

- Духовні потреби та інтереси людини є вершиною еволюції потреб, інтересів і життя в цілому.

Духовні потреби та інтереси – це не просто основа, а підстава, на якій ґрунтується буття такої сутності, як людина. Втрата цього підґрунтя – це повне виродження людства; страшніше не може бути нічого! Життєві орієнтації, розвиток і вдосконалення, нарешті, сам сенс існування людини і людства “закодовані” саме в її духовних інтересах і потребах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гавриловец К.В. Прекрасное и нравственное // Пазашкольнэ выхаванне. – Мн., 2007. – № 5. – С. 33–37.
2. Гордон Л.А. Потребности и интересы // Советская педагогика. – 1939. – № 8–9. – С. 17–26.
3. Ильин И.А. Путь духовного обновления. – М.: АСТ, 2003. – 363 с.
4. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. – М.: Наука, 1957. – 411 с.
5. Сорока Т. Через духовність – до збереження світу // Духовний світ людини і суспільство: Матер. міжвуз. студ. наук.-практ. конф. – Кіровоград: КДУ, 1998. – С. 36–37.
6. Тарасов Г.С. Проблема духовной потребности. – М.: Наука, 1991. – 190 с.
7. Чернуха Н.Н. Духовное развитие младших школьников средствами национального искусства: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Луганск, 1997. – 197 с.

УДК 316.628

Жукова А.Г.

ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ШКОЛИ

У статті наводиться модель освітнього середовища спеціалізованої школи; пропонується структура освітнього середовища; обґрунтовується роль інноваційних технологій у створенні цієї моделі.

В статті подана модель образовательної середовища спеціалізованої школи; пропонується структура образовательної середовища; обґрунтована роль інноваційних технологій в створенні данної моделі.

There is a model of education in specialize school in this article and the structure of education is offered. Also this article contains a bag ground of providing new methods is creating this model.

Вихідним положенням у розробці моделі інноваційного розвитку освітнього середовища спеціалізованої школи є положення про гуманістичні підходи в освіті і теорії моделювання.

Гуманізм розглядається нами як сукупність умов розвитку всіх базових цінностей, завдяки якому засвоюються основні соціальні норми й відносини, здійснюється мотивація соціальної поведінки. Тому ми намагаємось створити таку модель освітнього середовища, яка сприятиме розвитку індивідуальності дитини, формуванню особистості, здатної до активного, творчого осмислення і перетворення навколишнього світу, а її розвиток відбувався б з урахуванням соціально-психологічних особливостей, установленням оптимальних відносин із соціумом.

Потреба розробки моделі інноваційного розвитку освітнього середовища спеціалізованої школи зумовлена такими причинами:

- становлення інноваційного розвитку школи;
- недостатнє дослідження моделей, в яких створюється інноваційне середовище;
- потреба встановлення зв'язків між елементами інноваційного розвитку та структурними компонентами традиційної системи освіти.

Створена нами модель – не догма, а лише один із варіантів майбутньої школи, здатної до корекції, динамічних перетворень та вдосконалення.

В основу розробки моделі покладено програмно-проектний підхід “як сукупність та ієрархія політико-управлінських дій (внутрішніх і зовнішніх), вивірених у своїй послідовності та прогнозованих за наслідками” [3, 170]. Цей підхід сучасні вчені та педагоги (М. Артюхов, І. Бестужев-Лада, Л. Ващенко, І. Єрмаков, А. Загвязинський, В. Ляудіс, Н. Стригун, І. Підласий, Л. Костириця, І. Нікіфорова, Г. Щедровицький та ін.) уважають одним з актуальних.

На нашу думку, у дослідженні доцільно спиратися на головні функції програмно-проектного підходу, які наводить у своїй монографії Л. Ващенко [3]:

- орієнтир суб'єктів інноваційного навчально-виховного процесу на мету та механізми його реалізації;
- формує в соціальному середовищі погляд на освітні інновації;
- розробляє системи ефективності результатів інноваційного розвитку освітнього середовища через аналіз, оцінювання, прогнозування стану;
- ефективний інноваційний пошук.

Основою моделювання освітнього середовища спеціалізованої школи є стратегічна мета держави щодо освіти, яка викладена в нормативно-правових документах про освіту. Тому вибір теми обумовлений необхідністю створення такої моделі, яка б адекватно реагувала на інноваційні зміни під час переходу до 12-річного навчання, здійснювала всебічний розвиток особистості, її інтелектуальні та фізичні здібності, високі моральні якості, здатності до сприйняття новацій і змін, готовності до вирішення будь-яких нестандартних завдань.

