

CONCEPTUAL MODEL OF THE MODERN MULTI-VECTOR PEOPLE-CENTERED DEVELOPMENT OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION AS A COMPLEXLY ORGANIZED SYSTEM

LJUDMILA KALININA, NATALIJA LISOVA, ALLA ZAGORODNAJA, OLENA BINIĆKA

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ СУЧАСНОГО БАГАТОВЕКТОРНОГО ЛЮДИНОЦЕНТРИСТСЬКОГО РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЯК СКЛАДНО ОРГАНІЗОВАНОЇ СИСТЕМИ

ЛЮДМИЛА КАЛІНІНА, НАТАЛІЯ ЛІСОВА, АЛЛА ЗАГОРОДНЯ, ОЛЕНА БІНИЦЬКА

Abstract:

In the course of the research, it was determined that the strategic tasks of the reforming education management are the modernization of the existing management system and the transition to the state-public form of decentralized management based on the principles of people-centered trust.

The essence of such concepts as “modeling” and “model” has been revealed, theoretically based conceptual model of multi-vector people-centered development of the supporting educational institution as a socio-cultural ternary system “child - supporting school – community” based on foundations of human-centrism and as a complex mega-system has been presented.

It is emphasized that during the construction of the conceptual model and sub-models in this research, we were guided by the level system of methodological knowledge, various methodologies of the system approach - hard and soft, - synergy, the philosophy of information civilization, etc., as well as theories that consider the formation of people-centered societies, which are represented by various scientific schools of management.

Theoretically grounded conceptual model of multi-vector people-centered development of the supporting educational institution and vectors of innovative development of the supporting school have been presented: “School of trust formation” – “School of public trust” – “School of culture of trust”. The “School of trust formation” is considered as a resource for the own development of the supporting school, in which student, pedagogical and parental teams begin to study and build a trusting subject-subject interaction in various types of activities on the basis of the concept of child (human) centrism, human and symbolic capital “trust/mistrust”, implement step by step the program “Lessons of trust in the modern school”, projects, activities.

During the modeling and practical implementation of the conceptual model, the key ideas in the context of decentralization and united territorial communities were identified and implemented in the activities of the supporting educational institutions. These are the ideas of freedom and personal responsibility, peace and tolerance; social justice and equal access to quality education; implementation of full-fledged organizational, academic and financial autonomy; self-governance in institutions with the focus on personality development, improving the quality of processes and results of the subjects’ activities, efficiency of processes; equality and compliance with the main principles of successful activity – trust, social guarantees, social justice.

Key Words: supporting educational institution, conceptual model, multi-vector, people-centered development.

Анотація:

У ході дослідження визначено, що стратегічними завданнями реформування управління освітою є модернізація існуючої системи управління та перехід до державно-громадської форми децентралізованого управління на довірчих засадах людиноцентризму.

Розкрито сутність таких понять, як «модельовання» і «модель», подано теоретично обґрунтовану концептуальну модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як соціокультурної тринарної системи «дитина – опорна школа – громада» на довірчих засадах людиноцентризму та як складної мегасистеми.

Акцентовано, що під час побудови концептуальної моделі та субмоделей у цьому дослідженні ми керувалися рівневою системою методологічного знання, різними методологіями системного підходу – жорсткого та м'якого, – синергетикою, філософією інформаційної цивілізації та ін., а також теоріями, що розглядають формування людиноцентристських суспільств, які представлені різними науковими школами менеджменту.

Подано теоретично обґрунтовану концептуальну модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти та вектори інноваційного розвитку опорної школи: «Школа формування довіри» – «Школа громадської довіри» – «Школа культури довіри». «Школу формування довіри» розглянуто як ресурс власного розвитку опорної школи, у якому учнівські, педагогічний і батьківські колективи починають вивчати та будувати довірчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію у різних видах діяльності на засадах концепції дитино(людино)центризму, людського та символічного капіталу «довіра/недовіра», упроваджувати покровоку програму «Уроки довіри в сучасній школі», проекти, заходи.

Під час моделювання та практичного втілення концептуальної моделі відбулося визначення та впровадження в діяльність опорних закладів освіти ключових ідей в умовах децентралізації та ОТГ. Це ідеї свободи та особистої відповідальності, миру та толерантності; соціальної справедливості та рівного доступу до якісної освіти; впровадження повноцінної організаційної, академічної та фінансової автономії; самоврядування у закладах із орієнтацією на розвиток особистості, покращання якості процесів і результатів діяльності суб'єктів, ефективність процесів; рівності та дотримання основних принципів успішної діяльності – довіри, соціальних гарантій, соціальної справедливості.

