНИЧІ ПОЛОЖЕННЯ ДЕРЖАВНОЇ ОСВІТЯНСЬКОЇ ПОЛІТИКИ

Актуально!

У Посланні Президента України Л.Д.Кучми до Верховної Ради України «Україна: поступ у XXI століття. Стратегія економічного та соціального розвитку на 2000-2004 роки» наголошено, що «до найвищих національних пріоритетів має бути віднесено всебічний розвиток освіти, примноження наукового та інтелектуального потенціалу суспільства».

Саме з цих позицій, усвідомлюючи необхідність забезпечення реалізації програми Кабінету Міністрів України «Реформи заради добробуту», нам належить проаналізувати результати розвитку освітньої галузі у минулому навчальному році, визначити наступні кроки, спрямовані на оновлення системи освіти у 2000-2001 навчальному році.

З'їзд освітян України, який відбудеться у жовтні 2001 року, повинен визначити принципово нову роль освіти в сучасному все більш глобалізованому й інформатизованому світі, коли місце будь-якої держави у світі і рівень життя її громадян все більше буде визначатися не запасами корисних копалин, іншими

матеріальними критеріями, а рівнем людського розвитку, інтелектуалізацією нації.

У цих умовах народи, які не спроможуться на рішучий освітній прорив, опиняться на узбіччі прогресу, а громадяни не зможуть забезпечити собі належні умови життя.

З огляду на це, освіта, поза сумнівом, все більш стає важливим чинником національної безпеки. Відтак суспільство має подолати стереотипні підходи до неї як до галузі соціальної підтримки населення і ставитись як до вирішального важеля поступу в майбутню цивілізацію.

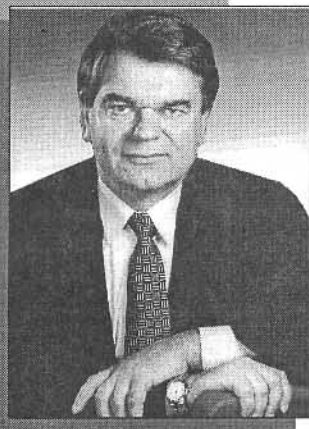
Серед основних проблем нашої освіти першою я б хотів назвати *проблему якості*, як визначальну основу формування інтелекту особистості, її розвитку, підготовленості до успішної конкуренції молоді у сучасному світі.

Наша школа має багато позитивних рис і одна з них — це сума знань, яка засвоюється учнем під час навчання. Порівняння за цим критерієм із шкільними системами зарубіжних країн у більшості випадків на нашу користь.

Про це свідчать і результати виступів школярів на Міжнародних змаганнях.

У 2000 році 22 учні, що

© Василь КРЕМЕНЬ, 2000



Василь  
КРЕМЕНЬ,

Міністр освіти  
і науки України,  
академік  
НАН України,  
доктор  
філософських  
наук



входили до складу команд України на Міжнародних олімпіадах з фізики, хімії, біології і екології, вибороли 18 медалей, з яких 3 золотих, 5 срібних і 10 бронзових.

Цьому сприяє, безумовно, масова участь школярів у Всеукраїнських учнівських олімпіадах. В 1999- 2000 навчальному році в них взяли участь понад 4 млн. учнів, тобто більше половини школярів. І це добра традиція багатьох десятиліть.

Проте ближчий аналіз виступів наших учнів на олімпіадах свідчить, що вони частіше успішно розв'язували завдання, де потрібні теоретичні знання, і значно гірше коли знання слід було застосовувати до аналізу нетрадиційної ситуації і, на жаль, були безпорадними при виконанні практичних робіт на новітній техніці, оскільки вони просто раніше не користувалися нею.

Серед переможців Всеукраїнських олімпіад ми практично не бачимо учнів сільської школи. Це — свідчення наявності серйозних проблем у цих навчальних закладах.

Потреби сьогодення диктують необхідність не просто механічно передавати учням суму знань, а *вчити їх добувати інформацію, набувати знань і головне — виробляти вміння і потребу їх застосовувати.*

А це вимагає суттєвих змін у змісті освіти, методичній

*спрямованості навчального процесу, якості взаємовідносин його суб'єктів, а також застосування освітніх технологій, заснованих на сучасній комп'ютерній техніці та інтерактивній методиці.*

Міністерство освіти і науки разом з АПН України робить перші кроки в реалізації цих завдань.

Новий зміст освіти, насамперед у початковій школі, втілено у проекті Державного стандарту початкової середньої освіти, переданому на затвердження Кабінету Міністрів України. Він має забезпечити умови для інтелектуального, соціального, морального і фізичного розвитку й саморозвитку учнів, виховання громадянина-патріота, а цим самим закласти фундамент для утвердження демократичного суспільства.

Принципово новим у проекті Держстандарту початкової школи є збільшення годин на освітню галузь «Мови і література», що створює оптимальні передумови для поєднання вивчення української та іноземної мов, мов національних меншин. У початковій школі запроваджується інтегрований курс «Здоров'я і фізична культура». Освітня галузь «Людина і світ» створить передумови для детермінованого пізнання дитиною тріади Людина — Суспільство — Природа. Закладається нова парадигма галузі «Технології».

*...не просто механічно передавати учням суму знань, а вчити їх добувати інформацію, набувати знань і головне — виробляти вміння і потребу їх застосовувати*

**Наші зусилля повинні бути зосереджені на впровадженні особистісно орієнтованої педагогіки**

У тісній співпраці міністерства та Академії педагогічних наук створено Концепцію 12-річної загальної середньої освіти, Концепцію громадянського виховання, державні стандарти початкової освіти, методичку 12-бальної шкали оцінювання.

Триває велика спільна робота щодо стандартів основної та старшої школи.

За дев'ять років незалежності України у житті держави, загальноосвітньої та професійно-технічної школи зокрема сталися суттєві зміни: прийнято Конституцію України, закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про професійно-технічну освіту» та інші законодавчі акти. Відтак, в епоху переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства загальна середня освіта — найтриваліша і обов'язкова складова безперервної освіти, і професійно-технічна освіта, вимагають радикальних змін.

Нагальною проблемою нашої школи я б назвав **педагогічний клімат** чи, інакше кажучи, пануючий у багатьох навчальних закладах *тип взаємовідносин суб'єктів навчального процесу*. Маю на увазі широко розповсюджену практику авторитарної педагогіки, яка тісно пов'язана з елементами педагогічного насилля, надмірної регламентації відносин «вчитель-учень».

Це тим більше прикро з огляду на добрі традиції української школи.

Стосунки партнерства у школі не утверджуються механічним збільшенням кількості виховних заходів чи вихователів; виховання має відбуватися під час вивчення кожного загальноосвітнього предмета, у тому числі й таких, які, на перший погляд, мало для цього придатні: математики, фізики, хімії, біології і т.д. Наші зусилля повинні бути зосереджені на впровадженні особистісно орієнтованої педагогіки, на створенні умов для вільного розвитку особистості кожного учня, на заміну суб'єктно-об'єктного типу відносин вчителя і учня на суб'єктно-суб'єктний тип, на утвердженні педагогіки толерантності.

Мусимо визнати, що, незважаючи на прийняття Концепції виховання в національній системі освіти, власне становлення нової системи виховання ще не здійснилось. І це при тому, що Конституція України та законодавство про освіту визначають мету і завдання щодо виховання молоді. Виходячи з цього, група науковців АПН України розробила проект **концепції громадянського виховання**, яку й усі ми маємо можливість обговорити. Особливу увагу слід приділити формуванню високих громадянських рис,



патріотичних почуттів, для чого широко використовувати державну символіку.

Система виховання має ґрунтуватися на високій духовності. Як стверджує сучасна філософія, розум повинен стати моральним. А пріоритетом може бути лише морально вмотивований шлях.

Реалізація цих завдань мала б велике загальнонаціональне значення. Тому що утвердження відносин толерантності в українському суспільстві є загальнодержавною справою. Бо традиції абсолютизованої суперечливості, протистояння, антагонізму, поділу людей на протилежні, антагоністичні групи, на превеликий жаль, даються взнаки і сьогодні, що заважає рухові України вперед і знижує ступінь цивілізованості суспільства.

Ми не зможемо мати справді сучасної освіти, якщо не здійснимо рішучих кроків щодо **комп'ютеризації і інформатизації навчальних закладів**. Поява комп'ютера обумовила революційні зміни в освітянській діяльності.

*По-перше*, власна комп'ютерна грамотність у наш час стає обов'язковою умовою ефективної діяльності будь-якого спеціаліста.

*По-друге*, комп'ютер забезпечує ефективніше вивчення будь-якого предмету.

*По-третє*, застосування комп'ютера дозволяє індивідуалізувати навчальний про-

цес, він значною мірою слугує матеріальною основою особистісно орієнтованого навчання. Не кажучи вже про те, що підключення комп'ютера до мережі Інтернет дозволяє учневі знайомитися із знаннями світу, формує планетарну свідомість.

На превеликий жаль, стан справ з комп'ютеризацією вкрай незадовільний. На 6,65 млн. учнів в Україні припадає лише 92,8 тис. комп'ютерів, встановлених у третині шкіл (у сільській місцевості — у кожній 5-й школі, та й то це машини першого покоління). Лише для викладання основ інформатики потрібно мати один комп'ютер щонайбільше на 25 учнів, у нас же він припадає на 74 учні.

Більшість комп'ютерів у школах та професійно-технічних училищах не підключені до Інтернету; відсутні програмні матеріали для вивчення окремих предметів. Та навіть при їхній появі абсолютна більшість учителів поки що не здатні їх використовувати з причини комп'ютерної безграмотності.

Згідно з Дорученням Президента України від 23 березня 2000 р. щодо реалізації завдань, поставлених у Посланні Президента України до Верховної Ради України та урядовою програмою, Міністерство освіти і науки розробило *цільову програму інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ю-*

*Ми не зможемо мати справді сучасної освіти, якщо не здійснимо рішучих кроків щодо комп'ютеризації і інформатизації навчальних закладів*

**Концепція  
комп'ютеризації  
та  
інформатизації  
загальноосвітніх  
навчальних  
закладів с  
особливо цінною  
для учнів  
сільських шкіл,  
бо тоді знання  
суб'єктів  
навчання  
не залежатимуть  
від місця  
проживання**

теризації сільських шкіл. У цифровому вимірі йдеться про встановлення 12 714 комп'ютерних класів. Ми вдячні Уряду за виділення перших 6,5 млн. грн. для цих цілей.

З метою експериментального апробування комп'ютерно-інформаційного і телекомунікаційного середовища передбачається вже у цьому навчальному році створення мережі пілотних шкіл та розгортання мережі комп'ютерних класів. Паралельно буде вирішуватися питання зберігання, обслуговування та підключення до мережі Інтернет, навчання вчителів.

Принагідно зауважимо, що в останній період, наприклад, у Києві, і місцева влада приділяє значну увагу інформатизації освіти.

Реалізація програми справить суттєвий вплив не лише на загальний стан матеріально-технічного рівня нашої освіти, а й дозволить урізноманітнити форми здобуття освіти, постійно осучаснювати її зміст.

На часі створення національної мережі Інтернет-шкіл. Західні країни вже перебудовують свої національні школи на активне застосування передових методів роботи з інформацією — універсальним інструментом підготовки сучасних фахівців. У передових, в технологічному сенсі, країнах створено навчальні центри, здатні якісно здій-

снювати дистанційний навчальний процес — одну з найсучасніших форм навчання.

Указом Президента України від 4 липня ц.р. «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні» поставлено завдання підвищити ефективність системи підготовки фахівців з інформаційних технологій, удосконалення навчальних програм та планів, формування у населення знань, умінь і навичок, необхідних для користування мережею Інтернет. І система освіти має це реалізувати.

Концепція комп'ютеризації й інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, створить передумови для того, щоб кожен учитель, викладач, учень і студент отримали необхідні знання та живий інформаційний контакт з усіх проблем. До того ж, що є особливо цінним для учнів сільських шкіл, знання суб'єктів навчання не залежатимуть від місця проживання. І столичні, і сільські учні матимуть рівні якісні можливості навчання та спілкування. Окрім іншого, це надасть практичну допомогу вчителям постійно самонавчатися і самовдосконалюватися.



# ЛАБОРАТОРІЯ УПРАВЛІННЯ — КЕРІВНИКУ ШКОЛИ

Держава  
і освіта

## Наукове забезпечення реалізації освітянської державної політики

**П**рограмою науково-дослідної роботи з теми «Управління навчально-виховними закладами в умовах соціально-економічного реформування» передбачено виконання таких завдань:

- виявити, систематизувати та науково обґрунтувати соціально-педагогічні умови ефективного управління навчально-виховними закладами в умовах соціально-економічного реформування;
- визначити принципи та методи управління (в т. ч. економічні) і їхній вплив на результативність навчально-виховного процесу;
- виявити специфіку процесу управління загальноосвітніми закладами нового типу: ліцеями, гімназіями, авторськими школами, навчально-виховними комплексами, закладами освіти приватної форми власності; методику проектно-цільового планування діяльності загальноосвітньої школи;
- розробити і теоретично обґрунтувати моделі структури управління школою, систематизувати форми науково-методичної роботи педколективів навчально-

виховних закладів різних типів;

- прогнозувати модернізацію змісту, форм і методів управління закладами освіти.

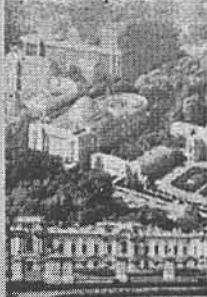
Передбачено дослідження окремих підтем загальної теми: «Особливості управління середніми закладами освіти нового типу» (канд. пед. наук **В.В. Сгадова**, **М.П. Легкий**), «Особливості управління авторськими навчально-виховними закладами» (канд. пед. наук, доцент **Н.М. Острроверхова**), «Особливості управління навчально-виховними закладами модульного типу» (канд. пед. наук, доцент **В.М. Зоц**), «Економічне управління загальноосвітніми навчальними закладами» (канд. пед. наук **Л.О. Оніщук**), «Науково-методична робота з педагогічними кадрами загальноосвітніх шкіл» (канд. пед. наук, професор **І.П. Жерносек**), «Проблеми підвищення компетентності управлінських кадрів в умовах соціально-економічного реформування» (канд. пед. наук **Л.М. Калініна**), «Основи методики проектно-цільового

### Презентація проблеми



**Людмила  
КАЛІНІНА,**

кандидат педагогічних наук,  
завідуюча лабораторією управління освітніми закладами Інституту педагогіки АПН України



планування роботи загально-освітньої школи» (канд. пед. наук **І.Г. Осадчий**), «Специфіка та проблеми роботи заступника директора школи» (канд. пед. наук **П.І. Дроб'язко**), «Гуманітарні аспекти управління сучасною школою» (доктор філософських наук, професор **М.П. Лукашевич**), «Зміст, форми та методи управлінської діяльності керівників освітніх закладів» (канд. пед. наук **Л.І. Даниленко**).

Під час дослідження планової теми отримані такі основні результати:

□ виявлено та науково обгрунтовано оптимальні соціально-педагогічні умови,

які об'єктивно впливають на ефективність управління загальноосвітньою школою; дана їхня класифікація;

□ розроблено та апробовано шляхи реалізації пріоритетних напрямів реформування управління діяльністю школи та навчально-виховного процесом, педагогічно доцільні варіанти реорганізації структури навчально-виховного процесу, моделі структури управління школою;

□ визначено специфічні функції директора сучасної школи залежно від домінуючої його моделі («Директор-управлінець», «Директор-учитель», «Директор-менеджер», «Директор-господарник») та виявлено пріоритетну серед них — «Директор-управлінець»;

□ визначено особливості управління середніми закладами освіти нового типу, в тому числі авторськими; обгрунтовано принципи, структуру і зміст управління ними та науково-методичною роботою з педагогічними кадрами;

□ розкрита суть дефініції поняття авторського закладу освіти як інноваційного, що функціонує на основі нових філософських, соціологічних, психолого-педагогічних засадах, його характерні ознаки;

□ проаналізовано соціально-економічні умови та тенденції фінансування закладів

## ІСТОРИЧНА ДОВІДКА

Лабораторія управління освітніми закладами Інституту педагогіки заснована наприкінці 30-х років як секція системи освіти, а з 1961 року вона функціонує самостійним науковим підрозділом — сектором школознавства, з 1982 по 1994 роки — лабораторія наукових основ управління. Нині лабораторія управління освітніми закладами об'єднує творчий колектив з 12 наукових співробітників. Більшість з них віддали освіті понад двох десятиріч свого наукового життя. Це — **П.І. Дроб'язко**, **І.П. Жерносек**, **М.П. Легкий**, **Н.М. Островерхова**, **В.В. Сгадова** та інші. У лабораторії працюють: один доктор філософських, сім кандидатів педагогічних і один — економічних наук. Очолує лабораторію **Л.М. Калініна**, яка і розповідає читачам журналу про діяльність цього наукового підрозділу, що покликаний поєднати практику шкільництва і високу педагогічну науку.

освіти в сучасних умовах, розроблено концептуальні положення економічного управління школою та економічні підходи до її ресурсного забезпечення, методики розрахунку кошторису платних гуртків, визначено шляхи створення системи багатоканального і багаторівневого бюджетного і позабюджетного фінансування закладів освіти;

□ обґрунтовано критерії відбору актуальних проблем управління навчально-виховним процесом, класифікацію тематичних цільових проєктів, розроблено методичні рекомендації щодо впровадження методики проєктно-цільового планування роботи школи; нових форм колегіального управління школою;

□ визначено специфіку інформації, виявлено характерні соціально-педагогічні ознаки та принципи відбору; □ розроблено класифікацію соціально-педагогічної інформації, в тому числі управлінської, алгоритм її застосування;

□ теоретично обґрунтовано оновлення змісту та структури діяльності райВО, варіативні педагогічно доцільні моделі організаційної структури райВО та його структурних підрозділів, методичні рекомендації щодо підвищення ефективності управління райВО апробовані в ряді областей (Київська,

Кіровоградська, Вінницька, Чернігівська);

□ розроблено алгоритм технології оцінювання ефективності управління загальноосвітньою школою; застосовані нові підходи до класифікації управлінських функцій керівника школи відповідно до видозмінених соціально-педагогічних умов: критерії оцінки ефективності управлінської діяльності керівника школи;

□ розроблено модель технології атестації середніх закладів освіти та механізму її впровадження; узагальнено досвід проведення атестації та державного контролю за управлінням і якістю навчання в середніх закладах освіти в 20 регіонах України.

Результати досліджень лабораторії оприлюднювались на 5 Міжнародних, 10 Всеукраїнських, 10 регіональних конференціях, 26 семінарах.

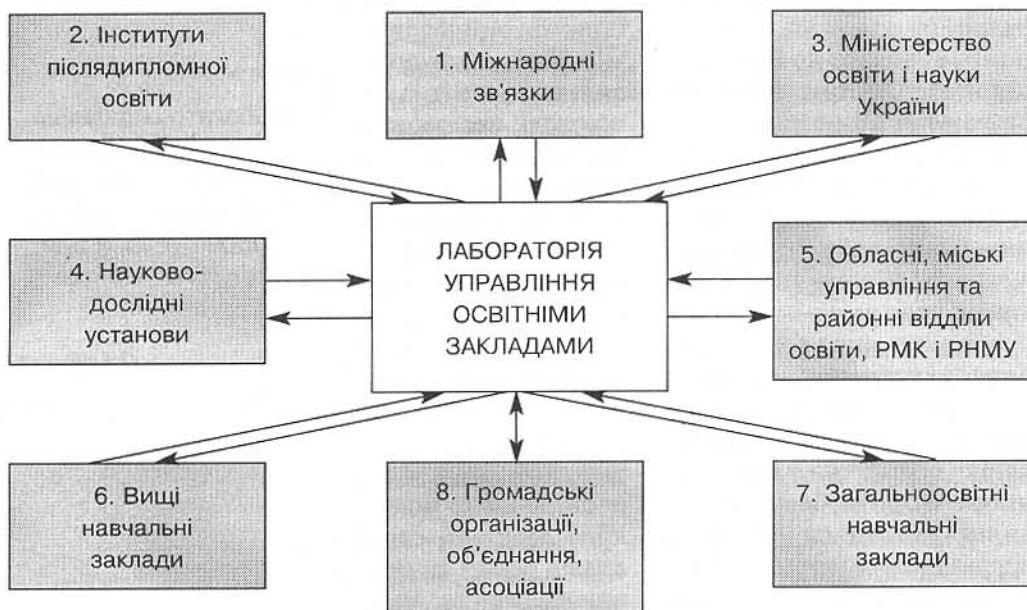
Лабораторія активно взаємодіє з Міністерством освіти і науки України, обласними, міськими та районними управліннями (відділами) освіти, громадськими освітніми організаціями, середніми навчальними закладами (див. табл. 1). У співпраці із зазначеними установами та організаціями ла-

Набагато складніше побачити проблему, ніж вирішити її. Для першого потрібна творча уява, а для другого — лише вміння.

Д.Бернал

Таблиця 1

ТВОРЧІ ЗВ'ЯЗКИ  
ЛАБОРАТОРІЇ УПРАВЛІННЯ ОСВІТНИМИ ЗАКЛАДАМИ  
ІНСТИТУТУ ПЕДАГОГІКИ АПН УКРАЇНИ



- 1**
- Британська Рада
  - Представництво Російського посольства (відділ освіти, науки, культури)
- 2**
- Миколаївський ОІУВ
  - Кіровоградський ОІУВ
  - Запорізький ОІУВ
  - Полтавський ОІУВ
  - Сумський ОІУВ
  - Симферопільський ІПО
  - Міжрегіональний інститут підвищення кваліфікації педагогічних кадрів ім. Б. Грінченка
  - Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти (Міністерство освіти і науки України)
- 4**
- Інститут психології ім. Г.С. Костюка
  - Інститут економіки НАН України
  - Інститут проблем виховання АПН України

5

- Обласні управління освіти (м. Кіровоград, м. Запоріжжя, м. Суми, м. Одеса, м. Миколаїв)
- Міські управління освіти (м. Кіровоград, м. Запоріжжя, м. Ірпінь, м. Київ, м. Миколаїв, м. Севастополь, м. Енергодар Дніпропетровської області)
- Районні відділи освіти та їх методичні структурні підрозділи (Бобровицький Чернігівської області, Ставищенський та Києво-Святошинський р-ни Київської області, Кіровоградська обл., м. Дніпропетровськ, Ватутінський р-н м. Києва, Миколаївська та Сумська області)

6

- Міжнародний університет «Розвитку людини»
- Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова
  - Запорізький педагогічний університет
  - Уманський державний університет ім. П.Г. Тичини
- Педагогічний коледж при Національному університеті ім. Т.Г. Шевченка
- Полтавський державний педагогічний інститут ім. В.Г. Короленка

7

- СШ №№283, 202, 207, 191, 248 м. Києва
- Приватні школи «Співтворчість», «Престиж» Ватутінського р-ну м. Києва
- Кобижчанська СШ №1 Бобровицького р-ну Чернігівської області
  - Бобровицька СШ Чернігівської області
  - Інформатико-математичний ліцей м. Миколаєва
- Українська педагогічна гімназія м. Миколаєва, СШ №№1, 19, 42 м. Миколаєва.
  - Ясенівська НСШ Київської області
  - Гімназія №153 Радянського р-ну м. Києва
    - СШ №№ 11, 28 м. Запоріжжя
    - СШ №148 м. Дніпропетровська
  - Школа-лабораторія №24 АПН України м. Києва
    - СШ № 41 м. Києва
    - Сквирський ліцей Київської області
  - Херсонський ліцей журналістики, бізнесу та правознавства
- Кіровоградський обласний державний середній загальний навчально-виховний комплекс «СЗНВК хореографічного мистецтва» (Ліцей-школа мистецтв)
  - НВК «Мрія» приватної форми власності м. Суми
    - Ліцей бізнесу м. Києва

8

- Асоціація керівників шкіл України
- Асоціація працівників гімназій та ліцеїв
- Всеукраїнський благодійний фонд «Приватна освіта»
- Інноваційно-педагогічна асоціація «XXI століття: освіта, наука, екологія»

бораторія проводить науково-практичні семінари, конференції та інші науково-методичні заходи з актуальних проблем управління. Розробки співробітників лабораторії у вигляді монографій, посібників, програм навчальних курсів та спецкурсів з управління впроваджуються у практику підготовки керівних кадрів освіти, обласних інститутів післядипломної освіти.

Співробітниками лабораторії підготовлено і проведено три Україно-Британських семінари спільно з МО України та Британською Радою з теми «Державний контроль за управлінням та якістю навчання в середніх закладах освіти в Україні»; Всеукраїнський семінар «Здобутки та перспективи розвитку середніх закладів освіти приватної та колективної форми власності» (див. табл. 2).

Таблиця №2

## НАУКОВО-МЕТОДИЧНА РОБОТА СПІВРОБІТНИКІВ

№	Брали участь у таких заходах	Кількість		
		1997	1998	1999
1	Науково-практичні конференції:	5	9	10
	Міжнародні	1	2	2
	Всеукраїнські	2	5	6
	Регіональні	3	2	5
2	Семінари:			
	Міжнародні	3	3	2
	Всеукраїнські	1	3	5
	Регіональні	4	7	7
3	Круглі столи з проблем управління	12	12	10
4	Серпневі та січневі наради вчителів та педагогічної громадськості	12	12	5
5	Консультації з проблем управління	18	32	35
6	Лекції:			
	на загальнопедагогічні теми	25	27	35
	з проблем управління	39	27	40



Результати теоретичних і прикладних розробок знайшли відображення у публікаціях співробітників лабораторії:

♦ **Монографії:**

Островерхова Н.М., Даниленко Л.І. «Ефективність управління загальноосвітньою школою: соціально-педагогічний аспект». — К., 1996;

Островерхова Н.М. «Парадигми управління авторськими закладами освіти». — К., 1998.

♦ **Навчально-методичні посібники:**

Школа на рубежі століть: управлінський аспект / Авторський колектив Калініна Л.М., Лукашевич М.П., Островерхова Н.М. та ін. — К., 2000;

Лукашевич М.П. «Самоменеджмент: как достигнуть успеха в деловой карьере». Кн. 1.2. — Харків, 1998;

Лукашевич М.П. «Соціалізація: виховні механізми і технології». — К., 1998;

Лукашевич М.П. «Соціологія», — К., 1998 (в — співавторстві);

Жерносек І.П. «Науково-методична робота в загальноосвітній школі». — К., 1998;

Дроб'язко П.І. «Українська національна школа: витоки і сучасність». — К., 1997;

Дроб'язко П.І. «Організація роботи творчих груп учителів». — К., 1998.

♦ **Навчальні програми:**

Лукашевич М.П. «Соціологія організацій», «Соціологія малих груп», «Соціологія сім'ї», «Соціологія культури», «Теорія соціальної роботи», «Соціологія особистості», «Соціологія конфлікту». — К., 1998;

Калініна Л.М., Падалка О.С., Глоба М.К. «Управління загальноосвітніми навчальними закладами». — К., 1998;

Жерносек І.П. «Підготовка студентів педагогічного університету до участі в науково-методичній роботі». — К., 1996.

♦ **Брошури:**

Зайченко О.І., Островерхова Н.М., Сидорова С. «Районний науково-методичний центр: зміст і структура діяльності». — К., 1996;

Дейкун Д.І. Калініна Л.М., Глоба М.К. та ін. Звіт за результатами передпроектного базового дослідження «Атестація середніх закладів освіти в Україні». — К., 1998.

♦ **Статті** — 34 в журналах «Рідна школа», «Освіта і управління», «Педагогіка та психологія: вісник АПН України», «Шлях освіти», «Вересень», «Світло», «Директор школи, ліцею, гімназії» та ін.

**ЗАВДАННЯ  
ДОСЛІДЖЕННЯ  
НА 1999-2001 РОКИ**

**з колективної науково-дослідної  
теми «Проблеми управління  
середніми навчальними  
закладами»**

Визначити та обґрунтувати теоретичні засади управління загальноосвітніми навчальними закладами, розробити та науково обґрунтувати шляхи реалізації сучасних наукових підходів до управління загальноосвітніми навчальними закладами в цілому та їх окремих структурних підрозділів; видів і аспектів управлінської діяльності керівників закладів.

Розробити та експериментально перевірити методику використання комп'ютерних технологій в управлінні навчальними закладами.

Визначити інформаційні потреби суб'єктів управління, розробити та теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні засади інформаційного забезпечення внутрішньошкільного управління.

Виявити специфіку роботи заступника директора школи з навчально-виховної роботи, визначити його модернізовані функції та шляхи їх реалізації.

**ПРОБЛЕМИ  
ДОСЛІДЖЕННЯ  
НА ПЕРСПЕКТИВУ:**

Інформатизація управління загальноосвітніми на-

вчальними закладами. Методологічні засади управління загальноосвітніми навчальними закладами. Особливості управління сільською школою.

Нормативно-правова і економічна основа управління загальноосвітніми навчальними закладами.

Моделювання управління діяльністю загальноосвітнього навчального закладу.

Демократизація і гуманізація управління загальноосвітніми навчальними закладами.

Особливості управління асоційованими школами ЮНЕСКО в Україні. Інформаційне забезпечення системи управління загальноосвітніми навчальними закладами.

Система впровадження результатів наукових досліджень в практичну діяльність загальноосвітніх навчальних закладів.

**ЛАБОРАТОРІЯ —  
МІНІСТЕРСТВУ**

**Пропозиції лабораторії  
управління освітніми  
закладами Міністерству освіти  
і науки України з проблеми  
удосконалення управління  
загальноосвітніми  
навчальними закладами:**

♦ Забезпечити підготовку керівних кадрів всіх рівнів (заступник директора, директор, спеціалісти райВО і

т.ін.) через систему вузівського навчання (відбір талановитих, схильних до організаторської діяльності педагогічних кадрів та за їх потребу).

♦ Розробити нормативну базу з усіх аспектів функціонування і управління ЗНЗ творчими колективами науковців і держслужбовців МО і науки України, яка б відповідала сучасним умовам функціонування системи освіти.

♦ Вирішити питання матеріального забезпечення науково-педагогічних кадрів у системі загальної середньої освіти.

♦ Проектувати приміщення закладів, які розраховані вміщувати приблизно до 800 учнів.

♦ Розробити і апробувати диференційовані критерії оцінки діяльності вчителя у ЗНЗ всіх типів.

♦ Підготувати науково-методичні рекомендації спільно з науковцями.

♦ Забезпечити комп'ютеризацію навчально-виховного процесу та управління ЗНЗ.

♦ Початкову школу розміщати в окремих приміщеннях, середні та старші класи — в інших.

♦ Розробити модернізовані варіативні навчальні плани, програми змісту загальної середньої освіти на основі сучасних наукових підходів і положень Закону «Про загальну середню освіту».

♦ На нашу думку, Держстандарт є детермінованим фактором, який стримує розвиток учнівської молоді і творчість учителів.

♦ Забезпечити підвищення кваліфікації вчителів приватних шкіл за рахунок державних коштів.

♦ Привести у відповідність форми організації навчального процесу в ЗНЗ і модернізований зміст освіти.

♦ Відкрити школи-інтернати з профільною системою навчання для здібних, обдарованих та талановитих учнів (принаймні одну на район чи регіон) з метою формування національної еліти у сільській місцевості.

♦ Забезпечити системою інтернатного навчання дітей сиріт, напівсиріт, дітей з бідних сімей та ін.

♦ Розробити стратегічні шляхи реалізації державної політики в освіті в умовах оновлення змісту освіти і переходу на режим навчання з терміном 12 років, які б мали прогностичний характер.

♦ Узгодити дії всіх ланок в ієрархічній структурі управління (щоб не було заперечень і дублювання функцій).

♦ \* Розробити гнучку і диференційовану систему оцінювання навчальних результатів учнів ЗНЗ.

♦ \* Ліквідувати перевідні екзамени у невипускних кла-

**Держстандарт, на нашу думку, є детермінованим фактором, який стримує розвиток учнівської молоді і творчість учителів**

*Примітка:* пропозиції, відзначені «зірочкою», вже прийнято до виконання.

сах. Демократизувати стосунки у колективах на всіх рівнях системи освіти.

◆ \* Унормувати навчальне навантаження учнів, особливо у початкових класах, за рахунок визначення оптимального змісту освіти і з урахуванням санітарно-гігієнічних вимог.

◆ Забезпечити навчально-

методичними посібниками вчителів відповідно до оновленого змісту освіти.

◆ Сприяти розвитку альтернативної освіти, приватних закладів освіти та закладів змішаного типу за формою власності. Заохочувати педагогічні кадри до розробки авторських програм, курсів, спецкурсів.

*Презентація проблеми:*

## «НАУКА І ПРАКТИКА. Взаємодія чи протистояння?»

Я в освіті вже понад 30 років і весь час чую про необхідність встановлення зв'язків між наукою та практикою, про проблеми впровадження досягнень педагогічної та інших наук у щоденну практику роботи школи, вчителів, директорів. Це свідчить, з одного боку, про актуальність проблеми взаємодії науки та педагогічної практики, а з другого, — про наявність дистанції між ними.

Зрозуміло, що сьогоденні проблеми загальної середньої освіти без адресної допомоги науковців, без мудрих управлінських рішень керівників освітніх закладів усіх рівнів не розв'язати. Тому зв'язок між наукою та практикою є стратегічним завданням.

Що сприяло б подоланню дистанції між науковими досягненнями та шкільною управлінською практикою? На нашу думку, це — сутнісний зв'язок, який встановлюється за умов обопільної інформованості про потреби одних та про можливості інших та їхньої зацікавленості в успішному розв'язанні освітніх проблем.

Прагнемо того, щоб відкритість думок, позицій, планів, перспектив та досягнень стала б одним із принципів взаємодії редакції журналу з вами, шановні читачі.

Редакція буде вдячна, якщо ви запропонуєте своє бачення як першочергових завдань, що стоять перед наукою і практикою, так і способів їхнього розв'язання. Ваші відгуки та пропозиції чекаємо на адресу редакції.

Президія Академії педагогічних наук 16 червня 1999 року заслухала та обговорила стан наукових досліджень з проблеми управління навчально-виховними закладами в умовах соціально-економічного реформування. Відзначено наукову новизну та практичну значущість для удосконалення та підвищення ефективності управління закладами освіти досліджень лабораторії управління освітніми закладами Інституту педагогіки АПН України, що зумовило бажання редакції познайомити вас з роботою саме цієї лабораторії.

Але статтею Людмили Миколаївни КАЛІНІНОЇ, яку ви щойно прочитали, редакція тільки розпочинає знайомити вас із діяльністю давно відомих та щойно створених науково-дослідних інститутів АПН України, їхніми лабораторіями, науково-методичним центром середньої освіти, департаментами та управліннями Міністерства освіти і науки, які працюють для вас, шановні керівники шкіл.

**Ольга Виговська,**  
головний редактор журналу



# ІННОВАЦІЙНА ШКОЛА



**ЯК ПРИНЦИПИ УПРАВЛІННЯ ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ ЕФЕКТИВНІСТЬ ВПЛИВУ** ..... с.22

**ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА: до практики через теорію** ..... с.38

**ШКОЛА, ЯКОЮ КЕРУЄ БОГ** ..... с.48

**ЛИЦЕЙ У ЛИЦЕЇ** ..... с.55

**ВІД ГАРМОНІЇ В ОСВІТІ – ДО ГАРМОНІЇ В ЖИТТІ** ..... с.63

# ЗАБЕЗПЕЧИТИ ЕФЕКТИВНІСТЬ ВПЛИВУ

Аналізуючи принципи управління  
загальною середньою освітою

**П**ринципи управління дають змогу побудувати діяльність з опорою на об'єктивні закономірності цього процесу.

В управлінській літературі немає певної узгодженості щодо визначення та формулювання поняття принципів.

Вперше принципи наукового управління сформулював Ф. Тейлор у 1911 р. в однойменній книзі. Вони зводилися до такого:

- розділення праці,
- вимірювання праці,
- складання завдань-приписів,
- складання програм стимулювання,
- праця як індивідуальна діяльність,
- мотивація,

## Галина ЕЛЬНИКОВА,

декан факультету підвищення кваліфікації керівних кадрів Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти АПН України, професор кафедри менеджменту освіти, кандидат педагогічних наук, доцент

## ІСТОРИЧНИЙ ЕКСКУРС

Принципи визначаються як конкретні правила, які базуються на об'єктивних закономірностях і врахування яких, полегшуючи управлінську діяльність, неодмінно спрямовує процес на позитивний результат і гарантує його досягнення.



Використання принципів управління забезпечує досягнення позитивних результатів в освітянському просторі. Однак в літературі немає повної узгодженості авторів щодо визначення, групування і виділення кількості принципів управління.

Сучасні соціально-економічні умови у нашій державі потребують модернізації існуючих (сьогодні науковцями їх виділено від 10 до 60) і викликають до життя нові принципи управління.

На основі аналізу літературних джерел, умов сьогодення, вимог міжнародного освітнього простору автором виділені і описані принципи управління, що мають загальний характер і використовуються в керуванні загальною середньою освітою.

Сподіваємось, що розуміння і використання їх директором школи гарантуватиме якість освітньо-виховної роботи в загальноосвітніх середніх закладах.

- роль індивідуальних здібностей,
- роль управління,
- роль профспілок,
- розвиток управлінського мислення.

Всі ці принципи спрямували діяльність працівника ззовні. Робітник розглядався як інструмент для виконання певних завдань. Послідовник Ф. Тейлора А. Файоль сформулював уже 14 принципів, серед яких були введені такі:

- влада і відповідальність,
- дисципліна,
- єдиноначальність,
- єдність напрямку,
- підкорення власних інтересів загальним,
- централізація,
- скалярна ланка (ієрархія),
- порядок,
- справедливість,
- стабільність робочого місця,
- ініціатива, корпоративний дух тощо.

Всі ці принципи стосувалися організації та методів управління персоналом, і навіть нині вони визнаються важливими. Розвиток принципів управління дозволив А. Файолю сформулювати основні функції управління, що і сьогодні складають зміст управлінської діяльності.

### РІЗНОВИДИ ПРИНЦИПІВ

Сучасні автори виділяють різні групи принципів управління. Так, Ф.І. Хміль у

книзі «Становлення сучасного менеджменту в Україні» розрізняє загальні та організаційні принципи управління. На його думку, загальні принципи регулюють діяльність системи управління загалом. Це принципи науковості, ефективності, оптимальності тощо. Організаційні принципи регулюють внутрішні взаємовідносини між суб'єктом й об'єктом управління. Це принципи функціональної дефініції, скалярний (ієрархія), безумовної відповідальності та ін. Б.А. Гаєвський у книзі «Основи науки управління» виділяє групу системних принципів та принципи управління як вид діяльності. До системних, вважає він, належать принципи самоуправління. До другої групи принципів належать, за його думкою, ті, що регулюють індивідуальну, групову, інституціональну діяльність.

Такий розподіл допомагає чіткіше усвідомити дію принципів та адресніше їх використовувати. Загалом в літературі наводиться до 60 різних принципів управління.

### НОВА КЛАСИФІКАЦІЯ

Аналізуючи різні підходи до формулювання принципів та поняття «принцип» взагалі, ми виділяємо принципи управління, які мають

*Ми виділяємо принципи управління, які мають загальний характер і використовуються в управлінні освітою*

загальний характер і використовуються в управлінні освітою. Це принципи детермінованості, цілеспрямованості і критеріальності, адаптивності, розподілу компетенції та ієрархічності, професіоналізму, науковості, демократизації і фінансово-економічної забезпеченості праці, гуманізації управління, відкритості.

Розглянемо їх докладніше.

♦ **Принцип детермінованості** наголошує на зумовленості управління законами і закономірностями соціального розвитку, суспільної ідеології освіти, оскільки управління за-

гальною середньою освітою належить до соціального управління. Крім того, розвиток суспільства неможливий без розвитку людей, тих індивідуальностей, з яких і побудовано суспільство. Тому управління загальною середньою освітою детермінується потребами людини, її інтересами і вимогами. В суспільстві діє держава, яка теж висуває певні вимоги до загальної середньої освіти. Поряд з цим існують реальні умови функціонування освіти, які супроводжують або гальмують її прогресивний розвиток. Отже, функціонування і розвиток загальної середньої освіти детерміновані закономірностями со-

ціального управління, потребами та інтересами людини, державними вимогами та реальними обставинами. Тому для ефективного управління треба враховувати потреби людини, визнавати пріоритет її розвитку, аналізувати суспільну ідеологію освіти, державно-нормативні документи про загальну середню освіту і реальні умови її функціонування. Це необхідно для визначення реалістичної мети, яка узгоджувала б дію всіх перелічених детермінантів.

♦ **Принцип цілеспрямованості і критеріальності** передбачає встановлення мети з подальшим прогнозуванням і програмуванням бажаного результату. Встановлення мети супроводжується узгодженням цілей усіх виконавців, урахуванням реальних умов, нормативних документів тощо.

Для спрямування діяльності освітніх установ та закладів на досягнення мети розробляється модель бажаного результату. Для цього проводиться всебічний аналіз можливих напрямків розвитку, вибирається «потрібний». Потім створюється кінцева модель результату, для якої визначаються або встановлюються параметри і критерії, добираються способи оцінювання. Тобто розробляється конкретна, критеріальна, вимірювана

Теорія і практика утворюють одне ціле, і як душа і тіло вони нерідко незгодні між собою.

*М. Ебнер-Ешенбах*



модель бажаного результату. Спрямування процесу на цей результат можливе за умови періодичного встановлення зворотного зв'язку як основи регулювання. З цією метою визначаються моделі проміжного результату. Їх може бути стільки, скільки проміжних вимірів потребує процес. Отже, принцип цілеспрямованості і критеріальності вимагає перелічених вище управлінських дій для організації цільового управління, що забезпечує постійне спрямування діяльності керованого об'єкту на вимірюваний кінцевий результат.

♦ **Принцип адаптивності** зумовлює встановлення ієрархічної узгодженості загальних і цільових функцій управлінських структур різних рівнів організації загальної середньої освіти. Це відбувається внаслідок адаптації загальної мети до специфіки і особливостей кожного рівня управління. Кожний рівень має свій предмет діяльності і у зв'язку з цим потребує відповідного інформаційного забезпечення, створення свого банку інформації. Процес адаптації мети кожного управлінського рівня поширюється в горизонтальних шарах, де відбувається кооперація праці виконавців із визначення спільних завдань і їхнього здійснення. Процес адаптації спрямований на стабілізацію

позитивних змін, які вже відбулися, і подальший розвиток системи. Тому під час роботи можуть змінюватися усталені зв'язки або створюватися нові. Важливими є дії щодо взаємоприспособлення інтересів керованої і керуючої підсистем, які також належать до адаптивних процесів. Це допомагає досягти взаєморозуміння, врахувати інтереси людей, підвищити мотивацію праці.

♦ **Принцип розподілу компетенції та ієрархічної узгодженості загальних і цільових функцій** наголошує на тому, що кожний виконавець або управлінець здійснює конкретні функції і відповідає за конкретну ділянку роботи. Ці функції і повноваження треба визначити. За управлінською вертикаллю і низхідним потоком передається тільки перелік основних завдань кожного управлінського рівня і повноважень. Детальний розподіл функцій або порядку функціонування конкретних управлінських структур і керованих об'єктів проводиться на місцях. При цьому треба пам'ятати, що саме розподіл компетенції і порядку взаємозалежності визначає кількість ступенів свободи керованої і керуючої підсистем. Чим більше ступенів свободи, тим самокерованіший буде об'єкт, а це значно спрощує процес управління.

*Потрібно пам'ятати, що саме розподіл компетенції і порядку взаємозалежності визначає кількість ступенів свободи керованої і керуючої підсистем*

*Професіоналізм  
нерозривно  
пов'язаний  
з компетент-  
ністю  
керівника*

♦ **Принцип професіоналізму** передбачає наявність обов'язкової спеціальної підготовки керівника освіти для роботи на певному управлінському рівні. Відповідність освіти посаді всіх суб'єктів управління забезпечується періодичним підвищенням їхньої кваліфікації в закладах післядипломної освіти, шляхом стажування або самоосвіти.

Професіоналізм нерозривно пов'язаний з компетентністю керівника. Процес виконання управлінських завдань завжди потребує додаткової інформації. Для прийняття компетентного рішення необхідні знання соціології, психології, педагогіки, управління, політології, філософії тощо. Управлінська компетентність потребує вмінь вибирати необхідні знання для виконання конкретних управлінських дій. Для розширення компетентності у сфері управління освітою та набуття певного професіоналізму в управлінні в нашій країні існує певна мережа факультетів, що готують менеджерів освіти. Треба зазначити, що проникнення менеджменту в освіту є позитивним явищем, оскільки знайомить управлінців з сучасними технологіями управління, розширює діапазон мислення в прийнятті управлінських рішень, надає наукової основи і система-

тизує ситуативне управління, яке є підґрунтям багатьох освітніх процесів.

♦ **Принцип науковості** орієнтує на управління з наукових позицій. Це означає, передусім, опанування керівниками теоретичних основ індивідуальної і колективної взаємодії, організації діяльності освітянського закладу або установи, прийняття управлінського рішення і його реалізації, усвідомлення і аналізу одержаних результатів, прогнозування його наслідків тощо. Це потребує великого спектру вмінь і усвідомлення методологічної основи своєї діяльності. **Важливо визнати пріоритети розвитку людини і спрямувати всі дії колективу, власні дії і діяльність організації взагалі в цьому напрямку.** Важливо використовувати закономірності ефективного управління. Знаючи, що управління освітою ґрунтується на комунікації, передбачити певні періоди її встановлення, налагодити канали прямого і зворотного зв'язку. Зміст циркулюючої інформації повинен відповідати питанням конкретно-го завдання і потребам суб'єкта. Для управління — управлінська інформація, для виконавця — довідкова. Хоча це умовний поділ, і треба погодитись з тим, що в процесі функціонування всі види інформації (інформативна, розпорядча, довідкова,

діагностична, претензійна тощо) надходять і до уп-  
равлінця, і до виконавця.  
Потрібно тільки відібрати  
інформацію у відповідності  
із завданням і розподілити її  
у часі, встановити періоди і  
способи її постачання по  
прямим і зворотним каналах.  
Тобто, необхідно для кож-  
ного циклу дій створювати  
свою систему інформацій-  
ного забезпечення. Самому  
процесу управління властиві  
адаптивність, доцільність,  
мотиваційність, ефектив-  
ність тощо. Треба чітко зна-  
ти, як досягти цих характери-  
стик управління, спираючись  
на загальні закономірності  
цього процесу. Так, адаптація  
відбувається завжди з новим  
завданням або будь-яким но-  
вим циклом дій. Треба пере-  
розподілити зв'язки, змінити  
склад груп, враховуючи зміст  
і мету завдання, компетент-  
ність виконавців, їхні мож-  
ливості, матеріальне і фінан-  
сове забезпечення тощо.

Мотиваційна основа та-  
кож формулюється на кож-  
ний цикл виконання дій. І  
тут важливо вправно вико-  
ристовувати методи стиму-  
лювання. В основі кожного  
акту стимулювання лежить  
винагорода, яка може бути  
одержана у будь-якому ви-  
гляді. Це гроші, або визна-  
ння, або можливість само-  
ствердження, самовиражен-  
ня та ін. Засобами підвищен-  
ня мотивів діяльності і при-  
четності кожної людини до

загального управління є  
довіра, делегування повно-  
важень тощо. Чим скорис-  
татися у кожному конкрет-  
ному випадку — вибирати  
керівнику. Тому управлінець  
потребує ще конкретних  
знань з психології.

Основою наукового уп-  
равління є *системний аналіз  
і прогнозування*. Важливо  
вміти визначати основну,  
системоутворюючу ланку в  
керованому процесі. Саме  
вплив на цю ланку може  
врегулювати весь процес.

Отже, використання нау-  
кових основ допомагає  
здійснювати управління ра-  
ціонально і ефективно, збе-  
рігаючи час і сили при опти-  
мальному досягненні запла-  
нованих результатів.

♦ **Демократизація управлі-  
ння — це нагальна сучасна по-  
треба.** Перехід до ринкової  
економіки вимагає від лю-  
дини вмінь проаналізувати і  
оцінити ситуацію, в якій во-  
на опинилася, знайти засоби  
самореалізації, однаково ко-  
рисні як для себе, так і для  
суспільства, і прийняти від-  
повідне рішення. Прийняття  
рішення завжди пов'язане з  
покладанням на себе від-  
повідальності за наступні дії  
і результат. Взяти на себе  
таку відповідальність вміє  
далеко не кожна людина.  
Хоча цей процес має від-  
повідний психологічний бік,  
необхідність саме формуван-  
ня таких умінь доводиться  
їхніми наслідками: підви-

***Прийняття  
рішення завжди  
пов'язане  
з покладанням  
на себе  
відповідальності  
за наступні дії  
і результат***

*Проблемам  
самоуправління  
і самоорганізації треба  
надавати уваги  
у будь-якому  
віці навчання,  
починаючи  
з дошкільного  
і закінчуючи  
післядипломною  
освітою*

щення процесів самоорганізації, самоуправління, активного пошуку способів вирішення різних проблем, ініціатив.

Демократизація управління завжди має місце при делегуванні повноважень прийняття рішень. Це звільнює ступені свободи людини, підвищує самостійність, поширює ініціативу, тобто «розкріпає» особистість. З'являється більша свобода вибору засобів, методів, способів діяльності. Підвищується відчуття власної гідності, причетності до загального управління справою, що неминує приводить до підвищення мотивації. Праця стає бажаною, спрямованою на власний розвиток, результативнішою. Організацію взаємодії керуючої і керованої підсистем у такий спосіб наголошує принцип демократизації і гуманізації управління.

Враховуючи, що з позицій соціології освіти процес управління відбувається на всіх рівнях, у т. ч. елементарному, учнівському (у вигляді саморегулювання і взаєморегулювання), то проблемам самоуправління і самоорганізації треба надавати уваги у будь-якому віці навчання, починаючи з дошкільного і закінчуючи післядипломною освітою.