У науці встановлений певний порядок побудови моделі освітнього середовища. Під час створення нашої моделі враховувалися наукові та практичні дослідження вчених І. Богданової, Л. Ващенко, Л. Даниленко, М. Поташника, О. Мещанінова, В. Пікельної, Н. Острроверхової, Л. Хоружі, В. Ясвіна, Е. Ямбург та інших, в яких розглядаються такі аспекти моделювання, як етапи створення моделі; компоненти інноваційного розвитку; сфери освітнього середовища; аналізується роль суб'єктів ефективної організації навчально-виховного процесу; обґрунтовуються психологічні аспекти інноваційного розвитку освітнього середовища.

Так, Н. Острроверхова визначає такі етапи: визначення мети; постановка завдань, побудова моделі, перевірки розробленої моделі на достовірність, експериментальне випробування моделі (застосування в реальному житті), поновлення моделі [10, 28–34].

О. Мещанінов визначає такі етапи моделювання: “формулювання мети, для досягнення якої потрібно створювати модель; створення моделі чи комплексу різнорівневих моделей; використання моделей для розв’язання проблеми, вирішення завдань (цей етап називають моделюванням); аналіз результатів моделювання; коригування моделі з метою її вдосконалення; підвищення рівня достовірності результатів, що отримані за її допомогою; інтерактивний порядок вищезазначених етапів роботи з метою розміщення функціональних можливостей, урахування повних даних та взаємозв’язків, залучення нових ідей” [8, 247]. Також вчені звертають увагу на те, що модель має пізнавальний потенціал лише тоді, коли вона відповідає об’єкту дослідження, здатна замінювати його у процесі вивчення і є найголовнішим елементом отримання про нього нової інформації.

В. Пікельна сформулювала основні положення теорії моделювання управлінської діяльності [12, 56]. Так, на її думку, “усі види внутрішньошкільного управління можна і треба моделювати як для глибокого пізнання суті явищ, що відбуваються, так і для свідомого управління; управлінське моделювання починається з розробки цілей школи, що відображають соціальне замовлення системи освіти з боку суспільства, однак “цілі школи” й “цілі управління” – поняття не тотожні; цілі школи органічно взаємопов’язані з інтересами та потребами педагогічного й учнівського колективів і з особистими інтересами всіх учасників навчально-виховного процесу; моделювання управлінської діяльності є “механізмом переведення” соціально значущих цілей школи у мотиви діяльності кожного члена педагогічного колективу; конструювання ідеалізованих об’єктів методологічно пов’язано з теорією систем і системно-структурних підходів, при цьому будь-яка школа має свої стратегічні цілі, які будуються на завданнях; модель школи або модель будь-якої її ланки має свої функції, які є відображенням функцій об’єкта-оригіналу; на основі стратегічних й тактичних цілей функціонування систем об’єктів розробляються їх організаційні структури (проекти структурних ієрархій) і цільові програми діяльності всіх ланцюгів навчально-виховного процесу; під час моделювання необхідно виявляти найбільш важливі організаційні підструктури школи, оскільки кількість структурованих підсистем має бути оптимальною для управління школою; під час соціологічного моделювання особливу роль у розробці моделей має алгоритм, що дозволяє розробляти структуру взаємодії; незважаючи на складність і специфіку педагогічних процесів, окремо їх аспекти піддаються точному обліку й можуть бути внесені до моделі управління школою, що розробляється; організаційне моделювання пов’язане з програмуванням діяльності

підсистемних структур на основі виявлення найбільш значущих для функціонування систем зв’язків-відносин; методологія управлінської діяльності на рівні організаційного впливу пов’язана з розробкою знакових моделей, що дають змогу поєднати мету й результати діяльності через органічний взаємозв’язок загальних функцій управління (розробка графічних планів)” [12, 56].

Л. Хоружа у своїй монографії звертає увагу на те, що цільовий варіант побудови певної моделі впливає і на вибір її форм (структурні, описові) та видів (структурні і функціональні, логічні та логіко-математичні, інформаційні, моделі-аналоги тощо) та визначає функції, які виконує моделювання: ілюстративну, пояснювальну, критеріальну, евристичну, прогностичну, перетворювальну [16, 207].

Поняття “освітнє середовище” в науковій літературі розглядається, по-перше, у вимірах соціальної педагогіки як єдність дій школи, сім’ї, позашкільних державних і громадських елементів, інформаційно-культурного середовища; по-друге, як сукупність матеріальних вимог відповідно до педагогічних, ергономічних, санітарно-гігієнічних вимог щодо навчально-виховного процесу. І. Фрумін, Б. Ельконін, А. Валицька називають розвивавальне освітнє середовище шкільним середовищем або освітнім простором, що розглядається як духовно-матеріальне середовище, яке відтворює у змісті освітніх програм модель культури у процесах її історичного розвитку.