Ключові слова: опорний заклад освіти, концептуальна модель, багатовекторність, людиноцентристський розвиток.

Постановка проблеми. Людиноорієнтований підхід в освітньому процесі радикально переосмислює цілі освіти, природу навчання та стосунки між окремими людьми в закладах освіти [1]. Навчання, орієнтоване на людину, має важливе значення для сучасної України та й світу в цілому. В наслідок війни в Україні, соціальної та економічної нестабільності, а також викликів, пов'язаних із зміною клімату та розширеною глобалізацією змінюється основа, на якій ґрунтується система освіти. Тому заклади освіти, як складно організовані системи сьогодні намагаються адаптуватися до вимог суспільства та часу.

Реформаційні зміни відображено у значній кількості законодавчих документів, ідей, концепціях і теоріях, переважна більшість із яких створена академічними вченими та освітянською спільнотою, які мають бути реалізовані в практиці побудови Нової Української школи й опорних закладів освіти [11; 14; 17; 19;]. Важливу роль у реформаційних змінах відведено модернізації загальної середньої освіти та системі управління нею засобами пошуку, моделювання і впровадження нових відкритих і демократичних моделей, зважаючи на гарантовані державою права щодо здобуття загальної середньої освіти; застосуванню різних методологічних підходів і теорій для досягнення її якості та привабливості крізь призму цінностей для замовників освіти; системному аналізу викликів і ризиків, проблем та освітніх потреб усіх зацікавлених у якісній освіті. Таким чином, для науковців і практиків на державному рівні сформоване завдання щодо побудови інноваційних моделей освіти, шкіл, управління, адекватних сучасному етапу цивілізаційного багатовекторного розвитку суспільства в Україні. Це завдання зумовлене подоланням обґрунтованих в процесі дослідження тенденцій децентралізації управління

освітою, тенденцією необхідності зміни застарілих концептуальних моделей державного управління освітою та побудовою нових моделей децентралізованого управління закладами загальної середньої освіти, до яких належать і опорні заклади освіти в об'єднаних територіальних громадах, тенденцією зниження ефективності управління діяльністю закладів загальної середньої освіти і опорних закладів освіти, що відображається результатами зовнішнього незалежного оцінювання (мультитест 2022 р.) та основними результатами PISA-2018.

Аналіз досліджень. Теоретичну основу нашого дослідження становлять:

- положення загальної теорії систем і синергетики (Р. Акофф (R. Ackoff), У. Ешбі (W. Ashby), Г. Хакен (H. Haken), П. Чекленд (P. Checkland), У. Черчмен (W. Chorchman), І. Блауберг, А. Богданов, О. Князева, С. Курдюмов та інші), синергетики освіти (О. Вознюк, І. Смагін, О. Пастовенський, С. Сисоєва та інші) [10; 15; 18; 39; 41; 42; 44; 61];
- наукові ідеї філософії та реформування освіти (Ф. Хайєк (F. Von Hayek), В. Андрущенко, С. Гончаренко, Г. Кремень, О. Локшина, В. Лутай, Н. Ничкало, П. Саух, С. Сисоєва та інші) [8; 17; 19; 23; 24; 35; 38; 44; 51; 59];
- загальні положення теорії управління (П. Друкер (P. Drucker), Н. Луман, М. Мескон (M. Mescon), Ф. Тейлор (F. Taylor), А. Файоль (H. Fayol), М. Фоллет (M. Follett), Ф. Хедоурі (F. Khedouri), Г. Дмитренко та інші) [9; 29; 36; 39];
- наукові положення теорії моделювання педагогічних і дидактичних систем і процесів (С. Гончаренко, О. Ляшенко, О. Малихін, О. Савченко, Р. Шеннон (R. Shannon), В. Штофф та інші) [8; 32; 34; 60; 61];
- теоретичні підходи до аналізу педагогічних і організаційних систем, компетентнісно орієнтованої освіти, освітнього і виховного процесів із позицій динаміки їх розвитку та забезпечення рівного досвіду до якісної освіти (С. Алексеєва, Н. Арістова, В. Беспалько, Н. Бібік, М. Бурда, В. Биков, Ю. Габермас, Н. Лісова, О. Локшина, О. Малихін, О. Пометун, С. Сисоєва, О. Топузов та інші) [3; 4; 6; 25; 26; 27; 31; 33];
- наукові праці з управління закладами загальної середньої освіти, відкритої освіти (В. Бондар, Г. Єльнікова, М. Гриньова, Л. Калініна, В. Маслов, М. Кириченко, Н. Лісова, Г. Луценко, О. Онаць, В. Приходько, Л. Парашенко, З. Рябова, Т. Сорочан, О. Топузов та інші) [5; 12; 14; 15; 40; 49; 55];
- теоретичні положення щодо участі громадськості в управлінні освітою (В. Бочкарьов, В. Грабовський, Л. Калініна, С. Крисюк, Н. Лісова, О. Локшина, О. Пастовенський, А. Пінський, С. Шевченко та інші) [2; 20; 21; 22; 28; 37; 50].