♦ **Принцип фінансово-економічної забезпеченості праці** передбачає діяльність

керівника щодо створення фінансово-економічної бази функціонування організації. Соціально-економічні перетворення в суспільстві суттєво вплинули на бюджетне фінансування загальної середньої освіти. Воно значно скоротилося і придбало характер нестабільності. Бюджетного фінансування зараз не вистачає навіть на заробітну плату педагогічним працівникам. Отже, керівник вимушений шукати джерела небюджетного фінансування для розвитку матеріальної бази закладу (установи) і вчитися її раціонально використовувати. Для забезпечення фінансово-економічної стабільності необхідно організувати природовідповідний кругообіг грошових коштів, передаючи надлишки прибутковим виробничим організаціям, які виробляють ці кошти. Це стосується насамперед тих загальноосвітніх навчальних закладів, які працюють в режимі фінансової самостійності.

Необхідно звернути увагу керівника на процес визначення потреб фінансування. Він складається із потреб забезпечення функціонування та розвитку закладу. У зв'язку з цим необхідно підрахувати вартість кожного пункту річного плану. При цьому всі пункти плану розподіляються на ті, що забезпечують базові потреби функціо-

нування закладу, і ті, що обумовлюють його розвиток. Пункти плану обох груп ранжуються для з'ясування черговості в необхідності їхнього виконання і оцінюються.

Загальна кількість необхідних грошей, у т. ч. для заробітної плати, порівнюється з наявними коштами. Визначається кількість грошей, що їй не вистачає, і приймається рішення або про скорочення плану, або про пошук додаткових джерел фінансування.

Таке врівноваження потреб і можливостей приводить до економічного забезпечення і раціонального використання коштів.

Цей підхід закладений у новому для освіти виді планування — проєктах.

♦ **Принцип відкритості** передбачає вільний обмін інформацією управлінських структур із внутрішнім і зовнішнім середовищем для поточкового коригування своїх цільових функцій. Рівень відкритості залежить від взаємодовіри і ступеня психологічного захисту. Зниження ступеня психологічного захисту підвищує взаємодовіру і рівень відкритості, що допомагає узгодити цілі взаємодіючих сторін і зкооперуватися для досягнення загальної узгодженої мети. Цей принцип використовується при кооперації дій, узгодженні цілей, адаптації

системи до змін умов існування тощо.

Новим для системи загальної середньої освіти є створення такого важеля регулювання, як *громадська думка*. Це необхідно для адаптації діяльності школи до потреб людини і суспільства загалом. Щоб працював цей регулятор, необхідно оприлюднювати найважливіші підсумки діяльності школи: результати предметних олімпіад, учительських конкурсів, попит на методичні нароби педагогічного колективу, рейтинг школи за результатами навчання і виховання учнів, за думкою населення, результати атестації школи тощо.

На рівні міста і області в засобах масової інформації доцільно висвітлювати результати порівняльного аналізу діяльності місцевих шкіл. Таку саму роботу бажано виконувати, порівнюючи результати діяльності шкіл різних областей. Таким чином, принцип відкритості орієнтує на використання громадського управління.

Отже, застосування перелічених вище принципів управління допоможе керівнику демократизувати свою діяльність, надати їй гуманістичної спрямованості, забезпечити досягнення оптимальних результатів.

*Керування за допомогою проєктів є перспективним напрямком розвитку загальної середньої освіти*

# КЛЮЧ ДО УПРАВЛІННЯ

## Класифікація педагогічних інновацій як елемент механізму керування інноваційним процесом в освіті



**Людмила  
БУРКОВА,**

кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник лабораторії впровадження педагогічних інновацій Інституту педагогіки АПН України



Інноваційний процес, що спостерігається в освіті, — процес об'єктивний. Він не залежить від того, наскільки ми визнаємо інновації, бо вони (освітні інновації взагалі і педагогічні, зокрема) є так чи інакше похідними від програми розвитку суспільства, досягнень в усіх галузях природничих, гуманітарних наук.

Але об'єктивність існування педагогічних інновацій сама по собі не визначає порядок і механізм їхнього використання. Такий процес потребує спеціального управління. А це можливо за умови точного знання про те, що впроваджуватиметься в педагогічну практику: його місце в інноваційній ієрархії, спрямованість, належність до певної системи навчання і виховання, до відповідного угруповання вже відомих педагогічних інновацій та ін. Конкретні відповіді на такі загальні, на перший погляд, запитання полегшать управління інноваційним процесом, допоможуть уникнути хаосу. Тобто потрібна про-

ста, але змістовна класифікація педагогічних інновацій.

### ДО ІСТОРІЇ ПИТАННЯ

Багато хто з учених вже дали свої класифікації педагогічних інновацій (К.Ангеловські, В.Кваша, О.Козлова, І.Підласий, С.Поляков, М.Поташич, Н.Юсуфбекова та ін.). Так, К.Ангеловські в основу своєї класифікації поклав такі критерії, як:

- сфера, в якій впроваджуватиметься нове;
- спосіб виникнення інноваційного процесу;
- широта і глибина інноваційного впровадження;
- основа, на якій виникає нове.

Тобто автор визначає педагогічні інновації у змісті освіти, технологіях, організації, системі управління, освітній екології тощо. Ці нововведення поділяються на систематичні, планові, заздалегідь замислені; стихійні, спонтанні, випадкові, масові, крупні, глобальні, радикальні, фундаментальні, стратегічні, істотні, глибокі, часткові, малі, зовнішні, внутрішні.

О.Козловою подаються такі класифікації педагогічних інновацій: за типом (*оперативні та стратегічні,*

завершені та незавершені, одиничні і масові, успішні й неуспішні, своєчасні та не-своєчасні); за обсягом перетворень (часткові, локальні, системні); за об'єктом (змістові, технологічні, організаційні); за соціальними наслідками; інноваційним потенціалом (радикальні, комбінаторні, модифікаційні); за принципом ставлення до попереднього (заміщені, відмінюючі, зворотні). Всі наведені класифікації мають місце в інновації, якщо вони об'єднані, а не роздрібнені.

Розроблення і впровадження освітніх інновацій не ставить за мету створити нове заради нового. Новація, врешті-решт, повинна підпорядковуватись головній меті освіти, в іншому разі немає сенсу її застосовувати. Тоді логічним буде твердження, що взагалі інноватика, як галузь педагогічної науки, виробляє стратегію розвитку освіти і тактику його здійснення. Тому, звісно, зайвим буде в класифікацію за типом включати такий тип інновацій, як стратегічні, бо вони всі мають у тій або іншій мірі відповідати стратегії освіти.

Щодо інших існуючих класифікацій. Педагогічні нововведення класифікують ще:

- за рівнем новизни;
- за функціями (виховна, навчальна, розвиваюча);
- за адресатом (призначенням для загальних шкіл,

спеціальних, гімназій, ліцеїв, коледжів, колегіумів, приватних шкіл; учням, вчителям);

□ за цілями (глобальними освітянськими, конкретними);

□ за змістом і формами тощо.

Можна запропонувати ще такі класифікації:

□ за економічністю педагогічних інновацій (ступінь витрат на впровадження);

□ за їхньою адаптованістю до існуючої освітньої системи (наскільки вони гнучкі).

Тож доречно зауважити, що в світі існує стільки класифікацій, скільки є їх авторів. Для інноватики і її розвитку такий сумбур в даній проблемі не припустимий. Хоча всі ці класифікації варто вважати деякою мірою виправданими, бо в кожній з них знайде своє місце певна ознака конкретної новації. Тільки такий шлях вбачається незручним, бо для знаходження місця новому потрібно передивитись не одну класифікацію, що формувались за різними параметрами. От і виходить, що одна й та сама новація відповідатиме кільком класифікаціям, а це також вносить плутанину у інноваційний процес. Такі класифікації умовно назвемо **одиничними**, бо вони визначають педагогічну інновацію за однією ознакою чи параметром. Всі вони так чи інакше задовольнятимуть

**В світі існує стільки класифікацій, скільки є їх авторів**

тільки змістовий і процесуальний компонент педагогічних інновацій.

Приваблює мета розробити універсальну об'ємну класифікацію, до якої увійшли б, по-перше, максимальна кількість суттєвих ознак з

Високі цілі, хоча б і ті, які ми не можемо здолати, більш варті для нас, ніж цілі низькі, хоча б ті й були вже досягнуті.

Й.В.Гете

одиночних класифікацій, але в узагальненому вигляді, по-друге, параметри, ознаки, що справді визначають педагогічні інновації, і, по-третє, яка б ураховувала мотиваційний компонент педагогічних інновацій.

У процесі пошуку була зроблена спроба класифікувати педагогічні інновації за рівнем новизни і педагогічними спрямуваннями: *глобально нове, частково нове, елемент новизни у дидактичних проєктах, виховних або навчально-виховних*. Але досить швидко стало зрозуміло, що це — поверхова класифікація, яка не тільки не дає супідрядності новацій, а й відповідає більше класифікації педагогічних галузей, ніж педагогічних інновацій.

Вивчення тематики, завдань і цілей впроваджуваних педагогічних нововведень у закладах освіти України наштовхнуло на думку, що кожна інновація, незалежно від того, який вона має масштаб, характер, рі-

вень новизни, галузь використання, спрямованість та інші ознаки, належить до певної педагогічної парадигми, тобто цілісного концептуального напрямку в теорії і педагогічній практиці. І оскільки педагогічна парадигма носить найузагальненіший характер, то логічно, що саме вона стане відправною точкою в системі класифікації педагогічних інновацій.

### КРИЗЬ ПРИЗМУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПАРАДИГМИ

Слід зазначити, що під загальним поняттям «парадигма» (від гр. — *приклад, взірець*) розуміється, по-перше, власне наукова теорія, яка втілена в систему понять, що відбивають суттєві риси дійсності, і, по-друге, визнані всіма науковими досягненнями, що дають науковому товариству модель постановки проблем та їхніх рішень протягом певного історичного періоду<sup>1</sup>.

В педагогіці під парадигмою розуміється сукупність стійких характеристик, що визначають змістовну єдність схем теоретичної і практичної діяльності незалежно від ступеню їхньої рефлексії<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Краткий философский словарь/Под ред. А.П.Алексеева. — М., 1998. — С.227.

<sup>2</sup> Корнетов Г.Б. Парадигмы базовых моделей образовательного процесса // Педагогика. — 1999. — № 3. — С.45.



Нині вченими-педагогами визначено три основні парадигми, що відбивають сутність базових модифікацій, а саме: *парадигми авторитарної педагогіки, маніпулятивної і педагогіки підтримки*. І так чи інакше все, що розробляється інноваційного в педагогіці, відповідає одній з них.

Із запропонованими назвами педагогічних парадигм можна погоджуватися чи не погоджуватися. Але важливіша їхня сутність.

♦ Найвідоміша парадигма **авторитарної педагогіки**, яку доречніше, все ж таки називати **традиційною**, або **знаннєвою**, існує в системі стосунків *суб'єкт (учитель) — об'єкт (учень)*. І в сучасній системі освіти вона чи не найпоширеніша. Народження і розвиток її пов'язані з історією розвитку колишнього СРСР. Був час, коли у нашій країні існували програми ліквідації неписьменності, пізніше — обов'язкової середньої освіти. Це мотивувалося потребою держави у кваліфікованих спеціалістах з достатньо високим рівнем знань, бо цим за відомих соціально-політичних умов вимірювався престиж держави у світі. І саме тоді головною метою освіти — важливішим за розвиток особистості — стало дати учням суму знань із обов'язкових циклів предметів. Мета конкретизувалась завданнями —

навчити знанням, вмінням, навичкам. Тобто з'явилась педагогічна парадигма із суто знаннєвою орієнтацією. Зрозуміло, що такі завдання перед освітою спонукали до розвитку відповідних відносин між вчителем і учнем, які сьогодні називають авторитарними. Безперечно, ця парадигма несе в собі певний негативізм. Так, учень не має права на власний темп навчання, він майже не розмірковує, а заучує готові істини; виховні ж завдання прив'язані достатньо штучно, тому і вчителю їх складно здійснювати на практиці.

І все ж таки ця парадигма має можливості до вдосконалення. Наприклад, використання форм та методів проблемного навчання (*М.Н.Матюшкін, М.М.Махмутов, І.Я.Лернер* та ін.) дало практикам нову модель навчання в її рамках; розвиваюче навчання (*В.В.Давидов, Д.Б.Ельконін, А.В.Запорожець*) поглинає проблемне навчання, тому що воно орієнтує не тільки на новий шлях навчання, а й, у першу чергу, — на розвиток дітей. І сьогодні в межах такої знаннєвої парадигми з'являються інноваційні моделі навчання і виховання на основі оновленого змісту, форм навчання.

♦ Протиріччя знаннєвої парадигми авторитарної педагогіки змусили шукати нові концептуальні шляхи роз-

**Вченими-педагогами визначено три основні парадигми: авторитарної педагогіки, маніпулятивної і педагогіки підтримки**

*Буде  
несправедливим  
замовчати ще  
одну педагогічну  
парадигму —  
інформаційно-  
комп'ютерну*

виту освіти, за яких не відчувалось би пригнічення особистості учня. Парадигма **маніпулятивної педагогіки** відповідає такій умові.

Характерною особливістю маніпулятивної педагогіки є те, що дитина одночасно виявляється об'єктом впливу навчання і суб'єктом. Тобто мета і механізм розвитку проєктуються педагогом, але дитина, учень досягає результату самостійно, без втручання старшого.

Незважаючи на те, що ця парадигма і притаманні їй моделі ефективні і існують в освіті досить давно (ще за часів Ж.-Ж.Руссо), усе ж таки вона більше підходить не для масової педагогічної практики, а для індивідуального навчання або навчання невеликої групи дітей, учнів. Крім цього, маніпулятивна педагогіка вимагає від педагога високого рівня особистісного, інтелектуального розвитку, обізнаності у тонкощах психології. Тому частіше в практиці можна зустріти лише її елементи.

◆ Остання парадигма — **педагогіки підтримки**, яку ще називають **гуманістичною**, — виникла нещодавно. Вона з'явилася як альтернатива авторитарній і, разом з тим, як синтез двох попередніх педагогічних парадигм. У її основі лежить ідея рівноправного партнерства вчителя й учня. Таким чином, учень виступає вже не об'єктом на-

вчання чи виховання, а суб'єктом. Зрозуміло, що в рамках цієї парадигми діє система відносин *суб'єкт — суб'єкт*. Учителю впливає на мотиваційну сферу особистості учнів, формує у них потребу пізнання, розвитку взагалі. Яскравими прикладами моделей навчання і виховання даної парадигми є системи *особистісно орієнтованого навчання та виховання, диференційованого навчання і виховання* та ін. Слід відзначити, що саме ця парадигма сьогодні досить активно вивчається, вважається багатьма вченими і практиками найперспективнішою, і під неї розробляються різноманітні моделі навчання і виховання.

◆ Буде несправедливим замовчати ще одну педагогічну парадигму — **інформаційно-комп'ютерну**. Вона нова і тому масовою свідомістю сприймається ще або як методика, або як технологія, або як метод. Але вже сьогодні очевидно, що в педагогіці заснована саме інформаційна парадигма. Наріжним каменем дискусії навколо неї є система стосунків *суб'єкт — машина*, бо в ній немає або майже немає місця вчителю. Тобто відсутній емоційний контакт, що має неабиякий вплив на розвиток особистості. Тому все частіше пропонуються такі системи, як *суб'єкт — машина — суб'єкт*.

Багато шкіл країни працюють за новими комп'ютерними програмами. Дехто має навчальні програми з широкого кола предметів. Наприклад, цикл навчальних програм для шкільного віку «Кирила і Мефодія», програми з фізики, біології, хімії, астрономії, мови. Цікавим є те, що майже всі вони розроблені одразу на декілька рівнів учнів, мають різноманітні пізнавальні завдання тощо. Навіть для дітей дошкільного віку існує широкий вибір навчально-розвивальних програм із різних галузей пізнання. Але ці програми переважно використовуються для домашнього індивідуального навчання. Можливості розвитку цієї парадигми достатньо широкі. Навчальними стають не лише сталі програми в дисках, а й навчання на відстані, що стало можливим завдяки всесвітній мережі Інтернет. Це, безумовно, підсилює освітні можливості у масштабі не лише школи, району, міста, країни, а й світу загалом.

Але, повертаючись до основної теми статті, продовжимо міркування з приводу класифікації педагогічних інновацій.

Отже, з'ясовано, що відправною точкою у класифікації обрано парадигму (їх в педагогіці чотири). В свою чергу кожна парадигма може утримувати в собі одну чи

декілька (обмежень немає) моделей навчання, виховання.

### СУТНІСНІ ОЗНАКИ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ

Постає наступне запитання: що собою являє модель навчання і виховання, тобто чим вона наповнюється? Відомо, що педагогічна модель є спрощеною навчально-виховною системою, яка відтворює її стрижневі компоненти. Модель відбиває тільки суттєві елементи і властивості системи-оригіналу та допомагає принаймні наочно побачити належність до певної парадигми, реальні педагогічні інновації.

Таким чином, педагогічні парадигми конкретизуються відповідними інноваційними моделями.

Цікаво дізнатися, що собою являють суттєві, стрижневі елементи педагогічної моделі? Відповівши на це запитання, можна йти далі в системі класифікацій педагогічних інновацій.

Оскільки педагогічна модель відображає найсуттєвіші компоненти навчально-виховного процесу, то потрібно з'ясувати, що то за компоненти. Це можуть бути методи навчання і виховання, технології: педагогічні, навчальні, виховні.

Визначимо різницю між поняттями *технологія* і *методика*.

*Педагогічні парадигми конкретизуються відповідними інноваційними моделями*

*Технологій  
у одній методиці  
може бути  
декілька*

Педагогічна технологія відображає «тактику» реалізації освітніх технологій і будується на знанні закономірностей функціонування системи педагог — *матеріальна база* — *учень* у відповідних умовах навчання (індивідуального, групового, колективного, масового)<sup>3</sup>.

Тобто технологія відповідає на запитання, **як, яким чином** (методами, формами) досягти поставленої педагогічної мети.

Щодо технології навчання, то це поняття є видовим до родового — «педагогічні технології». Воно відбиває шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного предмета, теми, питання і в межах вибраної технології. Завдання технології навчання — максимально спростити організацію навчального процесу, зберігаючи його ефективність шляхом передачі творчих функцій вчителю<sup>4</sup>.

Тож поняття «методика» більш містке, ніж технологія, тому що воно включає в себе не лише умову **як** навчати, а й настанову — **чому** навчати, якому змісту знань, за допомогою яких форм, методів і прийомів, засобів. Іншими словами, технології навчання і виховання супро-

воджують методики навчання і виховання. Крім того, технологій у одній методиці може бути декілька.

Зрозуміло, що до моделі навчання може увійти одна чи декілька інноваційних методик, що супроводжуються відповідними інноваційними технологіями.

В свою чергу, методики включають такі елементи, як зміст, форми, методи і прийоми, засоби навчання і виховання.

Отже, можна спостерігати певну ієрархію понять, що характеризують педагогічні інновації: *парадигма моделі — методики технології — компоненти методик і технологій*.

Якщо уважно поставитися до пропонованої класифікації педагогічних інновацій, то можна побачити за кожним з її компонентів ті одиничні класифікації, про які йшлося вище. Так парадигми несуть на собі стратегічні і тактичні ознаки; моделі можуть розмежовуватися за рівнем новизни, масштабом, підпорядкованістю освітній меті і конкретним цілям, обсягом, глибиною, об'єктом, визначеністю або адресатом, економічністю та ін. Компоненти моделі також відповідатимуть певним ознакам одиничних класифікацій. Якщо це методики, то визначатиметься їхня предметна належність, повнота, рівень модифікацій (*повна, частко-*

<sup>3</sup> Назарова Т.С. Педагогические технологии: новый этап эволюции? // Педагогика. — 1997. — №3. — С. 26.

<sup>4</sup> Там само. — С.26-27.

ва, одинична), обсяг перетворень (часткові, локальні, системні) та інші показники. Щодо технологій, то вони в кожній парадигмі матимуть свої властивості тощо.

І ще один момент, який свідчить на користь такої класифікації. Вона враховуватиме мотиваційний компонент педагогічних інновацій. Тобто при виборі певного нововведення за визначеними ознаками належності його до однієї з парадигм прихильник своєї парадигми буде шукати те, що йому більше подобається, не тільки за змістовними і процесуальними компонентами, а й за стилем стосунків між учителем — учнем тощо.

Схема дає загальне уявлення про структуру класифікації педагогічних інновацій. Виразніше побачити її можна за допомогою моделі, що має форму конусу (див. малюнок).

Основа конусу — найбільший сегмент — відповідає рівню парадигм. У ньому найбільший ступінь (об'єм) новизни. Наступний зріз конусу

відповідає моделі (моделям), що трансформують у собі парадигму через методики, технології навчання і виховання. Цей сегмент має трохи менший об'єм (або ступінь) новизни порівняно з об'ємом новизни парадигми. Зауважимо, що новизну визначаємо не кількістю елементів, а їхньою вагомистю, значущістю.

Далі, наступний сегмент — елементи методик і технологій навчання та виховання: зміст, форми, методи, прийоми, засоби...

Таким чином, значущість новизни поступово зменшується. Використовуючи дану класифікацію при експертизі та впровадженні педагогічних інновацій, можна за певними ознаками визначати належність нового до тієї чи іншої парадигми, моделі.

Це означає, що можна спрогнозувати, наскільки нововведення відповідає освітній меті, передбачити очікуваний результат від упровадження нового в педагогічну практику. Тобто свідомо керувати інноваційним процесом в освіті.

**Можна спостерігати певну ієрархію понять, що характеризують педагогічні інновації**

#### МОДЕЛЬ КЛАСИФІКАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ ІННОВАЦІЙ



# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА: ДО ПРАКТИКИ ЧЕРЕЗ ТЕОРІЮ

## 3 нотаток науковця

**Лідія  
ДАНИЛЕНКО,**

кандидат  
педагогічних наук,  
зав. лабораторією  
впровадження  
педагогічних  
інновацій  
Інституту  
педагогіки  
АПН України

Діяльність сучасної системи освіти України забезпечується цілим рядом освітніх нормативно-правових документів, серед яких основними є: Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про загальну середню освіту», Закон України «Про мови в Українській РСР», Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)», Концепція середньої загальноосвітньої школи України, Концепція державної інноваційної політики в Україні (проект), Положення Міністерства освіти України

«Про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад», «Про експериментальний педагогічний майданчик» та ін., якими визначено основні напрямки модернізації змісту, форм і методів навчання, виховання й управління.

В Законі України «Про освіту» передбачено права і обов'язки учасників навчально-виховного процесу на вибір закладу освіти, форми навчання, освітньо-професійних та індивідуальних програм, поза-класних занять (ст. 51); на вільний вибір форм, методів, засобів навчання, виявлення педагогічної ініціативи (ст. 55). Однак, ці статті не реалізуються в повному обсязі і тому в систему освіти України запроваджується новий Закон «Про

середній заклад України», в якому передбачена участь закладів освіти в інноваційній політиці країни, а відповідно передбачена й реалізація ними інноваційної освітньої діяльності, як такої, що характеризує творчий рівень діяльності її учасників, в результаті чого народжуються нові освітні технології, оновлюється зміст, форми та методи навчання і виховання, модернізується процес управління, створюються педагогічні інновації, які характеризуються процесом оновлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, що оптимізує досягнення її мети.

Носіями будь-яких освітніх інновацій виступають творчі, енергійні педагоги, фахово здатні, морально і матеріально зацікавлені щодо проведення інноваційних змін, опанування та реалізації нового.

До освітніх закладів, які беруть участь в інноваційному процесі і виступають об'єктами інноваційної політики країни належать заклади, в яких систематично проводиться експериментальна науково-дослідна робота. Це, як правило, школи нового типу, школи-лабораторії наукових установ, експериментальні педагогічні майданчики.

Результати наукових досліджень, проведених нами в останні роки, дали можливість класифікувати освітні інновації таким чином:

♦ *у змісті освіти* — це розробка державних стандартів освіти, профілізація та індивідуалізація

© Лідія ДАНИЛЕНКО, 2000



освітнього процесу, впровадження концепції національного виховання дітей та молоді, створення авторських навчальних програм, підручників, посібників, виховних систем;

♦ в освітніх технологіях — це запровадження розвивальної, диференційованої системи навчання та виховання; алгоритмізація навчально-виховного процесу, застосування методів проектування та моделювання життєтворчості особистості; впровадження діалогових форм спілкування суб'єктів навчально-виховного процесу, рейтингової системи оцінювання знань та умінь учнів;

♦ в управлінні закладами освіти — це модернізація змісту, форм і методів управлінської діяльності керівників закладів освіти; створення варіативних (авторських) моделей управління.

Для освоєння цих та інших інновацій керівники середніх закладів освіти формують відповідну систему фінансування експериментально-дослідної діяльності. Залучають для цього фінанси регіональних (місцевих) держадміністрацій, управлінь, батьківських фондів, спонсорську, меценатську допомогу тощо. І, не зважаючи на складність у фінансуванні системи освіти взагалі, на сучасному етапі її розвитку (90-ті роки), середні заклади освіти все частіше приєднуються до експериментально-дослідної діяльності.

Однак існуюча експериментально-дослідницька діяльність, що проводиться в середніх закладах освіти, має ряд недоліків. Зокрема, відсутність: □ єдиних вимог при оформленні експериментальних програм (або інакше ми їх називаємо інноваційні проекти), що подаються до експертних комісій різних рівнів експер-

тизи (державного, республіканського, обласного, місцевого);

□ розроблених в теорії педагогіки чітких показників, що характеризують інноваційність експериментальних програм (інноваційних проектів);

□ шкіл-лабораторій при наукових установах (школа-лабораторія наукової установи чи кількох установ і організацій — це заклад освіти, який системно втілює соціально значимі освітні нововведення в навчально-виховний процес та забезпечує їхнє впровадження);

□ нормативних документів, що визначають соціальні гарантії учасників навчально-виховного процесу, що працюють в умовах наукового експерименту;

□ недостатній контроль за реалізацією науково-експериментальних програм у зв'язку з їхньою довготривалістю (як правило, вони розраховані на 8-10 років).

Аналізуючи зміст чинних експериментальних програм (інноваційних проектів), відзначаємо, що він зводиться до розв'язання таких основних проблем, як: національне виховання, соціальна педагогіка, профтехосвіта, розвиток творчості учнів, екологізація змісту



Редакція журналу провела анкетування директорів середніх шкіл м. Києва і з'ясувала, що найбільшої допомоги директори потребують в організації впровадження інновацій, яку вони бажають отримати шляхом:

- ♦ ознайомлення з роботою «ефективних» шкіл — 57%;
- ♦ ознайомлення з науково-методичними матеріалами з організації впровадження інновацій — 68,25%;
- ♦ надання конкретної практичної допомоги в організації впровадження інновацій — 83,7%.

Задовольняючи потреби наших читачів, пропонуємо статті Г. ЄЛЬНИКОВОЇ, Л. БУРКОВОЇ, Л. ВАШЕНКО, Л. ДАНИЛЕНКО.

навчання і виховання учнів, інформатизація навчально-виховного процесу, моделювання структури управління закладом освіти, особистісно-орієнтоване навчання і виховання, ознайомлення з передовим педагогічним досвідом.

Якщо порівняти зміст експериментальних програм з параметрами, які визначають їхню інноваційність, то можна зробити такі висновки, що:

- для державного рівня експериментування інноваційним проектам властиві об'єктивна новизна, суттєві зміни у змісті освіти, їх придатність до всієї системи освіти;
- для регіонального рівня експериментування інноваційним проектам властиві надійність програм, що не змінюють суттєво зміст освіти в регіоні; змішане фінансування; об'єктивно-суб'єктивна новизна;
- для місцевого рівня експериментування інноваційним про-

ектам властиві суб'єктивна новизна, конкретність застосування, реальність виконання, швидка адаптація, надійність; однак вони, як правило, не вносять суттєвих змін в теорію освіти і практично не мають вимірників, якими оцінюється їх результат.

Проблеми реалізації освітніх інновацій передбачають розкриття теорії інноватики і організаційні, педагогічні, психологічні умови їхнього здійснювання.

Особливого значення серед освітніх інновацій набуває організація навчально-виховного процесу, зорієнтованого на кожного учня. Для такої організації І.Якиманська пропонує проектувати навчально-виховний процес за такими основними вимогами:

- визнання учня основним суб'єктом процесу навчання;
- визначення мети проектування — розвиток індивідуальних здібностей учня;
- визначення засобів, що забезпечують реалізацію мети шляхом виявлення й структурування суб'єктивного досвіду учня, його цілеспрямованості розвитку під час навчання.

Крім того, кожний заклад освіти, який став на шлях реалізації особистісно-зорієнтованої системи навчання повинен: *по-перше*, прийняти концепцію навчального процесу як розвитку індивідуальності, становлення здібностей, де навчання й виховання органічно пов'язані;

*по-друге*, визначити характер стосунків основних учасників навчального процесу: керівників, учителів, учнів, батьків;

*по-третє*, визначити критерії ефективності інноваційності освітнього процесу.

## Заповніть і надішліть до редакції!

### АНКЕТА

для директорів навчально-виховних закладів різних типів (розроблена Л.М.Калініною)

1. Як довго Ви вчителюєте?
2. Як довго Ви є директором?
3. Скільки годин триває Ваш робочий день?
4. Чи одержали Ви спеціальну управлінську підготовку до призначення на посаду?
5. Чи підвищували Ви свою кваліфікацію (як управлінець) після призначення на посаду?
6. Які аспекти діяльності керівника для Вас найбільш цікаві (складні)?
7. Ваша робота директора стала важче чи легше, ніж вона була три роки тому?
8. Чи проводите Ви у своєму закладі самооцінку діяльності?
9. Як Ви вимірюєте успіх Вашого закладу? Оберіть три найважливіших показники з наведеного списку:
  - апробуються нові програми та підручники;
  - вчителі і учні люблять заклад;
  - випусники одержують престижну роботу;
  - випусники вступають до університетів та інститутів;
  - заклад допомагає всім учитися і розвиватися;
  - викладачі не шукають іншої роботи;
  - інше (вказіть).



# БАГАТОВІКОВОМУ КИЄВУ – НОВІТНЮ ПЕДАГОГІКУ

Інноваційна  
школа

**П**рактична освіта активно використовує поняття «інновації», хоча трактує нову термінологію неоднозначно. Між тим, і в теоретичних розвідках різних галузей наукового знання (філософії, соціології, філології, педагогіці, економіці та ін.) зустрічаємося з розбіжностями у визначенні поняття. Тому вивчення існуючих позицій в теорії та практиці, аналіз характерологічних ознак поняття «новації» та його похідних дозволив припуститися, що:

□ **педагогічні новації** — це нові ідеї в педагогіці, зорієнтовані на зміни різних структурних систем і компонентів освіти;

□ **педагогічні інновації** — процес залучення до педагогічної практики освітніх технологій, в результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних систем і компонентів освіти. Дане поняття має сумарний характер і складається з двох форм: власне ідеї та самого процесу реалізації педагогічної новації;

□ **педагогічна інноваційна діяльність** — це діяльність, яка своїм характером, формою та результатом роботи свідчить про здатність до генерації нових ідей в загальну систему освіти;

□ **інноваційна політика в освіті** — свідчення високої професійної компетентності та державницької позиції, проявляється в такому характері діяльності органів управління освітою, пріоритети якого зорієнтовані на інноваційну діяльність як чинник розвитку системи та забезпечення механізмів підтримки педагогічного інноваційного процесу.

Інноваційні процеси як рушійна сила реформ української школи, виступають активним чинником модернізації шкільної освіти і за кордоном. Варто звернути увагу хоча би на пріоритети, що притаманні освітнім реформам різних країн:

□ орієнтація на державно-громадські принципи управління системою загальної освіти;

□ піднесення ролі альтернативних систем та інноваційних процесів;

□ широке впровадження в усі ланки системи загальної освіти нових технологій;

□ культурологічна спрямованість освіти;

□ забезпечення учня правом вибору і однаковими умовами для отримання загальної освіти, незалежно від його соціально-генетичних можливостей;



**Людмила  
ВАЩЕНКО,**

кандидат педагогічних наук,  
завідуюча науково-методичним  
Центром  
ГУО м. Києва



- орієнтація освітнього процесу на духовне самовдосконалення школяра;
- забезпечення умов для безперервної освіти особистості впродовж усього життя.

## ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ У КИЄВІ

Інноваційна політика в освіті міста Києва створила певну систему педагогіки творчості. Головне управління освіти підтримало 29 соціально-педагогічних ініціатив. Основні положення цих програм проходять апробування в системі освіти м. Києва, а саме: в дошкільних закладах, школах-садочках, середніх загальних школах, гімназіях, ліцеях, педагогічному коледжі. Їхня питома вага від загальної кількості навчальних закладів міста складає 8,1%. Відомо, що кількісні та якісні показники рідко узгоджуються між собою. Але, незважаючи на скромну кількість, якісні показники інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти постійно підвищуються. Про це свідчать результати експериментів,

отримані на основі використання діагностичних методик. Емоційні характеристики змінилися на конкретні дані про соціальний, духовний та інтелектуальний розвиток школярів.

□ Так, видається позитивним той факт, що основні параметри нової філософії освіти програми «Школа — родина» (автори *П.П.КОНОНЕНКО, Т.П.УСАТЕНКО*) розглядаються у контексті основного характеру діяльності навчального закладу. З цієї метою були розмежовані підходи щодо визначення сенсу родинної філософії на рівні управління районного відділу освіти в умовах великого міста; розвитку українознавчих родинних цінностей особистості в системі шкільного життя; інтелектуального та національного потенціалу ліцеїста з його активною державотворчою позицією; визначення українознавчої основи структурування знань та виховного змісту освітнього процесу.

□ У процесі аналізу результатів експериментальних програм було звернуто увагу на ті аспекти, які можуть представляти інтерес для освітян, зокрема, у сенсі забезпечення психологічного комфорту і захищеності суб'єктів навчально-виховного процесу. Так, згідно із завданнями програми «Підготовка учнівської молоді до підприємницької праці в умовах ринку» (автор *Н.А.ПОБІРЧЕНКО*) визначено, що велика частина дітей сьогодні відчуває себе в сім'ї дискомфортно, незахищено і самотньо (61%). Як результат, у старшокласників відзначається



Актуальність інноваційних процесів у різних сферах життєдіяльності суспільства сьогодні не викликає жодних сумнівів, оскільки вони зумовлені кардинальними змінами, які вимагають пошуку нових підходів, технологій, формування в особистості іншої психологічної установки щодо роботи, кар'єри, стосунків з навколишнім світом, тобто інших вимірів сенсу життя.

Модифікація традиційних підходів, коли йдеться про реформування всіх галузей суспільного життя, — не виправдовує себе. На порозі третього тисячоліття, коли досягнення однієї сфери наукових знань впливають і зумовлюють розвиток іншої новациї, стають важливим чинником реформацийних процесів, вони є визначальними суті і характеру діяльності сучасної української школи.

низький рівень впевненості, наполегливості, розкутості. Третина учнів має високий рівень тривожності, постійну занепокоєність своїми вчинками, прагнення виправдовуватися. Для них найціннішою рисою виступає доброта і щирість близьких людей, які створюють в сім'ї душевний комфорт.

У визначенні власного майбутнього старшокласники орієнтуються на матеріальні якості професій і не роздумують про шляхи отримання їх. Таким чином, успішно відбувається соціалізація молоді, між тим, як «особистісне становлення не вимальовується (в учнів відсутні чіткість щодо визначення мети, якій підкорені інтереси, поривання, прагнення)».

□ Експериментальна програма з розвитку здібностей до самостійної навчальної діяльності (автор *В.М.СОТНИЧЕНКО*) триває шляхом формотворення знання. Автором, вчителем історії, розроблені оригінальні прийоми побудови моделі знання, як кінцевого продукту навчально-пізнавальної діяльності учнів. Проведений моніторинг підтверджує доцільність визначеної технології та можливість її використання у викладанні інших дисциплін.

□ Практично цінною для сучасної шкільної освіти є програма, у межах якої проходять апробування оксфордські підручники з вивчення англійської мови у молодших класах. Науковий керівник впровадження програми — *Л.В.БИРКУН*. У процесі роботи для підтримки нової програми по-

чаткової школи з англійської мови розроблено вітчизняний навчально-методичний комплекс: підручник, робочий зошит, плакати, книга для вчителя. Таким чином відбулася переорієнтація ролі зарубіжних і вітчизняних матеріалів на користь останніх і визначена чітка роль оксфордських — як ілюстративних аутентичних та ресурсних матеріалів.

□ Експериментальна програма «Школа розвитку творчої особистості» (гімназія-інтернат східних мов) ставить за мету реалізацію таких стратегічних завдань: у процесі навчальної діяльності сформувати в учнів здібності до продуктивного саморозвитку, самовиховання, самоосвіти. Відповідно до завдань програми проведено аналіз якісного складу педагогічного колективу і розпочата робота за професіографією та акмеографією; проаналізовано рівень підготовленості дітей до навчання в гімназії і можливості підвищення їхніх лінгвістичних здібностей. Проблеми, які поставили у процесі експериментальної роботи, пов'язані з особливостями культурного та професійного статусу вчителів, які є представниками різних соціокультурних традицій, а також із низьким рівнем підготовленості учнів до активного навчання в гімназії.

□ Ефективні результати отримані під час реалізації окремих експериментальних програм комплексного характеру. Так, на основі психолого-педагогічної технології продуктивного спілкуван-

**Практично, кожен із наукових керівників (авторів) програм визначає необхідність підготовки вчителя-дослідника з наданням йому відповідного статусу**

ня за програмою «Лад» (автори *В.І.ШПАК, О.Я.МИТНИК*) відпрацьовані методи і прийоми підвищення креативних здібностей молодших школярів.

□ Грунтовний аналіз зроблено у програмі покласної диференціації молодших школярів (автор *Л.А.ОНИЩУК*). Результативність освітнього процесу аналізується за напрямками розумового, морального розвитку учнів, рівнем навченості. На підставі доцільно підібраних діагностичних технологій представлена динаміка розвитку, аналітико-синтетичних умінь і проведені паралелі між експериментальними та контрольними класами.

□ У процесі реалізації програми «Росток» (автор *Т.О.ПУШКАРЬОВА*) під керівництвом академіка *О.В.Киричука* розроблена модель психолого-педагогічної діагностики розвитку особистості учня та педагогічного колективу. Модель забезпечує об'єктивну оцінку програми, дає змогу виявляти й коригувати ті напрямки роботи, де не вда-

лося отримати очікуваних результатів.

□ На основі експериментального дослідження за програмою «Освіта для життя» (автори *В.Я.ЗВИНЯЦЬКОВСЬКИЙ, Е.О.ПОМИТКІН*) розроблена методика раннього професійного самовизначення учнів 8-го класу шляхом активізації їхнього творчого потенціалу.

□ Впровадження у практику освіти різних типів навчальних закладів програми «Мистецтво. Особистість. Розвиток» дала можливість визначити доцільність та ефективність реалізації в системі загальної середньої освіти (а не лише в закладах елітарного характеру) навчального курсу «Світова художня культура», що виступає інтегруючою художньо-естетичною дисципліною.

□ У контексті пошуків ефективних шляхів художньо-естетичного розвитку цікаві навчальні програми з образотворчого мистецтва «Культура і час» (автор *Н.А.МОЦАК*) та театрального мистецтва «Театральна педагогіка». Крім того, безумовну практичну вартість складає система хореографічного (музично-рухового) розвитку 4–5-річних малюків, розроблена на основі авторської програми *А.П.ТАРАКАНОВОЇ*. Це перший крок у напрямку до наскрізної програми з хореографії для школярів різного віку на противагу існуючій хибній практиці з далекими від дитячої цноти латино-американськими танками.

□ У колі експериментальних програм є ті, що зорієнтовані на якісні зміни в системі

**Н.В.!** Цікаві також сучасні соціологічні дані, підготовлені *Ю.КОСТИКОМ*. Опитані ним школярі київських шкіл (вибірка становила близько 400 респондентів) зауважили, що у школі існує навчальне перевантаження (у цьому переконані **92,5%** учнів). Між тим, лише **17%** школярів упевнені, що у своєму житті вони можуть застосувати шкільні знання; лише **13,24%** опитаних переконані, що школа зміцнює їхнє здоров'я. Натомість, **91,5%** виступають за щоденне запровадження уроку фізкультури. Крім того, **63,44%** школярів кажуть, що режим навчання має бути таким, щоб субота та неділя залишалися вільними днями для самоосвіти, спілкування з батьками, друзями, самим собою.

управління. Запропонована *В.В.СГАДОВОЮ* у програмі «Оптимізація внутрішньо-шкільного управління гімназії» структура має складну будову, до якої входять окремі освітні проекти і підпроекти, що практично охоплюють усі сфери діяльності навчального закладу нового типу.

□ Великі потенційні можливості має експериментальна програма «Школа резерву», започаткована *Б.М.ЖЕБРОВСЬКИМ*. Така форма роботи створює умови для реалізації Головним управлінням освіти своїх професійних можливостей як навчально-методичного центру.

Активізація інноваційних процесів у навчальних закладах міста та вимоги щодо перевірки потреби від адміністрації та вчителів нових підходів в організації своєї роботи. Значне (додаткове!) навантаження лягає на плечі вчителя, оскільки його роль у цьому процесі знаходиться на перетині функцій: навчальних, виховних, дослідницько-аналітичних. На жаль, виконанню останніх в університеті не навчали. Йому, практично, кожен з наукових керівників (авторів програм) визначає необхідність підготовки вчителя-дослідника з наданням йому відповідного статусу, з подальшим моральним та матеріальним заохоченням.

Через недостатню підготовку педагогічних кадрів до проведення експериментально-дослідницької форми роботи зустрічаються такі недоліки, як:

□ відсутність критеріальних параметрів програми;

□ неузгодженість між метою, завданнями і очікуваними результатами;

□ неправильний вибір діагностичного інструментарію, або ж ігнорування його значущості;

□ відсутність аналогічних даних по контрольним класам (групам), що унеможливорює достовірність досягнень.

Безумовно, в теорії педагогіки напрацьовано багатий дослідницький інструментарій. Між тим, матеріали дослідно-діагностичного характеру надзвичайно рідко використовуються в буденній практиці школи. Таким чином, очевидна необхідність «зближення» педагогічної науки і реального шкільного життя.

З метою активізації роботи з впровадження експериментальних педагогічних програм у практику шкільної освіти м. Києва організатори та виконавці вважають за необхідне:

□ розробити механізми фінансування інноваційної діяльності в закладах освіти міста;

□ створити систему кадрового забезпечення реалізації педагогічних експериментів (підготовка вчителів-дослідників);

□ забезпечити наявність психологічної служби у школі;

□ розробити систему оцінки суб'єкта експериментальної діяльності з урахуванням характеру змін, запропонованих експериментальною програмою і вивчати їх за методиками, які передбачають розвиток продуктивних навичок школярів;

□ налагодити видання навчально-методичних матеріа-

**Очевидна  
необхідність  
«зближення»  
педагогічної  
науки і  
реального  
шкільного  
життя**

лів з диференційованими завданнями, завданнями творчого характеру та ін.

## СКЛАДОВІ УПРАВЛІНСЬКОЇ СИСТЕМИ

Результати інноваційної педагогічної діяльності на терені київської освіти, що проходить у формі експериментально-дослідницької роботи, необхідність її координації зумовили розробку відповідної управлінської системи. Її складовими виступають такі управлінські дії:

- забезпечення експертного аналізу програм соціально-педагогічних ініціатив (експертиза програм) та надання статусу експериментальної програми з визначенням місця апробування (експериментального майданчика), наукового керівника та відповідального організатора;
- спостереження за ходом реалізації експериментальних програм;
- організація семінарів-презентацій за теоретичними та практичними матеріалами експериментальних програм;
- на основі психолого-педагогічної діагностики проведення незалежної експертизи поточкових і кінцевих результатів апробування соціально-педагогічних ініціатив;
- організація «круглих столів», науково-практичних конференцій, дискусій за проблемами освітніх новацій.

Запропонована система управління педагогічними новаціями може бути трансльована на різні рівні освіти, оскільки закономірності ведення експериментальної роботи залишаються незмінними.

## ІННОВАЦІЙНА ПАЛІТРА ЗАРУБІЖЖЯ

Реалізація педагогічних новацій в зарубіжній системі шкільного навчання має багато спільного з вітчизняною. Так, відомо, що в Японії міністерство освіти надає офіційний статус експериментальних шкіл (пілотних) окремим навчальним закладам, у процесі роботи яких відпрацьовуються освітні новації різного рівня (дидактичні, виховні, комплексні тощо). Як правило, експериментальна робота триває 2—3 роки і в її режимі працює увесь педагогічний, учнівський колективи, залучаються батьки. Такі школи завжди знаходяться у центрі уваги широкої педагогічної громадськості, а семінари з обговорення результатів нерідко збирають зацікавлених осіб з усіх куточків країни.

Цікавою може бути інноваційна політика в освіті, яку запроваджує ізраїльський уряд. Згідно з визначеною державною стратегією інноваційні підходи в освіті виступають основою розвитку системи. Тому кожна школа в країні намагається розробити проект розвитку навчального закладу, який затверджується на відповідній експертній раді управління освіти округу чи в міністерстві освіти. Наявність такого проекту і впровадження його концептуальних позицій в реальне освітнє середовище сприяє надходженню додаткових бюджетних коштів, високо підносить рейтинг навчального закладу, робить кожную школу несхожою на

іншу. У такий спосіб діти та їхні батьки забезпечуються можливістю широкого вибору школи відповідно до природних бажань, інтересів дитини.

У контексті зарубіжного досвіду впровадження педагогічних новацій мають сенс чартерні школи та школи-магніти (США), проектні технології (Великобританія, Ізраїль, Угорщина), моделі етичного виховання (США, Великобританія), нові критерії освіти, системи оцінювання й контролю (Франція) та ін. Ці та інші новації представляють інтерес для зару-

біжних партнерів і тоді започатковуються міжнародні проекти, впроваджуються спільні освітні програми. Враховуючи високий рівень інтересу до партнерства, українські школи укладають такі угоди про співробітництво.

Інноваційні процеси в зарубіжній школі активізують освітні реформи, більш того, вони впливають на суспільне життя в країні. Вочевидь, паралелі щодо впливу української освіти на суспільне буття нам проводити ще зарано, оскільки в сучасному світі діють матеріальні важелі.



## ХТО Ж ФІНАНСУЄ ОСВІТУ?

У практиці міжнародного шкільництва складно віднайти бодай одну систему, яка би не мала жодних проблем економічного характеру. Між тим, для української школи це питання украй загострене. І не лише через відсутність достатнього державного фінансування, а й через недосконалість нормативно-правового законодавства. Відсутність цивілізованих механізмів із забезпечення економічної основи освіти спонукають сучасних керівників балансувати на межі необхідного й дозволеного. Тому, безперечно, що для українських освітян будуть цікавими питання про джерела фінансування канадської освіти.

Так, федеральна влада, тобто держава фінансує лише 11% необхідного школі бюджету, 57% виділяють провінційні органи управління, 21% — місцева влада, 6% надходять за статтею податків, 5% фінансуються іншими джерелами. Ці дані ще раз підтверджують необхідність об'єднання представників законодавчих органів (перш за все освітян, юристів, економістів) з метою розробки цивілізованих механізмів фінансування системи загальної середньої освіти.

Ці та інші проблеми реформування загальної середньої освіти економічно-розвинених країн висвітлено у новій роботі **Вашенко Л.М.** та **Жебровського Б.М.** «Школа зарубіжжя: шляхи реформ» (К., 1999).

Знайомтесь із досвідом інших!

Читайте! Думайте та пропонуйте свої ідеї щодо фінансування української освіти.

Редакція чекає на ваші листи та пропозиції.

# ШКОЛА, ЯКОЮ КЕРУЄ БОГ...

До концепції авторської  
експериментальної школи-комплекса

Портрет зблизька



*Забезпечення чіткої, злагодженої роботи освітнього багатофункціонального комплексу вимагає нових, нетрадиційних підходів до управління школою.*

*Микола Гузик*

**Микола  
ГУЗИК,**

член-кореспондент  
АПН України,  
директор авторської  
школи-комплексу № 3  
м. Одеси



Директор школи-комплексу Микола Петрович Гузик — неординарна особистість з високим рівнем креативності та творчим потенціалом. Він заявив про себе як новатор-фахівець з хімії, відомий широкому загалу освітян своїми численними науково-практичними, методичними розробками тощо.

М.П.Гузик захоплює своїм ентузіазмом, майстерністю, цілеспрямованістю. Він невпинно працює над створенням творчого педагогічного колективу, сповідуючи мудрість народного прислів'я: «Один у полі не воїн».

Редакція взяла інтерв'ю у Миколи Петровича Гузика. На пропозицію перелічити свої уподобання Микола Петрович лаконічно відповів, що він найбільше любить «багато вовтузитися з дітьми». Любить більше дарувати, ніж отримувати подарунки. Не користується астрологічними прогнозами, вірить у пророчі сни. Говорить, що в своєму навчальному закладі він не зустрічається з проявами психологічного дискомфорту, бо тут відсутні люди нетактовні, недобррозичливі, агресивні, лицеміри, ті, хто принижує гідність людини або обманює...



**Н**асамперед зазначимо, що в назві школи використані терміни, які деякою мірою є новими для педагогічного загалу. Серед головніших такі:

- авторська школа;
- експериментальна школа;
- школа-комплекс.

Для адекватного сприйняття та розуміння змісту концепції важливим є визначення сутності кожного із них.

У нашому застосуванні термін «авторська школа» означає, що її структурно-змістові компоненти школи, які виступають як системотворчі і критеріальні при визначенні типу і виду навчально-виховного закладу освіти, є особистим винаходом однієї людини (автора).