В. Авдєєв виділяє “середовище як функціонуючу структуру” і “середовище перебування”. З цього погляду до “середовища функціонування” віднесемо шкільне середовище (у нашому дослідженні воно є об’єктом аналізу), а до “середовища перебування” – “навколишнє середовище в широкому розумінні” і “середовище мікросередовища” [1].

Спираючись на дослідження Дж. Гібсона, В. Ясвін визначає структуру освітнього середовища як локальне освітнє середовище. На його думку, “локальне освітнє середовище – це функціональне й просторове об’єднання суб’єктів утворення, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв’язки” [18, 19]. Практична реалізація освітніх проектів локального рівня здійснюється конкретними виконавцями-педагогами. Локальне освітнє середовище по суті складається з “вбудованих” у неї освітніх мікросфер. Поняття “вбудованість” є одним із ключових понять у теорії Дж. Гібсона [4]. За цією теорією дрібні елементи навколишнього світу вбудовані в більші, а ті у свою чергу – у ще більші тощо. Елементи освітнього середовища – навчально-виховний процес, форми й методи його організації, педагогічні технології, психолого-педагогічний супровід та ін. Розгляд освітнього середовища з позиції “вбудованості” в неї різнорівневих освітніх середовищ більш низьких рівнів здається досліднику досить перспективним: локальне освітнє середовище вбудоване в освітнє середовище району, освітнє середовище району – в освітнє середовище міста, міське освітнє середовище – у державне освітнє

середовище, державне – у загальнокультурне освітнє середовище людства. Освітнє середовище будь-якого рівня також вбудоване у відповідне середовище перебування [18, 13].

Г. Ковальов виділяє інші структурні одиниці освітнього середовища: фізичне оточення, людські фактори й програму навчання. До *фізичного оточення* він відносить архітектуру шкільного будинку, ступінь відкритості – закритості конструкцій внутрішньошкільного дизайну, розмір і просторову структуру класних й інших приміщень, легкість їхньої просторової трансформації, якщо треба, тощо.

До *людських факторів* віднесені: ступінь скупченості учнів і її вплив на соціальну поведінку, особистісні особливості й успішність учнів, зміна персонального й міжособистісного простору залежно від умов функціонування школи, розподіл статусів і ролей, статеві й національні особливості учнів і вчителів та ін.

До *програми навчання* віднесені такі фактори, як структура діяльності учнів, стиль викладання й характер контролю, кооперативні або конкурентні форми навчання, зміст програм навчання (їхня традиційність, консерватизм або інноваційність) тощо [16, 13–23].

В. Слободчиков визначив, що освітнє середовище “не є чимось однозначним й наперед визначеним, середовище починається там, де відбувається зустріч утворюючих і того, що утворює; де вони спільно починають його моделювати й будувати і як предмет, і як ресурс своєї спільної діяльності; і де між окремими програмами, суб’єктами утворення, освітніми діяльностями починають вибудовуватися певні зв’язки й відносини” [13]. Тобто освітнє середовище, що дійсно існує “тут і тепер” або існує в минулому, можна уявити й описати як модель. Специфіка педагогічних моделей, як визначають учені, полягає в тому, що вони відображають ту єдину, особливу, конкретну модель, особливу педагогічну взаємодію.

Таким чином, узагальнення різноманітних підходів до визначення поняття “освітнє середовище” дозволяє визначити *освітнє середовище сучасного закладу освіти* як сукупність духовно-матеріальних умов функціонування закладу освіти, що забезпечують саморозвиток активної особистості, реалізацію творчого потенціалу дитини. Освітнє середовище є функціональним і просторовим об’єднанням суб’єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв’язки, і може розглядатися як модель соціокультурного простору, в якому відбувається становлення особистості.

Під час дослідження та побудови моделі ми звернули увагу на те, що нововведення впливають на інноваційний розвиток освітнього середовища школи, викликає зацікавленість в учасників освітнього процесу, формує цінності, установки. Розмаїття підходів до проблем інноваційної діяльності в освіті (Л. Ващенко, В. Сластьонін, Л. Подимова, І. Підласий, Л. Даниленко, Н. Юсуфбекова та ін.) дозволяє всебічно обґрунтувати можливості забезпечення розвитку інноваційного освітнього середовища

спеціалізованої школи. Як указують учені, інноваційна освіта характеризується повною або частковою зміною змісту освіти, принципів, методів, форм, технологій навчання й виховання. Тому інноваційні процеси у школі ми розуміємо як комплексну діяльність щодо створення, освоєння, використання, поширення нововведень, що допомагає перекласти систему освіти в режим розвитку. Такий підхід співзвучний з позиціями офіційних освітніх установ щодо специфіки освітніх інновацій, які характеризуються цілеспрямованістю, актуальністю, творчою новизною ідеї, організаційною та методичною забезпеченістю, нормативно-правовою базою, відповідністю новітнім досягненням науки про людину, керованістю й активністю.

Метою статті є аналіз сучасного стану, обґрунтування структури багаторівневої інноваційної моделі освітнього середовища школи.

Під *багаторівневою моделлю* ми розуміємо багаторівневу відкриту систему моделювання, своєрідний комплекс, який на структурно-логічному рівні містить усі важливі компоненти та взаємозв’язки освітнього середовища школи, які мають схематично-алгоритмічну форму опису. Тобто залежно від розв’язання часткових завдань дослідження, організаційно-педагогічних компонентів та системи освітнього середовища відбувається формування їх опису відповідно до рівня їх в освітньому середовищі в цілому. Головна мета, призначення, створення, формування такої моделі полягає у виявленні багатоваріантних шляхів, етапів й умов, цілей і положень, принципів і закономірностей, дотримання яких дозволить забезпечити інноваційний розвиток як компонентів, так і цілісної системи освітнього середовища.

Створення багаторівневої моделі – це вибір найкращого алгоритму управління змінами реального освітнього середовища. При цьому, як указує М. Амосов, “управління спрямовується на підтримку на відповідному рівні певних критеріїв у діяльності”, які “у результаті процесів творчості (самореалізації) змінюють саму структуру системи” [2, 88].

Крім того, створення багаторівневої моделі – це можливість рекомендувати кращу організаційно-педагогічну модель освітнього середовища спеціалізованої школи. “Якщо вдається отримати дані, тоді слід перебудувати систему за отриманими зразками з попереднім моделюванням перехідного процесу і постійним коригуванням моделі під час реалізації плану перебудови системи” [2, 85].

Слід відзначити, що, розглядаючи інноваційне освітнє середовище, ми визначаємо його характеристики як здатність до самооновлення відповідно до потенційних можливостей усіх складових елементів цього середовища. Інноваційний характер сучасної спеціалізованої школи надає принципово нового значення таким аспектам, як характер навчальної взаємодії між учнями та вчителями, специфіка освітнього процесу, організаційно-технологічні процеси тощо.

Нами був здійснений аналіз взаємодії особистості учасників навчально-виховного процесу й

освітнього середовища, а також розроблена педагогічна система *моделювання інноваційного освітнього середовища*, в основі якої лежить поняття про чотирьохкомпонентну структуру моделі “проектного поля” освітнього середовища, до якої входять мікросередовища. Вона може мати такий вигляд:

Перше мікросередовище – організаційно-технологічне, яке сприяє інтелектуальному та духовному розвитку учнів.

Друге мікросередовище – функціональної і просторово-предметної організації.

Третє мікросередовище – сфера соціальної активності та самовиявлення.

Четверте мікросередовище – сфера взаємодії суб’єктів освітнього процесу та комунікації (учні, вчителі, батьки).

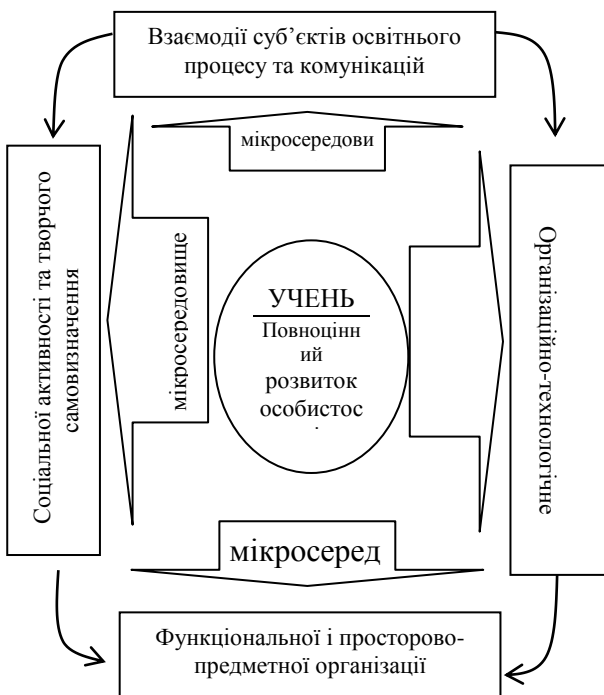


Схема 1. Алгоритм “проектного поля” інноваційного освітнього середовища

Організаційно-технологічне мікросередовище передбачає розробку індивідуального навчального плану школи, варіантності освіти, різноманітні форми додаткової освіти, диференціацію та індивідуалізацію навчання, ґрунтовну загальноосвітню і профільну підготовку, введення в освітній процес інноваційних педагогічних технологій, форм і методів організації навчально-виховного процесу, забезпечення учнів та вчителів новітньою науково-технічною інформацією, створення широкого бібліотечного фонду, використання сучасних мультимедійних засобів пошуку інформації, мережі Інтернет.