*Авторська школа* — є повністю інноваційним освітнім закладом: мета, завдання, зміст та технологія освіти, що реалізуються в ньому, відрізняються від уже відомих зразків принципово новими підходами, рішеннями та високою ефективністю.

Термін «експериментальна школа» означає, що всі новоутворення, започатковані автором школи, обов'язково проходять стадію наукового експериментального дослідження з погляду на їхню ефективність та доцільність.

*Експериментальна школа*, порівняно із звичайною, є водночас і навчально-виховним закладом, і науково-дослідним. Як науковий заклад вона обов'язково має

входити до складу педагогічної науково-дослідної структури вищого рівня акредитації (вузу, науково-дослідного інституту тощо).

Термін «школа-комплекс» означає, що до її складу, крім академічної школи, входять різноманітні навчально-виховні інституції, які працюють у єдиному з нею режимі, за єдиними навчальними планами та програмами.

Отже, «авторська експериментальна середня школа-комплекс» — це середній освітній заклад, який має новітні необхідні структурні підрозділи для досягнення вищого рівня середньої академічної, естетичної, фізкультурно-спортивної та загальної трудової освіти учнів, створений конкретною особою, і працює в експериментальному режимі. У цьому закладі реалізується принципово нова модель структури, змісту й організації навчання, розвитку та виховання учнів, зорієнтованої на досягнення значніших і вагоміших результатів та ефективності.

*Авторська школа — є повністю інноваційним освітнім закладом, що відрізняється від уже відомих зразків принципово новими підходами, рішеннями та високою ефективністю*

Заняття з основ християнської моралі



## МЕТА ШКОЛИ

Мета школи визначається її найголовнішим концептуальним положенням, що віддзеркалює загальнофілософський погляд автора на людину. Згідно з ним людина є творінням Божим, що з'явилася на світ задля виконання визначеної Богом конкретної місії, відповідно до загального Божого плану світотворіння.

Бог наділив кожную людину відповідними якостями, властивостями та певним талантом, покликаними забезпечити успішне виконання особистістю того завдання, задля якого вона з'явилася на світ. Виходячи з цих поглядів, стратегічною метою школи є забезпечення найкращих умов для розвитку тих якостей дитини, що складають її талант.

Авторська модель школи вибудовується з метою розв'язання проблем формування, розвитку та реалізації тієї якості, яка є провідною в структурі особистості кожного окремого учня.

## ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ МОДЕЛІ ШКОЛИ

Авторська модель школи спирається на три системативні принципи:

1. Теоцентризму.
2. Природодоцільності.
3. Саморегуляції.

Відповідно до *принципу теоцентризму*, педагогічний вплив на дитину має бути спрямований на пробудження в ній Святого Духа і забезпечення міцного та постійного контакту її душі з Богом. Завдяки тісній співпраці дитини зі своїм Творцем, забезпечується гарантований успіх виконання нею того Божого задуму, до якого її покликано, через реалізацію її наявного індивідуального таланту.

Педагогічна система, що вибудовується на цьому принципі, має міцне, живе та досконале духовне ядро, яке за відповідних умов неухильно розширюється, витісняючи з дитини все гріховне, а значить — недоцільне.

*Принцип теоцентризму* є визначальним при формуванні цільових, змістових та рефлексивно-результативних компонентів парадигми шкільної освіти. Він указує на ту єдину універсальну цінність, поза якою справжня природодоцільна педагогіка не може існувати.

*Принцип природодоцільності* означає, що навчально-виховна діяльність, у якій бере участь дитина, має відповідати її природним особливостям (фізіологічним, психічним, духовним) і вчасно формувати

**Принцип теоцентризму вказує на ту єдину універсальну цінність, поза якою справжня природодоцільна педагогіка не може існувати**

Персональне навчання в початковій школі



необхідні якості особистості, що забезпечують ефективний розвиток та реалізацію провідної природної здібності дитини.

Цей принцип вимагає такої організації навчально-виховного процесу, за якої в учителя є постійна можливість відреагувати на невідповідність між змістом, формою, методами та прийомами навчання і сприймальними можливостями учня, його духовним станом та конкретною метою його особистісного виховання.

Принцип природодозцільності створює відповідне змістове поле, у межах якого здійснюється диференціація, індивідуалізація та персоналізація навчально-виховного процесу.

Він забезпечує також регулювання та спрямування педагогічного процесу на створення необхідних умов для функціонування фізичних, психічних і духовних процесів, відповідних до природи даного учня.

Принцип саморегуляції забезпечує таке управління навчально-виховним процесом, яке здійснює регуляцію індивідуального старту в шкільному навчанні, індивідуального темпу проходження шкільної програми та відповідного рівня її складності. Завдяки йому створюється така ситуація в роботі школи, за якої вона самонастроюється на індивідуальний освітній попит дитини та її навчальні можливості. Це основний принцип, на якому вибудовується система управління школою в цілому та навчально-виховний процес зокрема.

## ТИП ШКОЛИ ТА ЙОГО МАКРО- СТРУКТУРА

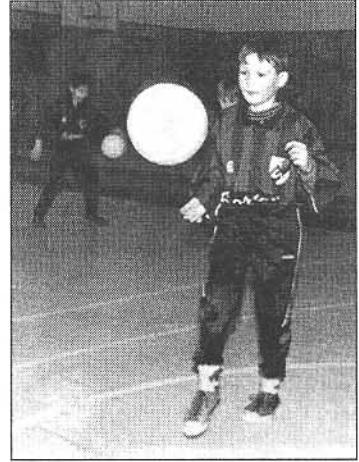
В основу класифікації авторської моделі школи покладено показники, які характеризують її освітні функції.

З огляду на це даній моделі притаманні чотири функціональні ознаки, що віддзеркалюють структуру навчально-виховного закладу, в якому особистість отримує невичерпні можливості для розвитку і реалізації будь-яких:

- академічних здібностей та потреб інтелектуальної діяльності;
- художніх здібностей та культурно-мистецьких запитів;
- фізкультурно-спортивних здібностей та відповідних уподобань;
- виробничо-трудова здібностей та професійної орієнтації.

Всі ці функції школи здійснюються відповідними освітніми інституціями, що входять до складу єдиного навчально-виховного комплексу.

До складу цього комплексу освітніх інституцій входять багаторівневі диференційовані освітні підрозділи чотирьох типів, а саме: академічної багатoproфільної багаторівневої школи; художньої багатoproфільної багаторівневої школи; фізкультурно-спортивної багатoproфільної школи; трудової політехнічної багатoproфільної школи.



Тренуються футболісти з першого класу спортивної гімназії

**Принцип саморегуляції — основний принцип, на якому вибудовується система управління школою в цілому та навчально-виховний процес зокрема**



Заняття з живопису в багатопрофільній багаторівневій дитячій школі мистецтв

Отже, за типологією авторська школа є навчально-виховним комплексом.

## УПРАВЛІНСЬКА СТРУКТУРА ШКОЛИ-КОМПЛЕКСУ

Забезпечення чіткої, злагодженої роботи такого освітнього багатofункціoнального комплексу вимагає

нових, нетрадиційних підходів до управління школою. Головними принципами, за якими вибудовується управлінська політика в школі, є три наступні:

1. Теократизму.
2. Саморегуляції управління.
3. Децентралізації управління.

Принцип теократизму надає управлінню школи ряд позитивних якостей, які фактично не можуть бути досягнуті при керуванні на інших засадах. Принцип теокретизму означає свідоме визнання того, що школою керує сам наш Господь Бог. Якщо члени шкільної спільноти визнають це, то керівникам школи не доведеться примушувати людей сумлінно працювати та толерантно ставитись один до одного.

Люди, які визнають, що наш Господь Бог є наймудрішим, найсправедливішим і найбільш люблячим керівником на світі, слухають його настанови, якими так багата Біблія. Принцип визнання Бога єдиним і найавторитетнішим керівником, який не тільки на-

ставляє і вчить, а допомагає і здійснює добро через наші руки, мозок і серце, встановлює в школі такі морально-етичні закони, які всі її члени радісно виконують. Праця дітей, учителів школи, батьків за таких умов вимагає не начальників, а співробітників, що допомагають один одному найкраще організувати та виконати роботу. Визнання Господа Бога керівником школи включає ті саморегулюючі механізми управління, які підтримують навчально-виховний процес на оптимальному рівні. Ці саморегулюючі механізми, в основі роботи яких лежить добре розвинена совість, любов до Господа нашого Ісуса Христа, любов до ближнього й усіх людей, активізують творчу активність, працелюбство і бажання віддати весь свій талант та здібності служінню людям, а значить Богові. Визнання Бога як свого єдиного керівника дорослою частиною школи створює емоційний фон, коли обожнюється дитина. А тому виникає бажання зробити все необхідне для її щасливого сучасного і майбутнього.

В авторській школі кожна дитина, незалежно ні від яких обставин, є тим центром, до якого притягується все сукупне добро, надбане шкільною спільнотою. В свою чергу кожна дитина випромінює стільки тепла та ласки, що вистачає для відчуття особистого вчительського щастя. Управління за таких умов зосереджується не на контролі,

*В авторській школі кожна дитина, незалежно ні від яких обставин, є тим центром, до якого притягується все сукупне добро, надбане шкільною спільнотою*

а на організаційно-змістовних аспектах усіх видів праці, що кожен секунду здійснюються в школі. З метою виконання організаційно-змістовної функції управління передається з центру безпосередньо на те місце, де відбувається такий трудовий процес.

Головну організаційно-змістову роботу школи покладено на вчителя. Вчитель, вихователь є автономно керованою особою, яка несе повну відповідальність за життя дитини, ефективний розвиток її особистості. Він навчає, розвиває, виховує, а тому він сам і несе відповідальність перед Богом за свою працю.

З метою об'єднання зусиль вчителів для ефективного виконання такої роботи, де вимагається колективний розум, використання для загальної справи таких талантів, які притаманні окремим учителям, зменшення енергозатрат на створення найсприятливіших умов для розвитку дітей, виконання специфічних науково-дослідних та рефлексивних функцій, ефективної допомоги в самоосвіті та вдосконалення педагогічної майстерності, координаційних функцій, у школі створюються навчально-виховні кафедри. Вчителі в них об'єднуються за фаховою ознакою.

Традиційно в авторській школі існують такі предметно-виховні кафедри:

- українсько-російської філології;
- іноземних мов;
- математики та фізики;
- інформатики та креслення;
- історії, права та географії;

- хімії та біології;
- фізичного виховання та спорту;
- загального естетичного виховання;
- праці;
- початкових класів;
- класних дам та вихователів.

У школі мистецтв створюються кафедри відповідно до діючих у ній відділень.

На кафедрі вибирається завідувачий, який виконує функції координатора роботи та розпорядника фінансово-матеріальними фондами кафедри. На завідувача кафедри покладені функції прийому та звільнення вчителів даного фаху з роботи.

Кафедра сама планує всю діяльність учнів, учителів, виходячи із завдань, які впливають з організації ефективного навчання, розвитку та виховання дітей.

Головний координатор школи в справі організації навчально-виховного процесу — завуч. Його головною справою є координація роботи кафедр та узгодження режимів та розкладів занять у школі. Основу розкладу занять складають на

**Учитель, вихователь є автономно керованою особою, яка несе повну відповідальність за життя дитини, ефективний розвиток її особистості**

Учні 3-го класу гімназії консультують дітей прогімназичного класу під час виконання ними індивідуальних навчальних програм



кафедрах, згідно з реальними обставинами роботи. Завуч тільки зводить ці розклади в єдину систему.

Індивідуальні розклади занять складають на кафедрах, враховуючи потреби та можливості учнів.

Директор школи виконує функції розроблювача стратегії діяльності в найбільш загальних галузях життя школи. Він є генератором найважливіших ідей у стратегії навчання, розвитку та виховання дітей і співробітників школи. Він забезпечує її матеріальне та духовне благополуччя. Директор школи є її розпорядником та офіційним представником.

Функції директора школи важко обійняти в умовах традиційного управління. В умовах авторської школи, де всі найважчі і найвідповідальніші функції викону-

ють вчителі безпосередньо в процесі навчання дітей, функції директора школи щодо керівництва внутрішніми питаннями школи не такі численні.

### ЗАМІСТЬ ПІСЛЯМОВИ

Описана в цій невеличкій праці концепція авторської школи — це загальний відбиток реально існуючої школи, якій у вересні 1999 р. виповнилося одинадцять років.

Ця школа живе і постійно розвивається, вдосконалюючи всі ланки навчально-виховного процесу. У наступному році вона буде іншою, але не гіршою, а ще кращою. Така впевненість автора спирається на творчий потенціал, який закладено у фундамент цієї унікальної школи.



## ДО УВАГИ ЧИТАЧІВ ЖУРНАЛУ!

У другому і третьому числах журналу «Директор школи, ліцею, гімназії» буде опублікована книга **Миколи Петровича Гузика** «Педагогічні засади авторської школи».

З неї ви дізнаєтесь про функції та структуру освітніх підрозділів навчально-виховного комплексу — академічної багатoproфільної школи, у складі якої працюють повна загальноосвітня середня школа, спеціалізована середня академічна школа (профгімназія, гімназія, ліцей) та вища школа I—II рівнів акредитації. В книзі ви прочитаєте про різновиди навчальних учнівських формувань: персональні групи, індивідуальні та диференційовані групи, материнські класи, які бувають 3-х видів — з нормальним темпом просування учнів за шкільними програмами, із прискоренням та уповільненим темпом навчання.

Ви зможете ознайомитись не тільки з структурою, а й організацією навчально-виховного процесу в усіх запропонованих видах шкіл. До вашої уваги — авторська технологія організації навчально-виховного процесу, а саме: *Комбінована система*. Багатьох зацікавить і стратегія, і модель організації навчання дітей, що випереджають найвищий темп проходження шкільних програм у початковій школі. Корисними можуть виявитись наведені у книзі конкретні розробки уроків різних типів.

Тож ставайте читачами журналу та книги **Миколи Гузика!**

# ЛІЦЕЙ У ЛІЦЕЇ

Інноваційна  
школа

Об'єднання гуманітарної  
та природничо-математичної освіти  
в Луганському ліцеї іноземних мов

*Ліцейська освіта  
не знаходиться у кризі,  
криза властива  
лише «старій школі».*

*Анатолій Каташов*



Анатолій Іванович Каташов — директор ліцею, учитель вищої категорії, вчитель-методист. Анатолій Каташов перетворив СШ № 30 м.Луганська на спеціалізовану школу іноземних мов.

24 березня 1993 р. першим в Луганській області заснував ліцей. Автор концепції, програми розвитку, навчального плану іноземних мов. На його думку, профільні, спеціалізовані школи — однобічні. Мріє про зміну статусу ліцейської освіти, намагається розробити шкільні пріоритети.

Дбає про психологічний клімат в ліцеї, про умови життєдіяльності для всіх: від ліцеїстів до педагогів. За те, що ти вчитель ліцею — доплата за рахунок навчального закладу. Транспортні послуги сплачує теж ліцей, практикуються різні надбавки до зарплати за виконання вчителями додаткових функцій. До речі, вчителів Анатолій Іванович ретельно шукає, зацікавлює, захоплює, підтримує, вирощує. Тому серед працівників ліцею багато «педагогічних зірок» — це і керівники «олімпійських» команд, автори науково-методичних праць, викладачі вищих навчальних закладів. Приємно було дізнатись, що такі відомі педагогічні громадськості України вчителі-математики, як кандидат педагогічних наук Віра Миколаївна Осинська та Валентина Василівна Шишкіна, працюють саме в цьому ліцеї.

Анатолій Іванович пишається своїми вчителями, вони ж його цінують і люблять...

**Анатолій  
КАТАШОВ,**

директор  
Луганського ліцею  
іноземних мов



Директор школи, ліцею, гімназії №1'2000

**За п'ять років існування педагогічний колектив створив діючу модель навчального закладу з найскладнішим напрямом діяльності — навчання та виховання обдарованих та здібних учнів**

**А**наліз історії розвитку школи в різні історичні часи яскраво свідчить про постійний пошук суспільством різноманітних навчальних закладів, які були б спроможні в переломні моменти тієї чи іншої держави підготувати нове покоління молоді для здійснення корінних перетворень.

У різні епохи розвитку цивілізації саме школа ставала одним з найважливіших важелів соціального перетворення суспільства. Вирішення болючих соціальних проблем, доцільні суспільні перетворення запроваджувалися у життя за участю випускників елітарних шкіл.

Провідні вчені дійшли висновку, що керувати державою та її структурними підрозділами повинні високоосвічені люди, які вміють приймати рішення в умовах швидкої зміни обставин, корегувати й прогнозувати свої дії.

Українське освітнянство завжди було самобутнім та неординарним, про що свідчать реальні справи, а саме — постійний пошук нових технологій навчання,

знайомство з досвідом роботи авторських шкіл, створення навчальних закладів різних типів та ін.

У березні 1993 р. було засновано перший на Луганщині лицей іноземних мов. Зараз цей заклад відстоює можливість плідного співробітництва, автономного розвитку декількох лицейів у складі інноваційної освітньої системи «Лицей у лицей» та доцільність використання в навчальних закладах нового типу ідеї «двох рівнів спеціалізації» (див. схему).

Для всіх лицейств обов'язковим є перший рівень спеціалізації — поглиблене вивчення іноземних мов.

Учні лицей іноземних мов додатково до основної іноземної мови вивчають другу та третю на комунікативному рівні й латину.

Учні математичного лицейю поряд з повним виконанням навчального плану лицейю певного профілю повністю реалізують відповідний навчальний план лицейю іноземних мов (вивчення англійської мови в обсязі спеціалізованої школи).

Такі ж завдання з успіхом вирішують лицейсти, які навчаються в біолого-хімічному лицейі та лицейі української філології.

За п'ять років існування педагогічний колектив створив діючу модель навчального закладу з найскладнішим напрямом діяльності — навчання та виховання обдарованих та здібних учнів.

Які ж умови необхідно було створити для досягнення мети? По-перше,

Схема

<b>Перший рівень спеціалізації (обов'язковий)</b>			
Лицей іноземних мов			
↓			
<b>Другий рівень спеціалізації (варіативний)</b>			
Лицей української філології	Математичний лицей	Біолого-хімічний лицей	
↓ ↓ ↓			
<b>Творчі лабораторії</b>			
Лицейське наукове товариство	Групи «Авангард»	Олімпійський резерв	Парламент
Журналістика	Поетична	Театр	



кожному ліцеїсту виділити робоче місце для участі в урочній, позаурочній, навчально-дослідницькій діяльності, заходах по зміцненню здоров'я, підвищенню загальнокультурного рівня. По-друге, створити психологічний комфорт. Головним законом ліцею вважаємо «...бачити попереду себе людину, шанувати та цінити її...». З перших хвилин перебування в ліцеї першокурсник потребує підтримки, допомоги. Так, під час уроку вчитель заохочує учня за поривання проявити себе, виказати особисту точку зору. На уроці додержуються правила: «Вислухай опонента, якщо необхідно виправити, зроби це тактовно».

Головним завданням педагогічного колективу ліцею на даному етапі є визначення реального рівня засвоєння учнями програмового матеріалу та поетапного усунення вад в знаннях ліцеїстів. У цьому напрямку працюють «групи підтримки», які створено за допомогою найбільше підготовлених учнів. Учитель, при необхідності, проводить додаткові заняття.

Встановленню режиму довіри та психологічного комфорту сприяє робота ліцеїстів у творчих майстернях, лабораторіях, спортивних командах; участь у самоврядуванні.

Важливу роль у цьому процесі відіграє 7-бальна система оцінювання знань учнів. Ми розширили параметри існуючих оцінок «добре» та «відмінно». Так, оцінка «добре» має дві відмітки — «добре» та «дуже добре». Остання є проміжною поміж шкільною «4» та «5».

Оцінка «5» має три параметри — «відмінно», «блискуче», «чудово». Останню оцінку буде виставлено, якщо учень показав знання додаткового матеріалу, володіє умінням знайти доцільніший шлях вирішення проблеми, ознайомлений з науковою літературою.

З першого ліцейського кроку в учнів формується «психологія переможця», їм прищеплюється думка про історичну місію — служіння народу, своїй Батьківщині.

Важливим, на наш погляд, є визначення за рейтингом статусу «150 кращих у ліцеї» та «10 кращих у групі» за кожну чверть. Формується «Зала слави» ліцею, в якій вміщено фотографії переможців обласних, національних та Всесвітніх олімпіад.

Найскладнішим моментом у діяльності педагогічного колективу ліцею є створення умов для творчого розвитку кожного ліцеїста. Найважливіша умова реалізації цього положення — створення зв'язку «вчитель — учень». Пошук, виховання та підготовка талановитого вчителя — завдання адміністрації ліцею. Учитель — гарант, засіб, за допомогою якого учень бере участь у процесі со-творчості на першому етапі, з наступним переходом учителя в розряд наукового консультанта.

Ми переконані, що участь учителя в науково-дослідній роботі є обов'язковою умовою його творчого та професійного зростання, однією з форм підвищення кваліфікації. Науково-дослідницька робота педагогів здійснюється за трьома рівнями — загальноліцейському, кафедр-

**Головним  
законом  
ліцею  
вважаємо  
«...бачити  
попереду  
себе  
людину,  
шанувати  
та цінити  
її...»**

**Пошук,  
виховання  
та  
підготовка  
талановитого  
вчителя —  
завдання  
адміністрації  
ліцею**



Орган ліцейського самоврядування

ральному, індивідуальному. Безпосереднім керівником на загальноліцейському рівні є заслужений учитель України, кандидат педагогічних наук *В.М. Осинська*, яка очолює науково-методичний координативний центр у ліцеї.

Педагогічний колектив одночасно працює над загальною пробле-

мою, яка узгоджується з перспективним та річним планами науково-дослідної роботи, концепцією та програмою розвитку ліцею.

Кафедральний та індивідуальний рівні науково-дослідної роботи здійснюються під керівництвом завідувача кафедри.

Активно працюють на індивідуальному рівні 13 відсотків педагогів (заочна аспірантура, магістратура, виконання наукової роботи при кафедрі університету як здобувача наукового ступеня).

Останнім часом видані брошури: «В допомогу директору школи нового типу (проблеми управління)»; «Памятки по культуре умственного труда (методические рекомендации учителям и учащимся)»; а також — інформаційно-методичні вісники «Ищем новые технологии обучения и воспитания»; «Из опыта работы аттестующихся учителей»; «Примерные задания школьного этапа олимпиад».

У ліцеї існує система науково-методичної роботи, яка забезпечує взаємозв'язок нау-

ково-дослідної діяльності педагогів та учнів. Більш чіткий взаємозв'язок виявляється в спільній діяльності при виконанні навчально-дослідницької роботи ліцеїстами та науково-методичної учительською командою у межах загальної теми. Пояснення такої співпраці — існування ліцейського наукового товариства, членами якого є як учні так і вчителі, тому що воно органічно входить до складу НМКЦ.

Таким чином, ми позначили складові частини однієї системи, які не існують автономно, а працюють на реалізацію єдиної мети — формування творчої особистості.

Центральне місце у позначеній системі роботи посідає навчально-виховний процес.

Ми розглядаємо ліцей як заключний етап у формуванні базової іншомовної культури й здійснення орієнтуючо-підготовчого етапу професійної підготовки.

У зв'язку з цим використовуються нові підходи до змісту й організації навчання іноземним мовам.

По-перше, використання іноземної мови не обмежується побутовою та літературною сферами, а розповсюджується й на економічну, де необхідним є володіння мовою як на рецептивному, так і на продуктивному рівні.

По-друге, збільшується кількість запропонованих для вивчення іноземних мов (англійська, французька, німецька, іспанська, латина) й змінюється послідовність їхнього вивчення.

По-третє, проаналізувавши всі існуючі методи навчання іноземних мов,

відомі нашій науці, а у кожного з них є свої позитивні та негативні риси, ми дійшли висновку, що більш за все нам підходить методика, широко розповсюджена в мовних вузах країни — поаспектне вивчення іноземних мов.

Зміст ліцейського експерименту в викладанні природничо-математичних дисциплін визначається логікою науки. Необхідним є поновлення програм, бо кожна наука розвивається. Час поновлення наукової інформації суттєво скоротився. Учням треба не тільки дати певні відомості, а й прищепити навички сприйняття нової інформації. Реалізація цих аспектів у програмах та підручниках вимагає високої кваліфікації, насамперед наукової. Тут зусиллями тільки вчителів обійтися виявилось неможливим. Це складне завдання вирішувалося спільними зусиллями з викладачами вузів.

Природною вимогою до нового змісту освіти є адекватність проблемам, які постають сьогодні перед людством, перш за все такі, як глобальна деградація природного середовища, котра пов'язана з моральним релятивізмом, і нарешті — вибухове зростання знань та пов'язана з цим швидка зміна технологій.

Тому головною метою освіти є розвиток пізнавальної, моральної та емоційної сфер особистості, а зміст освіти служить засобом досягнення цієї мети.

Нам удалося, на наш погляд, знайти збалансоване рішення, яке дозволило створити навчальний заклад, в межах якого орга-

нічно поєднується гуманітарна та природничо-математична підготовка.

Біолого-хімічний напрям ми обрали тому, що людина живе від народження до смерті в матеріальному світі, який безперервно й все швидше змінюється, взаємодіє з величезною кількістю матеріалів та речовин природного й антропічного походження. Практична діяльність людей давно перетворилася на потужний фактор геохімії, за своїми масштабами сумірний із власною еволюцією природи. Його не можна усунути, доки існує людство й результати його дії визначаються тією специфікою компонентної культури, яку формують природничо-наукові знання. Вони знаходяться в центрі природознавства, відображають складний концерн стосунків «людина — суспільство» й далі через зв'язок «речовина — матеріал — практична діяльність» у значній мірі визначають духовне обличчя особистості, раціональні навички поведінки, можливість свідомого вибору молодого людиною подальшої сфери діяльності.

**Зміст ліцейського експерименту в викладанні природничо-математичних дисциплін визначається логікою науки**

На засіданні  
Парламенту



Без засвоєння знань з хімії, фізики, біології, географії, формування в свідомості природничо-наукової картини світу неможливо виробити реалістичний погляд на світ речей, наукове матеріалістичне світобачення, культуру мислення й поведінки, що є основною метою середньої освіти.

Природничі науки наповнюють конкретним змістом багато фундаментальних уявлень про світ: зв'язок між будовою та властивостями складної системи будь-якого типу, ймовірні уявлення, хаос і впорядкованість, закони зберігання, атомістичне вчення, єдність дискретного й безперервного, еволюція речовини.

Все це дає необхідний матеріал для роздумів про корінні якості навколишнього світу, для тренування й розвитку інтелекту. При цьому досить важливою є антидогматична спрямованість курсів, тісно пов'язана з незавершеністю сучасних уя-

лень про речовини в хімічних та фізичних процесах, з бурхливим розвитком науки.

Природничо-наукова освіта закладає основи екологічної культури, сприяє формуванню екологічно грамотної, безпечної поведінки, подоланню характерних для нашого часу й раціональних парадоксів свідомості: від містичних забобонів до неконструктивної технофобії та хемофобії.

Активно втілюючи диференційовану форму освіти, ми прямуємо на шляху індивідуалізації та спеціалізації освіти, починаючи з першого курсу (8-го класу) ліцею. При цьому в кожному навчальному предметі планується формування загального базового курсу. Ці курси в сукупності повинні доповнювати й поглиблювати один одного (див. табл. 1 і 2).

Основним завданням роботи в природничо-математичних класах є розвиток у школярів інтелектуальної творчості, чому сприяє:

Таблиця 1

**СТРУКТУРА ВИКЛАДАННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ ПРЕДМЕТІВ**

Курс	1	2	3	4
Набір 1/2 класу	Спеціалізована підготовка з біології, хімії, іноземної мови			
	<b>кількість годин</b>			
<b>Біологія</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>
<b>Хімія</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>5</b>
<b>Латина</b>	—	—	—	<b>1</b>
<b>Англійська мова</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
Форма організації занять	Теоретичні заняття. Лекції. Лабораторні роботи. Семинари. Практичні заняття. Спецкурси. Індивідуальні заняття. Група «Авангард». Консультації. Ліцейське наукове товариство. Індивідуальні наукові й реферативні роботи. Літня практика			

□ спонукання до творчого рішення завдань, проблеми на основі віри учнів у свої можливості, здібності, незадоволеність досягненим, потяги до самопізнання, самовдосконалення;

□ теоретична озброєність;  
 □ розвиток здібностей, необхідних для творчої діяльності, пізнавальної активності, незалежності мислення, вміння висувати альтернативу очевидному, аналізувати, оцінювати варіанти, прогнозувати, висувати гіпотези, здійснювати перенесення та ін.;

□ володіння технікою та технологією рішення різноманітних завдань.

Таким чином будується навчальний процес і позакласні заняття, де головна увага приділяється індивідуалізації та диференціації.

Предмет «Математика» закладає основи для виховання в учнів здібностей логічно мислити.

У математичних групах математика вивчається як

наука, організується цикл проблемних спецкурсів з математичної галузі наук, а також за фахом їхньої майбутньої діяльності. У зв'язку з цим відбуваються такі процеси:

□ навчання стає проблемним;

□ значно збільшується обсяг самостійної творчої роботи;

□ поглиблюється вивчення курсу ЕОМ;

□ ліцеїсти активно використовують ЕОМ у конструюванні й рішенні задач.

Нового рівня зазнала індивідуальна робота з учнями.

Найобдарованіші діти навчаються за індивідуальними планами. Кожен третій учень працює в групах олімпійського резерву «Авангард», кожен четвертий — захищає наукову роботу на підсумковій науково-практичній конференції НЛТ.

Цілеспрямована робота приносить добрі результати. Так С.Рибніков, навчаючись за

Таблиця 2

### СТРУКТУРА ВИКЛАДАННЯ СПЕЦІАЛІЗОВАНИХ ПРЕДМЕТІВ У МАТЕМАТИЧНИХ ГРУПАХ

Курс	1	2	3	4
Набір 1/2 класу	Спеціалізована підготовка з біології, хімії, іноземної мови			
	кількість годин			
Математика	8	8	8	8
Інформатика	2	2	2	2
Англійська мова	6	6	6	6
Форма організації занять	Теоретичні заняття. Лекції. Лабораторні роботи. Семінари. Практичні заняття. Спецкурси. Індивідуальні заняття. Група «Авангард». Консультації. Ліцейське наукове товариство. Індивідуальні наукові й реферативні роботи. Літня практика			

профілем «англійська мова з математикою», мав можливість консультуватись у науковців ЛДПУ, поглиблено вивчав з їхньою допомогою біологію, що сприяло його участі в біологічних та екологічних олімпіадах різного рівня та перемозі у національних олімпіадах, конкурсах МАН, а влітку 1998 р. він вперше на Луганщині став срібним призером Всесвітньої олімпіади.

У ліцеї створена велика кількість творчих майстерень, в яких працюють з школярами висококваліфіковані фахівці, що дозволяє розкрити різні грані таланту ліцейств.

У майстерні талановитих поетів Луганщини *Т. Дейнегіної* та *В. Прокопенко* юні аматори торкаються поетичної творчості. Ними написано багато віршів, які видано в трьох поетичних збірках.

Під керівництвом *Н.І. Терновської* учні опановують «ази» журналістики, вже третій рік видають щомісяця парламентську газету «Здравствуй!» (наклад 500 пр.).

Особливу місію виконує ліцейський Парламент. Він має широкі повноваження і спирається у своїй роботі на самоврядування в навчальних групах.

За короткий час наш колектив накопичив досвід, який дозволяє бачити недоліки в організації діяльності ліцеїв.

Подолати їх, на наш погляд, можна у такий спосіб: по-перше, ліцеї України

тільки виграють, якщо їхні випускники отримають документ про освіту ліцейського зразка, та замість шкільної системи оцінювання знань буде введена інша, хоча б семибальна;

по-друге, талановитим учням потрібен додатковий рік навчання у ліцеї, за період якого вони адаптуються до вимог університету та виконають частину його навчального плану. Вони можуть бути зараховані на третій курс при умові інтегрування навчальних планів;

по-третє, велика кількість годин, передбачених для вивчення обов'язкових предметів, не дає змоги зробити навчально-виховний процес більш зорієнтованим на потреби кожної особистості. На наш погляд, їх повинно бути не більш як 21 година;

по-четверте, наповнюваність класів не повинна перевищувати 20 учнів, зі збереженням поділу класу на три підгрупи при вивченні іноземних мов;

по-п'яте, кількість бібліотекарів, лаборантів, обслуговуючого та іншого персоналу повинна бути такою самою, як у інших школах з 40 класами. Сьогодні ліцеї зі своїми 10–16 класами за нормативами належить до малокомплектних шкіл.

Тож накопичуючи свій досвід, вирішуємо суперечку між «фізиками і ліриками» на користь загальному розвитку людини, особистості.



## ШТРИХ ДО ПОРТРЕТУ ОСВІТИ ЛУГАНЩИНИ

«Важливим сьогодні є те, що в Луганській області консолидувалися всі, хто зацікавлений проблемами освіти», — така думка у начальника ГУО Луганської облдержадміністрації **Бориса Дьяченка**.

# ВІД ГАРМОНІЇ В ОСВІТІ — ДО ГАРМОНІЇ В ЖИТТІ

Інноваційна  
школа

З досвіду роботи гуманітарної київської гімназії

*Гармонія — це щось захоплююче, надто відірване від реальності, але завжди спрямоване до певного ідеалу.*

*Олена Чинок*



**Олена  
ЧИНОК,**

кандидат філологічних наук,  
директор Київської приватної авторської Гуманітарної гімназії «Гармонія»

Гармонією наповнено все, що робиться у цій школі та за її участю. Саме це відчувають всі, хто в ній вчиться, працює, хто її відвідує. Ось що говорять учні-гості, учасники альтернативної міської олімпіади знавців французької мови та культури Франції «Подорож у часі до країни безсмертних почуттів», яку провела в 1998/1999 навчальному році Гуманітарна гімназія «Гармонія».

Організаторам вдалось створити атмосферу спокою, оригінальності, надати можливість усім творчо проявити себе і максимально виявити свої знання, а журі реально оцінити знання учасників. Усі відзначили професіоналізм, доброту та чесність організаторів. Серед принципів проведення олімпіади гості відзначили таке: максимум участі, мінімум лоббування, незалежність журі, допущення всіх бажаючих до участі у всіх 3-х турах, відкритість, оригінальність, справедливість, ліберальність. Головне побажання дітей, щоб олімпіади у Києві організовувалися саме так, як у «Гармонії»!



Директор школи, ліцею, гімназії №1/2000

## Пошук інваріантів різноманіт- них систем гармонії в освіті про- довжується

Сьогодні на порозі третього тисячоліття, все частіше стає питання про те, що являє собою сучасна освіта, які шляхи її реформування, якою бути їй у майбутньому. Відповіді на ці питання шукають педагоги, вчені різних галузей знань, батьки і діти, майбутні батьки — всі. Обговорюється проблема філософії освіти, виникають нові освітні програми, технології навчання, типи навчальних закладів; вводяться нові предмети, розробляються авторські концепції, створюються державні стандарти знань, відкриваються приватні школи, відбувається пошук шляхів інтеграції національної системи освіти в європейський і світовий освітній простір. У цьому пошуку бере участь і Гуманітарна гімназія «Гармонія».

Античний термін «гармонія», антична теза про гармонію людини з природою повертається з минулого і набуває нові значення. Поруч з музичною, космічною гармонією сфер, інтересів, виникає гармонія педагогічна. Гармонія завжди з'являється там, де існують протиріччя. Вона є ніби мірою розв'язання протиріч. Без неї не можна собі уявити сьогоденну педагогіку. Важливість гармонійного уявлення освіти як колосального освітнього простору, в якому функціонує безліч систем: учитель — учень, учитель — культура — знання, учитель — школа — держава, я — природа і т.д.

Складна аналогія між педагогічною і космічною гармонією — одна із важливих проблем освіти. Як народжувалась музична гармонія, так має народжуватися гармонія освітня, без якої не буде сучасного цілісного знання.

Гармонія в освіті неминуча як міра поєднання вузькоспеціальної освіти і базової, множини предметів і єдності знання, завдань педагогіки і потреб суспільства, людини і природи, людини і громадянина, знання і моралі. Це повинна бути єдина цілісна освітня система, яка підпорядковується загальним універсальним законам, принципам. Пошук інваріантів різноманітних систем гармонії в освіті продовжується. Інтерес до цієї захоплюючої проблеми прийшов не випадково.

Проблема «гармонії» є однією з вічних проблем людства.

Поняття «гармонія» належить не тільки мистецтву, філософії, а є й ідеалом прекрасного. Ми стикаємось з ним чи не щодня у багатьох сферах нашого буття, тлумачачи це поняття перш за все як категорію прекрасного, і, якщо хочете, ознаку комфортності, про що нагадують навіть реклами. Гармонія — це завжди щось красиве, яке поєднує одне з одним, підходить одне одному, інколи це щось захоплююче, надто відірване від реальності, але завжди спрямоване до певного ідеалу. Вона проста в по-

© Олена ЧИНОК, 2000



буті, в природі, поза нами і, водночас, вкрай складна для нашого внутрішнього розуміння — в прагненні жити в гармонії з природою, світом, в бажанні не тільки бачити, чути, відчувати гармонію, але мати потребу в ній, сумувати за нею, почувати себе некомфортно без неї, вміти її створювати завжди, скрізь і в усьому.

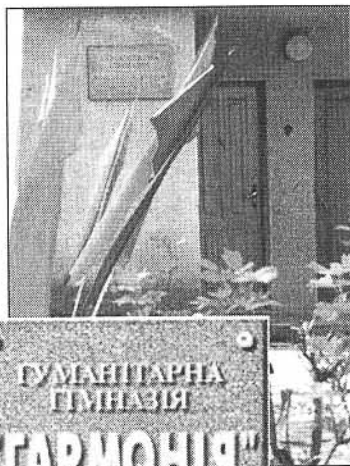
Цьому потрібно вчитися. І вчити повинна школа. Але при цьому сама вона повинна бути носієм гармонії.

Системі гармонійної освіти повинно бути притаманне прагнення до об'єднання всіх завдань (чи навчальних, чи виховних), які стоять сьогодні перед школою, при збереженні їх суперечності, індивідуальності в єдине завдання — отримання універсального цілісного знання. І якщо це було утопією для романтиків, це стало суттєвою потребою людини сучасної. Ми посварили людину з природою, зробили залежною від обставин. Нам потрібно знову вчитися жити в гармонії, і один із можливих шляхів до неї — шлях гармонізації освіти.

### МОДЕЛЬ ГАРМОНІЇ ОСВІТИ

Отже, що ж являє собою модель створення гармонії світу, отримання всеохоплюючого універсального знання в нашому розумінні? В основі її лежить ідея світової культури як поєднуючого чинника, стрижня, навколо якого об'єднуються дисципліни гуманітарних і

природничих циклів, природничо-наукові, гуманітарні і культурологічні знання. Як не дивно, в педагогіці ми користувалися теорією розкладання тонів, що є основою техніки імпресіоністів. Ми вводили нові предмети згідно з кожною виникаючою потребою суспільства, йшли шляхом вузької спеціалізації ранньої профорієнтації, тривалого навчання тощо. Єдиним об'єднуючим чинником у цьому була система оцінювання, яка веде до атестату з відзнакою чи без неї, що дає право на продовження навчання у вузі або ж вічної прив'язаності до верстата. Якими ж феноменальними можливостями має володіти дитина, підліток, молода людина, якщо потрібно переорієнтувати свої інтереси, аби щось змінити в сво-



*Проблема  
«гармонії»  
є однією  
з вічних  
проблем  
людства*

Старшокласники  
на уроці





Гостям цікаво,  
нам — добре

єму житті? І це повинен був робити наш учень, студент. Але не ми, вчителі. Нам було все зрозуміло. Ми знайшли своє місце в житті. Ми були філологами, фізиками, математиками... Любили свій предмет. Знали його досконало, але були не готові вчити по-іншому.

Знайшовши залежність між гармонією і універсальними знаннями, визначивши принципи об'єднання культури, нам потрібно було створити спосіб поєднання, узгодженості, єдності великої кількості предме-

тів, цілей і задач уроків, різноманітності форм, методів, методик навчання і виховання в єдиний освітній простір.

Завжди системи виховання і навчання були механізмами, засобами виховання громадян, підготовки спеціалістів.

Сьогодні ми повинні випереджати рівень розвитку суспільства, готувати людей, здатних моделювати майбутнє. На перший погляд, зберігаючи традиційну систему навчання, змінили у ній все. Нам потрібно було вміти поєднати вузьку спеціалізацію з універсалізацією знання, цілісність процесу навчання з диференціацією та індивідуалізацією. Відійти від категорій, постійно присутніх у школах: добре — погано, цікаво — нецікаво, треба — не треба, як категорій суб'єктивних, що роблять освітній ланцюжок розірваним, а знання — уривчастими, до категорій об'єктивних, наукових. Даючи урок, пояснюючи нову тему, закріплюючи вже відомий матеріал, проводячи контрольну роботу за вивченим, ми повинні змістити акценти з питання, що хочемо дати і отримати від учня на питання, як хочемо давати новий закон, пояснити нове поняття, яким чином народжується це нове знання в учня. Незалежно від типу та мети уроку ми завжди повинні пам'ятати, що використання якихось окремих видів пам'яті (зорової, слухової, мовнорухової), є розвитком однієї з півкуль мозку

Учасники альтернативної міської олімпіади знавців французької мови та культури Франції



(лівої чи правої), активізацією процесів мислення. Надаючи перевагу одному з них (синтез, аналіз, опис, порівняння), обираючи метод дедукції чи індукції, ми знов і знов на іншому рівні розриваємо цю цілісність. І як би там не змінювали навчальні плани, вводили нові спецкурси та факультативи, нові предмети, ми ще не змінюємо зміст освіти, ми просто порушуємо природний хід розвитку дитини, надаючи право вільно вибирати там, де це ще неможливо, приносячи складні форми вузівської освіти до школи, а цілісність розвитку залишаємо вузькопрофільним вузам. І все повертається на кола свої.

Ми повинні сформувати нову ментальність вчителя, гімназиста, ліцеїста, школяра, новий менталітет школи, освіти взагалі. А для цього почати все спочатку. Пройти шлях історії культури: від міфологічного створення людини до сучасного наукового світорозуміння. І разом з новим учителем, який відрізняється достатньою універсальністю, вміє бачити причинно-наслідкові зв'язки, відчуває зв'язок часів, може бути посередником у діалозі культур, а не лише носієм інформації.

Потреба універсального, культурного та філософського погляду на життя стала життєвою для людини. Саме вона повинна визначати зміст сучасної освіти. Зміст сьогоденної освіти зводиться до навчальних планів і програм,

підручників і посібників, різноманітних інформаційних джерел — енциклопедій, комп'ютерних програм тощо. Збільшуючи інформаційні обсяги, ми не замислювалися над питанням, як із сфери освіти отримане знання трансформувати в навколишній простір, прогнозувати нове, і навпаки, культурні, світоглядні цінності навколишнього соціуму внести в систему освіти. В якому співвідношенні повинні бути компоненти наукового знання, їхня прикладна спрямованість і найважливіші духовні життєві цінності людської цивілізації взагалі?

Зберігаючи структуру «вчитель — учень», необхідно створити шлях передання знань, подібний до зв'язку між різними культурними епохами.

Культуру ми розуміємо як сукупність інформації,

Будуємо освітній простір за принципами природовідповідності, культуровідповідності, активності та творчої ініціативи...

*(З філософії освіти гімназії)*

На «Гімназіаді»



**Сьогодні ми повинні випереджати рівень розвитку суспільства, готувати людей, здатних моделювати майбутнє**

що не успадковується, якої можна і треба навчити (Ю. Лотман). Щоб навчити культурі (історичній, національній і загальнолюдській) треба створити культурно-інформаційний простір, в якому вона би діяла. Ним може стати Нова школа.

## КОНЦЕПЦІЯ ГІМНАЗІЇ «ГАРМОНІЯ»

З глибокого усвідомлення цих ключових ідей виникла цілісна концепція Гуманітарної гімназії «Гармонія», авторської школи, в основі концепції якої прилучення внутрішнього світу дитини до світової культури. Реалізуючи її з 1991 р., гімназія своє основне завдання вбачала в створенні такого гімназійного простору, який забезпечив би вільний розвиток усіх здібностей дитини, сформував би у неї потребу всеосяжного культурного філософського погляду на життя.

Принципами побудови цього простору стали:

□ сприймання світової культури не як предмета серед ін-

ших дисциплін, а як нового універсального принципу навчання (стрижневої основи, навколо якої об'єднуються предмети гуманітарного та природничого циклів);

□ розуміння історії власного народу (самоідентифікація) крізь осмислення її місця в єдиній історії людства, у діалозі культур Сходу і Заходу;

□ інтеграція знань: розгляд проблем, сутності явищ, процесів в їх взаємообумовленості та зв'язку з метою створення цілісної картини світу як результату освітньої діяльності;

□ відхід від репродуктивного оволодіння знаннями до реконструктивного та творчого рівня засвоєння знань, від відтворення інформації до її внутрішньої творчої трансформації в нове знання;

□ мовна, соціокультурна, пізнавальна толерантність — невідмінна умова навчання і спілкування;

□ використання системи навчання як інструменту та засобу пізнання і виховання, що залишає простір для індивідуального, наступного (післяшкільного) осмислення сутнісних проблем, пов'язаних з процесом життєдіяльності людини у світі; проблем, які виникають і можуть бути розв'язані кожною культурою та кожною людиною своєрідно;

□ вироблення у гімназистів почуття толерантності не лише стосовно інших мов, культур, релігій, а й стосовно різних шляхів отримання знань, тобто пізнавальної толерантності;



□ створення гнучкого навчального плану з об'єднанням предметів у п'ять навчальних блоків: «Світова культура», «Мова і спілкування», «Природничо-математичний», «Я-концепція», «Реабілітаційний» — вертикальна інтеграція предметних дисциплін (між циклами на рівні наскрізного змісту-поняття);

□ горизонтальне об'єднання предметів через адаптацію їхнього програмного змісту в узагальнюючих блоках-темах;

□ горизонтальне об'єднання предметів через адаптацію їхнього програмного змісту в узагальнюючих блоках-темах;

□ надання можливості дитині перебувати в просторі і часі, бути в центрі різних культур і цивілізацій, діяти у своєрідному каналі передачі знань, взаємодії та діалозі культур шляхом занурення в різні епохи (в Античному класі, класі Середньовіччя, англійській вітальні, японській Пагоді, Французькому ательє);

□ отримання можливості у майбутньому обрати вищий навчальний заклад будь-якого профілю та спеціальності;

□ формування нової ментальності гімназиста шляхом переорієнтації мети навчально-виховного процесу з надання суто академічних знань на сприймання їх як засобу розвитку особистості — творця.

Все це знайшло своє відображення у функціонуванні в гімназії трьох просторів: освітнього, життє-

створюючого, культурологічного, в їхньому взаємопроникненні і взаємозумовленості, що допомагає забезпечити цілісність навчально-виховного процесу.

Основним методологічним принципом викладання дисциплін кожного блоку став принцип інтеграції матеріалу для отримання учнями справді універсального цілісного сучасного знання. Так, при викладанні історії діє концептуальний для гімназії принцип вивчення певної епохи одночасно на уроках з різних предметів. Вже доведено досвідом кількарічного викладання цієї науки в гімназії «Гармонія», що найефективніші здобутки виявляються у засвоєнні матеріалу з історії та інших наук циклу «Світова культура» — літератури, українознавства, іноземних мов тощо. Саме через історію проходить зв'язок між цими предметами та суто суспільствознавчими. Тому історичні художні твори розглядаються на уроках українсь-

Як багато в світі цікавого!..



**Ми  
продовжує-  
мо пошук  
шляхів до  
універсаль-  
ного  
цілісного  
знання,  
способів  
інтеграції у  
європейську  
світову  
систему  
освіти**

кої, російської, східної, західно-європейської літератур, а час створення, історична основа — на уроках історії.

Рівень лінгвістичної обізнаності гімназистів, знання кількох мов дозволяє на уроках історії зробити яскравим, зрозумілим і рельєфним процес формування цілісного уявлення про епохи, які були значними шаблями зростання цивілізації. У гімназії створені тематичні зали — Античний клас і клас Середньовіччя. В них засобами розпису, відповідного оформлення та добору кольорів підтримується атмосфера, яка зберігає уявлення про ці дві епохи.

Вивчення всесвітньої історії в такий спосіб, можливо, має найбільше значення для розуміння історії народу України, котрий знову ступив на шлях самосвідомості («самоідентифікації»).

Такий підхід до формування гімназичного простору потребував змін у структурі гімназії, у функціональних обов'язках адміністрації, у вимогах до вчителів і учнів, а також — реформування навчально-виховного процесу, нового підходу до традиційної типології уроків, організації індивідуальної роботи, до форм контролю за отриманням знань. І це не просто зміна форми, а передусім — змісту (суті). Так, замість методичних об'єднань вчителів за предметами з'явилися науково-практичні секції викладачів

природничих, гуманітарних дисциплін, що об'єднують як учителів-методистів, так і спеціалістів вузів.

Інтеграція не може виникнути сама по собі. Її потрібно формувати. Вчити застосовувати. Ось чому саме на спільних засіданнях біологів, хіміків, фізиків, математиків, географів народжуються шляхи, концепції, форми інтегрування природничо-наукових знань, які ведуть до формування в уяві учня цілісної наукової картини світу.

Діючий концептуальний принцип гімназії — культурологічний — дозволив винести на розгляд блоку дисциплін «Світова культура» в Першій Гімназії «Універсал» проблему «Сходження: стилі і напрямки в загальнолюдській культурі». Він об'єднав навчальний і виховний процеси в єдиний культурологічний простір — «Діалог: Схід — Захід». Тут за чергою проводяться засідання семінару для вчителів «Я — Всесвіт», об'єднання гімназистів «Alter ego», форум «Вавилонська вежа», зустрічі у французькому ательє «В гостях у Мерлене», в англійській вітальні «В країні Робіна Гуда», в японській Пагоді, німецькій майстерні «В країні Граалю» і багатьох іншого.