Усі компоненти освітнього середовища актуалізуються в найголовнішій сфері – **підвищення розвитку та саморозвитку особистості, її самореалізації та самоактуалізації** (див. схему 1).

Мікросередовище функціональної і просторово-предметної організації включає

концепцію розвитку школи, правила внутрішнього розпорядку, правила особистісної та суспільної безпеки; культурні форми поведінки, що склалися у школі; створення оптимального розкладу; участь дітей, учителів та батьків у створенні норм і правил життя школи; естетичну просторову організацію школи, дизайн шкільного приміщення; відповідне матеріально-технічне забезпечення школи на основі сучасних гігієнічних, ергонометричних та психологічних вимог.

Мікросередовище соціальної активності та самовиявлення передбачає створення умов для самовиявлення учнів у різних видах діяльності; розвитку педагогічної взаємодії, спрямованість на науково-дослідницьку, творчу діяльність учнів, залучення школярів до різних форм учнівського самоврядування з метою розвитку соціальних якостей; реальне місце учасників освітнього процесу у структурі “своїї групи” та в інших угрупованнях, соціалізації учасників освітнього процесу.

Мікросередовище взаємодії суб’єктів освітнього процесу та комунікації (учні, вчителі, батьки) передбачає характер взаємодії між учасниками освітнього процесу, що пов’язано з розвитком духовної потреби у взаємодії з іншими людьми, установленні гуманних, толерантних відносин у колективі, наявність ключових загальношкільних справ, що надають певного ритму і впорядкованості життю школи. Психолого-педагогічний супровід допомагає створенню такого простору можливостей, який дозволяє дітям задовольняти свої потреби й інтереси відповідно до психологічних особливостей, виявляти і розвивати творчі здібності. Важливого значення набуває самопочуття учнів у школі, їх ставлення до неї (комфортність шкільного середовища, задоволеність учнів своїм членством у шкільному та класному колективах, ступінь залучення їх до життєдіяльності школи). Для вчителів набуває значення становлення професійної самосвідомості.

Відкритість і висока активність усіх компонентів (мікросередовищ) освітнього середовища забезпечується за рахунок гнучкої, недетермінованої ієрархії мікросередовищ. Потенціал самовідтворення й саморозвитку інноваційного освітнього середовища забезпечується завдяки створенню умов для самоосвіти, збереженню традицій за постійного введення новацій, актуалізації потенціальних можливостей усіх мікросередовищ школи. Діти не просто перебувають у шкільному середовищі, але й “переростають” його, вносять зміни, доповнюють своїм розумінням усі аспекти життя.

Тож відповідно до особливостей діяльності інноваційних процесів визначені основні вимоги щодо інноваційного освітнього середовища школи, в якому:

- *дитина* – неповторна особистість;
- *учень* реалізує своє право на освіту, всебічний духовний та інтелектуальний розвиток і саморозвиток відповідно до своїх потреб, здібностей та можливостей;
- *учитель* розвиває свої професійні й особистісні якості, духовну культуру, організує

навчально-виховну діяльність, виходячи з принципу гуманізації, толерантності на основі взаємодії загальнолюдських і національних цінностей;

- *керівник* забезпечує творчі, толерантні умови для діяльності учня і вчителя;

- *колектив* працює у творчому пошуковому режимі на основі взаєморозуміння та взаємодопомоги;

- *психологічний клімат у колективі* школи ґрунтується на гуманних, толерантних відносинах партнерського співробітництва, взаємної вимогливості, поваги, довіри й атмосфери спільного задоволення успіхами.

Виходячи з вищезазначеного, важливим завданням цього інноваційного розвитку є моделювання освітнього середовища, створення психолого-педагогічних умов для повноцінного розвитку особистості дитини, її самореалізації та самоактуалізації.

Багаторівнева організаційно-педагогічна модель містить структурні компоненти всіх рівнів та характеризується як система, комплекс моделювання, що саморозвивається. Вона складається із *системних (структура) та підсистемних (підструктури) компонентів, умов існування та розвитку освітнього середовища, етапів управління та оцінно-результативного компонента розвитку.*

Оскільки інноваційний розвиток відбувається в межах загальних закономірностей розвитку системи освіти (Л. Ващенко, В. Пікельна, В. Маслов, В. Луговий, В. Олейник), то в ньому визначаються такі *системні компоненти*: соціокультурний, змістовий, організаційний.

Соціокультурний компонент пов'язаний із сферою взаємодії суб'єктів освітнього процесу та комунікації, урахує вплив умов соціокультурного середовища на освітнє середовище школи. Він має такі складові:

- домінування соціокультурних норм взаємодії та діяльності учасників освітнього процесу на гуманістичних, толерантних засадах;

- дотримання об'єктивних закономірностей соціально-психологічного розвитку особистості у процесі створення сприятливих педагогічних умов для інноваційного розвитку освітнього середовища школи, психолого-педагогічний супровід;

- функціонування багаторівневої організаційно-педагогічної моделі школи як головного компонента інноваційного розвитку освітнього середовища.

Змістовий компонент пов'язаний із сферою соціальної активності і творчого самовиявлення освітнього середовища, визначає структуру змісту освітнього середовища, розкриває специфіку різноманітних нововведень в освітнє середовище школи та визначає потреби учасників освітнього процесу. Він включає аксіологічний, мотиваційний та розвиваючий аспекти.

Аксіологічний аспект пов'язаний із самопізнанням, поданий цінностями “Я-концепції”, відповідно “Я-людина”, зв'язок з “Я” інших людей, із

природними об'єктами. Він визначається через усвідомлення дитиною цінності, унікальності себе, оточуючих, єдності з навколишнім середовищем; орієнтації на гуманістичні принципи розвитку освітнього середовища; сприятливий психологічний клімат у освітньому середовищі.

Мотиваційний аспект забезпечує в учасників освітнього процесу потребу в саморозвитку, самовдосконаленні, самореалізації, визначає реальне місце учасників освітнього процесу у структурі “своєї групи” та в інших угрупованнях.

Розвиваючий аспект забезпечує усвідомлення учасників навчального процесу свого місця в освітньому середовищі, сприяє розвитку основних особистісних якостей, ґрунтовну загальноосвітню і профільну підготовку, розвиток творчого і критичного мислення, опору на моделі навчання, що стимулюють пошук, рефлексію, готовність до вибору, спрямований на науково-дослідницьку, творчу діяльність учнів, залучення їх до різних форм учнівського самоврядування тощо.

Під час практичної реалізації кожен з аспектів поетапно виконує певне завдання.

Організаційний компонент, пов'язаний зі сферою функціональної і просторово-предметної організації, організаційно-технічною сферою освітнього середовища, включає концепцію розвитку школи, правила внутрішнього розпорядку, форми і методи впровадження нововведень в освітнє середовище, характер контролю та оцінювання результатів інноваційного розвитку, відповідне матеріально-технічне забезпечення на основі сучасних гігієнічних, ергонометричних та психологічних вимог до предметного оточення.

Кожен із структурних (системних) компонентів має специфічний зміст і методичні особливості, виконує відповідні функції, забезпечує виконання визначених завдань. Тому ми розглядаємо їх як комплекс психолого-педагогічних умов, що забезпечують навчально-пізнавальну, розвиваючу та комунікативну діяльність учасників освітнього процесу. Результатами такої взаємодії є формування інноваційного розвитку освітнього середовища школи.

Ураховуючи цілісність освітнього середовища, за допомогою програмно-проектного підходу ми визначили логічно взаємопов'язані *підсистемні* компоненти як засоби реалізації системи, шляхом прямого й опосередкованого впливу на освітнє середовище з метою його інноваційного розвитку. Такими *підсистемними компонентами* є взаємодії модулів: суспільно-педагогічного, модуля змісту освіти, організаційно-структурного модуля навчально-виховного процесу, модуля особистості учасників освітнього процесу. Підсистемні компоненти включають засоби цілеспрямованої педагогічної дії.

Суспільно-педагогічний модуль включає соціальні та особистісні потреби учасників освітнього процесу (батьків, учнів, учителів, суспільства), соціалізацію особистості учнів. *Освітній модуль*, або модуль змісту освіти, відображає якість навчальних програм, інновації у навчанні, педагогічні технології,

базові знання, уміння і навички учнів, навчальні досягнення, якість освіти. *Структурно-організаційний модуль* включає структуру навчально-виховного процесу, прогностичну модель розвитку освітнього середовища на етапах її життєдіяльності: консервативну модель, де підтримується незмінність традицій, а взаємодія з навколишнім середовищем; експансивну модель розвитку, або модель розширення, збагачення; гнучку модель розвитку, що спирається на принцип адаптації; синергетичну модель розвитку, що спирається на принцип взаємодоповнення консервативної, експансивної та гнучкої моделей на різних етапах розвитку.