Мета гімназії визначила і нове ставлення до оволодіння мовами, як українською, російською, так і німецькою, французькою, англійською, японською, що вивчаються тут. З одного боку, мові вчать усі: і філологи, і спеціалісти з ін-

ших предметів. Динаміка розвитку тезаурусу слів учня до людини-творця лише на суто мовних уроках неможлива. З іншого боку, філологи, навчаючи грамотності (грамотному письму), розкриваючи мову як систему систем, водночас формують мовне уявлення про світ. Рівень лінгвістичної компетентності гімназистів, знання кількох мов дозволяють проводити бінарні, інтегровані, універсальні уроки: «Багатоликий світ японської поезії» (японська, українська, російська мови), «Франко-пруська війна. Паризька комуна» (історія, французька мова), «Майстерність перекладу балади Гете «Лісовий цар» (німецька, російська, українська мови), під час яких поряд з традиційною метою уроку є ще й мета культурологічна. Вміло поєднуючи репродуктивний, реконструктивний, творчий підхід до навчання, враховуючи прикладний аспект проблеми в межах уроку, можна підвести учня до народження нового знання. А в результаті показати цілісність розуміння проблеми. Так, через особливості поезики та естетики японської поезії на уроці східної літератури розкрити специфіку національної філософії світосприйняття, через окреме конкретне слово на уроці лінгвістики представити мову як систему, через звичайну орфограму — принципи орфографії в цілому.

І, використовуючи такий підхід до планування

навчального матеріалу на період, на урок, до складання автодидактів для самостійної роботи, індивідуальних карт для дистанційного управління процесом самоосвіти гімназиста, універсальних міжпредметних тестів за проблемою, що розглядається, ми продовжуємо пошук шляхів до універсального цілісного знання, способів інтеграції у європейську світову систему освіти.

### ПРЕЗЕНТАЦІЯ ПРОБЛЕМИ

Результатом спільної праці вчителів та учнів стала, наприклад, презентація проблеми «Ця таємнича вода — світ життя, енергії, наукових пошуків», яку розглядали учні 5—11-х класів. Наведемо кілька рядків з роботи учениці 11-го класу Олени ЛЕВСЬКОЇ:

*Вода. Бесцветная жидкость, налитая в стакан. Океан, покрывающий почти всю нашу планету. Огромные лиловые тучи. По-детски легкие облака и густые туманы, бескрайние ледяные пустыни, снеговые ковры,*

Свято в «Гармонії»: від античності до сучасності



застилаючіе почти половину Землі...

А может, просто соединение водорода и кислорода, да еще немного примесей?

Строение одной молекулы воды относительно ее зарядов можно изобразить в виде обычного тетраэдра, но именно такое строение ведет к возникновению необычайно сильного взаимного притяжения молекул воды друг к другу, и энергии, скрытой в воде, человечеству хватит более чем на миллиард лет.

В воде, как в универсальном растворителе веществ, сливаются в сложном гармоничном переплетении и древние легенды о начале Времен, и мифологические картинки об этапах мироздания, и таинственные заговоры, и разноцветные сказки — неоценимые сокровища наследия мировой культуры прошлого.

Вода — как источник Жизни, вода — как хранитель великих тайн Природы, ее могущественных сил и не познанных еще смыслов и целей. В этом слове — тысячелетняя история человечества, рожденного в воде и уходящего в воду.

Слышите? Звонкий смех, словно капли солнечного дождя, рассыпался по шел-

ковистым весенним травам. Может быть, это над славянскими землями льет хлебное счастье Дажьдбог? И танцуют в лесах украинских черноволосые девушки, и в озерах грустят русалки, и в темноте гротов сияют глаза «Того, кто сидит в скале».

Из Всевидящего Ока упала на землю жемчужная слеза жизни, и вот уже на чудесном острове посреди моря шумит листва Древа Мира, соединяющего твердь земную с небесной синевой...

А может, это не остров среди волн, а золотое Яйцо, рождающее индийского Бога, и Время, и Солнце, и Звезды?

Вода, грозная стихия и божественная субстанция. Кладезь вселенских законов.

Память человечества хранит слова пословиц и сказок о живительной силе воды, страх и преклонение перед ее тайной. Как семь цветов радуги, сливаясь воедино, превращаются в белый цвет чистых страниц и полотен, прозрачность воды в стакане на моем столе оставляет возможность вновь и вновь искать новые ответы и новый смысл для этого краткокого всеобъемлющего слова — ВОДА.



## Чому нас цікавить досвід інших?

Сучасна система освіти в Україні представлена різноманітним типів шкіл. Навіть однакові за структурою, вони різняться за цілями, цінностями, традиціями, змістом, технологіями, методиками навчання та управління.

Чому ж так цікавить нас, практиків, досвід та наробки інших, якщо відома й усвідомлена вже неможливість побудови єдиної для всіх шкіл схеми життєдіяльності?

На наш погляд, головна відповідь така: перейняти вдалий досвід інших (метод, технологію тощо) — означає уникнути багатьох помилок.





# ПЕДАГОГІКА

# ШКОЛИ

<i>ТРИ КИТИ НОВОЇ ФІЛОСОФІЇ ОСВИТИ</i> .....	с.74
<i>ПЕДАГОГІЧНА НАУКА – ШКОЛИ</i> .....	с.80
<i>МОДЕЛЮЮЧИ СУСПІЛЬСТВО МАЙБУТНЬОГО</i> .....	с.86
<i>УЧНІВСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ</i> .....	с.94
<i>УРОКИ ІСТОРІЇ: Магдебурзьке право</i> .....	с.101



# ТРИ КИТИ НОВОЇ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ:

## ГУМАНІЗАЦІЯ, ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ, ІНТЕГРАЦІЯ

У вага науковців до проблем освіти зумовлюється останнім часом еволюцією сучасних філософських концепцій, згідно з якими центром наукової картини світу стає Людина.

Впродовж останніх століть в науці панувала система мислення, в основі якої — праці британського природодослідника Ісаака Ньютона і французького філософа Рене Декарта. Згідно з нею вважалось, що наука об'єктивна, а отже, й істинна, та найбільш значуща для суспільства лише тоді, коли позбавлена зв'язку з суб'єктами, з індивідуальностями. Це стосувалося всіх без винятку гуманітарних наук, зокрема й педагогіки та психології. Отже, й традиційна система учіння була безособистісною, «бездітною». Багато в чому вона залишається такою і в наш час. Внаслідок такого підходу, дитина залишається об'єктом, а не суб'єктом навчально-виховних впливів.

Дитина власне перетворюється в своєрідний інженерно-технологічний об'єкт, яким можна керувати з допомогою зовнішніх впливів,

вишуканих технологій, загальних стандартів і нормативів. Звідси уявлення про сподівані універсальні технології, які ось-ось з'являться. Нікому й на думку не спадає, що такі технології (для всіх дітей) неможливі. Дитина — не кусень глини, з якого можна виліпити все, що завгодно: вона активна особистість, яка бере з освітньо-виховних впливів лише те, що забажає.

Українська система освіти переживає докорінні перетворення. Вперше після десятиріч тоталітарного ідеологічного пресингу школа відчула справжню свободу — практично зняті будь-які обмеження на особистісний творчий пошук, на використання в навчальному процесі авторських концепцій ефективної педагогічної діяльності. Нарешті ми позбулися набридливої одноманітності типології шкіл, вузів і інтенсивно рухаємось шляхом диференціації і варіатизації навчальних закладів.

І все ж емоційна за своєю суттю ейфорія глобальних перебудов у сфері освіти поступово змінюється більш вдумливими і аналітично зорієнтованими роздумами — чи так просто дається нашій



**Іван  
ЗЯЗЮН,**

академік,  
директор Інституту  
педагогіки і психології  
професійної освіти АПН України



школі рішучий і безоглядний плин у невідомість, чи так легко може скористатися довгоочікуваною свободою вчитель, директор школи, керівник освітньої сфери будь-якого рівня?

У цих неминучих роздумах про шляхи розвитку української школи чи не основоположне місце посідає проблема педагогічних інновацій — тих уже створених скарбів педагогічного досвіду, які заповняють увагу педагогів-практиків, нерідко стають об'єктом адміністративного «впровадження» і набувають своєї рідної моди, надто шкідливої для сфери освіти. Усім пам'ятні паломництва в своєрідну «педагогічну Мекку» Шаталова, Шетініна, Захаренка, Палтишева, Амонашвілі, Ільїна, Волкова, Лисенкової, Караківського. Хто може піддати сумніву найвищий професіоналізм і справжню майстерність педагогів-новаторів 80-х років, які, незалежно, сприяли прогресу вітчизняної педагогіки і школи?

Але передається не досвід, а думка, ідея, виведена з досвіду. Ці слова К.Д.Ушинського тому й належать до класичних висловів, що не гублять своєї актуальності й істинності ні в просторі, ні в часі. Проблема педагогічних інновацій не так проста, як видається на перший погляд, а намагання прямого запозичення і механічного перенесення винайденого (нехай навіть і досить ефективного) досвіду в нові умови, до нових «виконавців» і «носіїв» нерідко сумно закінчуються, особливо коли йдеться про примусове і обов'язкове ма-

сове відтворення тих чи інших інноваційних задумів і методик.

Інновації — невід'ємний атрибут свободи, творчості, пошуку. Але свободою необхідно вміти користуватися, щоб вона не перетворилася на анархію. Слід віднайти в інноваційно подібних методиках зерна по-справжньому новаторських ідей. Їх необхідно оцінювати ще до того, як запропонувати масовій школі. Слід знайти їхні теоретичні витoki — єдино надійний гарант успішності їхнього відтворення, творчого використання і майбутнього збагачення.

У контексті сказаного потребує осмислення проблема «олюднення Людини» в царині учіння і виховання, проблема гуманізації, що набула останнім часом вагомого розголосу і намагань реалізації в практичній освітньо-виховній діяльності. Це чи не найосновніший предмет і проблема сучасної науки — *філософії освіти*.

Традиційна система учіння ґрунтується на кодоцентричному підході, в межах якого розвиток особи — її соціалізація і професіоналізація відбуваються з позицій максимальної су-



Цивілізований світ тримається на трьох китах: освіті, праці, капіталі. Два останні перебувають у прямій залежності від першого. Лише освіта здатна допомогти нам позбутися рабських пут. Якою ж вона має бути?

Увага науковців до проблем освіти зумовлюється останнім часом еволюцією сучасних філософських концепцій, згідно з якими центром наукової картини світу стає Людина.

Зміна орієнтації на суб'єкту часто не під силу сучасним керівникам школи, бо не з'ясовано засади такого підходу. Їхньому осмисленню присвячена стаття Івана Андрійовича Зязюна.

**Чи легко скористатися довгоочікуваною свободою вчителю, директорові школи, керівникові освітньої сфери будь-якого рівня?**

спільної корисності. З допомогою цього принципу реалізується уявлення про те, що основною метою учіння є оволодіння знаннями, вміннями, навичками, тобто зовнішньо заданими нормативами. При цьому якість засвоєння знань визначається переважно тим, що дитина запам'ятала, відтворила, зробила за зразком. Однак в науці, в гуманітарній особливі, ці нормативи суб'єктивні і тому змінні, з тенденцією переходу чорного кольору в білий і навпаки.

В основі цього — ілюзія, що зовнішнє безпосередньо зумовлює внутрішнє. Особлива увага в досягненні цієї мети приділяється кінцевому результату. Таке учіння не орієнтоване на формування механізмів саморозвитку особистості, оскільки ігнорує фактор спонтанності. Пізнавальна активність учня при цьому залишається поза увагою педагогів.

Важливим джерелом творчої активності є досвід творчої діяльності. У сучасній системі освіти, на всіх її етапах, він зведений до мінімуму. Основна увага — засвоєнню заданого, виконанню за зразком. Творча ж діяльність учня не є критерієм його навченості. Вчитель закликає учня до відповідальності за невивчену теорему чи віршований твір, але його зовсім не хвилює, чи було в учня бажання прочитати щось додатково з даної теми, чи є у нього своя точка зору і чи може він її логічно пояснити.

Спостерігаються непоодинокі випадки, коли учень одержує незадовільну оцінку лише тому, що вирішив задачу «не тим способом», яким користується вчитель. І дуже рідко учень заохочується за власну ініціативу, за особистісний творчий підхід.

В колі інтерпретованої методологічної орієнтації функціонує не лише трансляційна, а й операційна модель учіння, що обґрунтовується психологією теорії діяльності. Учіння при цьому вибудовується на засвоєнні еталонного зразка певного виду діяльності і її основоположних складників. Чим правильніше засвоїть їх учень, тим ефективнішим є навчання. На основі цього підходу ґрунтується програмне алгоритмізоване учіння з поетапним формуванням розумових дій. У даному випадку, як і за трансляційного підходу, творча активність особистості зведена до мінімуму. Але творче мислення неможливо розвивати за чітко заданими схемами. Механізми відтворення знань і творчості суттєво розмежовуються.

Розвивальний ефект концепції учіння з використанням означеної методології пов'язується зі зміною змісту, освіти, але при цьому не враховуються індивідуальні особливості ні дитини, ні вчителя, тобто не постає питання: кого навчати і хто навчає?

Принципово інший підхід до розвитку особистості розробляється в руслі парадигми гуманізації освіти.

Ця концепція виникла протиставленням негуман-

ним і механічним методам розвитку і корекції особистості на основі біхевіоризму і психоаналізу. Гуманістичний пафос нового напрямку полягав у тому, що він спрямовувався в майбутнє людини, пов'язане з її власними зусиллями, власною активністю, з розумом, а не зі сферою ірраціонального. Гуманістична концепція освіти холистична, тобто позбавлена статистичного, безособистісного підходу до людини, яка постає при цьому не сукупністю окремих пізнавальних процесів і психічних властивостей, а цілісною особистістю. Це, в свою чергу, показує обмеженість і ущербність різних типологій особи методами факторного аналізу, так само, як і типологій виховання методами променевої методології.

Гуманістична парадигма освіти об'єднала не лише філософів, а й психологів, педагогів, соціологів на шляхах пошуку смислу людського буття, самоактуалізації, творчості, свободи вибору, цілісності, інтегративності мислення, управління людини власним розвитком. В свою чергу, гуманістичний підхід до розвитку особистості зумовлюється постулатом прогресивного розвитку людської психіки при наявності відповідних умов і конструктивного задоволення потреби у самоствердженні.

Гуманістичний підхід в освіті й учінні неможливо звести до якихось конкретних технологій чи методів — це цілісна орієнтація, в основі якої перебу-

дова особистісних установок педагога.

Якщо перша парадигма учіння ґрунтується на універсальності навчальних програм, фронтального спілкуванні, стандартних оцінках знань і вмінь, примусовості, трансляційній формі передачі інформації вчителем і пасивності учнів, то гуманістичний підхід апелює до індивідуальності і диференціації учіння з передбаченням індивідуальних нормативів і відповідно програм розвитку, радості учіння, творчості. Найважливіше у цьому підході — не формування в учнів якихось нормативних знань, а — механізмів самоучіння, саморозвитку, самовиховання з врахуванням максимального вияву індивідуальних здібностей кожного учня.

При розробці конкретних технологій гуманізації освіти акцент спрямовується не лише на зміст учіння (це дуже суттєво), а на формування таких міжособистісних стосунків, які забезпечують комфортні умови для розвитку кожної дитини. При цьому необхідно підкреслити, що зміст освіти, в межах якого здійснюватиметься розвиток особистості, може бути принципово різним. В той самий час необхідне виконання певних умов, реалізація яких обов'язкова для створення оптимального психологічного клімату для учіння і виховання дитини.

Передусім слід врахувати, що дитина активна і бере з наших освітніх і виховних впливів лише те, що хоче, згідно з ієрархією потреб, мотивів і цінностей.

**Навчати людину — не означає повністю програмувати всі її дії і вчинки**

*Інтерес до навчальної діяльності в дитини виникає лише тоді, коли в цій діяльності є успіх, радість*

Інтерес до навчальної діяльності в дитини виникає лише тоді, коли в цій діяльності є успіх, радість. Якщо радості немає і учитель її не викликає, то інтересу до цієї діяльності не буде. Фактор радості пов'язаний з необхідністю задоволення потреби в самоствердженні, в реалізації відповідного рівня домагань. Щоправда, ця потреба в традиційній школі не задовольняється у багатьох учнів, оскільки учіння, орієнтоване на всебічний розвиток особистості, не передбачає в учнів наявності здібностей лише до окремих видів діяльності. В контексті особистісно орієнтованого підходу задоволення даної потреби не лише реальне, а й необхідне, оскільки кожен учень оцінюється згідно з власними нормативами.

Розвиток дитини буде ефективним лише в тому випадку, якщо учіння пов'язане з наявністю в неї позитивних естетичних почуттів (прекрасного і піднесеного передусім), якщо вона відчуває симпатію до себе, незалежно від оцінки її труда.

Результати навчальної діяльності дитини і вчителя повинні визначатися не лише тим, що дитина може відтворити і зробити за зразком, скільки сформованою мотивацією до навчальної діяльності: чи цікаво учню на уроці, чи хочеться йому йти на урок, чи бажає він після уроку самостійно працювати додатково, окрім заданих домашніх завдань?

Гуманізація освіти передбачає її максимальну **ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЮ**, яка унеможливується при

фронтальному викладі вчителем навчального матеріалу. І передусім тому, що дана ситуація оптимальна лише для дітей з вербальною пізнавальною стратегією. Однак тут у ситуації аутсайдерів опиняються ті учні, у яких переважає практичний інтелект, емоційно-образне мислення. При фронтальному викладі навчального матеріалу вчителем неможливо врахувати індивідуально-типологічні особливості кожного учня. Наприклад, людина зі слабким типом нервової системи може працювати лише в своєму генетично заданому ритмі. На уроці ж при викладі матеріалу врахувати це неможливо.

Особливо згубна універсальність вимог для дітей з яскраво виявленими здібностями до одного з видів предметної діяльності (гуманітарними, математичними, технічними, мистецькими тощо). У школах з перевагою середньоарифметичних показників серед невстигаючих учнів часто виявляються обдаровані і навіть талановиті. І, безсумнівно, О.Пушкін чи Ю.Кондратюк в нашій школі були б серед невстигаючих, тому що перший не любив математику, а другий — літературу.

Гуманізація освіти передбачає і її **ДИФЕРЕНЦІАЦІЮ**, яка найефективніше може реалізуватись у різних типах навчально-виховних закладів. Чим їх буде більше, тим краще. В зв'язку з цим можна рекомендувати в непрофільних школах спрощувати нормативний мінімум з природничо-наукових і фізико-ма-

тематичних предметів. Зараз постійна орієнтація вчителя на цей нормативний мінімум призвела до того, що більшість учнів зненавиділи школу і все пов'язане з нею.

Зміст верхньої планки учіння повинен у всіх дітей бути різним і не обов'язково розрахованим на наступну інтелектуальну діяльність, на вступ до вузу. Не менш важливо у цьому випадку розвивати в дітей соціальний, практичний інтелект. Повинна бути різною ця планка і в плані предметної специфіки, і в досягненні певного творчого потенціалу.

Традиційна система освіти членує сприйнятий дитиною світ на фізичний, хімічний, біологічний тощо, порушуючи у такий спосіб її природничо-наукову по-

требу цілісного сприймання світобудови. Вузькопредметне учіння значно погіршує узгодження індивідуального емпіричного досвіду дитини (який завжди цілісний і предметний) з нормативним соціально-культурним суспільним досвідом. У свою чергу, реалізація цих підходів до сприймання світобудови призводить до того, що дитина не асимілює досвід. При цьому в системі освіти не досягається й мінімального результату.

Вирішити цю проблему допоможе теорія інтеграції змісту освіти, реалізація якої відповідає завданням особистісно-орієнтованого учіння, формуючого в дитині мислення і різновиди досвіду, що відбивають світ цілісно і системно.

### РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

- Гильбух Ю.З. Умственно одаренный ребенок. — К., 1993.  
 Гуржиев Г.И. Беседы с учениками. — К., 1992.  
 Долженко О.В. Альтернатива стереотипам (к вопросу о создании концепции образования)// Вестник высшей школы. — 1988. — №6.  
 Донской Д.Д., Дмитриев С.В. Основы антропоцентрической биомеханики (методология, теория, практика). — Нижний Новгород, 1992.  
 Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. — М., 1971.  
 Рефлексивная психология и педагогика на рынке услуг / Под общ. ред. Г.Ф. Похмелькиной, И.А. Слободянюка. — Винница, 1991.  
 Чудновский В.Э., Юркевич В.С. Одаренность: дар и испытание? — М., 1992.



### ТІЛЬКИ ФАКТ

За ініціативи АПН України, Інституту педагогіки та Київської міської державної адміністрації в Києві 7–8 жовтня 1999 року відбулась третя Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи». На конференції були репрезентовані інноваційні освітні проекти, серед яких: «Довкілля» (м.Полтава), «Життєтворчість» (м.Київ), «Крок за кроком» (м.Київ).

У своєму виступі на цій конференції Іван Андрійович Зязюн виокремив головний напрям діяльності вчителів — за допомогою законів фізики, хімії та інших наук відкривати світ почуттів дитини. Останній є інноваційним для української школи.

# ПЕДАГОГІЧНА НАУКА – ШКОЛІ

## ЗМІСТ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

**У** продовж віків людство запитувало: чому навчати, яким має бути зміст шкільної освіти? Адже саме в ньому знаходять відображення ті складові людської культури, які є основою формування молоді особистості. Суспільство вважає доцільним цілеспрямовано передати їх для засвоєння новому поколінню, але, як правило, не вдовольняється змістом освіти.



### Юрій МАЛЬОВАНИЙ,

член-кореспондент  
АПН України,  
кандидат педагогічних наук,  
вчений секретар  
Відділення  
дидактики,  
методики та  
інформаційних  
технологій в освіті  
АПН України

На переломних етапах в історії народів і держав, до яких належить нинішній період розвитку нашої країни, проблема змісту освіти особливо актуалізується. Крім суттєвих змін, об'єктивно зумовлених сучасними суспільними, економічними, політичними реаліями суттєвого перегляду потребує зміст шкільної освіти, бо йому притаманні такі недоліки суто дидактичного, педагогічного характеру: перенасичення другорядними відомостями, які не мають загальноосвітнього чи розвивального значення; надмірна складність навчального матеріалу, порушення принципу доступності. Крім того, відсутні чіткі вимоги щодо рівня засвоєння навчального змісту і загальноосвітньої підготовки школярів,

також недостатня генерація, фактологічна засміченість змісту — зміщення акцентів на вивчення численних фактів без належного їх узагальнення, виявлення тенденцій і закономірностей. Як наслідок — надмірні навчальні навантаження школярів і низька якість освіти.

Протягом останніх років здійснюється масштабна робота з формування змісту освіти в новій українській школі. Вона більше відома громадськості як опрацювання державного стандарту загальної середньої освіти, в якому беруть участь, крім науковців Академії педагогічних наук України, також вчені Національної Академії наук України, фахівці Міністерства освіти і науки України, викладачі вищих навчальних закладів, учителі. Зауважимо відразу, що поняття загальноосвітнього стандарту ширше від власне змісту освіти. Крім останнього, стандарт визначає навчальний час для його опанування, обов'язкові вимоги до результатів навчання і, що надзвичайно суттєво, забезпечує реальну основу для задоволення освітніх потреб кожного учня відповідно до його уподобань, нахилів і здібностей. Передбачається відокремлення інваріантної і варіативної складових шкільної освіти. Інваріантна складова дає спіль-

© Юрій МАЛЬОВАНИЙ, 2000



ний для всіх загальноосвітніх навчальних закладів зміст освіти і фіксований час для його вивчення. Зміст варіативної складової, форми її реалізації визначає школа. Вона враховує інтереси, здібності, навчальні можливості, життєві плани своїх вихованців, підпорядковуючи їх забезпеченню повноцінного розвитку особистості кожного школяра. Це може бути і поглиблене вивчення інваріантного змісту, і запровадження нових навчальних курсів за вибором учнів, і проведення індивідуальних занять, консультацій тощо. Нормативами стандарту передбачається відведення для цього у кожному класі значної частини навчальних годин (від 16 до 30 відсотків від загальної їх кількості залежно від класу).

Нині опрацьовано в першому варіанті зміст інваріантної освітньої складової, обов'язкові вимоги щодо його засвоєння, концептуальні підходи до формування і реалізації варіативної складової, укладено Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів, який затверджено Кабінетом Міністрів України. Всі причетні до цієї роботи усвідомлюють, що підготовлені матеріали, особливо в частині конкретного навчального змісту, далекі від досконалості, оскільки не вдалося до кінця позбутися тих основних недоліків змісту освіти, про які йшлося вище. У цьому напрямку ще належить зробити досить багато. Крім того прийнятий нещодавно Верховною Радою України Закон України «Про загаль-

ну середню освіту» вимагає внесення суттєвих коректив у підготовлені матеріали. Він передбачає 12-річний термін навчання в середній школі. У цій роботі ми розраховуємо, як і раніше, на конструкторивну допомогу педагогічної громадськості.

Варто також привернути увагу до двох цікавих пошукових досліджень, які здійснюються під керівництвом членів-кореспондентів АПН України *Віри Романівни ІЛЬЧЕНКО* та *Романа Антоновича АРЦИШЕВСЬКОГО*.

Колектив дослідників, очолюваний В.Р.Ільченко, розробив і забезпечив реалізацію нової концепції природничо-наукової освіти в середній школі на засадах інтеграції її змісту. Внутрішня основа такої інтеграції — фундаментальні закономірності природи: збереження, спрямованість самочинних процесів до рівноважного стану, періодичність. Ці закономірності є системоутворюючими чинниками. Вони зумовлюють відбір і структурування навчального змісту, спрямовані на створення у свідомості школярів «інтегрального» образу природи, послідовного, систематичного формування природничо-наукової картини світу на всіх етапах навчання.

Опрацьована дидактична модель такої інтеграції передбачає принципово нові підходи до вивчення природознавства, почина-



Що роблять і передбачають здійснити науковці Академії педагогічних наук України з двох кардинальних проблем — змісту шкільної освіти та організації навчального процесу? Ознайомившись з точкою зору автора, висловіть своє бачення проблем педагогічної науки.

ючи з початкової школи, на базі категорії довілля (1–6-ті класи) як органічного життєвого світу дитини, що включає живу і неживу природу, рукотворний світ тощо. Основними методами пізнання на цьому етапі є спостереження, вимірювання, порівняння, моделювання, експеримент, що дозволяє учням переконатися в істинності знання у процесі безпосередньої взаємодії з довкіллям.

Вперше послідовно реалізовано ідею системного підходу до розгляду об'єктів і явищ природи з огляду їхньої структури, зовнішніх і внутрішніх зв'язків та розвитку.

Починаючи з 7-го класу, формування цілісних природничо-наукових та інших знань в учнів відбувається на тих самих концептуальних засадах у процесі вивчення систематичних курсів фізики, хімії, біології і завершується інтегрованим курсом «Еволюція природничо-наукової картини світу» в старшій школі.

Цю модель реалізовано в опрацьованих та опублікованих дослідниками відповідних навчальних програмах для 1–11-х класів загальноосвітньої школи і в підручниках з довілля для 1–6-х класів, методичних і дидактичних посібниках. Розпочато створення підручників із системи природничо-наукових предметів для 7–11-х класів. Експери-

ментальна перевірка запропонованої моделі, що здійснюється протягом кількох років у ряді шкіл України, засвідчує її ефективність.

Новими підходами відзначається опрацювання змісту соціально-гуманітарної світоглядної освіти школярів, що здійснюється під керівництвом члена-кореспондента АПН України Р.А.Арцишевського. Дослідження передбачає створення першої в Україні неперервної науково обгрунтованої і методично забезпеченої системи освіти, спрямованої на поетапне вироблення у школярів цілісного бачення людини і світу у їх різноманітних взаємозв'язках, формування на цій основі таких соціальних якостей особистості, як громадянська зрілість, соціальна відповідальність, терпимість, вміння співпрацювати з іншими тощо. Навчальний зміст формується на основі світоглядних категорій. Вони є ядром духовної культури, наукового й позанаукового пізнання, художньої свідомості й оцінно-регулятивної сфери, до якої належить моральна, правова, політична та естетична свідомість. У змісті освіти здійснено рішучий хід від моноідеології до ширшого, плюралістичного бачення світу.

У процесі дослідження сформовано зміст навчального курсу «Світ, людина, суспільство» у 8–11-х класах, підготовлено й видано навчальну програму з цього курсу, підручник «Світ і людина» для 8–9-х класів, «Особа і суспільство» для

Потрібно набагато більше розуму, щоб передавати свої ідеї, ніж, щоб їх мати.

*К.Гельвецій*

**У змісті освіти здійснено рішучий хід від моноідеології до ширшого, плюралістичного бачення світу**

10-го, «Людина в сучасному світі» для 11-го класу, хрестоматію з цього курсу. Завершено підготовку оригінального навчального посібника для старшокласників — енциклопедичного словника «Світ, людина, суспільство». Триває формування відповідного навчального змісту предмета для 1–7-х класів та його реалізація у серії навчальних посібників.

### ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

Суттєвими результатами позначені наукові пошуки в галузі організації навчання, або навчальних технологій.

□ Новизною відзначаються дослідження технології розвивального навчання молодших школярів на засадах цілісного підходу до організації їхньої навчально-пізнавальної діяльності, що здійснюється в лабораторії початкового навчання Інституту педагогіки під керівництвом академіка АПН України *Олександри Яківни САВЧЕНКО*. Істотні зміни у процесуальній, змістовій і мотиваційній забезпеченостях навчання спрямовуються на інтенсивний розвиток процесів сприймання, уяви, оволодіння учнями сукупністю загальнонавчальних умінь і навичок у комбінуванні, конструюванні, перетворенні для формування розгорнутої структури навчальної діяльності. Залучення школярів до літературної творчості, нагромадження індивідуального досвіду пошукової діяльності різного рівня складності послідовно і неперерв-

но реалізується на засадах особистісно орієнтованого підходу і охоплює всю систему початкового навчання.

Інноваційний характер опрацьованої дидактико-методичної концепції визначають: побудова навчання на діагностичній основі із систематичним щоденним і підсумковим відстеженням якісних змін у навчальній діяльності, організація цієї діяльності переважно у груповій та індивідуальній формах, гуманізація спілкування, забезпечення навчальної співпраці та емоційності процесу навчання, створення ситуації вибору, поєднання прямих і опосередкованих впливів у формуванні способів навчальної діяльності.

На дидактичному рівні концепція втілена в працях *О.Я.Савченко* «Дидактика початкової школи» і «Сучасний урок у початкових класах» та методично реалізована у серії її навчальних посібників для учнів початкових класів («Барвистий клубок», «Розвивай свої здібності», «Умій вчитися»), а також у створених співробітниками лабораторії нових підручниках з української мови, читання, природознавства, художньої праці, ознайомлення з навколишнім світом.

□ Під науковим керівництвом члена-кореспондента АПН України *Раїси Юріївни МАРТИНОВОЇ* в Інституті методів навчання іноземних мов (м.Одеса) здійснюється активне опрацювання нової технології навчання інозем-

Неуки ставляться до науки з презирством, невчені люди захоплюються нею, тоді як мудрі — користуються нею.

Ф.Бекон

**Комбінована система, винайдена Миколою Гузиком, поетапно формує в індивідуальному режимі знання і вміння учнів відповідно до психолого-педагогічних закономірностей їхнього засвоєння**

них мов, названої розробниками системно-комунікативним методом. Суть його в тому, що він передбачає взаємопов'язаний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності на основі усвідомленого засвоєння мовних явищ, системного вивчення лексико-граматичного матеріалу, використання письма як мети, а перекладу — як засобу навчання, активізації різних видів пам'яті у процесі вивчення мовного матеріалу.

Створювана технологія навчання мови передбачає ряд нових методичних умов і прийомів, які забезпечують успішне оволодіння мовою. Серед них: формування мовних навичок у двомовленнєвому тренуванні та їхнє удосконалення в процесі мовлення; організація спонтанної мовленнєвої діяльності в умовах, наближених до реального мовленнєвого спілкування; повна індивідуалізація навчання на всіх етапах розвитку мовленнєвих умінь; вираження оцінки навчальних успіхів учнів через кількість допущених ними помилок з обов'язковим опрацюванням незасвоєного матеріалу.

Широка дослідна перевірка цієї технології у навчальних закладах України і близького зарубіжжя переконливо засвідчує її високу результативність. Вона

забезпечує у більшості учнів сформованість здатності сприймати іноземну мову на слух, читати тексти різних жанрів, письмово викладати думки, вільно брати участь у спонтанній комунікації.

На основі опрацьованих підходів створено й видано практичний курс англійської мови у трьох книгах, підручники з англійської мови для ряду класів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови, перші книги практичних курсів німецької і французької мов.

□ Нарешті, не можна не розповісти про педагогічну систему, яка понад десять років опрацьовується й експериментально досліджується членом-кореспондентом АПН України *Миколою Петровичем ГУЗИКОМ* у його авторській школі (сmt. Южне Одеської області). В основі цієї системи — особистісна орієнтація педагогічного процесу, виявлення і розвиток задатків та здібностей, закладених природою в кожному індивідуумі, побудова особистісно зорієнтованої школи на принципах природодоцільності, саморегуляції і пріоритетного розвитку провідної природної здібності дитини.

У ході експерименту відпрацьовано структуру навчального закладу, адекватну меті і завданням авторської школи, що надає кожному учневі можливості для розвитку і реалізації здібностей та потреб інтелектуальної діяльності, художніх здібностей та культурно-мистецьких запитів, фізкультурно-спортивних

Наука.

Худ. Б.Тальберг



здібностей та відповідних уподобань, виробничо-трудо-вих здібностей та професійної орієнтації. Всі ці функції здійснюються відповідними освітніми інституціями, що входять до складу єдиного навчально-виховного комплексу, який включає: академічну, художню, фізкультурно-спортивну школи; коледж.

Реалізовано глибоку індивідуалізацію навчання, що охоплює зміст навчального матеріалу, рівні його засвоєння, темп навчання, режим навчальної діяльності, її форми і методи.

Диференціація навчального змісту здійснюється на основі використання трьох видів програм: базової, що відповідає державним освітнім стандартам; для обдарованих учнів з різних предметів; для окремих школярів,

які мають виняткові здібності у певній галузі, або ж тих, хто не засвоює базові шкільні програми, навіть за умови індивідуального навчання, і працює за персональними програмами.

Суттєвим внеском у розвиток шкільної дидактики є застосована в авторській школі оригінальна технологія навчання, названа автором *Комбінованою системою*. Вона поетапно формує в індивідуальному режимі знання і вміння учнів відповідно до психолого-педагогічних закономірностей їх засвоєння. Реалізація цієї технології здійснюється на основі спеціально розроблених загальних програм з кожного курсу\*.

\* Детальніше про цю унікальну систему читайте у цьому та наступних номерах журналу (див. рубрику «Інноваційна школа»).



## ХРОНІКА ЖИТТЯ Академії педагогічних наук

Академія педагогічних наук поповнилась двома новими інститутами. У 1999 році відкрито Інститут засобів навчання та Інститут вищої освіти.

\*\*\*

Школа — завжди в центрі уваги Академії. Проблема шкільної освіти, її методичного та дидактичного забезпечення була присвячена майже половина засідань Президії АПН України, що проводилися протягом року.

\*\*\*

15-16 грудня 1999 року відбулись загальні збори АПН, що розглянули актуальну для нашого суспільства тему: «Формування особистості громадянина Української держави».

Важливо, що зборами прийнято Постанову, в якій визначена програма дій щодо формування особистості громадянина України, починаючи від дитячого садка і завершуючи системою післядипломної освіти.

# МОДЕЛЮЮЧИ СУСПІЛЬСТВО МАЙБУТНЬОГО

## ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Для життєвого самовизначення вихованців потрібно розкрити перед ними світ людських взаємин у всій їхній складності й суперечливості, вичленити ті моделі взаємодії між людьми, котрі можуть вести до успіху. Залучення підрастаючої особистості до світу людських цінностей і норм взаємовідносин зі світом неможливо без

свідомого (тобто заснованого на вільному самовизначенні) дотримання відповідних норм і цінностей. Суттєво, що не лише ті елементи людської культури, до яких вихователь залучає вихованців (до чого слід прагнути, що володіє справжнім людським змістом, а що удаваним, що вічне, а що суетне), а й сам акт самовизначення виступає як важливий момент у вихованні. Вихователь при цьому виступає не в ролі ментора, а як людина, що постійно обґрунтовує свою шкалу цінностей, свої переконання і погляди на життя. Розгортання виховного процесу на основі особистісно зорієнтованих технологій, не може відбутися без критичного погляду людини на саму себе. Дитину слід навчити осмислювати свої спонуки, прогнозувати наслідки власних вчинків для себе самої та інших людей, узгоджувати цілі власної поведінки із засобами їх досягнення. Слід цілеспрямовано розвивати усвідомлення вихованцем свого внутрішнього світу, особливо емоційних проявів.

Методика навчання самопізнання є досить прос-

**Іван БЕХ,**

член-кореспондент АПН України, доктор психологічних наук, директор Інституту проблем виховання АПН України



Начальник Головного управління освіти м. Києва Борис Михайлович Жебровський вважає можливим виділити різні типи вчителів за ставленням до них їхніх учнів-випускників. Найбільше викладачів — це середній прошарок, які добросовісно виконують свою роботу. До них не може бути претензій, бо вони роблять те, що можуть. Значно менший відсоток тих, які не мають ніякого права — ні морального, ні професіонального — працювати в школі, бо вони ненавидять і не розуміють дітей. Стільки ж і тих, яких люблять усі.

Дані статистичного дослідження про референтність вчителів, отримані в дисертаційній роботі О. І. Виговської, підтверджують такий розподіл: тільки 11% учителів є референтними особами для учнів 5–8-х класів шкіл України, тобто тільки кожний дев'ятий педагог здатен бути вихователем. Можна припуститися думки, що це саме ті, яких «люблять усі».

Допомогти їм і «середньому прошарку» вчителів, яких більшість у нашій школі, покликани особистісно зорієнтовані технології, про яких веде розповідь Іван Дмитрович Бех.

© Іван БЕХ, 2000

тою: означається емоція і педагог демонструє, як слід про неї думати. Після деякого періоду занять вихованець засвоює способи мислення, котрі пов'язані з конкретною емоцією, вчиться спостерігати розумові дії, що при цьому здійснюються, і тим самим набуває здатності уявляти і робити об'єктом споглядання когнітивну (пізнавальну) структуру цієї емоції. Тут особливого значення набуває психологічне знання про будову емоцій.

Самопізнання здійснюється не заради пошуку чистої істини, а для самовиховання, тобто формування у себе певних якостей у відповідності з суспільно значущою особистісною програмою. У цьому плані особистісно зорієнтована виховна технологія в дії і представляє собою одночасне розгортання процесів виховання (дій педагога) і самовиховання (дій вихованця), які відповідно розв'язують педагогічні та виховуючі (на особистісний смисл) завдання.

Враховуючи загальну логіку переведення виховних впливів у внутрішню роботу особистості, організація процесу самовиховання передбачає інформацію про способи роботи над собою. При цьому слід підкреслити важливе значення формування у дитини прагнення вдосконалити саму себе. Без прагнення вдосконалити саму себе дитина не включається у процес самовиховання.

В іншому випадку, коли таке прагнення не вини-

кає і вихованець дотримується запропонованої моральної норми з інших мотивів (бажання сподобатися педагогові, заслужити похвалу тощо), він теж не включається у процес самовиховання. Моральне самовиховання особистості розпочинається з повідомлення їй знань про моральні норми. В процесі глибокого усвідомлення певної моральної норми не лише у формі абстрактного етичного поняття, а й у сфері відповідної поведінкової ситуації ця норма переживається дитиною, набуває для неї суспільно цінного смислу. У результаті багаторазових втілень певної моральної норми (котра набула для виховання особистісного смислу суб'єктивної цінності) у систему суспільно значущих вчинків формується особистісна (моральна) якість як дійовий регулятор повсякденної поведінки.

### ВИХОВАТЕЛЬ У КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Характер сприйняття дитиною виховних впливів залежить від того, як вона сприймає особистість вихователя, від якого «виходить» виховна дія, і яке ставлення до нього у неї виникає. Якщо педагог хоче, щоб його виховні дії справді «доходили» б до дітей, він мусить своїм моральним складом викликати у них повагу, довіру, бути авторитетом у їхніх очах як вихователь і як людина, а також навчити-

*Якщо педагог хоче, щоб його виховні дії справді «доходили» до дітей, він мусить бути авторитетом у їхніх очах як вихователь і як людина*

## **Вихователю необхідно розвивати власний інтерес до особистості кожної дитини**

ся розуміти за реакціями дітей, як його сприймають, оцінюють його особистість. Адекватність чи неадекватність Я-образу вихователя його реальним проявам у педагогічній діяльності може стати причиною успіху чи неуспіху його праці. Адже якраз індивідуально-специфічні риси вихователя, особистісний характер його виховних впливів, виявляючись у його функціональній ролі, визначають в кінцевому підсумку соціальні установки, моральні принципи і поведінкові стереотипи, що формуватимуться у його вихованців.

У сприйманні дітей, як довели експериментальні дані, образ вихователя «розходиться» з тим, ким він є насправді. Ефект «зміщення» характеризує тенденцію дітей до певної гіперболізації негативних проявів у діях вихователя і до недооцінки проявів позитивних. З цього випливає, що незворотні в ряді випадків негативні дії на дитину необхідно здійснювати на фоні позитивного ставлення до неї. Крім того, вихованець перебуває у стані постійних виховуючих змін; його теперішня особистісна структура набуває певних доповнень у порівнянні з вчорашньою. Тому вихователю необхідно розвивати власний інтерес до особистості кожної дитини, формувати у себе самого здібність відчутти психологічне буття вихованця так само, як психологічне буття свого власного «Я», виховувати в собі спосте-

режливість стосовно всіх коливань в його поведінці, вчитися бачити об'єктивні і суб'єктивні причини, які ці коливання викликають.

Взаємини педагога і вихованців — це один з найважливіших факторів, що впливає на ефективність виховного процесу. Без знання закономірностей, що визначають формування, встановлення, зміну цих взаємин, успішне керування виховним процесом стає по суті справи неможливим, а педагогічна праця багато в чому втрачає свою продуктивність, різко знижується здатність педагога позитивно впливати на особистість дитини. Авторитет вихователя у цьому контексті виявляється необхідною складовою стосунків з дітьми.

### **АВТОРИТЕТ УЧИТЕЛЯ**

Йдеться про справжній авторитет особистості, а не про авторитет ролі. Сам собою факт слухняності мало про що свідчить. Необхідно чітко увітати, чим мотивована така поведінка дитини, чому думка вихователя виявилась для неї визначальною. Що тому причиною — особистість педагога чи сама роль, що наділяє його певними повноваженнями? По суті справи, необхідно відповісти на запитання: *з чим ми маємо справу — з «авторитетом влади» чи з «владною авторитетом»?* Авторитет влади (ролі), не підкріплений авторитетом особистості вихователя, як правило, породжує у дитини прагнення уникнути відповідальності, не брати на



себе тягар самостійних рішень. Авторитет педагога в очах вихованців має різні детермінанти залежно від їхніх вікових залежностей.

У молодшому шкільному віці вихованці визначають авторитет педагога в першу чергу в силу авторитетності для них самої рольової позиції педагога. У підлітковому віці картина виявляється принципово відмінною. Якщо підлітки визначають за педагогом право на прийняття відповідального рішення в ситуації їхньої особистої зацікавленості і тим більше в умовах позанавчальної діяльності, є всі підстави розцінювати це як справжній авторитет особистості педагога.

У старшому шкільному віці частіше за все відбувається подальше підсилення особистісної вибірковості за рахунок зменшення орієнтації вихованців на роль педагога. Якись вихователі виявляються авторитетами, а якись ні (не стільки тому, що вони вихователі, а через авторитетність чи неавторитетність їхньої особистості).

#### Складові авторитету

Довіра до вихованця — важлива умова авторитету вихователя. Діти надзвичайно тонко розуміють ставлення до себе, хворобливо переживають найменші прояви недовіри до їхніх слів. Тому вихователь повинен розпізнати у кожному перш за все особистість. Для авторитетного педагога думки вихованців про нього мають визначальну цінність.

Інколи навіть кваліфікованому вихователю не легко визнати себе неправим перед своїми вихованцями, змусити себе виступити в ролі того, хто звітується перед ними. Важко завжди і у всьому самому повністю відповідати тим вимогам, які ми ставимо перед дітьми. Заважають і вікова дистанція, і побоювання втратити свій авторитет, а інколи і педагогічний снобізм, уявлення про свою роль педагога як про тверду гарантію від будь-яких помилок. Але якщо вихователю вдалося переступити ці перепони, здолати себе, педагогічний успіх йому гарантований.

Особистісні взаємини педагога з вихованцями вимагають від нього розвинутого вміння володіти со-



#### А яким бачать вчителя самі вихованці?

За даними спеціального опитування, проведеного серед підлітків Т.М.Мальковським, справжній учитель це той:

- хто поважає і розуміє дітей (35%);*
- добре знає свій предмет і любить його (20%);*
- спокійний, не кричить, вміє себе стримувати (10%);*
- справедливий (10%);*
- не має «любимчиків» (7%);*
- пам'ятає все, що обіцяє (6%);*
- стежить за своїм зовнішнім виглядом (5%);*
- допомагає іншим учителям (4%).*

Старшокласники найбільше оцінюють професійну майстерність вчителя (35%), його ерудицію, критичність мислення, наявність власної точки зору, переконаність.

Високо оцінюються моральні достоїнства вчителя (21%) — громадянськість, принциповість, працелюбність, чесність, скромність тощо.

Найгрунтовніше судять школярі про комунікативні властивості вчителя (34%): чуйність, доброту, вміння співчувати і розуміти стан іншої людини.

Велике значення надають старшокласники загальній культурі вчителя (10%), яка виявляється в широті кругозору, вмінні розуміти мистецтво, в розвинутому мовленні, хороших манерах, вишуканому зовнішньому вигляді, у способах розв'язання конфліктних ситуацій.

**Слід  
в дітях  
вбачати  
своїх  
учителів**

бою. Він не повинен допускати, щоб ним оволодівали гнів, злість, ненависть, поганий настрій. Якщо вихователь збуджений чи пригночений, то він не адекватно реагуватиме на дії дитини. Суть не в тому, щоб уміти приховати негативні емоції, а в тому, щоб уміти відвернути їх, запобігти їх виникненню у внутрішньому «Я». Натомість педагогу не варто обмежувати себе у виявленні своєї радості, втіхи, симпатії, якщо дозволяють обставини.

Вихователь має повсякчас задовольняти прагнення дитини до того, щоб нею цікавилися: її справами, radoщами, турботами. Вихованцю подобається, що педагог виявляє, наприклад, інтерес до його спортивних, художніх успіхів, до його статусу серед друзів, до характеру міжособистісних взаємин тощо. Педагог, який щиро цікавиться життям дитини, відразу стає для неї значущим. Він мусить не просто цікавитися дітьми, а й давати їм відчуття, що вони самі, їхнє життя, їхня доля не байдужі йому і це матиме для них неабияке морально-психологічне значення. Сильне враження на дитину справляє, зокрема, привітання з днем її народження, висловлене педагогом.

Як бачимо, інтереси вихованців і наукові положення щодо доцільного педагогічного підходу до них у особистісно зорієнтованому

вихованні повністю збігаються. На думку Ш.Амонашвілі<sup>1</sup>, підвищити авторитет учителя можливо за таких умов:

□ Учитель мусить набути рис суспільної особистості, тобто стати борцем за високі духовні ідеали. Треба, щоб учительська професія була невід'ємною частиною життя суспільства.

□ Учитель має бути творчою особистістю. Якщо педагог сам не в змозі створити нове, то він може професійно оволодіти нестандартними, нетрадиційними методами. Це теж може кваліфікуватися як акт поведінки творчої людини.

□ Існує три джерела творчості:

спілкування з колегами-вчителями з метою поповнення і уточнення свого професійного досвіду;

постійне опрацювання наукової літератури;

власне натхнення, яке безпосередньо стимулюють вихованці.

Слід вбачати в дітях своїх учителів; треба бути відкритим вихователем. Звідси — перша заповідь — **вірте в дитину**. Вірити належить навіть у найкритичніших ситуаціях. Якщо у вихованця не вірити, він стає повністю безпорадним, втрачає життєвий опору.

Друга заповідь — **вірте в себе**. Я педагог, я професіонал. Якщо не я, то хто ж допоможе дитині. Якщо педагог вірить у себе, він обов'язково віднайде вихід з будь-якого становища.

Третя заповідь — **вірте в педагогічну науку**. Це складна праця над самим собою, це вироблення про-

<sup>1</sup> Амонашвили Ш.А. Психологические основы педагогики сотрудничества. — К., 1991.

фесійної здібності до аналізу різноманітних виховних явищ, прийняття оптимальних рішень.

Взаємодія вихователя з вихованцями має будуватися з урахуванням їхніх бажань, а не на вимушеності спілкування.

### ДИТИНА В СИЛОВОМУ ПОЛІ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ВИХОВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Створення педагогічно мудрих ситуацій, що відповідають певним віковим потребам дитини (наприклад, потреби в неформальному, дружньому спілкуванні) ставлять перед вихованцем зрозумілі і сильні для нього вимоги. Особистісно зорієнтоване виховання мусить спиратися на реальне життя дитини, а не бути чимось зовнішнім, нав'язаним стосовно нього. Дилема, що постає, досить гостра: або виховання з опорою на реальні вікові потреби вестиме за собою розвиток особистості, або ж цей розвиток пройде стихійно повз організоване виховання зі всіма властивими стихії наслідками.