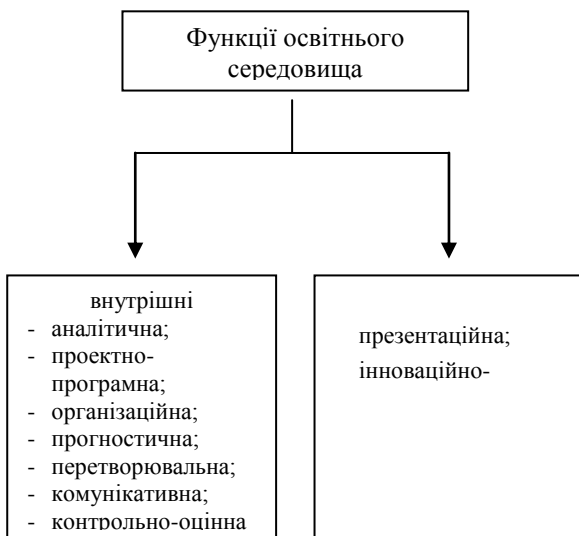
Модуль учасників освітнього процесу спеціалізованої школи, що відображає індивідуальний рівень розвитку учнів, учителів та адміністративного персоналу через створення портрета випускника школи на кожному ступені навчання; кваліфікаційний рівень педагогічних кадрів, творчий розвиток науково-методичної роботи; адміністративно-управлінську та фінансову діяльність, якість управління.

Отже, взаємозв'язок системних та підсистемних компонентів застосовує стратегію інноваційного розвитку освітнього середовища.

Наведена класифікація спрямовує науково-педагогічний пошук на створення *психолого-педагогічних умов*, що забезпечують навчально-пізнавальну діяльність учасників освітнього процесу.

Результатом такої взаємодії є формування інноваційного розвитку освітнього середовища спеціалізованої школи.

Найвищого розвитку освітнє середовище школи досягне тоді, коли воно оптимально буде поєднувати такі функції, як наведені нижче схемі.



Функції освітнього середовища

Як бачимо, функції освітнього середовища згруповані у два блоки: внутрішні та зовнішні. Внутрішні – це функції системи розвитку освітнього середовища та учасників освітнього процесу

(аналітична, проектно-програмна, організаційна, перетворювальна, прогностична, комунікативна, контроль-оцінна). Зовнішні – це функції, які визначають роль школи і її місце в місті та характеризуються широкими зв'язками з іншими системами та середовищами (презентаційна, інноваційно-розвивальна).

Аналіз моделі інноваційного розвитку освітнього середовища спеціалізованої школи дозволив дійти таких висновків.

Базовою основою моделі є уявлення про об'єкт дослідження. Але відповідно до мети та завдань дослідження увага зосереджується на найбільш важливих елементах і зв'язках, при цьому вилучаються несуттєві і другорядні; цільове призначення моделі, яку ми будемо, спрямоване на вдосконалення змісту і способів організації освітнього процесу у спеціалізованій школі з метою формування інноваційного розвитку освітнього середовища, а прогностична і перетворювальна функції є найголовнішими; важливим завданням інноваційного розвитку є моделювання освітнього середовища, створення психолого-педагогічних умов для повноцінного розвитку особистості дитини, її самореалізації та самоактуалізації; визначення основних компонентів (соціокультурного, змістового, організаційного) допомагає реалізації основних функцій і вибору підходів (програмно-проектного) до створення моделі.

Отже, у межах нашого дослідження ми обираємо форму **багаторівневої моделі інноваційного освітнього середовища**, є сукупністю мети, завдань, ідей, принципів, підходів, функцій, на основі яких відбувається активний процес інноваційного розвитку освітнього середовища спеціалізованої школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Авдеев В. Психотехнология разрешения проблемных ситуаций. – М., 1997.
2. Амосов Н. Моделирование сложных систем. – К.: Наукова думка, 1968. – 88 с.
3. Ващенко Л. Управление инновационными процессами в загальной средней школе региона: (Монография). – К.: ВПЦ “Тираж”, 2005. – 380 с.
4. Гибсон Дж. Экологический подход до зрительного восприятия. – М., 1988.
5. Даниленко Л. Управление инновационной деятельностью в загальноосвітніх навчальних закладах: (Монография). – К.: Міленіум, 2004. – 358 с.
6. Климов Е. Про среду пребывания человека глазами психолога // Биб-ка журн. “Директор школы”. – 2000. – Вып. 2. – С. 13–14.
7. Ковалов Г. Психологическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. – 1993. – № 1. – С. 13–23.
8. Мещанінов О. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: (Монография) / Інститут педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Миколаїв, державний гуманітарний університет ім. П. Могили комплексу “Киево-Могилянської академії”. – К., Миколаїв, 2005. – 459 с.
9. Мещанінов О. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: теорія і методика:

- Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2005. – 42 с.
10. Островерхова Н. Моделювання в управлінській діяльності директора // Директор школи. – 1999. – № 8–9. – С. 28–34.
11. Підласий А. Педагогічні умови створення та застосування діагностичних експертних систем: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01; 04.00.04 / АПН України; Інститут педагогіки. – К., 1995. – 25 с.
12. Пікельна В. Управлінські моделі в керівництві школою // Рад. шк.. – 1989. – № 6. – С. 56.
13. Слободчиков В. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования // Биб-ка журн. “Директор школы”. – 2000. – Вып. 2. – С. 11–12.
14. Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2001. – 928 с.
15. Управление развитием школы: Пособие для руководителей учреждений / Под ред. М.И. Поташника и В.С. Лазарева. – М.: Новая школа, 1995. – 464 с.
16. Хоружа Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: (Монографія). – К.: Державне видавництво «Преса України», 2003. – 318 с.
17. Юсуфбекова Н. Тенденции и законы в инновационных процессах в образовании // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика, 1991. – Вып. 2 (58). – С. 6–9.
18. Ясвин В. (Левин) Экспертиза школьной образовательной среды // Директор школы. – М.: Сентябрь. – Вып. 2. – 124 с.
19. Ясвин В. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М., 2001. – 365 с.

Кіщенко О.С.

ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВИТИ В ДІАСПОРИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

У статті розглядаються процеси формування української освітньо-виховної системи в Канаді, США, Англії, Австралії; проводиться порівняльна характеристика стану українознавчої освіти в чотирьох англомовних країнах.

В статье рассматриваются процессы формирования украинской системы образования в Канаде, США, Англии, Австралии; проводится сравнительная характеристика состояния украинского образования в четырех англоязычных странах.

The process of forming Ukrainian educational system in Canada, USA, England, Australia is introduced in the article; the comparative characteristic of the Ukrainian education in four English-speaking countries is done.

Українці є однією з найчисельніших діаспор, яка посідає друге місце серед слов'янських народів. За межами України проживає близько 13 млн чоловік.

Найбільша кількість українців, які належать до західної діаспори, проживає в англомовних країнах: у Канаді – 1 млн 54,3 тис. осіб, що становить 4% українців від усього населення; у США проживає 1,2 млн українців, що становить 0,5% від усього населення країни (до речі, перше переселення українців було саме до країн Північної та Південної Америки); у Великобританії 35 тис.; 30 тис. осіб в Австралії.

Термін “українська діаспора” означає перебування українців та осіб українського походження поза межами України. Поняття “українська діаспора” є досить молодим і його поява в наукових дослідженнях пов'язана з проголошенням незалежності України. В основі поняття “українська діаспора” лежить визнання сучасних кордонів України, а також наявності проживання українців у багатьох інших країнах.

У процесі дослідження з'ясувалось, що термін “українська діаспора” за критеріями й ознаками повною мірою стосується західної української діаспори, адже головною проблемою українських емігрантів за кордоном є збереження етнічної ідентичності.

Слід зазначити, що, незважаючи на надзвичайно несприятливі соціально-економічні та побутові умови, недоброчливе ставлення корінного населення до українських переселенців, останні змогли не лише стати гідними і повноправними громадянами нової батьківщини, але й зберегти власну мову, культуру, звичаї і традиції рідного народу.

Мета статті – узагальнити характерні особливості розвитку освіти українців у діаспорі.

Завдання статті:

- описати типові прояви освітніх процесів української діаспори в Канаді;
- виокремити тенденції української освіти в австралійському суспільстві;
- структурувати спільні та відмінні ознаки української освіти в різних країнах світу.

Саме освіта в українському зарубіжжі стала важливим фактором і рушійною силою в розвитку етнокультури, збереженні української ідентичності. Завдяки розвитку української освіти відбувається не лише вивчення рідної мови, літератури, історії України, але й виховання патріотизму, національної свідомості та поваги до України. Головним завданням українців у діаспорі є національне виховання молодого покоління, яке має вивчати, зберігати і примножувати надбання рідного народу.

Зародження української освітньо-виховної системи у США, Канаді, Англії, Австралії відбулось у кінці XIX ст. через внутрішні потреби української спільноти, але її стан до середини XX ст. характеризувався відсутністю кваліфікованих кадрів, підручників і програм. Лише після Другої світової війни відбулись значні зміни у свідомості українських емігрантів, що сприяло новій хвилі відродження рідної культури й освіти в діаспорі. Багато українців плідно і наполегливо працювало для розвитку освітньо-культурного рівня співвітчизників, які проживали на нових територіях: відкривали церкви, українознавчі школи, садки, курси, публікували підручники і посібники, науково-педагогічні праці, створювали громадські організації.

Незважаючи на те, що західна українська діаспора має досить довгу історію, матеріали про сучасний стан зарубіжної української освіти, тенденції та особливості її в розвитку в англомовних країнах потребують всебічного аналізу.