В особистісно зорієнтованому виховуючому середовищі проявляється феномен появи у дитини почуття дорослішання. У традиційному виховному процесі воно гальмується через педагогічну позицію щодо дитини як об'єкта виховуючого впливу. За цієї позиції різко знижується потреба самоактивності. Чуття дорослості

починається там, де панують ситуації співучасті у створенні виховних задумів, намірів, рішень, де вихователь і вихованець утверджують взаємини особистісної різності, де *Ми* є визначальним у будь-якій педагогічній дії. Вихователь в цьому випадку формує у вихованця відповідальність перед самим собою, оскільки той усвідомлює себе як творця свого життєвого покликання, своєї морально-духовної сутності. Якраз у спілкуванні зі вчителем дитина може і має пережити це почуття.

Інтенсивність включення дитини в конкретну виховну ситуацію, яка створюється відповідною технологією, залежить від того, наскільки вона здатна скласти чітке уявлення про те, ким вона може і хоче стати. Йдеться про ідеальну модель. Це уявлення мусить бути реалістичним, тобто узгодженим природним розвитком даного індивіда і тому досяжним. Отже, вихованець має ставити мету створення індивідуального фонду «можу» і «хочу». Причому ці психологічні утворення мають виступати сумісно, підтримуючи одне одного і переходячи одне в одне. У практичному плані ця єдність проявляється в тому, що суб'єкт знає, чого він бажає, має в своєму розпо-



**Практично  
втілюючи  
особистісно  
зорієнтовані  
виховні  
технології,  
педагог у  
стінах  
школи  
моделює  
майбутнє  
суспільство**

рядженні відповідну схему дій, і, крім того, діє, а не просто мріє.

Не варто вважати, що згадана єдність утворюється психологічно легко. На заваді їй стоять внутрішні конфлікти. Амбивалентність, подвійність ставлення — один з найпоширеніших внутрішніх конфліктів, котрим пояснюються суперечливі вчинки дитини. Другий основний конфлікт виникає між інертністю, лінощами, охороною тенденцією, прагненням до безпеки (яка проявляється у комфортності) — і потягом до соціального росту. Ще одним джерелом служить пробудження нових прагнень, які входять у суперечність зі старими, — особливо у підлітковому віці.

З огляду на це педагогічно доцільними можуть вважатися ті виховні впливи, які знімають конфлікти між різними актуалізованими намаганнями особистості і обмеженням, які накладаються на них умовами соціального порядку, а також вимогами міжособистісних стосунків і здорової соціальної інтеграції. Очевидно, розв'язання лежить на шляхах гармонійного об'єднання всіх потягів в один сукупний ансамбль особистості за допомогою справжньої узгодженості між ними і упорядкування, а також шляхом їх перетворення в особистісно важливі цінності людини.

Формування ідеальної моделі, ідеального образу себе стає орієнтиром осо-

бистісного становлення, надає вихованцеві сил, веде його шляхом саморозвитку, наприклад, виховання якоїсь бажаної якості чи кількох якостей. Це реалістична модель внутрішнього і зовнішнього життя, до здійснення якої можливо наблизитися. Тут доцільні спеціальні вправи з ідеальною моделлю.

Вихованець має уважно прочитати такі судження:

□ Усі ми себе так чи інакше недооцінюємо. У кожного з нас є образ себе гіршого, ніж ми є насправді.

□ У чомусь я себе переоцінюю. У мене є внутрішній образ себе кращого, ніж я є насправді.

□ Я потайки уявляю себе таким, яким би мені хотілося бути, — ідеалізовану модель своєї особистості, що практично не досяжна і тому безплідна.

□ У мене є також образ того, яким я є в дійсності.

□ У мене присутні також образи того, яким мене бачать інші люди, яким вони мене вважають; деякі з цих образів мені подобаються, а деякі викликають у мене заперечення.

□ Нарешті у мене є образ того, яким мене хотіли б бачити інші люди, — образ очікуваних ними змін моєї особистості.

Після кожного висловлювання вихованцеві слід закрити очі і певний час подумати про цей образ. Нехай він виникне перед його внутрішнім зором; нехай дитина чітко бачить його, зверне увагу на пов'язані з ним почуття. Вихованець має відповісти

самому собі, на основі яких мотивів, цінностей, цілей, переживань свій особистісний образ він вважає ідеальним.

Наведені вправи доцільно закінчити заявою вихованця про те, що він сповнений рішучості поводитись щодня у відповідності з ідеальною моделлю.

Практично втілюючи особистісно зорієнтовані виховні технології, педагог у стінах школи моделює майбутнє суспільство. Досягнення цієї мети безпосередньо пов'язано з його виховною установкою, синтезом професійних і індивідуальних рис особистості вихователя. В умовах демократизації суспільного життя відповід-

ними характеристиками виховної установки, на думку В.А.Петровського<sup>1</sup>, мають бути:

*мета* — сприяння становленню і розвитку особистості вихованця; дотримання у спілкуванні з дітьми принципу: «Не поряд і не над, а разом!»;

*основна лінія поведінки* — не підтягувати дитину до деяких заздалегідь відомих стандартів, а координувати свої очікування і вимоги із завданням — максимально повно розгорнути можливості особистого розвитку вихованця.

Таким чином, особистісно зорієнтовані виховні технології вбачають у дитині повноцінного партнера педагога, не лише учня, а людину, допомагаючи їй знайти себе.

<sup>1</sup> Психологія виховання / Под ред. В.А.Петровського.— М., 1995.



10-13 листопада 1999 року у Полтаві була проведена щорічна зустріч керівників експериментальних майданчиків програми «Крок за кроком».

Програма «Крок за кроком» була розроблена і впроваджується в Україні з 1994 року з метою трансформації освіти в напрямку впровадження гуманістичних і демократичних цінностей як в дошкільній та початковій освіті, так і в системі підготовки педагогів.

Нині в Україні дана програма набула широкого впровадження.

Це 520 дошкільні групи та 35 початкових класів у 16 областях України, 9980 дітей дошкільного віку та 1100 дітей молодшого шкільного віку; 7200 вихователів та 6000 вчителів початкових класів, які пройшли спеціальну підготовку; 22 педагогічні вищі заклади освіти різних типів акредитації, що впроваджують методологію програми та інтерактивні методи навчання, 6 інститутів удосконалення вчителів, які впроваджують методологію програми.

Власне бачення реалізаторами програми (директор Н.З.Софій) свого майбутнього можна стисло викласти у кількох пунктах.

*Це* — розвиток суспільства громадян з позитивною самооцінкою, здатних робити свідомий вибір та брати відповідальність за здійснений вибір, творчих, усвідомлюючих себе частиною більшої громади, де індивідуальні відмінності поважаються та цінуються на рівні культурних груп, національних меншин, сімей, дітей з особливими потребами та кожної окремої дитини.

— Особистісно орієнтована освітня модель для дітей від народження до 10 років з активним залученням сімей та громадськості в освітній процес, що відображається у державних освітніх документах в галузях дошкільної та початкової ланок освіти, а також в навчальних планах підготовки педагогів.

— Рівний доступ до отримання якісної освіти без будь-яких упереджень стосовно статі, релігії, національності та культури.

В ідеалі бачиться, що кожна школа діятиме як навчальний центр для сімей та громади для забезпечення потреб кожного окремого члена цієї громади вчитися впродовж усього життя, де реалізуватиметься філософія сприяння розкриттю потенціалу на всіх його рівнях.

# УЧНІВСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ:

## ІСТОРІЯ, МЕТА І СТРАТЕГІЯ

**Лідія  
НЕСТЕРЕНКО,**  
заступник начальника  
Головного управління  
освіти м. Києва

Структурні зміни в економіці та суспільно-політичному житті України, зорієнтовані на розвиток ринкових відносин й розбудову нового демократичного суспільства, підтверджують неадекватність існуючої школи суспільним потребам.

Успадкована нами система освіти здійснювала авторитарний пресинг на особистість і в цілому моделювала структуру суспільства, підвалинами якої були суб'єктно-об'єктні відносини вождя і мас. Як переконливо доводить досвід, в

умовах пригнічення волі людини гальмується розвиток її творчого потенціалу, збіднюється духовний світ.

Тому провідною ідеєю державотворення суверенної України є демократизація усіх сфер суспільного буття: політики, економіки, соціальної системи і, в першу чергу, освіти.

Російський вчений-педагог П.Ф.Лєсгафт справедливо зазначав: «Будь-яка перебудова суспільства завжди пов'язана з перебудовою школи». Очевидно, що реформування системи освіти є нагальною потребою часу і справою державної ваги.

Невід'ємною складовою демократизації навчання, позакласної та позашкільної роботи є учнівське самоврядування, яке має багату і повчальну історію.

Його коріння сягає у старі часи, коли панувала афінська педагогіка, виразниками якої були найвидатніші грецькі філософи Сократ, Платон і Аристотель. Вона була тісно пов'язана з політичним і культурним життям народу в демократичній країні і мала багато спільних рис, властивих теорії вільного виховання.

В епоху пізнього Середньовіччя, яке дало світові готику з високою культурою людського духу, не знану



Щоб виховати людину майбутнього, потрібно не лише забезпечити високу ступінь інтелектуальної підготовки та створити умови для самореалізації учнів, а й привити їм навички самоврядування. У цьому твердо впевнені, наприклад, педагоги Луганського ліцею іноземних мов. В учнівському самоврядуванні вони насамперед вбачають можливість виявити ініціативу вихованцям з яскраво вираженими організаторськими здібностями. Ефективність такого самоврядування залежить, звісно, від грамотного керівництва педагогів — у ліцеї воно базується на особистісно зорієнтованій роботі.

Учнівське самоврядування здійснюється через Парламент — 29 ліцейців, які взяли на себе відповідальність керувати закладом. Із впровадженням самоврядування стало менше байдужих, учні відчули свою причетність до всіх подій у ліцеї і долі кожного в ньому.

Мета цієї публікації — допомогти директору обрати вірну стратегію у справі учнівського самоврядування, врахувати досвід колег та уроки історії.

© Лідія НЕСТЕРЕНКО, 2000

досі людством, відчутною стала і самоврядна активність учнів<sup>1</sup>.

Пізніше, коли феодальний світ охопили селянські війни (XVI—XVIII ст.), з'являються самоврядні школи, одним із творців яких вважається німецький педагог-практик *Валентин Тротцендорф*. Як зауважують автори монографії «Учащаяся молодежь: социальные проблемы самоуправления»<sup>2</sup>, самоврядні основи ввійшли у навчальний процес того часу як ігровий елемент, а взаємовідносини школярів будувалися за принципом «Римської республіки» з відповідним розподілом ролей консула, претора, префекта, цензора, сенатора, трибуна, квестора і т.д.

Для кращого розуміння доцільно дати тлумачення цих термінів:

**Консул** — титул двох найвищих обраних службових осіб у Стародавньому Римі періоду республіки.

**Претор** — у Стародавньому Римі спершу заступник і помічник консула, згодом вища урядова особа, наділена судовою й адміністративною владою.

**Префект** — у Стародавньому Римі особа, що обіймала військову, адміністративну, судову або господарську посаду.

**Цензор** — у Стародавньому Римі вища службова особа, що проводила раз на

5 років перепис майна громадян і здійснювала нагляд за державним майном.

**Сенатор** — член сенату, державного органу верховної влади.

**Трибун** — найвища виборна особа з плебеїв.

**Квестор** — у Стародавньому Римі службова особа, що здійснювала різні державні функції (наприклад, адміністративні, судові, фінансові).

Модель «Римської республіки» проіснувала в західноєвропейській школі до кінця XVIII ст., видозмінюючись на певних історичних етапах і в окремих державах.

□ Важливу роль у розвитку духовної культури українського народу, утвердженні гуманістичних і демократичних начал у вітчизняній педагогіці відіграли *братські школи*. В їхніх статутних документах, що відображають виховні традиції українського народу, закріплені такі демократичні і самоврядні тенденції: суспільний характер навчання і виховання, загальнодоступність школи, рівні права всіх дітей на навчання, договір про співробітництво між школою і батьками, вибір батьками форм і методів навчання дитини, самостійний вибір учнем навчальних предметів, диференційований підхід до здійснення навчального процесу, праця педагога на контрактній основі, введення самообслуговування.

Історія — вчителька життя.

Цицерон

<sup>1</sup> Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения. — М., 1988. — С. 341.

<sup>2</sup> Суименко Е.И. и др. Учащаяся молодежь: социальные проблемы самоуправления. — К., 1992. — С. 6.

В братських школах готували вихованців до участі у громадському житті шляхом виконання ними обов'язків різних виборних посад учнівського самоврядування. Щоб зацікавити школярів наукою, існували так звані локації. Найкращих називали сенаторами, і вони звичайно сиділи за першими партами. Старші студенти-аудитори з їх числа опитували учнів нижчих класів, а учитель перевіряв справедливість оцінювання.

З початку XVII ст. у братських школах створювалися окремі «молодячі», або «младенческие», братства. Так, відповідно до укладеного Петром Могилою статуту Києво-Могилянської колегії («Анфологія»), в ній було дві «конгрегації» («младенческие» братства): старша під покровом Богородиці і молодша під покровом Св. Володимира. В них учні обирали свою управу, давали присягу Україні бути патріотами і чесними людьми, шанувати свій монастир, привчалися до самостійної діяльності.

□ Яскраві зразки учнівського самоврядування знаходимо в *козацьких школах* XVII–XVIII ст. Управління центральною Січовою школою дещо нагадує військову адміністративну систему того часу. Для дотримання порядку у школі учні обирали з-поміж себе двох отаманів — для молодших і старших вихованців. Вони могли бути переобраними через рік або залишені на своїх посадах на тривалий період. Окрім того, старші школярі, які відзначалися добрими успіхами у навчан-

ні, залучались до вчительської праці. Їх називали «виростками шкільними», або «молодиками». У сферу їхніх обов'язків входило допомагати вчителю у роботі, перевіряти готовність учнів до уроку, знайомити менших школярів зі змістом окремих творів.

□ Найбільшого поширення у педагогічній практиці Західної Європи набула модель «шкільної республіки» швейцарського педагога *Мартина Планті*. Однією з популярних модифікацій її були так звані філантропіни в Німеччині. Незважаючи на те, що філантропісти (представники педагогічної течії філантропізму в Німеччині у XVIII на початку XIX ст.) були прибічниками станової школи, вони відстоювали виховання дітей відповідно до законів природи, формували в людині добротність, милосердя, почуття власної гідності, гуманізм і справедливість. Значний вклад у реалізацію філантропістської моделі учнівського самоврядування у шкільництво зробили німецькі педагоги *Й.Г.Б. Базедов* і *Х.Зальцман*.

□ У другій половині XVIII ст. була сформована теорія «вільного виховання», яка повністю відповідала демократичному духові французької революції, що проходила під гаслами волі, рівності та братерства. Її автором і найхарактернішим виразником був матеріаліст і просвітитель *Жан-Жак Руссо*, а переконаними послідовниками *Еллен Кей* і *Лев Толстой*. Ця теорія тісно поєднувала виховання дітей за їхніми інтересами і бажаннями з традиціями уч-



нівського самоврядування. Як зауважив Г.Ващенко<sup>3</sup>, вона ставила в центр виховання людину, а педагог залишався в ролі спостерігача і організатора оточення, й фактично ототожнювала виховання з розвитком.

□ Наприкінці XIX — на початку XX ст. центр педагогічної думки поступово переміщується в США, де процес демократизації школи відбувався набагато інтенсивніше, ніж в Європі. Широкого розповсюдження тут набувають ігрові форми самодіяльності в різних клубах, гуртках і громадських організаціях школярів. Час великого бізнесу визначив як першочергове завдання — формування майбутніх підприємців шляхом змагання і боротьби за лідерство під час спільного виконання роботи. Модель самоорганізації і самоврядування, розроблена Уілсоном Джіллем, лягла в основу американської школи «групових робіт».

Ідеї свого співвітчизника продовжила педагог Олена Паркхерст — автор так званого «дальтонівського лабораторного плану», який треба розуміти не тільки як метод навчання, а насамперед як його організаційну форму, що замінює й ліквідує форму класно-лекційну. Відповідно до згаданого плану класи перетворюються на лабораторії окремих дисциплін, учитель — на інструктора, ліквідується розклад лекційних занять, кожний учень одержує завдання, самостійно працює над ним,

плануючи свою роботу, і періодично звітує за неї. При деяких позитивних рисах ця система має чимало хиб: вона майже виключає живе слово вчителя і руйнує дух класу як дитячої спільноти.

Американська організація шкільного життя, що здебільшого копіювала діяльність міської управи, відкривала для учнів простір для свободи, ініціативи і підприємництва.

На початку XX ст., за демократичною американською, склалась і авторитарно-демократична європейська модель учнівського самоврядування. Варто зауважити, що в основі «американської» моделі — принцип особистої суверенності і громадянського рівноправ'я, а демократична за формою і авторитарна за змістом «європейська» модель самоврядування в освітніх інституціях базується на принципі першості вихователя над підлеглим, тобто забезпечує суб'єктно-об'єктні стосунки у процесі навчання і виховання.

□ Загострення політичного становища робітничо-селянських мас і зростання революційного руху на початку XX ст. вплинули на розгортання учнівського і студентського самоврядування в Україні і Росії. Однак в умовах феодально-бюрократичної системи освіти народницькі проекти «гімназійних господарств» і «середньо-навчальних реформ» виявилися утопічними і зазнали краху. Наприкінці Першої світової війни право на існування здобули лише декілька самоврядних колоній, серед яких дитяче товариство «Сет-

**В основі «американської» моделі — принцип особистої суверенності і громадянського рівноправ'я, «європейська» модель самоврядування в освітніх інституціях базується на принципі першості вихователя над підлеглим**

<sup>3</sup> Ващенко Г. Загальні методи навчання. — К., 1997. — С. 399.

**Поняття самоврядування аж до середини 60-х років було вилучено з педагогічного лексикону як абсолютно вороже духові комунізму**

лемент» (1908), дитяча літня трудова колонія, створена відомим педагогом *С.Т.Шацьким*. Особливе місце займає «Південно-Російська спілка учнівської молоді», що діяла у 1902—1904 рр., об'єднуючи понад 500 членів у 40 учнівських гуртках кількох міст, в тому числі таких українських, як Маріуполь, Бердянськ, Феодосія, Керч.

□ Після жовтневого перевороту 1917 р. виникла нагальна потреба впровадження на шкільному і груповому рівні «американської» моделі самоврядування. Відомий педагог і психолог *П.П.Блонський*, рішуче проголошував: «Ми приєднуємося до тієї течії в педагогіці, яка вимагає шкільного самоврядування. Республіканська школа повинна виховувати республіканців. Учителю пора перестати бути монархом чи унтером»<sup>1</sup>. В «Основних принципах єдиної трудової школи» (1918) говорилося, що учні, беручи участь у шкільному житті, повинні користуватися правом самоврядування.

Особливо активним поборником учнівського самоврядування і автором його концептуальних засад була *Н.К.Крупська*. Під її безпосереднім керівництвом науково-педагогічна секція Державної Навчальної Ради розробила методику організації і впровадження самоврядування у шкільне життя, що лягла в основу «Гез із самоврядування» (1923).

<sup>1</sup> Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения. — М., 1979. — Т.1. — С. 129.

На виконання державних нормативних актів скрізь стали створюватися дитячі клуби, комуни, колонії, товариства, управлінська ієрархія яких повністю відповідала духу нового пролетарського суспільства. Саме в той час народилася і стала популярною *педагогіка співробітництва*.

Заслугоує на увагу досвід організації гуманного демократичного мікросуспільства у колонії ім. Горького, якою керував видатний педагог *А.С.Макаренко*. Його головна педагогічна ідея полягала у вихованні особистості у колективі й через колектив. Організація чіткого режиму трудової діяльності через самоврядування дала результати, яким можна позаздрити. Важливі організаційні питання в колонії вирішувала рада комунарів. Дитячий колектив ділився на різновікові загони, на чолі кожного з яких був командир, котрий обирався на 3—6 місяців. Вищий орган самоврядування — загальні збори, рішення яких підкорялися всі, навіть учителі, вихователі і сам завідуючий.

У 1923 р. був прийнятий Статут єдиної трудової школи, згідно з яким при кожній школі організовувались шкільні ради, куди, окрім працівників школи та представників громадських організацій, входили учні (з 12-річного віку) по одному з кожного класу. Рада збиралася один раз на місяць і вирішувала нагальні питання життя школи.

На жаль, наслідки соціалістичної демократизації народної освіти були жалюгідними. Інститут методів

шкільної роботи після серії перевірок стану самоврядування в закладах освіти (1926) змушений був констатувати, що воно набуло потворних форм: в основу діяльності самоврядних учнівських органів покладені авторитарність і залякування; учками переродились в донощиків; шкільні ради взяли на себе міліцейські функції дисциплінарних стягнень і «розгляду справ».

Н.К.Крупська делікатно намагалася вести боротьбу з подібними явищами. Однак командно-адміністративна система усунула від шкільної справи кращих педагогів-організаторів.

Після утворення СРСР дитячий і юнацький рух було уніфіковано. Наркомпрос УРСР у 1924 р. прийняв рішення про те, що комсомол і піонерська організація «є найкращими формами комуністичного виховання дітей робітників і селян на базі їхньої самоорганізації і самостійності».

Поняття самоврядування аж до середини 60-х років було вилучено з педагогічного лексикону як абсолютно вороже духові комунізму.

Пошук шляхів і способів формування учнівського і студентського самоврядування соціалістичного типу припадає на другу половину 80-х років, а його відродження, активізація діяльності у школах — на другу половину 90-х років.

В умовах державотворення в Україні докорінно змінюються мета, стратегія і тактика функціонування самоврядування. Їхня суть зводиться до формування гідного громадянина Украї-

ни на основі загальнолюдської моралі, національної культури, традицій та духовності українського народу.

Учнівське самоврядування повинно мати двоступеневу структуру — загальношкільну і класну з чітким взаємозв'язком органів учнівського самоврядування класів із загальношкільними, а також консультативним педагогічним керівництвом обох рівнів з боку педагогічного колективу школи.

Основні принципи учнівського самоврядування в школі — виборність, змінність, гласність, контроль, звітність.

*Виборність* передбачає висування кандидатури за умови її позитивної характеристики та громадської думки.

*Змінність складу* учнівського активу, на думку А.С.Макаренка, необхідна тому, щоб не було завищеної самооцінки в активістів; щоб покладені на учня обов'язки не обтяжували його; щоб дати можливість кожному пройти школу керівника і виконавця.

*Гласність і контроль* забезпечують інформованість

**Основні принципи учнівського самоврядування в школі — виборність, змінність, гласність, контроль, звітність**

Мал. О.Талимонова  
(із змінами)



**Головне завдання педагогічної громадськості — розвинути потенційні здібності кожної дитини, сформувані у школярів високу конкурентоспроможність, ініціативу, творчість**

шкільного колективу про роботу органів учнівського самоврядування.

*Звітність* учнівського активу формує відповідальність за доручену справу, стимулює громадську активність учнів.

Найвищим органом учнівського самоврядування є загальні збори учнів школи, на яких затверджується положення про учнівське самоврядування, обирається його виконавчий орган, визначаються його структура і термін повноважень, заслуховується його звіт.

Основні функції органів самоврядування: *організатурська, виховна, контролююча, стимулююча.*

Однак якихось спеціальних рецептів, уніфікованих форм, вимог до учнівського самоврядування бути не може.

## СТРАТЕГІЯ, ФУНКЦІЇ САМОВРЯДУВАННЯ

### *Державно-громадська модель в системі освіти м. Києва*

Останнім часом серйозні зрушення у справі переходу від авторитарного управління освітою до державно-громадської моделі відбулися у системі освіти м. Києва. У кожному з 418 навчальних закладів створено і функціонує орган самоврядування школярів (Учнівська рада, Шкільний парламент, Шкільна республіка, Сенат, Козацька рада і т.ін.) з чітко окресленою структурою та комітет повноважних представників батьківського колективу. — Батьківська рада, які стали основою для формування загальноміських ор-

ганів самоврядування — Київської міської ради старшокласників і громадської організації «Об'єднання батьків школярів м. Києва».

Лідери учнівського самоврядування прийняли Хартію старшокласників — документ, що проголошує їхні основні права і обов'язки, розробили структуру міського органу самоврядування. Між педагогічним, учнівським і батьківським колективами міста 16 вересня 1998 р. укладено «Угоду про співпрацю».

Органи учнівського самоврядування у київських школах наділені реальними повноваженнями і вирішують такі актуальні завдання:

- забезпечення і захист прав та інтересів школярів;
- забезпечення виконання учнями своїх обов'язків;
- сприяння навчальній та творчій діяльності учнів;
- створення дитячих громадських організацій, гуртків, товариств, об'єднань, клубів за інтересами;
- підготовка та участь у проведеному олімпіад, конкурсів, творчих вечорів;
- організація самообслуговування та трудових справ, контроль за чергуванням;
- налагодження співробітництва з молодшими школярами, учнями інших держав.

Головне завдання педагогічної громадськості — максимально розвинути потенційні здібності кожної дитини, сформувані у школярів високу конкурентоспроможність, ініціативу, творчість. Виховання такого покоління — запорука збереження суверенності України, її щасливого майбуття.

# УРОКИ ІСТОРІЇ: МАГДЕБУРЗЬКЕ ПРАВО

Педагогіка  
школи

Актуально!



1999 року було відзначено 500-річчя надання Києву Магдебурзького права, законодавство та інститути якого протягом декількох століть впливали на формування української державності, виділення Києва як політичного, економічного та культурного центра української нації. Сучасна розбудова української держави вимагає від її громадян державницького мислення, що потребує усвідомлення глибоких коренів власної історії. Тому вивчення цієї теми є надзвичайно важливим завданням, справою державної ваги.

Пропонуємо деякі матеріали до проведення уроків, присвячених 500-річчю надання Києву Магдебурзького права.

Магдебурзьке право — феодальне міське право, за яким міста звільнялися від управління й суду феодалів. Воно встановлювало порядок обрання і функції органів міського самоврядування, регулювало питання торгівлі, опіки, успадкування, визначало покарання за окремі види злочинів. Назва права походить від саксонського міста Магдебург, хартія якого на самоврядування була зразком для одержання привілеїв такого роду.

Щоб схилити на свій бік заможну міську верхівку, в 1494 р. великий князь литовський Олександр Казимірович надав Магдебурзьке право Києву.

Згідно з цим правом ремісники і купці звільнялися від влади воєводи і обирали магістратське управління, яке поділялося на дві колегії: одна керувала зовнішніми справами та міським господарством, друга — судовими справа-

ми. Першу колегію очолював війт, який обирався «до живота» (на все життя). Члени цієї колегії називалися райці або радці і обиралися в кількості 6 осіб. До другої входили 6 лавників на чолі з бурмістром. Обирали цих осіб від усіх городян. Будинок магістрату називався ратушею, він містився на Подолі, на Контрактовій площі. Магістрат мав свого зодчого, який здійснював забудову міста, і свої збройні сили. Зокрема, гордістю киян була кавалерія — «Золота корогва».

Грамоти на Магдебурзьке право в значали також і головні обов'язки міщан: брати участь в охороні міста, а в разі нападу татар — виступати на їх відсіч. Ці факти свідчать, що магістрат

**Лідія  
НЕСТЕРЕНКО,**

заступник начальника  
Головного управління  
освіти м. Києва

**Фелікс  
ЛЕВІТАС,**

доктор історичних наук,  
завідуючий кафедрою  
методики викладання КІУВ  
ім. Грінченка

**Олександр  
ТРУХЯН,**

методист КІУВ ім. Грінченка

**Анатолій  
КОНОВАЛ,**

методист КІУВ ім. Грінченка

Директор школи, ліцею, гімназії №172000

мав право на формування народного ополчення.

Магдебурзьке право сприяло пошквалюванню господарського і культурного життя міста.

У руках війта зосередилась влада над міським ремісничим населенням — «кравцями, ковалями, циркульниками, золотарями, лучниками, стрільцями, кушнірами, шевцями, в Києві живучими».

Наприкінці XV ст. магістрат брав участь в відбудові Києва, зруйнованого татарським ханом Менглі-Гіреєм, будівництві нових оборонних споруд, реставрації частини міських будівель.

У 1514 р. кияни звернулися до короля Сигізмунда з проханням затвердити привілей 1503 р. на звільнення від «судів і від всякого мита тівунів київських». Ці вимоги були задоволені. У 1514 р. киянам було даровано повне Магдебурзьке право. Однак тільки в 1518 р. київський воевода Андрій Немирович офіційно визнав за киянами право на самоуправління.

Поява нового законодавства та інститутів сприяла розвитку міста, стримувала експансію польських магнатів. На початку XVII ст. населення в Києві досягло 15 тис. людей. З Києва через Гданськ вивозили смолу, поташ, коноплі, віск, мед, шкіри, селітру. Протягом року магістрат організовував в місті два ярмарки — по тижню кожний. Крім ярмарків, у Києві існувала велика кількість торжків.

Київський магістрат часто підтримував виступи мі-

щан проти феодального і національного гноблення. Зокрема, у вересні 1623 р. великий загін киян (декілька сотень) на чолі з членами магістрату Іваном Дробишем, Данилом Зелезковичем та Матвієм Мачосом напали на володіння уніатського митрополита В.Рутського.

У період Визвольної війни українського народу Київ став об'єднавчим центром української нації, ареною жорстокої політичної боротьби.

У серпні 1648 р. київський бургомистр Кирило Мехеденко очолив загін міщан та козаків, які розгромили польський загін, а гроші 30 тис. золотих, захоплені в них, відвезли в Київ для передачі Війську Запорозькому. У грудні 1648 р. кияни вигнали призначеного королем війта А.Ходику, який підтримав польських завойовників. Новий війт Кирило Мехеденко, а після його смерті Богдан Сомкович, організували допомогу повстанцям. Весною 1649 р. київські ремісники виготовляли порох, зброю, військове спорядження для армії Богдана Хмельницького. Київський магістрат брав безпосередню участь у формуванні і спорядженні 17 сотень (1792 козаків) Київського полку.

В «Статтях» Богдана Хмельницького, затверджених царем та Боярською думою у 1654 р., визначались привілеї Києва: підтверджувалось Магдебурзьке право на суд і самоуправління. Міщанам надавалось право торгувати в межах України

без виплати мита. Міська адміністрація мала право збирати податки з продажу пива, меда, вина, горілки, харчових продуктів, з перевозу через Дніпро і використовувати ці гроші на потреби міста.

Перепис 1666 р. дає уявлення про розвиток ремесел і торгівлі у Києві в другій половині XVII ст. В місті налічувалось 684 двори міщан, з них 209 ремісників і 30 купців, 33 ремісничі і промислові спеціальності, 11 цехових об'єднань.

Київ у XVIII ст. складався з трьох частин, по суті, з трьох окремих міст: Подола, Верхнього міста і Печерська. Подолом керував виборний міщанський магістрат на основі Магдебурзького права. Верхнім містом — влада Києво-Софійського та Михайлівського монастирів, Печерськом — частково влада Києво-Печерського монастиря.

Самоврядування Подола проіснувало в Києві понад 300 років. Поступово київське міське самоврядування стало привілеєм групи заможних родин, які тримали у своїх руках посади в'їта, бурмистрів та райців, використовуючи ці посади у власних інтересах. Весь тягар податків вони перекладали на плечі дрібного міщанства. Все це посилювало боротьбу між панівною верхівкою і міськими низами. Нерідко широкі кола міщан не підтримували магістрат. На околицях Подола діяли повстанські загони. Відоме повстання бідноти на Подолі в 748 р., яке міська влада з великим

зусиллям придушила з допомогою війська.

Будинок магістрату — ратуша — містився на Подолі, на «торговій» площі, недалеко від Успенського собору. Спочатку це була одноповерхова дерев'яна споруда, вона згоріла під час пожежі 1718 р. Новий кам'яний будинок ратуші подільські міщани збудували в 1737 р. На головному фасаді ратуші височіла кругла башта з годинником, яку прикрашав герб міста з зображенням архангела Михаїла. Цей будинок простояв до 1811 р., поки велика пожежа на Подолі не знищила його.

Протягом тривалого часу точилася боротьба між магістратом і козацьою громадою в Києві. У 1766 р. в місті налічувалося 114 козаків, з них 13 осіб козацької старшини. Громада прагнула збільшити число своїх членів, записуючи в козаки міщан, особливо тих, які одружилися з козачками. Магістрат, захищаючи свої права і привілеї, не погоджувався з цим і опротестовував перехід міщан до козацтва перед гетьманом і губернаторською владою.

У 1751–1762 рр. гетьман К. Розумовський порушував питання в Петербурзі про підпорядкування магістрату гетьманській владі. Але відряджені магістратом до столиці в'їт і бурмистр добились Указу Сенату від 22 березня 1754 р. про те, що «бути Києвському магістрату при своїх привілегах попередньому, а гетману в ведомство не отдавать». Розумовський наполягав на сво-



Серія ювілейних монет, присвячених 500-річчю Магдебурзького права у Києві





Пам'ятник «Магдебурзького права».  
Арх. А.І. Меленський

їх претензіях. Це викликало нові поїздки до Петербурга магістратських представників, які домоглися 26 жовтня 1760 р. нового Указу Сенату «О веданнии киевских мещан судом и управлением по магдебургским правам в магистрате, о бытии оноу магистрату под апелляциями пр�вительствующего Сената и об охранении от обид, как магистрата, так и мещан киевскому губернатору». Цей Указ був затверджений Катериною II.

У 1808 р. була утворено Київську губернію, до якої були приписані міста Київ, Ніжин, Переяслав, Чернігів, у яких розташовувалися військові загопи. На чолі губернії стояв генерал-губернатор. Компетенція його обмежувалася лише справами військового керівництва, оборони державних кордонів та наглядом за зовнішньою торгівлею. З 1822 р. управління Україною і Києвом зосередилось у Малоросійській колегії.

На початку XIX ст. царський уряд надав українським дворянам і заможним міщанам певні станові привілеї. В 1798 р. було відновлено право на органи самоврядування, яке в 1802 р. підтвердив Олександр I. З цієї нагоди за проектом архітектора А.І.Меленського в 1802–1808 рр. на схилах Дніпра на гроші, зібрані з народу, було збудовано пам'ятник Магдебурзькому праву.

Висота колони 18,4 м, а всього монумента — 23,1 м.

Найбільші вигоди від Магдебурзького права мали цехові майстри, купці, бо вони тримали в своїх руках всю адміністративну, господарську та судову владу. На чолі магістрату стояв вїйт, якого обирали на цю посаду на все життя. Інші керівні посади займали найбагатші жителі міста. Діяльність вїйта й магістрату були безконтрольними. У цехах, яких у 1820 р. налічувалось в Києві 16, обирали керівників — цехмістрів. Вони разом з магістратом управляли життям міста.

Магістрат мав свій бюджет, що складався з прибутків від винного відкупу, процентів на капітал, який магістрат надавав купцям та міщанам у кредит, податків з різних торгових закладів, дніпровських перевозів і підлеглих магістрату підприємств.

У першій чверті XIX ст. в Україні сталися серйозні політичні події: у 1825 р. — виступ декабристів, а в 1830–1831 рр. — польське повстання. Поряд з іншими заходами, спрямованими на зміцнення позицій царизму на правобережній Україні, в 1834 р. було скасовано Магдебурзьке право. Всі судові і адміністративні функції щодо управління містом перейшли до міської думи, на чолі якої став «градський голова». Першими градськими головами були купці Дехтарьов, Єлісеєв. У 1840 р. Микола I ліквідував і Литовський статут. Замість нього в Києві почали діяти загальноросійські закони.



### Методичні поради вчителям

Опрацювавши науковий матеріал, учителю необхідно створити опорний конспект, на основі якого буде проведений урок.

Проводячи уроки, присвячені ювілею Магдебурзького права, вчитель орієнтується на розповідь з елементами бесіди — в початковій школі, буде урок на основі розповіді, бесіди та заздалегідь підготовлених повідомлень учнів — в середніх класах.

Форми уроків в старших класах можуть бути різноманітними: урок — шкільна лекція, семінар, конференція, «круглий стіл».

Уроки, присвячені Магдебурзькому праву, можна провести у вигляді екскурсій по середньовічному Києву, в музеях міста.

На уроках необхідно використати державну символіку, різноманітні історичні та правові джерела, підготувати виставки книг, картин, присвячених знаменній події; використати наочність та технічні засоби навчання.

Бажано запросити на урок представників районної чи міської державної адміністрації, громадських і політичних діячів, народних депутатів.

В процесі проведення уроку можуть бути розглянуті такі проблеми:

□ Як виникло Магдебурзьке право?

□ Історичне значення Магдебурзького права для України і Києва.

□ Роль Магдебурзького права в соціально-економічному та культурному розвитку Києва.

□ Демократичні традиції України.

□ Магдебурзьке право і сьогодення Києва.

□ Магдебурзьке право як джерело сучасного права.

□ Самоврядування в нашій школі.

Уроки, присвячені ювілею Магдебурзького права, сприятимуть поглибленню історико-правових знань та формуванню державницької свідомості учнів.



### ІНФОРМАЦІЯ ДЛЯ РОЗДУМІВ

Освітній потенціал суспільства справедливо пов'язується з економічним піднесенням країни та конкурентоспроможністю у світовій спільноті. Тому уряди багатьох високорозвинених країн розуміють освітні питання як проблеми державної ваги. Освітня політика має там національний пріоритет, що гарантує забезпечення вчителя гідною зарплатою. Саме цим зумовлені значні інвестиції держави в освіту. Наприклад, середня зарплата американських вчителів у 90-х роках досягла 36495 доларів США на рік (порівняно з 30528 у 80-х).

Вчитель України має річну зарплату 240 доларів. І в проекті бюджету країни на 2000 рік кошти на виконання ст. 57 Закону України «Про освіту» не передбачені. Більш того намітилась стійка тенденція до щорічного скорочення бюджетного фінансування освіти.

Хоча профспілка працівників освіти і науки України постійно порушує питання щодо підвищення заробітної плати вчителів. Ця проблема розглядалась на IX Пленумі Центрального комітету профспілки, а також обговорюватиметься у січні 2000 року на позачерговому профспілковому з'їзді.

Сьогоднішнім станом освіти закладається майбутня конкурентоспроможність країни. Наявний стан унеможливує перспективу входження України в Європейський Союз як високорозвинутої країни-партнера. Розумінням цього зумовлені вимоги щодо освітньої політики держави.



## У ПОРТФЕЛІ РЕДАКЦІЇ

Проблема бездуховного покоління світовою педагогічною громадськістю поставлена давно. Наше молоде суспільство теж потерпає від неспроможності її розв'язати. Педагоги в пошуку...

Редакція звернулася до відомих директорів шкіл України: **Миколи Петровича Гузика**, директора СШ №3 м. Южне Одеської області, **Анатолія Івановича Каташова**, директора Луганського ліцею іноземних мов, та **Людмили Олександрівни Коренькової**, директора школи-гімназії № 136 м. Києва, із запитанням, які можливості сучасної школи у розв'язанні проблеми бездуховності нації вони бачать.

Микола Петрович сказав, що сучасна бездуховність — наслідок бездуховності педагогічного минулого.

Духовності не буває без душі. Але наша класична педагогіка десятиріччями проголошувала, що душі немає, вела розмови про духовність без душі. Очевидно, що виховані нею бездушні люди створили бездуховність і ми знаходимося в бездуховному суспільстві.

Вихід з цього становища такий: визнати Бога, як Того, до служіння якому слід прагнути, Божественний початок у всьому; перейти до педагогіки, де визнається Божественний початок, безсмертна душа. Така педагогіка є, це — педагогіка Песталоцці, Коменського, Ушинського.

Анатолій Іванович наголосив на тому, що налагодження співробітництва між учителем та учнем надає школі великі можливості у подоланні бездуховності. Але школа не є визначальним фактором, вона — лиш одна з складових духовності, інші — сім'я, церква. Але за цих умов людям потрібно дати свободу вибору віри.

Людмила Олександрівна ствердила думку, що впоратися з бездуховністю може лише колектив високо інтелегентних і духовних людей. Для вирішення проблеми потрібно об'єднання всіх зацікавлених сторін: держави, батьків, педагогів.

Висловлювання директорів свідчать про наявність проблем як у стосунках між школою та родиною щодо перерозподілу впливів та відповідальності за дитину, так і невизначеність для багатьох педагогічних колективів семантичної наповненості самого поняття «духовності». Звідси й хитання то в один бік, то в інший, бо часто бракує чітких світоглядних переконань...

З огляду на це, у другому числі нашого журналу планується надрукувати два тематичні блоки статей. Перший — *духовність* → *дитина* → *школа* — буде розкрито статтями В.Г. ПОСТОВОГО, Г.Д. АНТОНЮК та І.В. БАРМАТОВОЇ про орієнтири духовного виховання, духовні основи виховання в сучасних умовах української родини, її інтереси та ідеали. Другий — *взаємодія сім'ї та школи* — змалює українську сім'ю через об'єктивні виміри (стаття В.Г. ПОСТОВОГО) та розкриває досвід київської школи-родини № 181 (директор Є.І. ДЕМЧЕНКО).



# ДИРЕКТОР ЯК МЕНЕДЖЕР

<i>ДИРЕКТОР ШКОЛИ ЯК МЕНЕДЖЕР ОСВІТИ</i> .....	<i>с.108</i>
<i>ПРИВАТНА ШКОЛА: специфіка управління</i> .....	<i>с.117</i>
<i>ЯК СТАТИ ДИРЕКТОРОМ?</i> .....	<i>с.127</i>
<i>ПОЄДНАТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗНАННЯ З ТЕОРІЄЮ УПРАВЛІННЯ</i> .....	<i>с.132</i>
<i>КОЛИ ЛІДЕР – ЖІНКА</i> .....	<i>с.136</i>
<i>МОЯ КОМАНДА</i> .....	<i>с.140</i>
<i>МІСЯ ДИРЕКТОРА</i> .....	<i>с.150</i>



# ДИРЕКТОР ШКОЛИ ЯК МЕНЕДЖЕР ОСВІТИ:

## ІНДИВІДНІ Й ОСОБИСТІСНІ ВЛАСТИВОСТІ

### Наум КОЛОМІНСЬКИЙ,

кандидат психологічних наук, професор, член-кореспондент Міжнародної Кадрової Академії, завідувачий кафедрою психології Міжнародної Академії управління персоналом

Професійна діяльність менеджера в освіті, як доводить багаторічний досвід роботи з керівними кадрами освіти різного рівня і посад, висуває перед людиною дуже високі соціально-психологічні і психофізіологічні вимоги, адже «Управління людьми є одним з найбільш складних видів праці, які поєднують його суб'єктно-об'єктні властивості, що безпосередньо пов'язані з комунікацією» (Б.Г.Ананьєв).

Згідно з професійними вимогами менеджменту в освіті на основі врахування функцій менеджера розробляється професіограма, яка поєднує характеристику професії, показання і протипоказання до роботи з певної професії.

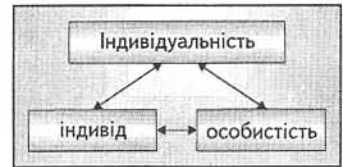
Психограма менеджера освіти — це частина професіограми, в якій сформульовано психологічні вимоги до менеджера як професійного управлінця в галузі освіти.

### ПОНЯТТЯ «ІНДИВІДУАЛЬНІСТЬ» В ПСИХОЛОГІЇ

В діяльності менеджера освіти бере участь людина в цілому і як індивид (пред-

ставник людського роду), і як особистість. У своїй суті властивості індивіда і властивості особистості створюють індивідуальність кожної людини. Це в психології зображується за допомогою наступної схеми:

Схема 1



Поняття індивідуальність не всі психологи розуміють однозначно. З одного боку, індивідуальність є одиничність, унікальність кожної людини, незалежно від рівня розвитку. Так, К.К.Платонов вважає, що «індивідуальність особливе в індивіді, сукупність тільки йому притаманних особливостей... Індивідуальність не можна ні ототожнювати з особистістю, що нерідко робиться, ні відривати від неї. Особистість завжди неповторна і, отож, індивідуальна. Але індивідуальність людини виявляється не тільки в її особистості, а і в її організмі» (Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. — М., 1984. — С. 45–46).

© Наум КОЛОМІНСЬКИЙ, 2000



На думку *В.І. Слободчикова* та *Є.І. Ісаєва*, «унікальним, одиничним, неповторним в індивідуальності виступають не зовнішні особливості індивіда, не його вигляд, не його манери, поведження з іншими, а спосіб життя, самобутні форми життєдіяльності, буття в суспільстві. Індивідуальність — це людина як суб'єкт і автор свого власного життя у всій його повноті». Ця позиція визначає підхід до індивідуальності з філософсько-соціологічної точки зору.

Більш системно-психологічним є підхід, який висловлений *С.Л. Рубінштейном* (1946), *Б.Г. Ананьєвим* (1980), *В.С. Мерліним* (1996). Розроблена *Б.Г. Ананьєвим* загальна структура людини і взаємозв'язків розвитку її властивостей трактує індивідуальність як взаємозв'язок властивостей людини як індивіда, суб'єкта діяльності, особистості.

У психології менеджменту теоретичне розуміння цього поняття має значущість і з точки зору чіткішого розуміння кого треба виховувати і навчати, і особливо, з точки зору наявності в менеджері як людині тих рис, які роблять його індивідуальністю. Ми згодні з *Б.Г. Ананьєвим*, який стверджував, що «індивідуальність людини можна розуміти лише за умови повного набору характеристик людини».

*В.С. Мерлін* вводить у психологію поняття інтегральної індивідуальності, під якою він розуміє сукупність особливих властивостей, яка є відмінною і про-



**МЕНЕДЖЕР** (англ. від manage — керувати) — це найманий управлінець капіталістичного підприємства... Спеціаліст з питань організації управління. (Школьний словарь іноземних слів. — М., 1980), або найманий професійний керуючий (Словник іноземних слів. — К., 1985). Вищі навчальні заклади освіти готують спеціалістів: менеджерів персоналу, бізнесу, фінансового менеджменту тощо.

В своїй монографії «Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи» *Л.І. Даниленко* визначає серед управлінських функцій, що виконує сучасний директор школи, менеджерську, яка за рейтингом модернізованих функцій посідає четверте місце (після аналітичної, прогностичної та організаційної).

Цікаво, а що про це думають вчені, керівники освіти різного рангу, директори шкіл, ліцеїв, гімназій...

Результати анкетування директорів шкіл м. Києва та експериментальних шкіл України, проведеного редакцією, довели, що 22% директорів вважають себе програмними менеджерами, тобто освітянськими лідерами, які мають підтримку команди у виборі ефективних дій щодо забезпечення учнів найкращою освітою і навчальним досвідом.

Але на питання, чи доцільно директору школи бути виключно менеджером, ствердно відповіли лише 13%.

*Хто ж такий менеджер? Чи повинен директор бути ним? Як ставляться до цього поняття директори, вчені? Це данина моді чи вимога часу?*

Ось як відповіли на запитання відомі вже читачам директори шкіл *М.П. Гузик*, *А.І. Каташов*, *Л.О. Коренькова*, начальник ГУО м. Києва *Б.М. Жебровський* та професор *В.І. Бондар*.

*Микола Петрович Гузик* акцентував увагу на тому, що змінилася сама схема забезпечення нашого суспільства — від централізованого до автономного. Коли на ринку праці жорсткі умови, то повинні і у школі бути відповідна структура та навчені люди. Менеджер — це директорська якість №1, яка дає можливість пристосуватися до нових умов.

*Анатолій Іванович Каташов* підтвердив, що директор має бути менеджером, оскільки він створює... «товар», який «продає».

*Людмила Олександрівна Коренькова* дала таке визначення: «Менеджер у школі — це людина, яка має організувати приватну справу, орієнтована в ринкових відносинах. Добре, якщо вона «виросла» з колективу, тоді може бути і директором».

*Борис Михайлович Жебровський* зазначив, що це просто нове модне слово, але суть його стара. Всі директори, які досягали успіху, по суті були менеджерами.

— Менеджер, — сказав *Володимир Іванович Бондар*, — це данина моді. В душі я проти цих термінів... Є такі поняття як керівник, організатор, підприємець.

**В управлінській праці беруть участь не окремі якості людини, а весь ансамбль, цілісність суб'єкта діяльності**

тилежною іншій сукупності, що позначена як характеристика типовості людини.

В структуру індивідуальності він вводить певну систему індивідуальних властивостей організму (біохімічні, загальносоматичні, нейродинамічні); систему індивідуальних психічних властивостей (психодинамічні властивості темпераменту, психічні властивості особистості), систему соціально-психологічних індивідуальних властивостей (соціальні ролі в соціальній групі і колективі, соціальні ролі у великих соціально-історичних суспільностях (наприклад, народ).

На основі досліджень взаємозв'язків між цими рівнями і підструктурами індивідуальності В.С.Мерлін, а пізніше Е.О.Клімов розробили концепцію індивідуального стилю діяльності, в якому, на наш погляд, здійснюється синтез індивідуальності (як індивіда і особистості) і діяльності. Тобто тут фактично реалізовано особистісно-діяльнісний підхід, який продуктивно спрацьовує під час аналізу стиля керівництва в освіті.

У роботах західних психологів індивідуальним особливостям людей теж приділено багато уваги. Детальний розгляд цих робіт не є предметом нашого дослідження, але відзначимо, що в одних з них індивідуальність фактично ототожнюється з поняттям особистість (Е.Фромм, 1992), в інших особистість розглядається як сполучення найбільш яскравих і примітних характеристик індивідуаль-

ності (Л.Хьелл, Д.Зіглер), у третіх — як «творча сила, стиль життя, самість» (А.Адлер, К.Роджерс, В.Райх, А.Маслоу).

У самому загальному плані індивідуальність є наявність у людини особливих, неповторних ознак, рис, якостей, властивостей. З точки зору «глибинної психології» до індивідуальності належить не тільки усвідомлене, а і несвідоме в людині.

У вузькішому особистісному плані з позицій «вершинної психології» слід вести мову про індивідуальність як певний високий рівень розвитку особистості, що робить її творцем власної життєдіяльності. Найвищий рівень індивідуальності людини як суб'єкта життєвого простору є універсум (Д.Тейяр де Шарден, 1987, В.І.Слободчиков, Є.І.Ісаєв, 1995) — вища ступінь духовного розвитку людини, яка усвідомлює своє буття і місце в світі.

## ПСИХОГРАМА МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

Для розробки психограми продуктивною є ідея розгляду менеджера освіти не лише як особистості, а й як індивіда в структурі суб'єкта управлінської діяльності; адже «структура людини як суб'єкта діяльності створюється з певних властивостей індивіда і особистості, відповідних предмету засобам діяльності (Б.Г.Ананьєв) Основними властивостями індивіда, за Б.Г. Ананьєвим, є загальносоматичні (конституційні) і

нейродинамічні властивості людського організму. Ці групи властивостей, а також білатеральні (особливості симетрії організму) утворюють клас первинних властивостей, індивідуально-типових. До вторинних властивостей належать темперамент, задатки, структура органічних потреб. Причому, типологічні властивості нервової системи визначають, з одного боку, темперамент, з іншого — задатки.

Виходячи з цих поглядів, що мають місце в наведених дослідженнях, а також власного теоретико-емпіричного аналізу діяльності менеджерів освіти, ми розробили таку модель індивідуально-особистісних властивостей менеджера освіти (керівника) як суб'єкта управлінської діяльності (див. схему 2).

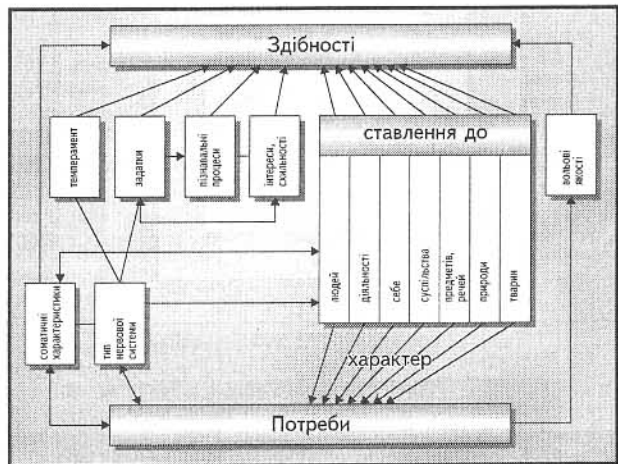
У цій моделі знайшли відбиття погляди на індивідуальність як такий суб'єкт діяльності, що є неповторним, своєрідним сполученням властивостей індивіда і особистості, що в свою чергу теж мають і загальні риси, і неповторні, унікальні ознаки. Адаже з одного боку в управлінській праці беруть участь не окремі якості людини, а весь ансамбль, цілісність суб'єкта діяльності. Але з іншого боку, за думкою психологів (В.С.Мерлін, Б.Г. Ананьєв), вони мають і певну автономію. Між властивостями індивіда і властивостями особистості існують дуже складні взаємозв'язки. Так від однієї і тієї самої властивості темпераменту, наприклад, від екстраверсії // інтроверсії зале-

жить декілька різних, іноді протилежних за змістом ставлень особистості до людей; одне і те саме ставлення до людей залежить від кількох різних властивостей темпераменту, наприклад агресивне ставлення до людей пов'язане з екстраверсією//інтроверсією та екстропунктивністю (агресивністю); зв'язки між певною властивістю темпераменту і ставленням особистості можуть спостерігатися в одних виборках і бути відсутніми в інших або виникати і зникати в одній і тій самій виборці в залежності від виконуючого експеримент. Ці положення характеризують дані зв'язки як багатозначні (В.С.Мерлін, 1996).

Виходячи з розробленої моделі, ми створили психограму менеджера освіти (див. табл. 1 на стор. 112), яка містить: психолого-управлінські вимоги до нього згідно із змістом його професійної діяльності і визначеними психологічними компонентами управління як процесу; перелік відповідних психологічних

**Схема 2**

Графічна модель взаємозв'язку індивідуальних та особистісних властивостей менеджера освіти як суб'єкта управлінської діяльності



## ПСИХОГРАМА менеджера (керівника) освіти

№№ п/п	Психолого-управлінські вимоги до менеджера освіти	Психологічні процеси, якості особистості	Орієнтовна сфера застосування в управл. діяльності
1	<b>Діагностичні</b> на основі різноманітних даних щодо розвитку колективу (колективів) установ освіти, окремих людей та факторів, що на них впливають, установлювати та об'єктивно оцінювати вихідний рівень освіти в масштабах своєї компетенції (школа, районний, обласний відділ освіти тощо)	<b>Мислення:</b> аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстрагування Критичність мислення	Аналіз роботи установи для розробки плану роботи школи, відділу (управління освіти тощо). Підготовка та прийняття управлінських рішень. Здійснення контролюючої діяльності: оцінка роботи – поточна та підсумкова. Цілепокладання.
2	<b>Прогностичні:</b> передбачати тенденції, майбутні умови та стани розвитку освіти та факторів, що на неї впливають	<b>Уява:</b> антиципація – здатність випереджачого відображення явища; педагогічна уява: проектування особистості, своїх дій, дій інших людей та ін.	Розробка стратегічних напрямків діяльності колективу (колективів), планування.
3	<b>Проектувальні:</b> конкретизувати зміст майбутньої діяльності закладу (закладів) освіти у вигляді схем, моделей, письмової ділової мови тощо	<b>Стратегічне мислення:</b> визначення головних суперечностей як проблем для роботи установи (установ) освіти на певну перспективу. Логічна пам'ять.	Оформлення управлінських рішень: планів, програм з чітким визначенням змісту роботи, термінів виконання, відповідальних тощо.
4	<b>Координаційно-регулюючі [організаторські]:</b> усвідомити завдання та зміст роботи, що треба виконати для досягнення мети в освітніх установах; реалізувати сплановані рішення в житті, інтегрувати людей; здійснювати поточну координацію і регулювання взаємодії між виконавцями, підрозділами організації	Дидактичні здібності, вміння пояснювати; <b>перцептивні здібності:</b> психологічна та соціально-психологічна спостережливості; комунікабельність, наполегливість, витриманість	Підготовка та прийняття управлінських рішень: інструктаж людей, контроль, підбір кадрів та розподіл обов'язків згідно з їх психологічними особливостями, проведення інструктажу в ході здійснення рішень, проведення різних форм управління (педагогічних рад, нарад, зборів тощо); здійснення ділового спілкування під час прийому людей з різних питань, встановлення ділових контактів з підлеглими, партнерами, власними керівниками.
5	<b>Комунікативні</b> встановити доброзичливі стосунки з усіма, хто має відношення до реалізації мети та завдань управління, з усіма людьми, налагодити інформаційний обмін	<b>Практично-психологічний розум:</b> здатність знаходити найкраще застосування людині згідно з її психологічними особливостями.	Створення сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі
6	<b>Мотиваційні:</b> стимулювати діяльність людей, формувати у них позитивне спонукання до роботи	Емпатія	Формування індивідуального стилю діяльності, що оптимально відбиває особливості колективу, яким керує менеджер



1	2	3	4
7	<b>Емоційно-вольові:</b> формування та підтримка в людей високого емоційного тону, впевненість в досягненні мети, успішного вирішення поставлених завдань		Цілепокладання, прийняття управлінських рішень, здійснення поточного та підсумкового контролю
8	<b>Оцінювальні:</b> об'єктивно оцінювати ступінь досягнення мети управління, виконання розроблених управлінських рішень, якість роботи колективу установи (установ) освіти, окремих виконавців, виявляти позитивне та недоліки, їхні причини	<b>Практичність розуму</b> – вміння застосувати свої знання, досвід для рішення практичних завдань, самостійність, рішучість, ініціативність, наполегливість, цілеспрямованість, впевненість в собі, адекватна самооцінка. <b>Глибина розуму</b> критичність розуму, гнучкість розуму. <b>Рефлексія</b> самоаналіз, вміння зрозуміти точку зору інших людей. Адекватне самооцінка, реалістичний рівень домагань. Внутрішній локус контролю.	Самоорганізація діяльності, розробка шляхів самовдосконалення та нових цілей, завдань
9	<b>Когнітивні (гносичні).</b> бути компетентним в питаннях теорії і практики управління освітою та всіх інших проблемах, що мають відношення до мети, завдань, змісту роботи, а також людей; мати широкий науковий та культурний світогляд: знання філософії, всесвітньої історії та історії України. Мати управлінську, психологічну, педагогічну, економічну, правову компетентність	<b>Академічні здібності</b> – до самоосвіти, постійного підвищення кваліфікації, професійного вдосконалення, гнучкість мислення, готовність пам'яті	Ефективне виконання всіх функцій управління в освіті
10	<b>Мовні:</b> добре володіння мовою ділових паперів, усною мовою; красномовність – вміння переконливо виступати перед людьми, здійснювати спілкування	Мовні здібності, змістовність, зрозумілість, виразність, дієвість мови	Формулювання управлінських рішень, здійснення письмового та усного ділового спілкування, проведення різноманітних форм організації управління (нарад, педагог. зборів тощо), шляхи дискусій, «мозкових штурмів», ділових рольових ігор тощо. Мовне оформлення діалогічного спілкування. Ефективне виконання всіх функцій управління, особливо в критичних умовах, стресових ситуаціях
11	<b>Моральні</b> вимоги, що вбдивають ставлення керівника до загальнолюдських цінностей народу, суспільства України, а також – до управлінської діяльності як професії, до самого себе, любов до Батьківщини, намагання принести своєю роботою користь своєму народові; любов до людей, до дітей, намагання зробити їм добро, зокрема своєю діяльністю; розвинуте почуття власної гідності та повага до гідності інших людей; чесність, правдивість, принциповість, дисциплінованість, скромність	<b>Альтруїзм</b> – безкорисливе турбота про благо людей; гуманістична спрямованість особистості; схильність до управлінської діяльності (лідерства): а) організаторська схильність; б) комунікативна схильність; в) схильність брати на себе відповідальність; г) завзятість, розвинуті духовні потреби, потреби в самоактуалізації	Знітовна та емоційно-мотивуюча спрямованість управлінської діяльності, забезпечення етичних критеріїв праці менеджера освіти, виховуючий вплив на оточуючих

1	2	3	4
12	<b>Фізіологічні</b> здатність нервової системи бути підґрунтям для забезпечення відповідного психічного та фізіологічного напруження	Висока працездатність, сильний тип нервової діяльності, нервова стійкість	Ефективне виконання навантажень управлінської праці, лідерський вплив на людей, формування позитивного ставлення та оптимізму в оточуючих
13	<b>Фізичні</b> стан здоров'я та особливості фізіологічного розвитку, що є основою життєдіяльності та працездатності особистості	Добрий стан здоров'я, фізичний розвиток, приваблива зовнішність	Створювати позитивний імідж керівника і установи, надання позитивного впливу на оточуючих людей

процесів, якостей особистості щодо забезпечення цих вимог; перелік відповідних професійних дій, які виконує менеджер освіти за допомогою цих якостей.

Технологія розробки психограми менеджера освіти поєднує методи моделювання теоретичного аналізу з анкетуванням різних за посадою груп керівників (директорів шкіл – 567, завідувачів відділів освіти – 328, інспекторів – 475 тощо), спостереження праці конкретних керівників, інтерв'ювання керівних та педагогічних кадрів, соціометричні процедури. Аналіз та узагальнення отриманих даних дозволили визначити основні психологічні якості, які, на нашу думку, є необхідними для

успішного виконання людиною функцій менеджера освіти. Ідучи за послідовністю та змістом визначених нами психологічних компонентів його діяльності, ми визначили групи здібностей, які необхідні професіоналу освітянського закладу для виконання управлінських функцій.

Це діагностичні, прогностичні, проектувальні, організаторські, комунікативні, порівнювально-оцінювальні академічні, вольові групи. У кожній групі здібностей можна визначити найважливіші психологічні складові, які є професійно важливими якостями (ПВЯ). Так, у групі діагностичних здібностей це, як показало дослідження, аналітико-синтетична здатність мислення;

Таблиця 2

## Дані

діагностування розвитку організаторських здібностей менеджерів освіти (в процентах до загальної кількості досліджуваних)

№ п/п	Рівні розвитку організаторських здібностей	Категорія менеджерів освіти		
		Директори шкіл	Керівники МК	Керівники центрів психол. служби
1	високий	17	19	29
2	середній	38	40	37
3	низький	45	41	35

у групі прогностичних і проектувальних — імажинативні здібності, антиципація;

у групі організаторських і комунікативних — альтруїзм, емпатія, рефлексія;

у групі порівняльно-оцінювальних — критичність розуму, порівняння;

у групі гностичних — гнучкість і глибина мислення (академічні здібності);

у групі емоційно-вольових — суспільна енергійність (Л.І.Уманський, 1967), інтегральність, витримка тощо. Дослідження довело, що саме наявність цих якостей, поєднаних у неповторний ансамбль спрямованістю людини на організаторську діяльність, є психологічним підґрунтям успішного виконання нею функцій менеджера освіти, сприйняття його підлеглими як лідера колективу.

## ДАНІ ДІАГНОСТУВАННЯ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Анкетне опитування педагогічних працівників системи освіти щодо якостей особистості, які заважають керівникові бути лідером, показало, що тут найвагомішими негативними рисами є:

у керівників відділів освіти (районних, міських) — на думку інспекторів:

грубість, нетактовність — 34%;

некомпетентність — 21%;

невміння організувати роботу відділу — 18%;

відсутність вимогливості — 10%;

безініціативність, м'якість характеру, суб'єктивне ставлення до людей та їхніх вчинків — 8%;

невміння довести справу до кінця — 5%;

невміння відстоювати інтереси колективу, самовпевненість, зазнайство, недисциплінованість — 6%;

формальне, поверхове ставлення до роботи — 3%.

у директорів шкіл:

соромливість — 38%;

невпевненість у собі — 32%;

недостатня компетентність — 15%;

принциповість, зазнайство — 7%;

невміння довести справу до кінця — 5%;

недовіра до членів колективу — 3%.

Співставлення цих даних з загальними даними по менеджерах (М.Вудкок,

Таблиця 3

**Дані**  
діагностування розвитку комунікативних здібностей менеджерів освіти  
(в процентах до загальної кількості досліджуваних)

№ п/п	Рівні розвитку комунікативних здібностей	Категорія менеджерів освіти		
		Директори шкіл	Керівники РМК	Керівники центрів психол. служби
1	високий	20,5	20,5	28
2	середній	62	60	57
3	низький	17,5	19,5	15

### **Необхідна більша психологічна обґрунтованість щодо вибору людей на посаду менеджерів освіти**

Д.Френсіс, 1991), а також даними по директорах шкіл, отриманих Р.Х.Шакуровим (1978), свідчить про те, що визначені нами позитивні та негативні риси узгоджуються з даними цих авторів і мають загальний характер.

Особливу роль у становленні справжнього керівника відіграють в умовах гуманізації та демократизації управління морально-комунікативні якості, вміння прислуховуватися до критики, раціонально використовувати працю та час підлеглих, ділова, творча спрямованість, педагогічна майстерність. Ці якості Р.Х.Шакуров вважає найдефіцитнішими для керівників шкіл.

Зміст психологічних, соціально-психологічних вимог до особистості менеджера освіти детермінується такими факторами, як психологічні особливості його посадово-управлінських функцій; інтенсифікація психічного життя та спілкування в сучасних умовах; зростання самосвідомості людей; персоніфікація та деперсоніфікація психічної діяльності (Б.Д.Паригін, 1981).

Поєднання професійно важливих індивідуальних і особистісних якостей керівника освітянського закладу з високою компетентністю, як доводить наше дослідження, робить його успішно працюючим менеджером освіти.

Виходячи з означених психологічних вимог до менеджера освіти, під нашим керівництвом було здійснено діагностування керівників

освітянських закладів. За даними, отриманими О.І.Бондарчук, 12% обстежених керівників шкіл виявили низький рівень глибини мислення, 73% — середній, 15% — високий. Щодо рівня розвитку гнучкості мислення, то тут дані гірші: 43% — низький рівень, 48% досліджуваних — середній рівень, 9% — високий рівень. Дослідження рівня розвитку організаторських здібностей менеджерів освіти, яке здійснила під нашим керівництвом Г.О.Карпова, виявляє, що різні за фахом категорії менеджерів освіти виявляють загальну тенденцію проявів цих здібностей (див. табл. 2 на стор. 114).

Діагностування комунікативних здібностей менеджерів освіти за допомогою адаптованих методик, здійснене під нашим керівництвом І.В.Сингаївською, виявляє, що і тут досить значна частина керівників освіти (15–19,5%) мають низький рівень розвитку цих здібностей (див. табл. 3 на стор.115).

Діагностування менеджерів освіти констатує, що частина працюючих керівників має низький рівень професійно важливих якостей, а це свідчить про необхідність більшої психологічної обґрунтованості щодо вибору людей на посаду менеджерів освіти. Крім цього, це дає підставу для конкретної роботи з корекції визначених недоліків, подальшого розвитку психолого-управлінських здібностей менеджерів освіти в процесі підвищення їхньої кваліфікації.

## СПЕЦИФІКА УПРАВЛІННЯ

### ЗМІСТ УПРАВЛІНСЬКИХ ФУНКЦІЙ

Управління загальноосвітнім навчальним закладом приватної форми власності має спільне і відмінне з управлінням закладами освіти державної форми власності. Спільним є, перш за все, єдине державно-нормативне забезпечення; управлінські функції як етапи управління школою; державне фінансування на виконання інваріантної частини навчального плану та забезпечення державного освітнього стандарту.

Принципово відмінним є:

- зміст управлінських функцій та шляхів їхньої реалізації;
- часткова корекція інваріантної частини навчального плану;
- диференційований зміст його варіативної частини, що підпорядковується виконанню замовлення засновників, батьків, потреб, інтересів та нахилів учнів;
- спрямування переважною більшістю директорів приватних закладів своєї діяльності на реалізацію авторської концепції школи та власної концепції управління як її складової;
- наявність розгалуженої системи допоміжних служб (психологічної, медичної, обслуговуючої, харчобло-

ка, технічної, маркетингових послуг, підприємницької тощо);

- режим діяльності шкільного колективу в цілому та кожного його члена зокрема;
- рівні управління в його ієрархічній структурі (рада засновників, директор, заступники директора, завідувачі кафедр, голови методичних об'єднань, завідувачі допоміжних структурних підрозділів школи, органи учнівського самоврядування, вчительські та учнівські об'єднання, інші громадські об'єднання, органи батьківського самоврядування (батьківський комітет, фонд батьків і спонсорів тощо);
- більша динамічність і гнучкість, відкритість системи управління та школи в цілому.

Можливі та педагогічно доцільні варіанти формування управлінсько-адміністративної ланки загальноосвітнього навчального закладу приватної форми власності. Управління здійснюється:

засновником, який є одночасно і директором школи;

засновником і найманим директором школи спільно — за умови чіткого визначення функцій та повноважень кожного з них;

групою засновників, серед яких є директор школи,

### Людмила КАЛІНІНА,

кандидат педагогічних наук, завідувача лабораторією Управління освітніми закладами Інституту педагогіки АПН України

### Тетяна ЦУКАНОВА,

директор загальноосвітнього закладу приватної форми власності м. Суми



що реалізує їхні управлінські рішення;

групою засновників і найманим директором школи, який реалізує їхні управлінські рішення в межах визначених повноважень і функцій;

радою засновників, членами якої є представники державних та громадських структур, батьки, вчителі, підприємці та директор школи (може бути членом ради засновників або найманим), який реалізує управлінські рішення ради засновників.

*Засновник-власник закладу освіти*, де він не є директором, має такі повноваження:

□ здійснює управління школою безпосередньо або через уповноважені ним органи, або через найманого ним директора;

□ розробляє та реєструє в установленому порядку Статут школи;

□ організує ліцензування, що надає закладу освіти відповідний статус;

□ реалізує діяльність педагогічного і учнівського колективів, інших підрозділів школи;

□ виконує фінансування закладу, його фінансово-господарську діяльність та контроль за нею;

□ призначає та звільняє директора школи;

□ приймає рішення про реорганізацію або ліквідацію закладу освіти у випадках порушення умов рішення про його заснування, відсутності попиту на його освітні послуги.

Безпосереднє керівництво закладом освіти здійснює його директор, який призначається і звільняється засновником (власником) або уповноваженим ним органом з дотриманням норм чинного законодавства.

*Директор закладу освіти:*

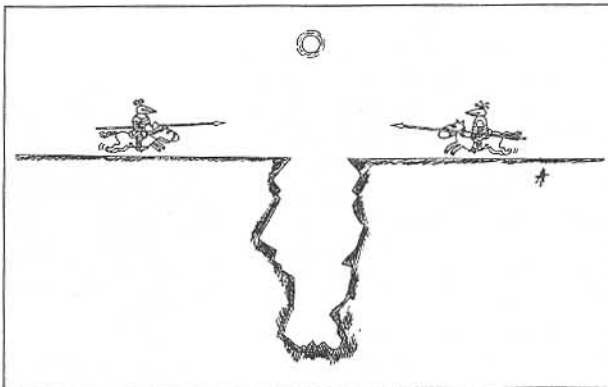
□ забезпечує навчально-матеріальну базу (шкільне приміщення, його обладнання та технічне оснащення), а також комплектування закладу освіти науково-педагогічними кадрами на діагностичній, конкурсній та контрактній основі; іншими працівниками (соціолог, психолог, медичні працівники, дієтолог, оператор, працівники культури та ін.) на конкурсній та контрактній основі, допоміжного персоналу на контрактній основі;

□ за погодженням із засновником (власником) закладу призначає і звільняє своїх заступників, педагогічних працівників, а також затверджує правила внутрішнього розпорядку, посадові обов'язки працівників закладу освіти, організовує навчально-виховний процес, здійснює контроль за його ходом і результатами;

□ комплектує контингент учнів на діагностичній основі;

□ проектує додаткові освітні, медичні, психологічні,

О.Талимонов.  
Малюнок 1993 р.



соціологічні, туристичні, спортивно-оздоровчі послуги учням та населенню мікрорайону освітнього закладу на контрактній основі згідно з діючими нормативними документами;

- укладає угоди з відповідними установами, вузами, організаціями, підприємствами про надання освітніх допрофесійних послуг старшокласникам за умови наявності у них ліцензії на визначені види діяльності;
- визначає організаційну структуру закладу освіти;
- відкриває рахунки освітнього закладу у банках і є розпорядником кредитів;
- рекламує досягнення закладу освіти і формує його імідж;
- розпоряджається в установленому порядку майном і коштами, затверджує після погодження із засновником (власником) закладу кошторис та організовує його виконання;
- видає в межах своєї компетенції накази та розпорядження, обов'язкові для всіх суб'єктів навчально-виховного процесу;
- відповідає за якість і ефективність роботи педагогічного колективу, за дотримання вимог охорони дитинства і праці, створює необхідні умови для участі учнів у позакласній та позашкільній роботі;
- створює умови для творчого зростання педагогічних працівників, пошуку та застосування ними ефективних форм, методів, технологій навчання та виховання;
- несе відповідальність за свою діяльність перед учня-

ми, батьками, педагогічними працівниками, засновником (власником), місцевими органами державної виконавчої влади;

- встановлює надбавки, доплати, премії працівникам закладу відповідно до порядку, визначеного його засновником (власником);
- виконує інші повноваження, що надані йому засновником (власником).

### ВИМОГИ ДО ДИРЕКТОРА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

Успішно реалізувати означені вище функціональні обов'язки може лише директор школи, який має вищу педагогічну освіту, стаж педагогічної роботи не менше 3-х років, стаж управлінської діяльності в соціально-педагогічній сфері не менше 3-х років і відповідає певним вимогам, які ми умовно поділили на: соціально-педагогічні; фахові; управлінські; особистісні.

- *Соціально-педагогічні вимоги до директора школи:* знання державної політики та економічного курсу розвитку країни, філософії та методології освіти, психології формування і розвитку особистості, соціології освіти, основного закону — Конституції України та директивно-нормативних документів про освіту і заклади освіти, специфіки полікультурного та зовнішнього середовища.

- *Вимоги до директора школи як учителя:* знання теорії педагогіки, психології, розвитку пізнавальних процесів особистості, теорії науки, до якої належить навчальний предмет,

**Реалізувати такі функціональні обов'язки може лише директор школи, який відповідає певним вимогам, які ми умовно поділили на: соціально-педагогічні; фахові; управлінські; особистісні**

**Директор створює в колективі позитивне середовище для професійно-творчого та особистісного розвитку педагогічного колективу**

який він викладає; фактичного (програмного) матеріалу навчального предмета; володіння загальними методами пізнання навколишньої дійсності, методами та засобами викладання навчального предмета; формами організації навчально-пізнавальної діяльності, психолого-педагогічних основ етики спілкування і позакласної роботи з навчального предмета; знання методології; здійснення пошукової та експериментальної роботи, педагогічної інноватики та шляхів її реалізації в навчально-виховному процесі; володіння комп'ютерною технікою у практичній діяльності, критеріями й методикою оцінювання результативності навчально-виховного процесу.

Крім загальновідомих вимог до директора закладу освіти приватної форми власності ставляться також специфічні. А саме організація розробки та впровадження:

часткової чи радикальної корекції навчального плану і програм з предмета;

альтернативних авторських навчальних планів і програм з предметів;

нових курсів та спецкурсів з основ наук і допрофесійної підготовки учнів;

дидактичного матеріалу для класів з поглибленим вивченням окремих предметів, якщо директор викладає ці предмети;

інтегрованих курсів на основі спільних ідей і теорій окремих галузей наук, міжпредметних і логіко-структурних зв'язків;

авторських підручників, посібників, словників, довідників та ін.;

інноваційних, педагогічних й інформаційних технологій навчання, виховання та розвитку учнів.

*Директор приватного навчального закладу також:*

створює в колективі позитивне середовище для професійно-творчого та особистісного росту педагогічного колективу і ефективного навчання, виховання та розвитку учнів;

навчає вчителів використовувати принципи, методи та технології педагогічного аналізу з метою об'єктивної оцінки та самооцінки результативності навчально-виховної роботи;

враховує в організації навчально-виховного процесу особистісні риси вчителів та рівні їхньої фахової підготовки;

визначає стратегічну та тактичну мету діяльності педагогічного і учнівського колективів, шляхи її досягнення;

спрямовує методичну роботу в школі на підвищення фахового рівня та творчої майстерності вчителів;

допомагає вчителям формувати власний авторитет та імідж;

систематично консультує вчителів з питань теорії психолого-педагогічних наук, теорії та методики викладання навчальних предметів;

максимально використовує фахові та творчі потенційні можливості вчителів, прогнозує їхній подальший розвиток.

□ *Вимоги до директора школи як управлінця* включають у себе управлінську компетентність, а саме:



знання теорії управління школою як відкритою, складною соціально-педагогічною системою, провідних принципів управління школою в сучасних умовах, наукових підходів до управління школою та шляхів їх реалізації; управлінських функцій та шляхів їх реалізації (класичних та модернізованих), сутності вітчизняних та зарубіжних технологій управління педагогічними процесами, сутності стилів управління, теорій суміжних наук;

володіння методами, засобами та механізмами управління школою;

забезпечення комфортних умов життєдіяльності педагогічного та учнівського колективів;

формування власного стилю управління педагогічним колективом на основі знань їхніх видів та суті, а також — позитивного авторитету та іміджу закладу освіти в соціумі;

матеріально-технічне забезпечення закладу освіти;

фінансово-економічну діяльність, в тому числі маркетинг освітніх послуг;

організацію медичного обслуговування, дозвілля учнів та вчителів.

*Специфічними вимогами до директора-управлінця є наступні:*

фондувати паритетні та творчі взаємовідносини із засновниками закладу освіти, вчителями, батьками учнів, спонсорами та меценатами, суспільно-громадськими організаціями;

проводити консультативно-роз'яснювальну роботу з батьками учнів шко-

ли щодо забезпечення ефективності їхнього навчання, виховання і розвитку, раціонального використання матеріально-технічної бази та асигнувань на навчальну і позакласну виховну роботу, виконання замовлень батьків, потреб, інтересів та нахилів учнів;

комплектувати школи педагогічними кадрами за специфічними критеріями та методиками щодо їхньої фахової компетентності та рівня творчості;

набирати учнів з урахуванням профілю навчання та допрофесійної підготовки старшокласників;

раціонально визначати функціональні обов'язки своїх підлеглих та делегувати свої повноваження відповідно до Статуту та Концепції закладу освіти;

вимагати від учителів максимальної результативності навчально-виховної роботи;

організувати та здійснювати підприємницьку діяльність згідно з чинним законодавством;

розробляти критерії ефективності діяльності педагогічного та учнівського колективів, результативності діяльності школи в цілому, добирати відповідні методики аналізу та їхньої оцінки.

□ *Вимоги до особистості (лідерських якостей) директора приватного закладу освіти.*

Управляти загальноосвітнім навчальним закладом освіти приватної форми власності і забезпечити ефективне його функціонування може лише неординарна особистість керівника, якому притаманні ви-

**Управляти загальноосвітнім навчальним закладом освіти приватної форми власності і забезпечити ефективне його функціонування може лише неординарна особистість керівника**

**Заклад освіти має право укладати фінансові угоди про співробітництво, встановлювати прями зв'язки**

няткові особистісні якості та професійні знання, а саме:

- сформованість особистісних цінностей та соціальної орієнтації;

- позитивної «Я-концепції», впевненості в собі;

- здатність до творчої діяльності, ризику, прагнення до саморозвитку;

- наявність мети життєтворчості;

- уміння впливати на підлеглих засобом переконання, розкриття перспективи особистісного та професійного росту, матеріального забезпечення;

- уміння виявляти, ставити та розв'язувати нагальні проблеми діяльності школи та перспективи її розвитку;

- комунікативність, на основі якої формуються оптимальні міжособистісні відносини у колективі;

- ініціативність та внутрішня свобода, прагнення досягнути кінцевого результату;

- орієнтація у керівництві колективом на співпрацю з його членами, створення колективу однодумців;

- раціональність та абстрактність мислення, на основі якого приймається управлінське рішення;

- відкритість до новітньої зовнішньої та внутрішньої інформації;

- вміння вести диспут, готовність до діалогу.

Таким чином, директор школи завжди виступає в кількох іпостасях: вчителя-професіонала, управлінця, менеджера, науковця та ін.

Ефективність управління загальноосвітнім навчальним закладом приватної форми власності визнача-

ється кінцевим результатом його діяльності — соціально і морально сформованою особистістю, яка опанувала освітньо-культурними знаннями на рівні світових стандартів, здатної самостійно визначити свою роль і місце у суспільстві, сприяти його науково-технічному та духовному прогресу, спроектувати і забезпечити власну життєдіяльність.

### ФІНАНСОВО-ГОСПОДАРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ

У цивілізованому суспільстві освіта є найважливішою соціальною і економічною сферою, а капіталовкладення в освіту є найбільш економічно вигідним.

Фінансово-господарська діяльність приватного закладу освіти є одним із важливих її аспектів і має свою специфіку. Вона здійснюється на основі його кошторису. Джерелами формування кошторису є:

- фінанси місцевого (державного) бюджету, що надходять у розмірі, передбаченому нормативами фінансування загальної середньої освіти для забезпечення вивчення предметів в обсязі державних стандартів освіти;

- кошти засновника (власника);
- плата батьків (осіб, які їх замінюють) за навчання та утримання дітей, розмір якої визначається засновником (власником) і здійснюється на підставі угоди між ним та батьками (особами, які їх замінюють);

- гроші, отримані від надання освітнім закладом додаткових освітніх послуг;

- прибутки від реалізації продукції навчально-виробни-

чих майстерень, підприємств, цехів і господарств, від здачі в оренду приміщень, споруд, обладнання;

надходження від господарської та економічної діяльності освітнього закладу;

кредити банків;

добровільні грошові внески і пожертвування підприємств, установ, організацій та окремих громадян, іноземних юридичних і фізичних осіб.

Для здійснення статутних повноважень заклад освіти приватної форми власності може:

□ створювати на контрактній (договірній) основі постійні та тимчасові колективи;

□ залучати до участі в своїй комерційній діяльності державні, кооперативні та акціонерні підприємства, громадські організації, приватних осіб;

□ фінансувати витрати та підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів;

□ організувати та фінансувати видання підручників та методичних посібників, словників, довідкової літератури, необхідних для проведення навчально-виховної роботи;

□ здійснювати економічну діяльність для придбання матеріальних засобів, необхідних для реалізації освітніх програм, а також для вирішення соціальних питань своїх працівників;

□ займатися іншою діяльністю, що викликана практичними потребами закладу і не заборонена чинним законодавством.

Заклад освіти має право укладати фінансові угоди про співробітництво, вста-

новлювати прямі зв'язки з навчальними закладами, науковими установами, підприємствами, організаціями, громадськими об'єднаннями, окремими громадянами як на території України, так і за її межами.

Заклад освіти має право придбати і орендувати необхідне йому обладнання та інші матеріальні ресурси, користуватися послугами будь-якого підприємства, установи, організації або фізичних осіб; фінансувати за рахунок власних коштів заходи, що сприяють поліпшенню соціально-побутових умов роботи колективу.

Заклад освіти здійснює облік своєї фінансово-економічної діяльності відповідно до норм і вимог, встановлених законодавством; веде бухгалтерську та статистичну звітність; несе відповідальність за її достовірність перед засновником, батьками, органами державного управління. Порядок ведення бухгалтерського і статистичного обліку регулюється чинним законодавством.

Заклад освіти або його засновник (власник) відповідають за свої зобов'язання на вимогу кредиторів, батьків (осіб, які їх замінюють) в установленому законом порядку.

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-ЮРИДИЧНІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ПРИВАТНОЇ ФОРМИ ВЛАСНОСТІ

Навчальні заклади приватної форми власності будь-якого типу створюються:

**Ефективність управління загальноосвітнім навчальним закладом приватної форми власності визначається кінцевим результатом його діяльності — соціально і морально сформованою особистістю**

□ засновником, яким може бути громадянин України, що має конституційні права та кошти на відкриття і утримання закладу освіти (не виключено, що ним може бути його майбутній директор);

□ групою засновників, до якої входять громадяни України, що мають конституційні права та кошти на відкриття і утримання закладу освіти, серед яких також можуть бути його майбутній директор й педагоги;

□ у випадку коли ні директор, ні педагоги не є засновниками, то щодо них засновники закладу освіти приватної форми власності виступають роботодавцями;

□ засновником, або групою засновників закладу освіти приватної форми власності можуть бути громадяни України — юридичні особи підприємств, громадських організацій, асоціацій, установ, що мають ліцензії на освітню діяльність;

□ групою засновників, до якої можуть входити громадяни України й іноземні громадяни, що мають конституційні права і кошти, міждержавні та міжурядові угоди й представництва на території України, ліцензії на освітню діяльність центрального державного органу управління освітою відповідної іноземної держави і Міністерства освіти і науки України, серед яких можуть бути його директор і педагоги;

□ іноземними фізичними та юридичними особами на основі міжнародних, міжурядових угод при наявності представництва на території

України, ліцензії на освітню діяльність центрального державного органу управління освітою відповідної іноземної держави та Міністерства освіти і науки України, коштів на відкриття та утримання закладу освіти;

□ за умови затвердження директора освітнього закладу приватної форми власності відповідними державними органами управління та органами управління освіти;

□ за умови розробки директором (одноосібно чи спільно із засновниками, науковцями, майбутніми працівниками закладу) Концепції, Статуту, доповідної записки з обґрунтуванням соціально-педагогічної доцільності створення середнього навчального закладу приватної форми власності.

Навчальний заклад приватної форми власності має право налагоджувати прямі міжнародні зв'язки на основі самостійно укладених угод про обмін педагогічними працівниками та учнями, створення в установленому порядку спільних асоційованих закладів і навчальних центрів, проведення спільних заходів (конференцій, олімпіад тощо), а також вступати до міжнародних організацій відповідно до чинного законодавства.

\*\*\*

Як бачимо, управління приватним закладом освіти включає в себе багато аспектів, але є одне спільне у цій різноплановій діяльності: управляти приватною школою — це творити щодня — свою школу, свій колектив, себе.

# ЕКОНОМІЧНА САМОСТІЙНІСТЬ ШКОЛИ: МІФИ І РЕАЛЬНІСТЬ

Директор  
як менеджер

## Чому школа боїться економічної самостійності?

**Ш**кола сьогодні живе в нових соціально-економічних умовах. Реалії життя негативно впливають на освітній простір: знецінюється знання, втрачає сенс виховний процес.

Але так чи інакше школа має залишитися тим соціальним інститутом, який програмує майбутнє держави. Саме тому оновлення підходів до управління закладами освіти є нагальною вимогою часу.

Як управляти закладом освіти в сучасних соціально-економічних умовах, як реалізувати стратегічну мету діяльності школи, спрямовану на створення безперервної системи освіти, що має забезпечити необхідні умови для самовираження і самореалізації особистості — основні проблеми, які хвилюють кожного директора школи. Управляти сьогодні педагогічним і навчально-виховним процесом традиційними методами практично неможливо, оскільки матеріальна скрута позначилася на умовах праці всіх його учасників.

Нормативні документи, які регламентують діяльність закладу освіти і управлінські дії директора в сфері фінансово-господарської діяльності, поки що мало працюють на школу.

«Економічна самостійність», правовою основою якої є стаття 17 Закону України «Про освіту», не вирішила фінансових проблем школи.

До чинників, які визначають розвиток сучасної освіти, належать: ефективність управління; фінансування; узгодженість дій між усіма учасниками навчально-виховного процесу;

технізація навчально-виховного процесу; престиж освіти у суспільстві; наявність позитивних мотивацій до праці.

Нормативно-комплексний підхід до управління навчально-виховним процесом в загальноосвітній школі у відповідності до статті 15 Закону України «Про освіту» передбачає:

вирішення питань фінансово-господарської, виробничо-комерційної діяльності школи; самостійне використання всіх видів асигнувань;

затвердження структури і штатного розкладу у межах встановленого фонду заробітної плати.

Іншими словами, незалежно від своєї волі, керівник загальноосвітньої школи, спонтанно включеної в сферу ринкових відносин, повинен впровадити в практику освітнього життя нові

Прощу слова!

**Людмила  
ОНИЩУК,**

кандидат педагогічних наук, директор СШ № 294 м. Києва



**Школа має залишитися тим соціальним інститутом, який програмує майбутнє держави**

принципи економічної діяльності, що стануть підґрунтям нового господарського механізму школи — фінансово-економічної самостійності, яка сьогодні, на жаль, не принесла суттєвих змін у формування бюджетів шкільної освіти.

Матеріальна допомога батьківської громадськості зараз є чи не основним джерелом поповнення шкільного бюджету. Важко говорити і про запровадження нових умов господарювання, бо нормативи бюджетного фінансування освіти не є стабільними і довгостроковими. Контроль і перевірка, які здійснюються органами державного управління, не забезпечують належного аналізу позитивних сторін реформаційних заходів в освіті України. Це одна з основних причин, що заважає накреслити стратегічні напрямки реформування освіти в цілому.

Саме тому економічна реформа освіти лише декларується. «В інноваційних діях державних структур, спрямованих на реформування осві-

ти, — як зазначає академік І.А. Зязюн, — відсутній цілий ряд необхідних у таких випадках компонентів: попередньо не обраховано вартості перебудови і не визначено джерел фінансування, не має чітко визначеного проекту (педагогічного), діяльність не планується за терміном виконання, не окреслено цілей і критеріїв їх визначення, не розроблено механізмів стимулювання і винагород учасникам тощо».

Реформа освіти виглядає як додатковий тягар для безпосередніх виконавців — учителів шкіл і професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів, що викликає їхній природний опір тим командам і директивам, які спускаються зверху.

Разом з тим аналіз економічної реформи, яка відбувається впродовж десяти років, виявив, що новий механізм фінансування загальноосвітніх шкіл не дасть позитивних результатів доти, поки не будуть юридично вивчені економічні відносини в країні, а всі учасники навчально-виховного процесу, які представляють систему освіти, не діятимуть у рамках Закону України «Про освіту». Залишається і той факт, що до сьогодні гальмом реалізації фінансово-економічної самостійності загальноосвітніх шкіл є недостатність бюджетних асигнувань, які повинні бути основним джерелом фінансування навчально-виховного процесу в школі, соціального розвитку трудового колективу та оплати праці.

О.Талимонов.  
Малюнок 1993 р.



# ЯК СТАТИ ДИРЕКТОРОМ?

Директор  
як менеджер

## З досвіду впровадження в столиці «Школи резерву» — експериментальної програми підготовки керівних кадрів

Освіта керівника

Сучасні тенденції реформування освіти передбачають кардинальні зміни в галузі кадрової політики. Проблема підготовки педагогічних працівників, підвищення їхньої фахової кваліфікації вимагає врахування нових освітніх технологій, вітчизняного та зарубіжного досвіду. Особливо ця проблема актуалізується у контексті підготовки керівника закладу освіти. Від його кваліфікації, розуміння сучасних потреб суспільства, вміння працювати в нових економічних умовах залежить успіх реформ.

Прагнення узгодити потреби освіти в професійних управлінцях з вимогами часу спонукали до розробки системи підготовки керівних кадрів для закладів освіти української столиці у межах програми «Школа резерву». Апробація програми дає можливість визначити роль і місце Головного управління освіти (ініціатора програми), як навчально-методичного центру в підготовці сучасного керівника.

У процесі реалізації експериментальної програми «Школа резерву» передбачається: здійснювати якіс-

ний відбір здібних, потенційно здатних до управлінської діяльності освітян, організувати їхню підготовку з наступною раціональною розстановкою кадрів для системи загальної середньої освіти м. Києва.

На першому етапі проведено відбір кандидатів на основі аналізу особистісних якостей кожного претендента. Сам відбір здійснювався за такими підходами:

претендента рекомундували «зверху»;  
претендента обирали «знизу»;

претендент висував свою кандидатуру особисто.

Перший варіант носив авторитарно-патронажний характер і залежав від оцінки професійної діяльності претендента його керівниками. Другий варіант вибору кандидата зумовлений ставленням педагогічного колективу до нього як особистості, з його індивідуальними та професійними якостями. За третім варіантом претендент водночас із заявою подавав до комісії рекомендаційні листи від осіб, які підтверджували його професійну придатність і готовність до управлінських дій.



Борис  
ЖЕБРОВСЬКИЙ,

начальник ГУО  
м. Києва,  
заступник голови  
творчої Спілки  
вчителів України



**Від  
кваліфікації  
керівника,  
розуміння  
сучасних  
потреб  
суспільства,  
вміння  
працювати  
в нових  
економічних  
умовах  
залежить  
успіх  
реформ**

Між тим, практика довела, що жоден з цих варіантів не є досконалим. І тому виникла необхідність додаткового вивчення претендентів, а саме: шляхом аналізу діагностичних даних щодо професійних та особистісних якостей майбутнього керівника.

Так, співробітниками відділу кадрів Головного управління освіти були зібрані і проаналізовані документи, де зазначено етапи професійного зростання, рекомендаційні листи, відгуки педагогічних колективів щодо відданості справі, наявності критичного погляду на власну діяльність та організаторські здібності, повага до людей тощо. Також вивчалось коло позапрофесійних інтересів претендента, рівень його фізичного стану.

Наступним моментом роботи за програмою «Школа резерву» стало вивчення психологічних особливостей кандидатів. На кожного претендента були складені пси-

хограми з описом психічних процесів (сприйняття, пам'ять, уява, мислення), психічних (втомлюваність, байдужість, стрес, тривожність, депресія) та емоційних (виритимка, афектація, індиферентність), вольових рис (наполегливість, послідовність, імпульсивність).

Останнім етапом відбору була презентація претендентом власної моделі сучасного навчального закладу на засіданні експертної комісії.

Остаточний відбір слухачів до «Школи резерву» відбувався на колегіальних засадах з урахуванням перелічених етапів відбору. Перевага надавалася освітянам, які:

- завжди керуються принципами гуманізму у своїй діяльності;
- мають високий рівень морально-рефлексивної компетенції;
- здатні до генерування ідей;
- мають здібності до аналізу та самостійного прийняття рішень;
- володіють навичками швидкого реагування на інноваційні процеси в педагогіці та максимально ефективно використовують їх у навчально-виховному процесі;
- здатні забезпечити відповідні умови для ефективної реалізації педагогічним колективом своїх функціональних обов'язків;
- активно співпрацюють з громадськістю;
- володіють навичками самооцінки та мають потребу самовдосконалюватися;



В Україні «директор школи» — це не професія, бо жодний вуз до неї не готує... В колишньому СРСР ще в 1975 році Україна першою започаткувала підготовку резерву директорів середніх шкіл у Центральному ІУВ, запровадивши чотириохмісячні курси. Але добра традиція з часом загубилася... Щоб її поновити зовсім недавно, три роки тому, в Головному управлінні освіти м. Києва, за ініціативою Бориса Михайловича Жебровського, відкрито школу керівного резерву. Справа — конче необхідна. Тому зрозуміло, чому з розумінням і ентузіазмом було зустрінuto нещодавнє розпорядження Міністерства освіти і науки про організацію такої роботи в регіонах.

Київ, як столиця, до цього моменту вже накопичив цікавий досвід підготовки керівників. Про нього на сторінках журналу розповідає начальник Головного управління освіти.



- орієнтуються на здоровий спосіб життя;
- здатні до ризику.

Відібрані слухачі (20–25 осіб) протягом потокового навчального року проходили навчання на базі Головного управління освіти, заняття з якими проводили його співробітники. В основу такого навчання покладено принцип ефективного спілкування майбутніх керівників з представниками різних служб управління. На всіх етапах навчального циклу саме спілкування має суттєве значення, оскільки визначаються потреби слухачів у тій чи іншій конкретній інформації щодо особливостей управлінської діяльності, фінансово-економічних та юридичних механізмів діяльності навчального закладу, інноваційне моделювання школи, гімназії, ліцею з урахуванням науково-теоретичних підходів та сучасних вимог до навчально-виховного процесу.

Крім традиційних методів навчання (лекція, бесіда тощо), активно використовувалися обговорення-дискусії, методики конкретних ситуацій, ділові ігри, експерименти, моделювання.

У ході дискусій, форму яких слухачі встановили, як конструктивну, ведучим визначалася спільна ідея, на основі якої кожен міг змоделювати власний варіант.

Метод конкретних ситуацій сприяв (під час розгляду) усвідомленню механізмів управління, завдяки чому можна досягти про-

фесійних успіхів. У більшості випадків не існує однозначного рішення. Розуміння існування альтернативи і можливість вибору формує у майбутнього директора певну гнучкість у підходах при його виборі.

Метод ділових ігор у процесі навчання майбутніх керівників зустрічався в різних варіантах; зокрема, коли кожен з учасників процесу «брав на себе» одну з ролей і виступав від імені цього образу. Наприклад, один — директор, інший — заступник і т.д. Такий метод дозволяв всебічно розглянути проблему, що була близькою до реальної шкільної роботи, окреслював емоційний аспект та його вплив на результати процесу, створював умови для спілкування.

Дещо складнішими були методи експерименту і моделювання, оскільки вони вимагали тривалого часу і високого ступеня участі та мотивації. При цьому від учасників вимагалось гнучкості, досконалого володіння предметом експерименту чи моделювання й розуміння того, що процесуальний характер цих методів неоднорідний і може забарвлюватися індивідуальністю кожного учасника.

Завершення річного навчання, однак, не знімає проблему подальшої освіти керівника навчального закладу. Тому про-

Людина, яка не може керувати собою, не придатна й для керування іншими.

*У.Пенн*

грама «Школа резерву» передбачає:

проведення моніторингу якості практичної діяльності керівника закладу освіти за перший рік роботи;

*стажування* (терміном 6 днів) 10 молодих керівників, які отримають найвищі рейтингові показники моніторингу, за межами Києва та України;

*організацію та проведення академічного семінару* для керівників, які

мають стаж роботи від 1 до 5 років.

На підставі результатів роботи за експериментальною програмою «Школа резерву» планується науково-методична та видавнича діяльність, а саме:

підготовка пакета документів юридично-правового та науково-методичного характеру для забезпечення діяльності керівника закладу освіти в сучасних умовах;

підготовка та проведення науково-практичної конференції за проблемою роботи «Школи резерву»;

підготовка до друку матеріалів за роботою конференції; видання інформаційного

Найскладніше мистецтво — це мистецтво керувати.

*К.Вебер*

збірника за матеріалами програми;

оприлюднення результатів роботи «Школи резерву» через засоби масової комунікації та шляхом окремих публікацій.

Позитивні результати реалізації експериментальної програми «Школа резерву» дозволяють вперше на базі управлінської структури започаткувати систему забезпечення директорського корпусу столичної освіти фахівцями високого рівня. Вважаємо, що така система роботи сприятиме також реалізації власне кадрового потенціалу ГУО, який традиційно виконував управлінсько-контролюючі функції, що, на нашу думку, звужувало його можливості. Існуючий досвід у галузі кадрової політики, фактичний юридично-правовий та науково-методичний матеріал допоможе зорієнтуватися молодому керівнику в просторі сучасних вимог і проблем. Наявність нормативних документів стане підставою для прийняття ефективних рішень.

## ЗАМІСТЬ ПІСЛЯМОВИ

*Борис Жебровський ділиться своїми думками про життя, вчителів, шкільних директорів і долю школи в нашому суспільстві.*

□ *Все дано від Природи і від Бога, але щось можна в собі знищити і розвинути, а взагалі, вчитель — це професія від Бога. Є такі поняття як Божа іскорка (і вона повинна бути), а потім — це ж вибрана професія і єдина професія, яка зв'язує покоління людей. Во-*



Проведена редактором бесіда з слухачами «Школи резерву» засвідчила їхнє стовідсоткове задоволення навчанням. Особливо корисним для них виявилось стажування у школах м. Києва.

На пропозицію оцінити їхню готовність стати директорами шкіл вони відповіли, що теоретичних знань в них зараз, на їхній погляд, уже достатньо, а найважливіше, що потрібно кожному директорові, — це створення команди однодумців...

на передає знання від одної цивілізації до іншої. Якби не було професії вчителя, то людство, взагалі б, не існувало. Без лікаря якось воно обходилося би, а без учителя — ні. Це тому, що інші професії зобов'язані одній, але цікава річ: учитель готує дітей до всіх професій і тільки одна з них потім повертається до школи, а що саме до цієї професії вчитель і не готує... Багато існує штучних форм: і підготовчі відділення, і підготовчі класи, і прийом за довірою, які є у нас в педінститутах, але я до них дуже скептично ставлюсь, хоча сам колись був пропагандистом цих ідей і речей.

### — А в чому ваш скепсис?

□ Справа в тому, що це педагогічне покликання виникає незалежно від того, пішов ти в педагогічний клас чи ні, я схильний до того, що це природне явище. Перед очима потрібно мати приклад... А діти, коли у них запитуєш у старших класах: «Чому ви не хочете йти в педінститут, університет?», відповідають: «Ми щодня бачимо перед очима цю професію, як ніяку іншу. І ми бачимо, яка вона невдячна. Оце займається такими як ми, оце бути такими знервованими, оце отримувати такі гроші?» Тільки тоді, коли в школі є кілька вчителів, які в змозі показати, що в цій професії можливо бути інтелігентним, добрим, поважним, авторитетним, розумним виникає педаго-

гічне покликання. От тоді спрацьовує саме в тих, кому це закладено від природи, воно відкривається, бо є приклад. А всі знання з життя, з власного досвіду, а не з підручників, що ми вивчаємо, — це стара, банальна помилка.

□ Приватні школи хай самі фінансуються. Я знаю, як організоване управління більшості країн Європи і я не поділяю їхніх поглядів, а моє спілкування з колегами цих країн (Бельгія, Голландія, Франція) довело, що я правий. Французи часом регнули палку, бо держава, якщо вона держава, то повинна давати замовлення освіті, яких випускників вона хоче бачити, з якими рисами, знаннями. Треба врахувати наш менталітет, наші традиції, ми без палки і вказівки іноді не звикли. Це повинно прийти зовсім інше покоління керівників, які зможуть автономно працювати. Цей процес просто так зверху не дається, автономно роблять знизу. Якщо визріють такі сили, які зможуть її взяти, то хай беруть!

□ Освіта це дивна річ і все що в ній відбувається — все відбувається перманентно. Якщо ви придивитесь до освіти, то в ній весь час проходять якісь реформи: не встигла одна реформа закінчитись, починається інша і як правило, вони іноді йдуть по колу ці реформи, і, взагалі, педагогіка — жорстка наука, бо в ній практично нічого не можна відкрити нового. Це вміння спілкуватись з людьми — от і все.

**Педагогіка —  
це вміння  
спілкуватись**

# ПОЄДНАТИ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНІ ЗНАННЯ З ТЕОРІЄЮ УПРАВЛІННЯ

**Педагогічне проектування як метод  
управлінської діяльності директора школи**

**З**авдання синтезу управлінської і психолого-педагогічної підготовки слухачів курсів та семінарів не розв'язуються спеціалістами, залученими до реалізації завдань післядипломної освіти.

Між тим, аналіз довів, що зміст, форми і методи роботи з слухачами відбиваються на характері їхньої управлінської діяльності.

В досвіді директорів шкіл широко застосовується так званий емпіричний підхід: проєси, що ними спостерігаються, аналізуються на базі

репродуктивного відображення. Фіксується, а потім переробляється і узагальнюється те, що піддається безпосередньому спостереженню, порівнянню, аналогії. Відповідно до цього педагогіка як навчальна дисципліна ще й досі має описово-пояснювальний характер: розкриває сутність основних категорій і понять, дає класифікації педагогічних явищ, різні принципи та вимоги до них, розкриває умови ефективності навчання та

виховання тощо. Описово-пояснювальне знання, вміщене в зміст педагогіки, недостатньо впливає на розвиток комунікативних, прогностичних, проєктивних, конструктивних та інших умінь учасників педагогічної діяльності, майбутніх педагогів.

Нові підходи, розроблені на основі логічного пізнання системного дослідження не знаходять заслуженого розповсюдження в системі післядипломної освіти. Безумовно, системний підхід до моделювання і аналізу процесу навчання не відкидає, а передбачає його компонентний аналіз. Системний підхід до аналізу вимагає застосування теоретичних методів, а традиційний — емпіричних. Необхідно пам'ятати, що емпіричні методи (спостереження, бесіда, вивчення документації) сприяють збору і аналізу фактів, явищ, наслідків. Використовуючи емпіричні методи в поєднанні з теоретичними (моделювання, декомпозиція, сходження від абстрактного до конкретного,



**Володимир  
БОНДАР,**

академік АПН  
України, професор,  
декан педагогічного  
факультету НПУ  
ім. М.П. Драгоманова



ідеалізація, діагностування, метод графів тощо), директор школи може виявити причини наслідків, існуючі суперечності, накреслити шляхи їхнього розв'язання.

Нині вже заявив про себе такий науковий напрям як теорія і технологія проектування доцільної діяльності управління і навчання.

Доречно згадати дослідження в галузі управління з проблем моделювання: дидактичної взаємодії в системі «директор — учитель — учні» (В.І.Бондар), функціональної компетентності директора школи (В.І.Маслов), управлінської діяльності та окремих її функцій (В.С.Пікельна).

В галузі дидактики проведені дослідження з проблем моделювання навчального процесу як системи (П.М.Гусак), методів навчання як цілісної багатосторонньої системи (А.А.Кендюхова), проектування уроку як системи (І.М.Шапошнікова). Створена дидактична модель як основа проектування уроку будь-якого типу (В.І.Бондар), розроблені алгоритми побудови ефективного уроку (І.П.Підласий) тощо.

Встановлено структури різних видів діяльності: навчально-виховної в її макро- і мікроструктурі, науково-дослідної і управлінської; вони включають цільові, змістові, процесуальні та оцінювально-результативні компоненти (В.І.Бондар).

Теорія і технологія структурування і проектування кожного компонента зокрема і цілісної дія-

льності взагалі ще недостатньо розроблена. При конкретизації мети і завдань, виборі засобів їхнього досягнення, обґрунтуванні критеріїв, показників оцінки результатів суб'єкти відповідного виду діяльності зустрічаються з великими складнощами.

Порівняння моделі з прототипом є досить цінним з трьох аспектів: не допустити помилок минулого, взяти з минулого все найкраще і проектувати



Учитель учителів та учнів, педагог-психолог з великої букви, інтелігент-професіонал. Такий, за думкою Володимира Івановича, імідж українського директора.

Директор школи — це посада за покликанням. За Конституцією кожна дитина має право на безкоштовну освіту, а школа виконує державні замовлення... Але, на жаль, державі бракує розуміння вартості освіти. Це ж найбільш рентабельна галузь, бо гривня, внесена в освіту, в 10 разів більшою повертається.

Далі Володимир Іванович розмірковує над проблемою духовності. Духовність людини визначається ставленням до вчителя. Яке ставлення держави, суспільства, з таким саме і він — до колег, дітей. Знедолений, голодний, думає, за що придбати журнал. Такий соціально-економічний стан пригнічує душу вчителів.

Як не крути, а причина кризового стану — у неналежному фінансуванні. А на запитання редактора, чого бракує сучасному директору, Володимир Іванович відповів відверто: «Фінансової самостійності. Без грошей він не управлінець, нещасна людина, попрошайка. Віддувається за державу: держава не фінансує, а він винен».

Але крім належного фінансування не вистачає директору прогностичного мислення та хисту до стратегічного планування. Вміння планувати роботу вважати мірилом оцінок руху школи за стратегічним задумом директора, мірою переходу школи з одного стану в інший...

А сам Володимир Іванович за суттю — генератор ідей, стратег. Але і тактик. Створив школу науковців-керівників та «кузню» молодих педагогічних кадрів. Сподіваємося, що його поради допоможуть всім нашим читачам у виробленні стратегії своєї діяльності.

майбутнє, враховуючи тенденції і закономірності розвитку.

Поки що за допомогою моделей відображається об'єктивна реальність, а не створюються нові, результативні проекти.

Універсальність методу проектування моделювання як способу наукового пізнання полягає в тому, що з його допомогою вивчаються стан і рівень явищ, формулюються і перевіряються наукові

гіпотези, розробляються рекомендації тощо.

Центральними проблемами педагогічного проектування є цілеутворення різних видів діяльності, структурування змісту діяльності, вибір засобів досягнення мети діяльності, корекція і оцінка результатів, проблема ефективності діяльності та якості управлінських рішень.

Психолого-педагогічні знання, що окремо засвоюються без опори на теорію управління, спонтанно модифікуються в управлінські, тобто в прикладні до процесу управління. Про це свідчать такі управлінські акти, як планування навчально-виховного процесу, організація педагогічного аналізу, вироблення управлінських рішень тощо. З позиції сказаного можна зрозуміти, чому окремі керівники шкіл недостатньо впроваджують в управлінську діяльність знання з дидактики, теорії виховання, психології та інших наук.

Ліквідувати цей недолік — завдання післядипломної освіти, яка покликана навчити умінню переключатися в пізнанні від безпосереднього сприймання процесу навчання до розкриття його суті і оцінки його відповідності сучасним дидактико-психологічним вимогам, а також сформувати уміння перетворювати знання теорії освіти в метод пояснення об'єктів, що аналізуються з позицій сучасного знання про нього.

Теоретичний аналіз педагогічної реальності, організований в логіці дедуктивного методу, рідко здійснюється в навчальному процесі на курсах директорів шкіл. А тому вони зустрічаються з великими труднощами при необхідності проявити теоретичне ставлення до об'єктів управління, виявляються недостатньо готовими їх розвивати, удосконалювати, перетворювати, проявляючи при цьому елементи творчості.

Складність управлінської діяльності полягає в тому, що в ній міститься і знання теорії управління, і знання теорії освіти та навчання. Забезпечити оптимальну взаємодію теоретичних і практичних компонентів двох підсистем знань — завдання післядипломної освіти в різних формах її організації. На шляху від самоосвіти до організованого навчання мають бути реалізованими такі етапи оволодіння знаннями:

□ осмислене засвоєння педагогічних категорій і понять, коли розуміється не

Щоб самому керувати іншими, необхідно знати, що потрібно наслідувати, а що ні...

*Вей Юань*

лише сутність їхнього визначення, а й їхня ієрархія та місце в цілісному педагогічному процесі;

□ розуміння суттєвих зв'язків між компонентами процесу навчання: цільовими, мотиваційно-стимулюючими, змістовими, діяльнісно-операційними, контрольно-регулюючими, оцінно-результативними, знання яких тақ необхідне для моделювання процесу навчання учителем та демодельованням у процесі аналізу директором школи;

□ наукова інтерпретація процесів, що спостерігаються та аналізуються з позиції творчої оптимізації, гуманізації тощо;

□ формування умінь системного аналізу об'єктів управління, за якими виявляється наявність чи відсутність зв'язків взаємодії, впливу, залежності тощо;

□ прогнозування ефективного функціонування процесу навчання, визначення умов ефективності, вироблення більш досконалих варіантів побудови навчального процесу та їхнє теоретичне обґрунтування.

Такого розгортання процесу післядипломної освіти вимагає теорія пізнання, яка виступає методологічною основою управлінської діяльності та процесу підготовки до неї керівників шкіл.

**Складність управлінської діяльності полягає в тому, що в ній міститься і знання теорії управління, і знання теорії освіти та навчання**

**Використайте у роботі!**

## Схема аналізу позакласного заходу

(з досвіду Луганського ліцею іноземних мов)

Вид позакласної роботи	.....
Класний керівник	.....
Група	.....
Тема позакласної роботи	.....
Мета проведення	.....
Мета відвідування	.....
<i>Реалізація проблеми «Розвиток творчого мислення в навчально-виховному процесі»</i>	
I. Місце проведення	.....
1. Чи відповідає воно темі та формі	.....
2. Обладнання та оформлення	.....
3. Відповідність санітарно-гігієнічним вимогам (чистота, освітлюваність, часовий режим)	.....
II. Психологічна підготовка учнів до цієї форми позакласної роботи (урахування інтересів, мобілізація уваги тощо)	.....
III. Зміст заходу	.....
1. Відповідність темі і меті	.....
2. Врахування вікових особливостей	.....
3. Врахування індивідуальних особливостей	.....
4. Етапи заходу і форми впливу	.....
IV. Психологічний стан учнів під час заходу (зацікавленість, ставлення до заходу — позитивне, негативне, байдуже, дисципліна)	.....
V. Стосунки між вчителями і учнями під час підготовки і проведення заходу (дружні, негативні, ворожі)	.....
1. У якій ролі виступає вчитель (організатор, консультант, споглядач)	.....
2. У чому виявилася самостійність активу класу	.....
VI. Період підготовки до заходу	.....
VII. Висновки	.....
VIII. Рекомендації	.....

# КОЛИ ЛІДЕР — ЖІНКА

**Жінці-керівникові потрібні чоловічий характер, стриманість, рівновага, мужність, воля і жіноча мудрість, — вважає Руфіна Крижанівська**

Прошу слова!

**З** а час багаторічної роботи в освіті я бачила різних керівників навчальних закладів, установ освіти. Більш як 30 років сама є керівником педагогічних колективів і тому можу дещо сказати з приводу проблеми лідера в освітянській системі.

Без лідера немає повноцінного життя у колективі, і хоча кожний колектив очолює керівник, але далеко не завжди він є його лідером. І якщо керівник не стає лідером, обов'язково з'являється людина або група людей, які по-

ведуть за собою колектив. Бути лідером у будь-якому колективі відповідальна і дуже важка робота, бо здібності, розуміння, спрямованість, мета діяльності керівника впливають на взаємодії, стосунки між співробітниками, а від цього залежить ефективність роботи установи, організації.

Керівник і лідер колективу — це одне і теж саме? Звертаємось до словника: «Керівник — спрямовує діяльність конкретного колективу...» А лідер? Лідер не просто керівник, він — ведуча особа, людина, яка йде попереду колективу, яка спроможна не тільки бачити перспективу розвитку, але чітко усвідомлювати можливості колективу, його проблеми,

знайти шлях вирішення цих проблем, визначити реальні дії, створити команду однодумців, за допомогою якої реалізуються творчі плани.

Хто такий лідер?

Це авторитетний керівник, який не тільки керує, а перш за все створює умови для творчої діяльності колективу, вмiло регулює людські відносини у колективі.

Авторитарний або демократичний стиль керівництва?

Який для керівника більш легкий? Справді, авторитарний: дав завдання, висловив свою думку, а ви виконуйте...

А демократичний підхід? Треба довести свою думку, вислухати інших, знайти вірне рішення і організувати його виконання. Але деякі розуміють демократію як свавілля: що хочу, як розумію, так і роблю...

Насправді демократичний стиль передбачає і свободу, і загальний порядок, а для створення порядку потрібен керівник.

Ось і виходить, що кожний колектив повинен мати такого керівника, щоб він був його лідером, здатним вести за собою колектив.

Дуже цікавою вийшла розмова на диспуті у коледжі «Як стати щасливим?». Висловлювали свої думки студенти, викладачі — сперечались, десь знаходили загальні підходи до суті буття...



**Руфіна  
КРИЖАНІВСЬКА,**

директор  
педагогічного  
коледжу № 2  
м. Києва





Якось виникло питання і про моє життя і про мене як керівника закладу. І тоді я запитала присутніх: «А який я директор?». Бо все життя я намагаюсь з'ясувати: чи демократ я, чи диктатор?

«З Вами працювати не легко, але цікаво», — сказала викладач філософії Л.І.Соколова. А студенти дійшли висновку, що я демократичний диктатор.

Так, перед керівником будь-якого колективу постійно існує проблема своєї ролі у колективі.

Двічі пощастило мені брати участь у семінарі у Вашингтоні з питань відбору, вдосконалення керівників шкіл. На семінарі навчали вмінням лідера, з'ясували, якими рисами, навичками, має володіти лідер.

Деякі з них:

вміти сфокусувати енергію і спрямувати її на досягнення мети; мотивувати діяльність (особистісна мотивація — ключ до мотивації інших).

Добрий мотиватор моделює мотивацію інших через:

- чіткі і означені персональні цілі;
- ентузіазм;
- персональну енергію;
- прояв ініціативи.

Лідер повинен мати довіру у колег, бути відвертим, справедливим.

І за таким лідером підуть люди. Цей лідер зуміє створити таку команду однодумців, де кожний матиме можливість розкритися з найкращого боку, і творчий внесок кожного стимулюватиме роботу всього колективу.

У чому особливість керівника в освіті, та ще й жінки?

Будь-який освітянський колектив — це на 70–80% жіночий, такий самий відсоток і керівників-жінок у школах.

Жінка — особлива людина. Природа надала їй велику перевагу: творити життя, — і велику відповідальність: захищати це життя. І тому фізіологічно і психологічно вона побудована інакше, ніж чоловік. Вона інтуїтивно відчуває негаразди і оперативніше реагує на них. В той самий час жінка емоційніша, частіше, ніж чоловік, не може стримувати свої почуття.

І ось в освіті з'являється проблема жінки-лідера. Я кажу не про високий про-



Жінка — лідер. Жінка — керівник. А що думають про це чоловіки?!

З проханням розкрити переваги та проблеми, які в зв'язку з цим помітні в закладах освіти, де керують жінки, редактор звернулася до вже знайомих читачу освітянських «мужів» — Володимира Івановича Бондаря, Миколи Петровича Гузика, Анатолія Івановича Каташова та Бориса Михайловича Жебровського.

Володимир Іванович надає жінкам повну перевагу, але як господарям, матерям.

Микола Петрович бачить перевагу жінки-директора перед чоловіками у чіткому виконанні нею інструкцій, але вважає, що вона має менше можливостей для стратегічних дій, тоді як саме чоловіки визначають шляхи освіти.

Анатолій Іванович бачить жіночу перевагу у полегшеному порозумінні з жіночими колективами шкіл, у материнському піклуванні про дітей. Директору-батьку необхідно ще відчувати себе «матір'ю». Але проблеми є: не кожна жінка має аналітичний розум.

Борис Михайлович переваг бачить більше, можливо тому, що більшість директорів шкіл — жінки, які симпатичні зовні та ще й цікаві як особистості:

— А взагалі, я не зважаю на те, директор жінка чи чоловік, а віддаю перевагу суто професійним якостям. Проте мені особисто приємніше працювати з жінками, бо вони краще виконують доручене, відповідальні, вміють запалювати, передавати свою енергію, ініціативніші і творчі.

фесіоналізм — кожний керівник повинен мати цю рису, а про суто людські стосунки. Скільки разів за день змінюється настрій! Ти ж не тільки керівник, а ти і підлеглий, а над тобою стільки керівників різного рівня...

Про жінок завжди є що сказати, до того часу, поки хоча б одна з них залишиться на земній кулі.

*С.Буттлер*

Потрібно слухати начальника, виконувати вказівки, але необхідно вміло трансформувати будь-яку інформацію для своїх підлеглих таким чином, щоб вони зрозуміли, що це потрібно ро-

бити і не просто виконувати, а ще і виявляти свою творчість.

Викладачі, студенти, батьки, просто відвідувачі... — за цілий день стільки отримуєш різної інформації. І частіше за все ідуть до керівника за допомогою. Можна з ранку до вечора тільки вислуховувати людей... Але головна робота лідера — керувати процесом!

Кожна жінка вже зранку виконує свої обов'язки матері, дружини, господині: нагодуй, прибери, по дорозі придбай продукти... І до початку основної роботи ти ніби вже напрацювалася. І ось починається робочий день у школі. Як зайшла, як зустріла першого викладача чи працівника — через декілька хвилин, уже весь колектив знає, який у тебе настрій, і як струм мережею твій настрій передасться всьому колективу.

Я проводила експеримент: як швидко твій настрій стає відомим колективу? Відповідь: із швидкістю світла.

Тому, переступаючи поріг закладу, треба обов'язково привести себе у робочий стан: спокійно, краще з посмішкою, зустрітися з людьми.

Скільки нарікань чую я від викладачів, що деякі студенти не вітаються. «А чому, — питаю їх я, — Ви першими не привітаєтесь?» Звикла я і звикли вже всі студенти, що вітаємось ми обов'язково з посмішкою.

Жінці притаманна необхідність чути про себе позитивний відгук, і тут з'являється небезпека створення умов для існування підлабузників.

Згадую з свого досвіду: мене призначили на посаду директора в іншу школу. Колектив незнайомий, і тут приходиться до мене одна вчителька і каже, що деякі викладачі не сприймають моє призначення на цю посаду, і вона готова розповісти мені про них. На що я спокійно відповіла, що це нормальне явище, що я ще своїми діями не довела справедливості мого призначення; але порадила цій жінці або відразу шукати іншу школу для роботи, або запам'ятати, що з цього дня, якщо вона щось хоче розповісти негативне про своїх колег, то буде робити це тільки в їхній присутності.

Іноді так хочеться сказати все, що думаєш про цю людину, та ще й так сказати, щоб на душі стало легше, а потім починаєш розмірковувати: а чи допоможе це справі? Якщо відверто, то постійно йде внутрішня боротьба між «хочу», «потрібно» і «можливо».

Ні, мова не про те, щоб не казати правди, але коли і

**Мова не про те, щоб не казати правди, але коли і як сказати, щоб це допомогло людині**

як сказати, щоб це допомогло людині. Скільки здоров'я, витримки вимагає таке рішення.

В жіночому педагогічному колективі можуть легко розповсюджуватись чутки, виникати непорозуміння, бо кожна жінка і емоційна, і непередбачена. І як потрібні жінці-керівнику чоловічий характер, стриманість, рівновага, мужність, воля і жіноча мудрість.

Аналізуючи керівний склад педагогічних колективів шкіл м.Києва, з відповідальністю можу сказати, що в нашому місті дуже гармонійне співвідношення досвідчених директорів, які розумно, виважено, з постійним пошуком нового спрямовують діяльність своїх колективів (це, наприклад: *Л.К.Полікша* (СШ №178), *Г.Є.Глуценко* (Клов-

ській ліцей), *В.М.Хайруліна* (СШ №272), *Є.М.Гладченко* (СШ №24); і в той самий час у керівництві багато творчої молоді — *М.І.Босенко* (гімназія №48), *В.М.Єрмоленко* (СШ №173), *Л.О.Сенькова* (гімназія №32), *С.О.Алексенко* (школа-інтернат №13), *Т.П.Михальчук* (школи «Монтессорі») та багато інших.

Відпрацьовані роки, вік — це ще не критерій рівня керівника і тим більше — лідера колективу. Від багатьох причин залежить звання здібного, авторитетного керівника — лідера.

Хтось розумно сказав, що в тому колективі найкращий керівник, де люди не помічають його керівництва, де здається, що робота йде сама собою. Ось досягти б такого рівня!



## ДОПОМОГТИ ДІВЧАТАМ ЗНАЙТИ СЕБЕ

Президент України Леонід Кучма сказав: «Жінки становлять більшу половину населення України і від їхньої громадянської позиції та активності значною мірою залежать і напрямки, і темпи нашого поступу».

Жінка починається з дитинства. Зміни в нашому соціумі породжують безліч проблем, які стосуються майбутніх жінок. І важливо, щоб даними проблемами опікувались педагоги.

За ініціативи ГУО Київської міської держадміністрації та Київського інституту вдосконалення вчителів ім. Бориса Грінченка 16–18 листопада 1999 року було проведено науково-практичну конференцію з проблем соціалізації дівчат-підлітків в умовах великого міста.

Учасники конференції — керівники шкіл, шкільні практичні психологи, працівники районних відділів освіти та науковці — познайомились із деякими аспектами обумовленої проблеми: методами профілактики наркоманії та СНІДу серед старшокласниць, підвищенням ролі жінок у житті столиці України, роллю шкільної освіти в охороні репродуктивного здоров'я дівчат, адаптацією дівчат-підлітків з девіантною поведінкою, інформацією про всесвітній рух дівчат-гайдів та дівчат-скаутів, технологією розвитку творчого потенціалу дівчат-підлітків.

Були проведені секційні заняття, які мали практичне спрямування. За «круглим столом» — підбиті підсумки та розроблені рекомендації конференції, спрямовані на те, щоб допомогти дівчатам великого міста знайти себе.

При формуванні внутрішньої політики школи обов'язково треба розраховувати, як вважають 80% проанкетованих



- \* Хто входить до складу команди?
- \* Яка її функція у школі?
- \* Взаємодія чи протистояння?
- \* Що думають про свою команду директори?

нами директорів різних типів шкіл, на групу, команду, бо «один в полі — не воїн», але допомоги у створенні такої команди потребує лише 51% директорів. Велика кількість директорів визначає, що їм вдається вміло організувати роботу школи, завдячуючи високому професіоналізму своїх заступників, але тільки 16% анкетованих замислюються над тим, яка має бути роль заступника в школі: 4% бачать її (роль) у тому, щоб бути виконавчим директором; 2% вважають її інструктивно-методичною, спрямовуючою, надихаючою на творчість власним прикладом професіонала та порядної людини; 6% бачать в ній відповідального безпосередньо за навчальний, виховний процес у школі; визначають також необхідність бути інженером, який керує навчально-виховним процесом.

Управлінська команда, як «ядро» школи, координує всі основні завдання її успішної роботи. Якщо в школі працює єдина управлінська команда, то взаємодія з учителями сприяє пошуку нових підходів до організації навчання та вихо-

вання, залученню вчителів до наукової роботи, підвищенню їхньої майстерності.

Одним із шляхів створення добре керованої установи, творчої ефективної команди ділиться з читачами начальник Головного управління освіти м. Києва Борис Михайлович Жебровський:

— *Треба виходити з конкретних законодавчих документів, актів, правил гри, які існують, щоб будувати свою управлінську діяльність, але в цій ситуації, як і у всьому знов-таки вирішують справу люди, які цим займаються. Головне розставити кадри так, щоб було розуміння, і кожен був би на своєму місці. Я вам скажу про один із своїх принципів: я знаю моїх колег, які приходять і змінюють весь апарат, або принаймні, своїх заступників, і приводять із собою або друзів, або тих, хто вміє гарно похвалити, бути «відданим». Я не змінив жодного, хоч я знаю слабкі боки кожного і не все мене влаштовує, але так само я знаю і сильні якості цих людей, тобто маю можливість так змодельювати всю роботу, що кожен на своєму місці буде робити те, що інші на цьому місці не зроблять. Тобто треба використовувати сильні властивості людини і мати на увазі слабкі його місця. За таких умов «машина» працює краще ніж тоді, коли всі тобі аплодують і хвалять.*

*Я свідомо використовую те, що маю позитивного, і роблю акцент на позитив-*

ному, хоч у мене, як і у кожного, є свої людські уподобання і решта іншого, але, як керівник, я розумію, що треба використовувати тих людей, які є, та вмі-

ти використовувати і розставляти ці сили, хоч іноді суто по-людськи буває важко спілкуватися і зайві емоції витрачаються, але, на мій погляд, так краще.



## ЗАПРОШУЄМО ДО СПІВПРАЦІ ТА СПІВТВОРЧОСТІ!

Всіх керівників закладів освіти, а також їхніх заступників, членів шкільної команди, батьків та учнів запрошуємо висловитись на сторінках журналу з обумовленої проблеми. Особливо це стосується питань управління взагалі та управління розвитком персоналу, зокрема.

Сподіваємось, що разом ми з'ясуємо, чи можливо обійтись без протистояння у ланці «директор — управлінська команда», за яких умов буде здійснюватись людське та ділове партнерство, які сьогодні відбуваються зміни в усвідомленні ролі, функцій, змісту та методів роботи управлінської команди.

Відомо, що однією з форм співпраці директора і його колективу є педагогічна рада. А проведення педрад — це один із основних важелів управління розвитком колективу. Тож запрошуємо вас на різні педради, які об'єднують творчість кожного: організатора та учасника. «На кожній педраді — творчість!» — мабуть, таким може бути гасло сучасної школи.

Про нестандартні інноваційні форми організації педагогічної ради, підготовку до неї, а також результати такої діяльності ми і розповімо в наступній статті.



Заступники директора загальноосвітнього навчального закладу № 188 у колі колег та учнів

# СПІЛЬНЕ ТВОРЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ГІМНАЗІЇ

Проектування перспектив розвитку  
навчального закладу у творчих групах учителів

Сучасність потребує від школи сьогодення, по-перше, вміння вижити за непростих умов існування у перехідну, переломну епоху, а, по-друге, навчання та виховання нової людини, яка житиме, творитиме саме у цю епоху.

За таких умов школа не може зберегтися, не розвиваючись. Розвиток стає засобом виживання, а ефективне управління розвитком навчального закладу — головною метою керівництва.

Факторами ефективності розвитку школи під час руху спільної діяльності шкільного співтовариства мають, за В.С.Лазаревим<sup>1</sup>, бути:

- усвідомлення членами колективу розвитку як важливої цінності;
- узгоджене розуміння сьогоденних вимог до школи та їхніх змін в майбутньому;
- знання та узгоджене бачення головних проблем школи, перспективних новацій, засвоєння яких може

підвищити ефективність функціонування школи; володіння технологією засвоєння новацій;

- усвідомлення та прийняття колективом заданих цілей розвитку школи;

- наявність умов, які мотивують колектив на досягнення максимально високих результатів розвитку школи;

- повнота, необхідність і достатність зв'язків і стосунків, які забезпечують ефективність інноваційних процесів;

- відповідність наявній шкільній культурі нової філософії школи, цінностям і цілям її розвитку;

- інформування учасників процесу про результати розвитку (та їхньої оцінки).

Наявність такої великої кількості факторів в системі роботи з управління розвитком київської гімназії № 136 (директор **Л.Ю.Коренькова**, заслужений працівник освіти України) спонукає нас поділитися власними доробками щодо проблеми управління розвитком персоналу (на прикладі проведення однієї з існуючих систем педрад).

<sup>1</sup>Лазарев В.С. Основные положения концепции исследования проблем управления образованием. — М., 1994.



Тетяна  
БОРЗЕНКОВА,

заступник директора з науково-методичної роботи школи-гімназії № 136 м. Києва



Традиційна за суттю, березнева педрада завжди розглядає проблеми наукової та методичної роботи в гімназії. Тема минулорічної: «Впровадження нових технологій в навчально-виховному процесі в гімназії» — підказала їй нову форму її проведення — за принципом інноваційної діяльності: процесу спільного руху суб'єктів інновації до мети, під час якого змінюється кожен.

А це вимагало іншої побудови роботи (див. таблицю на стор.147).

Керуючись принципами інноваційної діяльності, працювали разом: батьки (американець, що навчає в гімназії двох дітей, подарував для організації та про-

ведення відеосемінару матеріали «Ефективний стиль викладення» (автор Г.Брюс Уілкінсон), учні (під час канікул співпрацювали з учителями, що звітували перед колегами), вчителі (протягом двох тижнів уроки кожного були «відкритими» для колег, третина колективу під час весняних канікул організувала роботу з гімназистами в оздоровчому таборі «Карпати» у м. Долина Івано-Франківської області), шкільний психолог (традиційним вже стало рейтингове тестування вчителів серед учнів-старшокласників — один з видів діагностики, що використовується в гімназії), міський, районний органи управління освіти (напере-



додні відбувся семінар резерву керівних кадрів, де пройшла апробування підсумкова лекція).

Для **ТЕОРЕТИЧНОЇ РОБОТИ** під час педради колегам запропоновано обрати свій шлях прояснення значення необхідних термінів: шляхом самоосвіти (бібліотекарем гімназії підібрано літературу, зроблено необхідне ксерокопювання) або роботи в групах з керівниками науково-методичних кафедр, які очолюють досвідчені вчителі, що є членами науково-методичної ради гімназії.

**АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ, ЩО ОЧІКУЮТЬСЯ**, продемонстрував внутрішню готовність колективу

до роботи в системі інновацій. У відповідях на питання: «Чого очікуєте від роботи педради?» — вчителі чітко визначили:

**ПОТРЕБУ СУСПІЛЬСТВА** — «школа хоче навчати добре, діти потребують цього».

**МЕТУ ПЕДРАДИ** — розкрити принцип інноваційної діяльності.

**МОТИВ** своєї діяльності, яка повинна стати зрозумілою всім — «визначення нових сучасних форм організації навчальної діяльності», «з'ясування методів досягнення кінцевої мети», розуміння, що для цього необхідно навчатися.

**ІДЕНТИФІКАЦІЮ** своєї діяльності з діяльністю школи — «нове





завжди цікаве, поштовх до самовдосконалення», «школа підніметься на шаблінку вище», «маю надію одержати інформацію про роботу колег», «маю впевненість, що справді могу вчити».

А це неможливо без **УЧАСТІ КОЖНОГО У СПРАВІ** — «обговорити з колегами шляхи впровадження нових форм і методів», «зламати стереотипи», «поділитися думками з колегами».

Вірно розуміють вчителі **ЗМІСТ** запропонованої **ДІЯЛЬНОСТІ**: «активізувати педагогічний процес», «з'ясувати поняття», «вирішити питання покращення навчання з використанням нових форм, технологій» тощо.

Серед очікувань певне місце займають питання **ТЕХНОЛОГІЇ** проведення педради: «побачити уроки колег, обговорити побачене», «урахування думок всіх дасть певний результат» і **РЕЗУЛЬТАТ ДІЯЛЬНОСТІ** визначається в очікуваннях: «піднятися на новий рівень», «навчитися швидко реагувати на діяльність учнівського колективу, спонукати дітей до довіри і ширості», «збагатитися дійовим ознайомленням з новими методами навчання».

Відрадно було відзначити потребу колег не тільки побачити ситуацію, а й співвіднести себе з нею, проаналізувати, які зміни сталися: «маю надію збагатити внутрішній світ під

## СПІВВІДНОШЕННЯ

ТРАДИЦІЙНОГО ТА НОВОГО В ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЯХ (ПТ),

ЩО ВИКОРИСТОВУЮТЬСЯ ВЧИТЕЛЯМИ ГІМНАЗІЇ № 136



### ЧЕРЕЗ ТЕРНИ ДО ЗІРОК...

- ⊗ Розуміння кінцевої цілі
- ⊗ Робота з учнем — особистістю — в початковій стадії розвитку
- ⊗ Кадровий потенціал
- ⊗ Матеріальна база

**РОЗВИТОК ПТ**

**«Найболючішим» для членів робочої групи стала проблема складання проєктів за заданою темою**

час спілкування з колегами», «одержати психологічну підтримку», «натхнення для роботи».

Аналіз (РЕФЛЕКСІЯ) даного виду роботи, проведений лідерами груп, виявив цікаву деталь: відсутність під час обговорення уроків в групах членів адміністрації (вони працювали окремою групою) «розкріпостила» вчителів, активувала роботу груп. Рефлексія письмових домашніх завдань виявила результативність проведеної теоретичної підготовки: підвищилась професійна майстерність в підході до аналізу уроку, діяльності вчителя, учнів.

Ще під час підготовки педради, обговорення ме-

тодики її проведення «найболючішим» для членів робочої групи стала проблема складання проєктів за заданою темою. За умовами інноваційної діяльності лідери груп не визначались заздалегідь. Більше того, групи формувались за принципом: чим менш знають колеги один одного, тим краще для роботи (кожному треба заявити про себе). Але чи буде результат: спільний проєкт? Чи визначиться лідер, який його (проєкт) захищатиме? Чи встигнуть виконати завдання за годину? Чи виконають його взагалі?

Ризик був. Але віра в творчі можливості колективу перемогла.



## СХЕМА ПОБУДОВИ РОБОТИ ПЕДРАДИ

Підготовча робота	Складання бібліографічної довідки, списків груп, організація роботи груп за кваліфікацією відеосемінару	Підготовка групи експертів до аналізу анкет	Складання «Розкладу уроків» для груп учителів; підготовка лідерів груп до аналізу уроків; робота з вчителями, які дають уроки	Підготовка алгоритму для роботи груп; підготовка матеріалів для складання проєктів	Підготовка групи спостерігачів до роботи під час захисту; обговорення проєктів	Організація роботи кафе під час перерв	Підготовка підсумкової лекції; підготовка групи спостерігачів до роботи під час прийняття рішення
<b>РОБОЧА ГРУПА ПЕДРАДИ</b>							
Відповідальні							
Структура роботи за принципом інноваційної діяльності	Індивідуальна та групова робота над проясненням понять	Аналіз результатів, що очікуються, – експертна робота	Групова робота під керівництвом лідера	Групова робота без зазначення визначеного лідера	Колективна робота	Експертна робота групи лідерів проєктів	Рефлексія
Структура роботи педради	Теоретична підготовка. Проведення відеосемінару	Вступне слово. Анкетування «Що особисто я очікую від педради?»	Обмін досвідом; відвідування та аналіз уроків з т. з. застосованих технологій	Складання проєкту «Співвідношеність традиційного та нового в педагогічних технологіях в гімназії»	Представлення проєктів лідерами груп; обговорення з'єдн.	Складання спільного проєкту	Підсумкова лекція; прийняття рішення педради
Час проведення	До педради, під час канікул	~ 30 хв	3 уроки х 30 хв. + 15 хв. урок аналіз	1 год	6 груп х 3 хв. – представлення проєкту; 7 хв. – обговорення, захист	~ 30 хв	~ 30 хв

## Різновиди роботи вчителя під час педради:

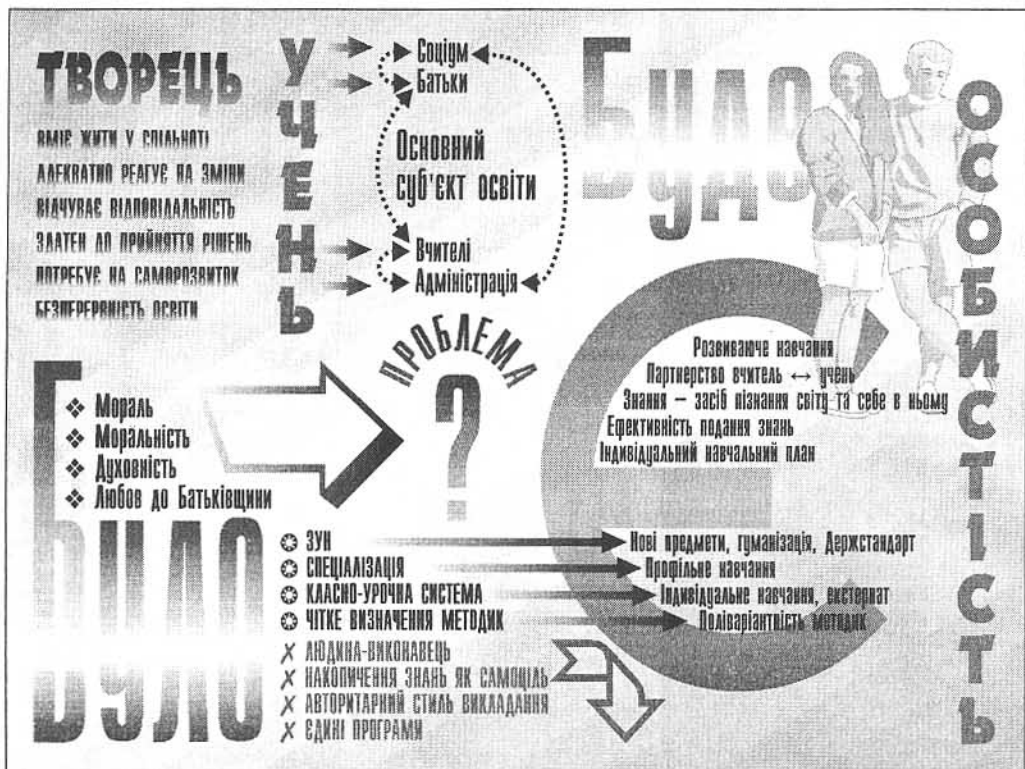
- група відеосемінару;
- самоосвіта / група за кваліфікацією;
- група відвідування уроків;
- група складання проєкту;
- група лідерів / експертів / спостерігачів / помічників / робоча група педради;
- індивідуальна, колективна робота.

На кожную групу (вона складалась з 6–7 вчителів) очікував лист-допоміжник із заданою темою проекту, необхідною інформацією, алгоритмом роботи групи, лист ватману, фломастери. Окрему групу складала адміністрація.

За годину всі проекти (див. схеми на стор. 143–146, 148) були готові, до того ж цікаві. Багато думок, ідей повторювались, але подані вони були по-різному. Захист проектів проходив зацікавлено: кожен прожив своє життя за годину і в той самий час прожили його разом — групою, колективом. Питання, сперечання, прийняття, відмовлення — все було, не було байдужих. Виявилися і лідери груп (до ре-

чі, 70% — ті, на кого очікувала робоча група під час планування педради, але були й «знахідки»). Саме їм за півгодини (час, відведений для оголошення підсумків рейтингу, читання підсумкової лекції) треба зробити спільний проект — рішення педради.

Поки працювала «горяча група» (лідери — кожний особистість, а треба прийти до спільного рішення, з яким згоден КОЖЕН), заступник директора з питань науково-методичної роботи за допомогою схем, беручи до уваги рекомендації Г.Брюса Уілкінсона щодо ефективності стиля викладання, в своїй заключній лекції зупинилась на



питаннях змісту інноваційної діяльності, обов'язкових умов цього процесу, визначивши кінцевий результат.

Група лідерів зробила крок уперед — визначила кінцеву мету і очікуваний результат діяльності гімназії, де технологія педагогічного процесу посідає певне місце, але є засобом, а не метою.

Підсумок роботи двох груп (лідерів та слухачів лекції) став однаковим. Сьогодні кожен з учителів гімназії розуміє і визначає мету, очікує певного результату своєї діяльності: розвитку та становлення особистості, яка здатна прийняти рішення, постійно працює над собою, відповідальна за свою діяльність, орієнтована на співтовариство, творча, освічена, вихована на національній та загальнолюдській культурі.

На це є потреба суспільства. Ця мета сприймається колективом, який мотивований на розвиток, розуміє зміст своєї діяльності, технологічно грамотний, очікує на певні результати, постійно аналізує те, що відбувається, співвідносить діяльність всіх з діяльністю кожного, йде вперед, якісно змінюється.

Це і є інновація. Інноваційна діяльність. Педагогічна інновація.

Що попереду? Включення в цей процес інших суб'єктів інновації: батьків, учнів, тих, від кого залежить забезпечення освіти; створення співтовариства, що обговорює, узгоджує свою діяльність. А це в свою чергу приведе до виникнення клімату партнерства, відкритості в гімназії, що є, до речі, одним із п'яти обов'язкових принципів існування європейської школи.

*Інноваційні методики обумовлюють клімат партнерства в школі, що є одним із обов'язкових принципів існування європейського навчального закладу*



На засіданні педради

# МІСІЯ ДИРЕКТОРА

До портрета директора, на якого чекають усі

Прошу слова!

**Ольга  
ВИГОВСЬКА,**

доцент Національного  
педагогічного університету  
ім. М.П. Драгоманова,  
кандидат педагогічних наук

Розмірковуючи про сьогоднішній стан освіти, школи, роль вчителя та директора у державі, усвідомлюєш необхідність з'ясувати, чому так сталося в Україні, що освіта не на тому рівні, а вчитель, керівник школи, як і взагалі всі освітяни — від учителя до науковця — не на тому місці?! Всі говорять про кризу. Але що її спричинило: криза у державі, неналежне фінансування освіти, невдалі реформи, внутрішні освітянські проблеми? Чи є вихід? Як поліпшити становище і кому це потрібно? Хто має це зробити? Чи спроможний сучасний директор вийти з кризи, не загубитись у «бермудських трикутниках» сучасної освіти? Ці і безліч інших запитань потребують відповіді, насамперед, самих освітян, бо хто більше розуміється на наших проблемах, ніж ми самі. Щоб відповісти на ці запитання, автором проведено ряд «круглих столів» з директорами приватних шкіл і шкіл державної форми власності м. Києва та України, анкетування\* та інтерв'ю з відомими педагогічній громадськості керівниками освіти.

\* В розробці анкет та отриманні інформації від директорів шкіл Ватутинського району м. Києва взяли участь кандидат педагогічних наук Ольга Іванівна Зайченко, та Людмила Іванівна Калінічева, досвідчені керівники шкіл, стаж роботи яких в статусі управлінців освіти сягає за 30 років.

Щоб позбутися суб'єктивної оцінки ситуації доповнимо результати власних досліджень даними Центру соціологічних досліджень Національного університету ім. Тараса Шевченка, спостереженнями науковців та методистів щодо проблем управління, стану вчителів та директорів середніх шкіл України, статистичними даними вивчення розвитку регіонів України. Дана стаття — спроба дати колегам відповіді, допомогти їм зорієнтуватись у складній ситуації та свідомо зробити свій вибір щодо їхньої власної долі та долі освіти.

## ШКОЛА: ПОГЛЯД ІЗ СЕРЕДИНИ

Сьогоднішній час вирізняється бурливою, змінною динамікою життя, наявністю непередбачених, складних ситуацій, зміною поглядів, ставлень до світу людської моралі, поведінки. В такій атмосфері росте нове покоління і педагогу, щоб «вести його за собою», потрібно, по-перше, не бути ригористом, а постійно змінюватись, як того вимагає сьогодення, по-друге, зберігати та накопичувати власну енергію для повноцінного людського життя, по-третє, сприймати світ не як суцільну катастрофу, а як виняткову можливість жити в ньому, тобто *позитивну Я-концепцію*. Остання

© Ольга ВИГОВСЬКА, 2000



знаходиться у прямій залежності від того, чи є для педагогів їхня діяльність значущою, чи є вони її суб'єктами і чи отримують у ній визнання. Якщо в школі дбають про розвиток людей, якщо в ній піклуються про створення належних умов щодо їхніх свобод і захисту, проявом чого на особистісному рівні є впевненість у собі, в державі, то у працівників та учнів школи переважають радісні емоції, повною мірою реалізуються творчі можливості людини.

У психолого-педагогічній літературі з проблем управління освітою однією з головних функцій керівника визначається його вміння створити в колективі особливу атмосферу, яка сприяє розвитку творчості, педагогічної майстерності вчителя. Додамо, що саме атмосфера, дух школи впливають на самопочуття працівників і учнів школи, а також на їхнє морально-духовне та фізичне здоров'я. Для 97% як учителів, так і учнів позитивний настрій має неабияке значення. Стверджується, що керівники шкіл знаходяться у постійному пошуку шляхів насичення позитивними емоціями життєдіяльності вчителів та учнів. Для цього директору обов'язково треба стати психологом, як кожному, хто має владу над іншими; навіть у маленькому колективі, виробничому чи педагогічному — керівник обов'язково мусить бути психологом, бо він має справу з людьми. Скільки таких директорів у наших школах? Аналіз довів, що орієнтуються на людей, на-



## Статистичний портрет: позиції та погляди ДИРЕКТОРІВ

### На кого працює школа

На запитання «На які адресні групи працює школа?» — директори відповіли:

на всіх дітей шкільного віку . . . . .	25%;
на мікрорайон (батьки, наукові установи, спільноту) . . . . .	16%;
на шкільний колектив . . . . .	11%;
на обдарованих та здібних дітей . . . . .	4%.

### Диференціація шкіл

Щодо організації шкіл з різним рівнем акредитації директори висловлюють думку про необхідність таких (або класів в них), які дають право поступити:

до вишого навчального закладу . . . . .	69%
(класи — 16%);	
до середнього навчального закладу . . . . .	39% (8%);
на курси з метою отримання спеціальності для різних сфер обслуговування . . . . .	47% (8%).

Директори (20%), які вважають директорство своїм покликанням, попереджають, що організація шкіл у такий спосіб призведе до розвитку «меншовартості» вчителів та неповноцінності дітей. Тоді як 82,5% директорів переконані, що саме така організація шкіл допоможе більш реально передбачати майбутнє дітей, а, за думкою 65% директорів, вона допоможе школі у професійному розв'язанні проблем морального виховання.

### Чим є «директорство» з точки зору директора

Як самі директори ставляться до свого директорства? Чим його вважають?

«Це звичайна робота, тяжка, нервова та невдячна...»  
 «Директор — учитель вчителів», «вчити треба власним прикладом, щоб учні намагалися мати за вчителя директора школи».

«Це покликання. Щоб мати право вчити та контролювати інших, треба бути спеціалістом своєї справи».

«Це професія... Якщо працювати не за формулою «директор + учитель», а тільки як програмний менеджер, то губиться професіоналізм педагога в роботі з учнями».

«Це не професія. Директор школи до вчителя, до людей, які вчать, йде через дитину, її індивідуальні особливості, знання та вміння, інтереси та проблеми та інше».

Статистичні дані свідчать, що директорство є:	
професією . . . . .	для 45% директорів;
посадою . . . . .	для 26%;
покликанням . . . . .	для 26% директорів.

Як стилем життя, так і діагнозом вважають своє директорство по 4% директорів.

магаються створити сприятливе середовище і є організуючими адміністраторами 66% директорів. Серед керівників шкіл дослідниками виявлено 34,3% таких, які прагнуть підтримувати у колег хороший та бадьорий настрій. Але, на жаль, виявлено лише 26,1% директорів, які шукають і постійно використовують засоби позитивного стимулювання діяльності педагогів, а позитивною емоційною стабіль-

ністю вирізняється серед них тільки 20,9%.

Якщо візьмемо до уваги, що стиль керівництва в 30% шкіл є демократичним, то припустимося думки, що саме директори цих шкіл найбільше дбають про психологічну атмосферу в своїх колективах. Мабуть, учителі саме з цих шкіл вважають свій колектив однією командою — таких 26,6%, а 36,7% учителів говорять, що до них адміністрація школи ставиться як до рівноправних партнерів, 34,4% учителів стверджують, що до висловлених ними думок керівники школи прислухаються.

Слід визнати, що сьогоднішні вчителі втрачають інтерес до своєї роботи, у більшості з них відсутня педагогічна мотивація — таких зараз нараховується 58,1%. Чи може суспільство їх звинувачувати, якщо 49,6% з них змушені шукати засоби для підтримки свого життя та існування своєї родини поза основною роботою?! Тому, мабуть, в очах більшості співвітчизників професія педагога — це шлях до жебрацтва та безробіття.

Від 70% до 82,7% учителів переживають стреси, нервові зриви, в емоціях 38,3% учителів переважає апатія. Одна з причин — невіплата зарплати та її недостатній рівень. Брак позитивних емоцій гостро переживають і школярі, й учителі. Економічний фактор хоч і значний, але не є єдиний чинник негативного стану вчителів: для однієї половини з них таким чинником є неналежні стосун-



## ПЕРСОНАЛЬНА ДУМКА

*Директор школи — посада, покликання чи професія?*

*Л.О. Коренькова:* Зміст життя.

*М.П. Гузик:* Директор школи — це покликання, спосіб життя. Педагог виростає спочатку в організатора, потім в директора школи. Це вищий ступінь розвитку педагогічних можливостей.

*А.І. Каташов:* Покликання.

*Б.М. Жебровський:* Все разом. Посада — це обов'язок перед державою. Покликання — важливо, щоб людина знайшла своє місце. Всі наші негаразди від того, що людина не знає і не знаходить, що в цьому житті для неї, а що їй не під силу. У багатьох із нас неадекватна самооцінка. Це і професія.

*Директор: педагог, психолог, вихователь?*

*Л.А. Коренькова:* Розумна пропорція педагога, психолога, вихователя, виходячи з конкретної ситуації. Але основу складає психологія. Директор — душа колективу. Якщо сьогодні люди йдуть у педагоги, то це ще комусь потрібно!

*М.П. Гузик:* Директор — це педагог. Педагог №1. Якщо він поганий педагог через те, що він хазяйнує, то це говорить про те, що він справді поганий педагог. Якщо він не є психологом, то він — ремісник: сам мучиться й інших мучить.

*Б.М. Жебровський:* А я ці функції взагалі не розділяю. Так само, як поняття навчальний і виховний процес. Як говорив Сухомлинський, навчають і виховують не підручники, а особистість вчителя.



ки з колегами, для другої — взаємини, стиль спілкування, співпраці з керівниками шкіл. Останні факти наводять на думку, що у нас є суб'єктивні невикористані резерви поліпшення загальної атмосфери в педагогічній середовищі.

Відомо, що фактором ефективності педагогічної діяльності є визнання успіху вчителя: 50% учителів розраховує на те, щоб за зроблену добру справу вчасно висловлювалась хоча б подяка. Це сприяло б і встановленню гармонійних стосунків між адміністрацією та вчителями. На жаль, людей у нас цінувати не вміють. Ще за радянських часів відомий педагог-новатор Віктор Федорович Шаталов, виступаючи в Останкіно, запитував у аудиторії керівників, чому вони не нагороджують педагогів?

Ця проблема має глибокі психологічні корені — патологічну заздрість до успіху інших. Яким яскравим доказом цьому є видана на той час постанова про заборону анонімок в педагогічній середовищі! Їх перестали писати, але проблему об'єктивного оцінювання діяльності педагогів, шанування їхньої праці не розв'язано досі. В профспілковій газеті «Єдність» за травень минулого року вміщено статтю про те, як директор протягом цілого року зволікала із заслуженою подякою вчительці, яка виграла конкурс і отримала для школи (!) винагороду — комп'ютер. Байдужість директора, небажання радіти успіху колеги глибоко ранила серце вчи-

тельки і змусила її написати про це в газету. Причина першого і останнього — негативна Я-концепція: керівнику також не вистачає визнання його значущості. Зауважимо, що, якби механізми активної праці розроблялись на основі психології, то таких випадків траплялось би менше. Якщо подивитись у корінь цієї проблеми, то стане очевидним, що причина цього — деформовані механіз-

### Чи має директор бути стратегом?

*М.П. Гузик:* Повинен бути стратегом.

*А.І. Каташов:* Змушений бути стратегом, зобов'язаний.

*Б.М. Жебровський:* Стратегом повинен бути я, а директор — тактик. Стратегія визначається вищими ешелонами влади, а нижчі, виконуючи цю стратегію, повинні розробляти тактику, щоб втілювати стратегічні завдання в життя.

### Яка роль та імідж директора школи у державі і соціумі?

*Л.О. Коренькова:* Спрямовуюча, інтегруюча; тверезо аналізуючи, розумно оцінюючи ситуацію. Характерним для директора є підвищена відповідальність. Головні принципи керівництва школою: учням і вчителям повинно бути комфортно, слід враховувати інтереси і тих, і інших! Сумішати несумісне; навчати, не заробляючи; пишатися тим, що маєш; давати результати, не маючи належного (грошей, насамперед).

*А.І. Каташов:* Треба, щоб директор брав участь у формуванні регіональної системи освіти, але у державному контексті. Якщо хочемо, щоб нас поважали, потрібні важелі для усунення поганого директора. Статус керівника — громадянин, якого поважають. Але зараз поваги з боку держави немає.

\*.\*

### Взаємообумовлені проблеми

Дискусійним питанням є необхідність змін в освіті через розвиток школи. Характерно, що більше розуміють необхідність таких змін саме ті директори, які читають журнали (41,5%), ніж ті, хто не читає (35%). В цілому намітилася тенденція збільшення кількості «розуміючих» директорів — серед читачів педагогічних журналів, що свідчить про впливовість останніх.

**Контроль повинен виконувати свою головну функцію — сприяти внутрішньому становленню людини**

ми організації праці. Прикладом того, як позбутися деформацій, може слугувати традиція Японії ставитися до кожного фахівця як до майстра своєї справи. Відчуваючи шану і повагу з боку держави і суспільства, японці досягають неабияких вершин в економіці.

Половина вчителів вважає, що встановленню гармонії у колективі сприяло б зменшення контролю їхньої діяльності з боку адміністрації; 96,3% учителів не подobaється відвідування останньою їхніх уроків, бо саме адміністративний контроль принижує гідність вчителя. А те, що 58,4% вчителів готові показувати свої уроки, а 75,7% охоче відвідують уроки колег, лише підтверджує, що внутрішкільний контроль, як один із основних механізмів управлінської діяльності директора, здійснюється не на належному рівні. Це свідчить також і про те, що контроль не додає вчителям позитивних емоцій. Самі ж вчителі пропонують у різних формах контролю перенести акценти з негативних моментів на позитивні, тобто наголошувати на кращих якостях навчально-виховного процесу та його суб'єктів. У той самий час таку форму контролю як атестація 64,5% директорів вважають новим стимулом до праці і професійного зростання, чинником самомотивації вчителів, засобом поліпшення атмосфери її вважають 36,8% керівників, спробою поставити вчителя у залежність від керівництва, формою зведення рахунків, формальною процедурою — 15% директорів шкіл.

Отже, атестація не виконує тієї ролі, на яку сподіваються директори.

Погодьтеся, атестація, як і в цілому існуюча система контролю, може бути і стимулом до праці, і засобом створення робочої атмосфери, але за умов їхньої об'єктивності. Контроль повинен виконувати свою головну функцію — сприяти внутрішньому становленню людини.

Ніяк ми не можемо сягнути світового рівня в організації праці. А в управлінській діяльності досі сповідуємо змальований Т.Г.Шевченком принцип: «А той ще меншого тузить і покотилось». В управлінській діяльності ми залишилися на рівні 20–30-х років. Проблема ефективного контролю, толерантних взаємин при виконанні контролюючих функцій ще далеко не розв'язана. Слід продовжувати шукати засоби контролю, які б не принижували гідності вчителя і спрямовувалися б на акцентування кращих якостей уроку, виховного заходу, навчально-виховного процесу та його суб'єктів, головно-го, а не другорядного.

Саме останній факт яскраво змальовано в автобіографічній повісті Миколи Івановича Шкіля «Недовезені соняшники»: «Ет, нічого людина у нас не значить. Хоч в мирний час. Хоч у воєнний. Вище людського життя, вище людського здоров'я наші правителі завжди чомусь ставлять якісь завдання». Що це, як не ознака живучого принципу другорядності людини? Лише сьогодні ми дозріли до масового впровадження у

шкільний освітній процес особистісно зорієнтованого навчання. Але те, про що ми зараз ведемо мову, лише доводить, як нам далеко ще до цього! Повернімося знову до книжки. Змальовуючи свій вступ до комсомолу, малий Микола питає у матері: «А ось, мамо, Ви сказали, що таких, як я, не всюди пропускають». «Та я, синку, не комсомол мала на увазі, а людей тих, що вгорі. Вони там дуже різні. Виб'ється в люди, бува, та й уже не складе собі ціни. І хоч інші не гірші нього, а йому хочеться показати, що він кращий. Та ото і чіпляється до нижчого по службі чи посаді, гне його. А якщо спина у того, тобто вдача, виявиться не гнучкою — можуть людину навіть зламати», якщо не вміє «перед будь-яким самодуром взяти під козирьок». Справді, очолюють і тим самим гублять, бо не мають головного — поваги до людини праці.

В принципі нічого не змінилось і сьогодні. Чи мало у нас таких керівників, які не можуть відрізнити головне від другорядного, «плутають грішне з праведним», присікаються до дрібнички, а через неї ладні вже недооцінювати особистість? Наслідки цього — зрада людини, гальмування її розвитку. Фактично, у такий спосіб формується антиінноваційна атмосфера в колективі, з одного боку, а з другого — демонструється, як мало змінилось управління людьми. Наведені факти красномовно свідчать про нагальну необхідність роз-

робки на суб'єктній основі механізмів організації праці, її оплати та оцінки.

Як відомо, опікується проблемами організації роботи управління, або, як його зараз означають — менеджмент. Японія та США опікуються менеджментом ще з 1920—30-х років і світові досягнення цих країн всім відомі. Найбільше негараздів у нас в освіті не лише через неналежне фінансування, а й через брак механізмів ефективного управління. В країні не вміють організовувати роботу людей. На сьогоднішній день більшість наших керівників ще не стали менеджерами.

Ми звикли говорити, що тільки особистість може виховати особистість. Говоримо, висуваємо гасла щодо поваги та шани у державі для педагогів, але факти реального життя «кричать» про протилежне: про неналежні умови праці педагогів, про те, що за таких умов, педагог не здатен виконувати своєї високої виховної місії. Звернімося знову до статистики.

Проведений автором порівняльний аналіз статистичних даних дослідження морально-психологічного стану суб'єктів навчально-виховного процесу, а саме: вчителів, учнів, директорів, — дає підставу намалювати узагальнену картину психологічного клімату шкіл.

Вчителі на перше місце у своїх потребах висувають необхідність захисту їх від «сваволі дурних настанов» та налагодження гармонії у роботі педагогічних колективів. Але за нашими дани-

**Найбільше негараздів у нас в освіті через брак механізмів ефективного управління**

ми, саме цього бракує і сучасним директорам: вони часто не можуть захистити ні себе, ні членів свого колективу, бо бояться за «своє крісло», зіпсувати взаємини з начальством. Отже, можливість директорів не відповідають потребам учителів. Ось як з приводу цього говорить Борис Михайлович Жебровський: «...всі мовчать, лише директор знає істину в останній інстанції і всі повинні до нього прислухатись. У взаєминах з підлеглими — менторство, звичка слухати тільки себе. Страх ризикувати і відстоювати себе і свій колектив; такої сміливості, я думаю, всім нам не вистачає».

Чому ж у нас такі директори? «Справа в тому, — говорить Борис Михайлович, — що ніякий вуз керівників не готує — готують вчителів. Потім педагогічне життя виявляє з них найбільш схильних до організаторської роботи, тих, хто має певний авторитет у колективі. Якщо це людина, яка стає авторитетом для інших, то ми вгадали. Однак, коли директором стає той, кого не поважають учителі, і стає тому, що хтось його протезує, то, звичайно, це неправильно».

Уявляю собі, які блискавиці на адресу автора цієї статті можуть спрямувати мої колеги. Але наведені факти та висновки з них не мали на меті звинуватити когось персонально, а використані лише з метою виявити причину негараздів та відшукати резервні можливості, бо, як радив у своєму вірші, відомий поет Ра-

сул Гамзатов «не вини коня, вини дорогу, и коня не торопись менять».

### ПСИХОЛОГІЧНА КРИЗА: СТАН РЕФЕРЕНТНОСТІ

Такий показник творчого потенціалу, як здатність до перегляду своїх думок, притаманний лише 19% учителів. Це тривожний сигнал, бо без готовності змінюватися здійснення особистісно зорієнтованого педагогічного процесу не виявляється за таких умов можливим. Як же дійти до особистості кожної дитини, якщо педагоги чують тільки себе, не сприймають іншої точки зору? Переважають, на сьогодні, ригористи. За думкою Івана Андрійовича Зязюна, наші педагоги підготовлені до творчості не гірше, ніж колеги у розвинутих країнах Заходу. Але за складних економічних умов творчі якості наших педагогів не могли і не можуть реалізуватися повною мірою. Дати їм таку можливість — об'єктивна функція реформи освіти. «За подібних умов, і в нас було б усе гаразд!» — стверджує Іван Андрійович. Проте, економічні умови хоч і важливий, але не єдиний фактор творчості. Незважаючи на об'єктивні і суб'єктивні негаразди, педагоги зберегли потенціал для саморозвитку та творчості. Свідченням цього є прагнення 75,7% учителів відвідувати уроки колег та готовність показувати свої — 58,4% з них; можливість 70,5% учителів висловлювати свою думку за будь-яких умов (ці дані вже наводились нами, але розглядалися у іншому контек-

ті). На жаль, втричі менше тих, хто готовий переглядати свої погляди. Може саме через це вчителі залишилися референтними лише для 10—19% своїх учнів. Для 25% школярів України вчителі виступають лише у ролі джерела інформації, цікавої і корисної для них. Нереферентність учителів для 80—90% українських школярів означає те, що вони не є суб'єктами виховання, не є взірцем для дітей, не можуть їх вести за собою, отже, не спроможні здійснювати сутнісну педагогічну діяльність. Це складає одну з причин психологічної кризи.

Здатності змінюватись бракує і багатьом керівникам освітньої галузі. Ось, що говорить про це Микола Петрович Гузик: «Не вистачає розуміння того, що ситуація у суспільстві змінюється з точністю до навпаки, а він (директор) намагається зберегти старі, єдині принципи організації школи (навчання, виховання).»

Зауважимо, що хоча самі вчителі і визнають авторитет директора (таких — 76,7%), лише 13,5% з них поділяють і підтримують його ідеї, тобто для них директори є референтними. Чому так? Відповідь знову в статистиці! Шкіл з авторитарним стилем управління — 50%, тобто половина. Тут переважає менторський стиль спілкування, директори слухають лише себе. І хоч 90,8% з них визначили для себе значущим вміння об'єднати колектив спільною педагогічною ідеєю, попередні дані свідчать про значну відстань між бажа-

ним і дійсним. Очевидно, що ідеї керівників шкіл не спрямовані на потреби вчителів, а цінності вчителів не поділяються учнями. В більшості шкіл не створено атмосфери взаємного шанування, поваги, умов, де радіють успіхам один одного. До речі, останнє дало б змогу розв'язати й іншу проблему освітньої галузі — створення адекватних умов для обдарованих дітей та всіх людей нашої спільноти.

Нереферентність керівників школи та вчителів як вихователів означає їх неспроможність розв'язати проблему духовного відродження нації, виховання особистості. Це ознака глибокої психологічної кризи освітньої галузі.

### ПОЗИЦІЯ ПЕДАГОГА ЯК ЧИННИК «ДУХУ ШКОЛИ»

Підіб'ємо попередні підсумки: про макротипи вчителів та керівників шкіл, які працюють сьогодні в освіті. Тут залишилися педагоги двох категорій: перші, яким діватись більше нікуди («тихо пливуть за течією»), другі, які покликані виконувати свою місію. Перші гальмують реформи освіти, сприймають їх як додатковий тягар, чинять опір командам і директивам, які спускаються «згори» щодо впровадження інновацій, гублять свою референтність і фактично гублять справу, якщо її очолюють. Їхня робота має значні негативні наслідки: ми втрачаємо повноцінне покоління, псуємо суспільне життя собі, дітям

*Нереферентність керівників школи та вчителів — ознака глибокої психологічної кризи освітньої галузі*

та їхнім батькам. Зрозуміло, що директор таким бути не може. Другі — повною мірою використовують надане педагогам право на вибір варіантів навчання, експериментують, досліджують, творять «диво» — осередки нової культури, духовності, освіченості.

Очевидно, що директор має належати до другої категорії освітян.

Про те, якою особистістю повинен бути директор, добре сказав М.П.Гузик: «Директор, як батько в

сім'ї, який впливає власною поведінкою, власним життям, ставленням до сім'ї, до школи. Це той вихователь, який діє так само, як портрет батька — там, де він висить (портрет), не можу зробити щось погане».

Системно-комплексний аналіз всіх наведених у статті статистичних даних дозволяє стверджувати, що причиною намальованого «духу школи» є не самі людські вади педагогів, а недосконалі механізми управління освітянською галуззю через їхню «безособистісність», зосередженість не на головному, суттєвому, а на другорядному, їхню «безсуб'єктність». Тому і не йдуть реформи освіти. Кризу, враховуючи сказане, слід визнати не як спричинену виключно зовнішніми (економічними)

чинниками, а й внутрішніми. Хіба це не ознака кризи, якщо педагоги не спроможні навести контраргументи під час розмови дітей про те, що на свою «ковбасу» вони зароблять і без освіти! А чи не є свідченням кризи те, що самі педагоги не радять молоді йти у педвузи?

Існуючі деформації в освітянському середовищі свідчать про те, що ми ще не вийшли на вірний шлях в управлінні.

## ШЛЯХ ДО СЕБЕ — ЗАСІБ ВИХОДУ З КРИЗИ

Звернімося до особистості керівника школи, пильніше придивимось до умов, у яких він змушений працювати.

Матеріальна та фінансова нестача — це далеко не все, що визначає умови роботи керівника школи. Він знаходиться в епіцентрі взаємовпливів: держава — суспільство — школа; директор — вчителі — учні; директор — вчителі — батьки тощо, які, як довела педагогічна практика, являють собою ніщо інше як «бермудські трикутники».

Ні на хвилину не спадає напруження як навколо директора школи, так і в ньому самому. Як зберегти себе і не зашкодити іншим? Кого і як плекати? Що робити в цей проблемний, критичний, стресогенний час? Яким бути? Як втриматись, зберегти педагогічну та дитячу команду, обрати вірний, вивірений курс і пливати до Майбутнього?

Як не стати для «інспектури», за образним вислов-

...Дайте випрацюватися і розвинутися внутрішній людині! Дайте їй час і засоби підкорити собі зовнішнього, і у вас будуть і негоціанти, і солдати, і моряки, і юристи, головне у вас будуть люди і громадяни... обираючи цей шлях, прийдеться багатьом вихователям спочатку перевиховувати себе.

*М.І. Пирогов*

люванням директора кіровоградської гімназії Віктора Громова, «хлопчиком для биття», а для батьків відбувся «останньою надією»?!

Головне завдання керівника школи щодо змісту та умов виховання дитини вимальовується із слів Миколи Івановича Пирогова.

Щоб розв'язати його, а також проблему взаємин суб'єктів навчально-виховного процесу, досягти між ними взаєморозуміння, треба подбати про умови зростання високого людського Духу, а для цього насамперед потрібно дійти кожному керівникові до своєї власної вершини, бо «лише вершина людини — це людина» (Парацельс), по-друге, врятуватися самому і тоді навколо вас врятуються інші. У такий спосіб ви станете для вчителів, учнів та їхніх батьків гарантом свободи, захищеності, освіченості, значущості, отже — гарантом високорозвиненої духовної особистості. За таких умов «ремісників» у школі не залишиться, натомість придуть директори — психологи, управлінці — професіонали, менеджери освітнього закладу. Лише такі директори зможуть ініціювати розробку нових механізмів управлінської діяльності, що відповідатимуть сучасному рівню розвитку менеджмента та менталітету української нації — кордоцентричності та природженого лідерства. Останнє зафіксовано народом, навіть в анекдотах: як старшина в армії, то обов'язково українець. Західні країни витрачають багато коштів на програми з підготовки лі-

дерів, а у нас безцінний природний скарб втрачаємо замість того, щоб ефективно використовувати. І все через недосконале управління. Безцінне багатство нації губиться в умовах безсуб'єктного та безособистісного управління. Зауважимо, що необхідність у нових взаєминах — це не бажання-прийма автор статті, а завдання державної ваги, бо нові взаємини виступають фактором і чинником людського прогресу. Розуміння цього завдання є змістом державницького мислення керівника. У такий спосіб він автоматично переходить із режиму «очолити, щоб згубити» у режим розвивального управління. Керуючись цілісним образом школи, директори стануть свідомими, що і для чого робити, що можна, а чого і чому не можна; стратегіями, а не тактиками у здійсненні освітянської політики. Школа справді стане осередком духовної високорозвиненої держави.

### ШКОЛА У ДЕРЖАВНОМУ КОНТЕКСТІ

Діти — без перебільшення — майбутнє будь-якої країни. Якість нашої держави визначатиметься тим, якими людьми стануть сьогоднішні учні, а це, у першу чергу, залежить від якості виховання і навчання у закладах освіти, від спроможності забезпечити розвиток людей на рівні світових стандартів.

Проаналізуємо політику освітянської галузі, яка реалізується в Україні. Неготовність населення до економічних реформ через

низький загальний рівень культури й освіти, що стримує інші процеси соціально-економічного плану, ускладнює формування нових суспільних відносин.

Українська держава з пророчим майбутнім високорозвинутої доможеться цього в єдиному випадку, якщо її підвалини триматиме освіта найвищого світового гатунку і стандарту. В цьому й полягає єдина політика в освітній галузі. Інші види політик мають зупинятися перед порогом школи.

Іван Зязюн

Це потребує реформування освіти з метою підвищення загального освітньо-культурного рівня населення України. Очевидна пряма зацікавленість економіки у високоякісній продукції освітньо-культурної сфери.

Держава неодноразово робила кроки до зміни ситуації на краще: реформи, розробка програми «Україна XXI століття», демократизація типів шкіл, нові закони — про освіту, про середню освіту, а в результаті — зневажливе ставлення до знань, школи, вчителів. Важко не погодитись з думкою багатьох освітян, що між стратегічним завданням, яке стоїть перед освітою — розвиток гармонійної особистості — та кризою суспільства і влади існує пряма залежність — залежність якості суспільства від якості освіти і виховання, способів їхньої організації. Цей висновок змушує звернути увагу на негарзди у самій освіті.

Прогресуючі тенденції — падіння престижу освіти, престижу педагога — народжують плінність кадрів, що призвело до падіння якості педагогічного

складу, що в свою чергу негативно впливає на рейтинг педагога. Розлад в освіті призводить до падіння рівня загальної професійної освіти, до зниження результативності праці. Змінюється статус галузі, цілої соціальної групи. На кому лежить відповідальність за це? За таких умов проблематично сподіватись на серйозний ріст економіки за рахунок досягнутих результатів освітньої галузі. Вимальовується нагальна потреба — пильніше придивитись до методологічних засад освітнього процесу в закладах освіти.

Звернімося до серйозних досліджень індексу людського розвитку (ІЛР) і співставимо їх з реаліями нашого життя.

Наведемо діаграми розподілу регіонів України за рівнем освіченості населення (діаграма 3), розвитку науки (діаграма 4), показником культурного (духовного) розвитку (діаграма 5) та інтегральним індексом людського розвитку (діаграма 6). Виходячи з того, мешканцем якого регіону є наш читач, кожен зможе врахувати дані для свого регіону, щоб приймати виважені управлінські рішення.

### СТРАТЕГІЇ ЛЮДСЬКОГО РОЗВИТКУ

Українськими вченими-соціологами встановлено, що найважливішою для людського розвитку є стратегія, спрямована на забезпечення свободи людини (56%), яка має помітну перевагу над стратегією безпечного існування (32%). В свою чергу, не підкріпле-

**Примітка:**  
ІЛР (індекс людського розвитку) — поняття, яке використовується у щорічних звітах програми розвитку ООН (ПРООН), що враховує стан здоров'я, рівень освіти і реальну купівельну спроможність населення.



ний гарантуванням свободи та безпеки розвиток людини найменшою мірою стимулює загальноцивілізаційні процеси (12%) Для стимулювання процесів людського розвитку свобода дещо важливіша від безпеки і має перевагу над неконтрольованим розвитком (див. діаграму 1).

Цікаво, що за оцінкою важливості для реалізації кожної з наведених стратегій людського розвитку — свободи, безпеки, розвитку — на інтелектуальний потенціал суспільства (див. діаграму 2) припадає 51%, на соціально-правову захищеність — 30%, тоді як на забезпеченість людськими ресурсами — 19%.

З усвідомлення та осмислення наведених даних постає термінове, невідкладне завдання — створення умов для вільного розвитку людини.

## ЗРОБИМО ВИСНОВКИ:

1. Вплив освіти на людський розвиток надзвичайно вагомий, більше того її вклад значний і у інші фактори, від яких він найбільше залежить: це свобода, захищеність. Тобто, якщо держава прагне бути високорозвинутою, треба забезпечити відповідний розвиток суспільства, а цьому сприяє його освіченість, свобода і захищеність, до того ж перша вагомо представлена в інших. Безперечно значущість освіти в людському розвитку доводить її пріоритетність для державної політики країни, яка на меті має власний прогрес, щоб посісти достойне місце серед високорозвинутих країн.



**Діаграма 1**

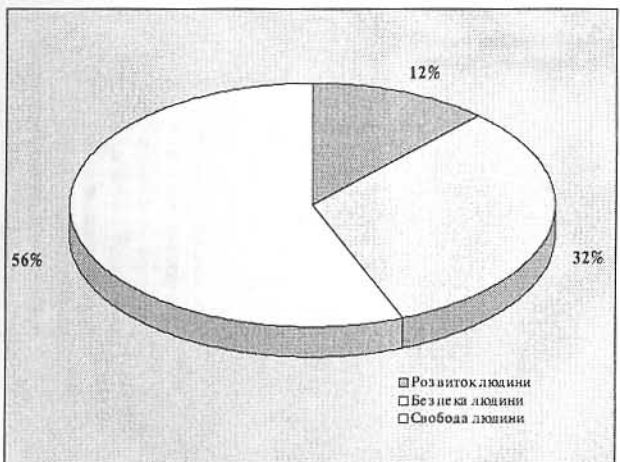
Важливість реалізації стратегій для людського розвитку

2. Бажаного розвитку нашої спільноти досягнемо, якщо уклад самого суспільства та школи як осередку держави формуватиметься на засадах свободи (з урахуванням чинників освіченості та захищеності, а також прямої залежності між ними).

Реалізації стратегії свободи, так необхідної для повноцінного розвитку дитини сприятиме впровадження у навчально-виховний процес особистісно зорієнтованого навчання. Ба-

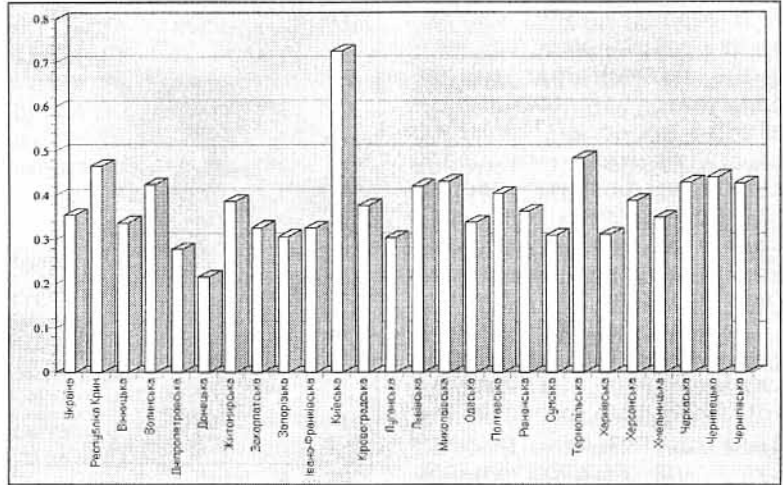
**Діаграма 2**

Важливість потенціалів для реалізації стратегій людського розвитку



**Діаграма 3**

Розвиток регіонів України за рівнем освіченості населення



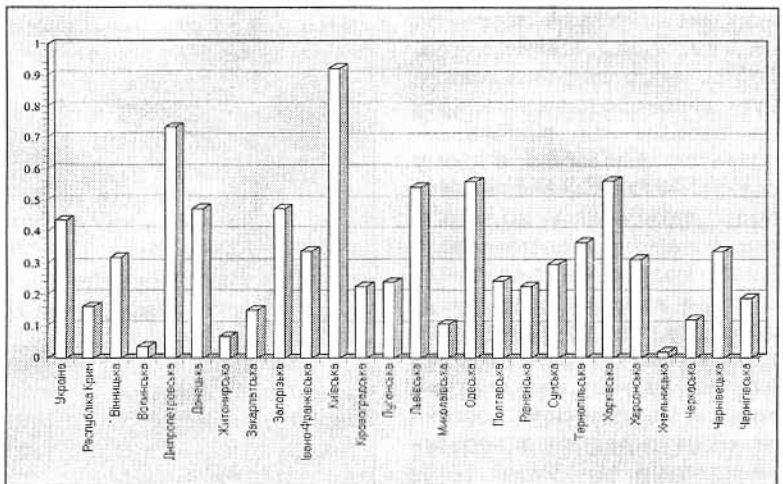
гато шкіл України давно вже розпочали цю роботу і досягли значних результатів. Зрозуміло, що успіх цієї справи залежить від реальних взаємин між суб'єктами педагогічного процесу, а саме: учнів, учителів, директорів; відповідності між бажаними результатами та науково-педагогічними заходами особистісно зорієнтованого навчання. Його впровадження, як впливає із наведених нами характеристик психологічного клі-

мату шкіл, свідчать про складність цього процесу та значну відстань між бажаним і дійсним.

Факти — справді вперта річ, вони найшвидше переконують без додаткових аргументів. Більше того, вчені стверджують, що факти — повітря науки. Хотілося б, щоб для педагогів-практиків вони стали підґрунтям для прийняття будь-яких рішень, у тому числі й управлінських. Сподіваємося, що наведені нами факти

**Діаграма 4**

Розвиток науки в регіонах України





### Очевидна і подальша місія освітян — просвітницька

вування, а не як інтелектуальної еліти країни.

На рівні загального розуміння цей факт усвідомлюється керівниками держави і освіти, але не спонукає їх до відповідної законотворчої діяльності, справедливо відзначає академік Іван Андрійович Зязюн. Складається враження, зауважує віцепрезидент АПН України, академік Василь Миколайович Мадзігон, що серед депутатів Верховної Ради України батьків немає. Не можу не навести з приводу цього корисний і цікавий для нас факт. За продуктивністю США програли Японії, хоча рівень підготовки інженерів був у них вищим. З'ясували, що причиною цього стала вища освіченість робітників Японії. Візьмемо до уваги, що Японія — країна 100% вищої освіти, тоді як в Україні — 17% з тенденцією до зниження. До того ж з кожним роком зменшується державне замовлення на спеціалістів із вищою освітою.

Держава кинула напризволяще не просто школу, а в цілому й освітянську галузь, поставивши її в умови виживання. Зауважимо, що крім залишкового принципу фінансування, податкова політика щодо освітніх закладів зводить нанівець усі найкращі ініціативи освітян. Стан фінансування і гальмує правове та нормативне забезпечення не створюють умов для розвитку сучасної середньої освіти. Залишається тільки сподіватися на мудрі закони, як свідчення піклування держави про власне майбутнє свого народу.

Фактично освітянська політика держави є у протиріччі з реальною політикою, яку намагаються здійснювати самі освітяни, бо вони орієнтуються на світовий рівень, тоді як державна політика призводить до погіршення вже існуючих тенденцій. Курс держави на підняття економіки насправді залишається лише правильними словами. Тому треба домогтися переорієнтації цінностей на всіх рівнях — від державного до особистісного. Отже, очевидна і подальша місія освітян — просвітницька, бо «темрява» навколо освіти потребує освітлення і просвітлення.

### ЧОМУ ОСВІТЯНИ НЕ МОЖУТЬ САМІ ПОДОЛАТИ СВОЮ КРИЗУ?

Та тому, що основні їхні цілі та політики підпорядковані простій потребі виживання в сучасних умовах. Це не стимулює людський розвиток як суспільства, так і особистості. Неможливість забезпечити нормальне існування власної сім'ї сумлінною працею породжує панічні настрої та соціальну апатію. Очевидна неприпустимість такого стану для педагогів, бо вони своєю особистістю виховують інших. Вкрай низький статус педагога в освіті, в соціумі позначився на його впливовості на процесі гуманітарного розвитку в країні — лише 4,5%. Чия проблема статусу педагога в державі? Переконана, що не лише самих педагогів.

### ЩО РОБИТИ?

Очевидно, що ситуація в країні з гуманітарною інтелігенцією та педагогами зокрема не є бажаною. Керівність процесами гуманітарного розвитку ще не втрачена остаточно. Згідно з експертними оцінками на сучасному етапі державотворення сумарний вплив на людський розвиток у країні представників законодавчої та виконавчої влад є визначальним (57%), тобто основні важелі впливу поки що залишаються в їх руках. Тому вказані суб'єкти повністю здатні добитися перелому тенденцій, що спостерігаються, спрямувати свої зусилля на всебічне забезпечення можливостей людини задля вільного розвитку та формування сучасного (за європейськими стандартами) цивілізованого суспільства. Державотворці спроможні змінити освітянську політику, але вони, на жаль, не виявляють ініціативи. За думкою 200 експертів, яку навів І.А. Зязюн, наших державотворців ще треба захочувати, формувати у них правильне ставлення до освіти самим освітянам. Проблема статусу освітян — це, фактично, державна проблема. Освіта, ставлення до неї повинна стати тестом для тих, хто хоче бути лідером у державі та дбати про розвиток своєї країни, бути одним із критеріїв їхнього вибору та призначення.

В країні склалася парадоксальна ситуація: саме працівники освіти забезпечують інтелектуальний розвиток суспільства (причому,

в розвиток людини його вклад становить 51%, в свободу — 66%) і в той самий час вони не є впливовими. Ці факти дають підставу логічно припуститися думки, що якщо в Україні є зайвими педагоги, освіта, то й розвиток людини, як стратегія держави — не суттєва для державотворців. Усі сподівання народу на вихід з цього становища — лише на суспільство, тому закон про самоврядування, сподіваємося, стане організуючим механізмом розбудови самодостатнього суспільства в нашій країні.

Освітянська галузь, на жаль, ще не стала стрижнем соціальної політики.

Ланцюжок «держава — суспільство — школа» — представляє собою перше «замкнене коло» та головний «бермудський трикутник» з якого потрібно вийти.

### ХТО МОЖЕ ДОПОМОГТИ ОСВІТІ?

Сучасні вітчизняні підприємці, які прийшли не з метою одномоментного збагачення, а пов'язують своє майбутнє з Україною, не повинні замикатись на задоволенні лише власних потреб, а активно залучатися до спонсорської діяльності — підтримувати гуманітарну сферу та сприяти зростанню духовності суспільства. Це врешті-решт є сферою їхніх життєвих інтересів. Відповідальність за стан освітньої галузі у державі стосується не лише Міністерства освіти і науки України, а й Міністерства культури України, Міністерства охорони здоров'я

**Освітянська галузь, на жаль, ще не стала стрижнем соціальної політики**

ністерства праці та соціальної політики України, Міністерства у справах сім'ї та молоді України, серед яких нема узгодженості. Тому до цього часу не розроблено механізми їхньої активної співпраці, наслідком чого є відсутність мудрої освітянської політики у державі, а в самій галузі — об'єктивної оцінки діяльності і оплати за індивідуальні результати.

Школа — носій культури: необхідно розробити нові нормативні акти, виходячи з цього факту.

Школа — центр культури. Міністерству культури України треба фінансувати роботу школи. Останнє стосується і Міністерства у справах сім'ї та молоді України, бо школа у мікрорайоні є координатором усієї роботи з дітьми та їхніми батьками. Проблема здоров'я дітей, зрозуміло, стосується декількох міністерств. Від Міністерства праці та соціальної політики України освітяни вправі зажадати зміни власного статусу у державі.

Виходячи з цього, роль директора у державі та соціумі теж посилюється, посилюється його відповідальність як за свої результати праці, так і за роботу всього освітнього закладу у загально-державному контексті.

Сучасна освіта — повна «бермудських трикутників», які спричинили те, що освіта не на належному рівні, а її керівники, в тому числі і директори шкіл, — не на своєму місці.

Вийти з них здатен лише «директор-Мюнхгаузен», витягуючи сам себе за чуп-

рину з прірви, в якій опинилась освіта.

Останнє лише нагадує давно відоме освітянам правило: порятунок тонучих — справа їхніх рук.

Освітяни рятують не лише себе, а й націю. Вони закладають паростки нової школи, нової генерації, нового суспільства. Освітянам відомі імена директорів-першопрохідців: Антона Семеновича Макаренка, Василя Олександровича Сухомлинського, Михайла Петровича Щетініна та всіх тих, про кого йдеться мова на сторінках даного журналу та буде вестись в наступних його номерах.

Закладає підмурки нової школи й держава.

Зберемося на її будівництво толокою, усім людом, і не втратимо високого кінцевого образу, не розміняємо на дрібні, тимчасові вигоди. Директор сучасної школи — виконроб історичної будови!

## ЛІТЕРАТУРА

- Виговська О.І. Підготовка сучасного вчителя до творчої педагогічної діяльності: концепція, технологія. — К., 1997.
- Власюк О.С., Пирожков С.І. Індекс людського розвитку: досвід України. — К., 1995.
- Зязюн І.А. Освіта і вчитель у контексті українського державотворення // Директор школи. — 1999. — № 4(52).
- П'ятін В.Є., Романчук Г.Д. Педагогічний пошук. — Луцьк, 1998.



Починаючи з цього номера, редакція планує надавати юридичні консультації з проблемно-правових питань, що виникають у повсякденній практиці керівника закладу освіти.

Кінець літа та осінь — час активних кадрових змін у закладах освіти. Тому сьогодні щодо деяких питань прийняття на роботу педагогічних працівників читачів нашого журналу консультує **Надія Стефанівна Барсукова**, юрист з багаторічним досвідом роботи в освіті.

◆ При прийомі працівника на період декретної відпустки або відпустки по догляду за дитиною до 3-х років основного співробітника в наказі про прийом на роботу слід вказувати прізвище та посаду основного співробітника, на місце якого оформлюється новий працівник.

Якщо у декретну відпустку йде тимчасовий працівник, то прийом наступного співробітника здійснюється на період декретної відпустки основного працівника.

◆ При прийомі на роботу за переводом з іншого місця роботи (ст. 36, п. 5 Кодексу законів про працю України) слід пам'ятати, що цього працівника можна оформити лише на постійну роботу. Якщо працівника прийнято за наказом за переводом на тимчасову роботу, юридично він вважається постійним працівником.

◆ Звернімо увагу на п. 1 ст. 24 «Педагогічні працівники» Закону України «Про загальну середню освіту» — прийом педагогічних працівників можливий лише для осіб, які мають відповідну педагогічну освіту. Ця вимога є обов'язковою і для посади керівника загальноосвітнього навчального закладу (ЗНЗ) незалежно від підпорядкування, типу і форми власності (див. п. 2 ст. 24).

◆ При прийнятті на роботу психолога слід керуватись наказом МО України за № 127 від 3.05.99 р. «Про затвердження Положення про психологічну службу системи освіти України». За п. 1.4. цього Положення — діяльність служби в системі освіти України забезпечується практичними психологами (соціальними педагогами), які мають вищу спеціальну освіту.

◆ Якщо педагогічний працівник змушений мешкати на квартирі, то, щоб запобігти непорозумінню, усіяких ускладнень та перешкодити нанесенню моральних збитків власному авторитетові педагога (особливо це стосується випадків, коли квартира належить батькам учнів школи), обов'язково належить укласти в ЖЕУ Угоду найму житлової площі (ст. 24 Закону України «Про загальну середню освіту»).



**Надія  
БАРСУКОВА,**

головний  
спеціаліст-юрист  
міського управління  
освіти  
м. Одеси

## ШАНОВНИЙ ЧИТАЧУ!

Ось Ви і познайомились з першим номером журналу «Директор школи, ліцею, гімназії», з якого ми починаємо постійне спілкування з Вами. Так склалося, що з першим номером цього журналу — презентаційним — мали можливість познайомитися переважно директори Києва, Одеси та Луганська, тому редакція вважала за необхідне повторити в цьому — передплатному — номері матеріали, що найповніше висвітлюють концепцію журналу, розкривають складні питання управлінської практики або запрошують до роздумів щодо пошуку перспективних способів побудови нової школи, яка потрібна всім нам — і дітям, і дорослим. Саме над цим ми працюємо, цього прагнемо, про це мріємо. Тож працюймо разом!

Творімо своє життя, своє майбутнє, свою державу: суспільство, школу, сім'ю, себе! Наснаги всім нам!

Запрошуємо Вас взяти участь у спільному творенні нашого журналу, сучасного за думками, корисного для фахівця.

З повагою до Вас

*Редакція журналу  
«Директор школи, ліцею, гімназії»*

## ДО УВАГИ ЧИТАЧІВ — МАЙБУТНІХ АВТОРІВ ЖУРНАЛУ

Редакція приймає до розгляду статті обсягом до 8-12 сторінок (через два інтервали до 30 рядків із 60 знаків на сторінці формату А4 (210x297 мм) у 2-х примірниках (машинопис або в комп'ютерному наборі Word 6.0/95, Word 97 у комплекті з дисковою), надрукованих українською мовою.

До статті додаються стисла анотація, фото авторів та довідка про авторів (прізвище, ім'я, по батькові — повністю, місце роботи, посада, звання, адреса, телефони), а також ілюстративний матеріал (фото, діаграми, схеми тощо), який сприяє повнішому розкриттю змісту статті.

Редакція зберігає за собою право редагування та скорочення статей без згоди автора, може публікувати статті в порядку обговорення, не поділяючи поглядів автора.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Листування ведеться на сторінках журналу.

Рукописи не рецензуються і не повертаються.

Повний або частковий передрук матеріалів журналу можливий лише за письмової згоди редакції.

## Остання новина: ми в Інтернеті!

29 серпня 2000 року видавництво  
«Педагогічна преса» відкрило  
в інформаційній мережі Інтернет свій сайт.  
Наша адреса в Інтернеті:

**[www.director-ua.info](http://www.director-ua.info)**

Вже сьогодні, звернувшись туди, ви зможете ознайомитися з новинами газети «Освіта України», живими сторінками журналу «Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах», відомостями про видавництво, а незабаром — прочитати і наш з вами журнал «Директор школи, ліцею, гімназії».

*До зустрічі в Інтернеті!*



науково-практичний журнал 1'2000

# ДИРЕКТОР ШКОЛИ,

Наука  
Досвід  
Інновації  
Ексклюзив

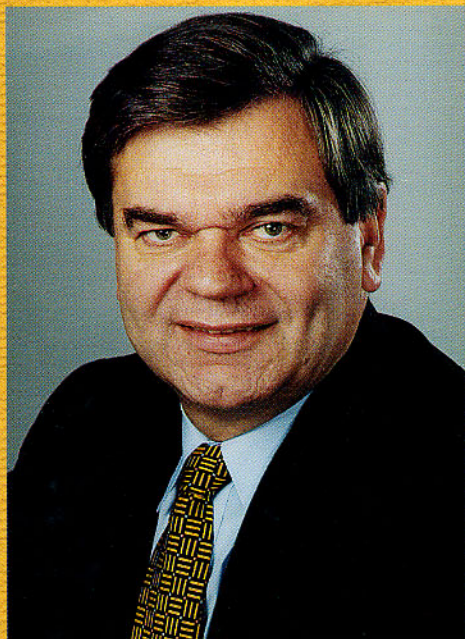
# ЛІЦЕЮ, ГІМНАЗІЇ

**НОВИНКА**



*Док. Катюк*  
Анатолій Каташов,  
директор першого  
у Луганську ліцею





## **Шановні читачі журналу!**

Мене, як міністра освіти і науки, та особисто, як громадянина нашої країни, дуже турбує проблема виховання молоді, здатної продовжувати в XXI сторіччі подальший прогрес України, як високорозвиненої держави та авторитетного партнера країн – учасниць Європейського Союзу.

Провідну, визначальну роль у цій роботі відіграватиме національна система освіти. Тому журнал має об'єднати зусилля

освітян, учених і практиків у розв'язанні доленосної проблеми – створення високоефективної системи освіти.

Переконаний, що новий журнал стане гарним помічником і практичним порадиником педагогічних працівників сфери управління, трибуною сміливих наукових, управлінських пошуків, передового вітчизняного та зарубіжного досвіду навчання і виховання в галузі управління середньою загальною освітою.

Покладаю велику надію на журнал як на консолідуючий орган усіх зацікавлених у поліпшенні стану освітянської галузі.

Сподіваюсь, що започатковане журналом живе спілкування стане початком “гарячої лінії”:

Міністерство освіти і науки – школа, Міністр – директор школи; сприятиме створенню своєрідної Ради директорів шкіл України.

Вітаю всіх працівників освіти з виходом у світ українського журналу для керівників шкіл! Ця подія є глибоко символічною: початок нового тисячоліття – новий журнал для української школи.

Колективу, що працює над його створенням, бажаю творчої наснаги, успіхів!

До зустрічі, шановні керівники освіти, на сторінках журналу “Директор школи, ліцею, гімназії”.

**Міністр освіти і науки України,  
академік АПН України,  
доктор філософських наук**

**Василь Кремень**

# ПОТЛЯД КРІЗЬ ВІКНИ

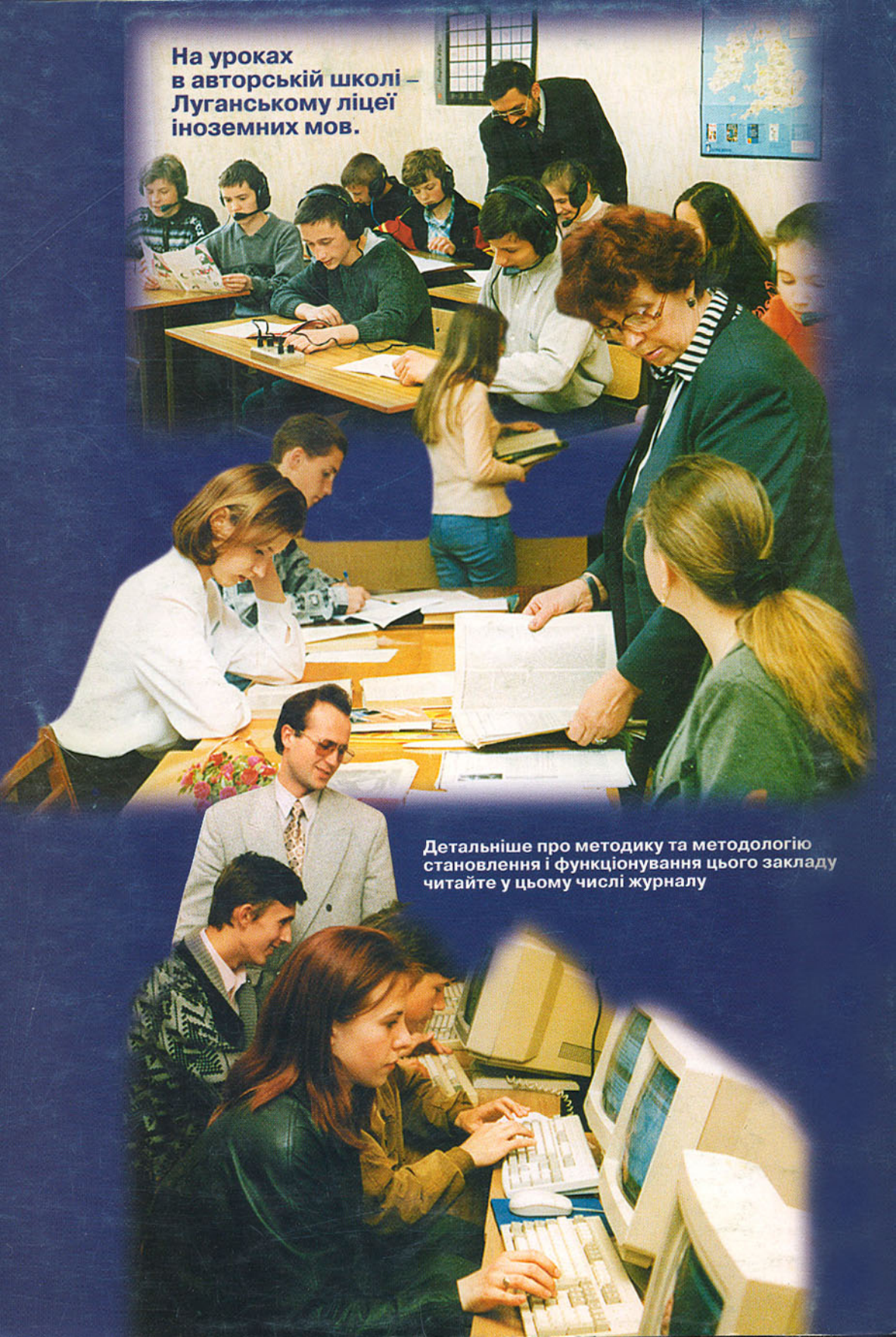
Презентація  
художньо-мистецької виставки  
художника Валерія Левіщенка,  
що відбулася в Державній  
науково-педагогічній бібліотеці України

НАШ ВЕРНІСАЖ



Запрошуємо колег-освітян надсилати свої роботи  
для представлення на постійно діючій виставці нашого журналу

**На уроках  
в авторській школі –  
Луганському ліцеї  
іноземних мов.**



**Детальніше про методику та методологію  
становлення і функціонування цього закладу  
читайте у цьому числі журналу**