Мета дослідження – розробити концептуальну модель сучасного багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти.

Моделювання опорного закладу освіти як складно організованої системи

Відповідно до моделей розвитку науки (класична, некласична, постнекласична) в науковому дискурсі доцільно констатувати наявність множини методологій. Компетентність дослідника зумовлює необхідність застосування, крім загальнонаукової методології, до якої належать системний і діяльнісний наукові підходи, характеристика різних типів наукових досліджень, їх етапи та елементи: гіпотеза, об'єкт і предмет дослідження, мета і завдання, ще й методології спеціальних наук, які дослідники використовують у тих чи тих галузях наукових знань, а потім в організації дослідження на окреслених методологічних і теоретичних засадах.

З позицій системології система методологічних знань є рівневою. Ієрархічність системи методологічних знань виявляється в тому, що кожна система утворена з рівнів і, водночас, є одним із компонентів вищого ієрархічного рівня системи. За обґрунтованими в науці класифікаціями Г. Щедровицького (наприкінці 50-х р. ХХ ст.), І. Блауберга і Е. Юдіна (1973 р.), пізніше М. Кагана (1991 р.), В. Келле (1996 р.), В. Краєвського і О. Бережної (2006 р.), О. Новікова і Д. Новікова (2006 р.), Б. Волкова, Н. Волкової та А. Губанова (2005 р.) та інших учених, методології за рівнями розгляду є різними та мають від двох до чотирьох рівнів [Цит. за: 12].

До першого рівня методології належать філософські знання, другий рівень охоплює загальнонаукову методологію, третій – це конкретно-наукова методологія. Четвертий рівень посідають методики і техніки

дослідження, зокрема включаючи сукупність прийомів і засобів дослідження та різноманітні операції з емпіричним матеріалом, подіями, фактами та ситуаціями.

Методологія управління освітою, так само, як і методологія педагогіки, методологія розвитку ЗСО, методологія культурології, методологія дидактики, розвивається за законами, закономірностями, тенденціями розвитку наукових знань у галузях їх розгляду. Ураховуючи, цей висновок, опорні заклади освіти як об'єкт пізнання, дослідження та управління доцільно розглядати цілісно, на основі ядра теорій системології, синергетики, тектології, кібернетики, управління освітою та ядра теорій інших галузей наук, функційно пов'язаних із сферою освіти. Звісно, це не просто завдання для дослідника, яке потребувало насамперед чіткого визначення сутності самого опорного закладу освіти. Наприклад, заклади освіти є не просто системами, як зазвичай констатують більшість дослідників і практиків, уточнюючи, що це соціально-педагогічна, або освітня, або відкрита, або соціоекономічна та соціокультурна система.

Заклади освіти є складними, самоорганізованими і саморегульованими системи, яким притаманні багаторівнева структура, наявність автономних і варіабельних підсистем, масова стохастична (випадкова) детермінація, наявність ієрархічних рівнів управління та зворотних зв'язків, ускладнення закладу освіти як організації в процесі цивілізаційного розвитку, незворотність процесів розвитку, відкритість, нелінійність (багатоваріантна спрямованість розвитку), динамічна нестабільність.

Виконання поставлених завдань цього фундаментального дослідження ґрунтувалося на дескриптивній (описовій) та прескриптивній (нормативній) формах методологічних знань у їх органічній єдності.

Методологічне знання в дескриптивній формі є науково-пізнавальним описом предмета дослідження – організаційно-педагогічних засад та аналізу економічного забезпечення функціонування опорних закладів освіти як центрів децентралізованого управління в об'єднаних територіальних громадах.

Воно охоплює: теоретичне пояснення суті об'єкта дослідження – державно-громадського управління опорними закладами освіти, феномену механізмів управління, теоретичне обґрунтування методологічних джерел, загальнофілософської, конкретно наукової характеристики базових і похідних понять, раціональний добір методів, методик і технік дослідження, відповідних об'єкту та предмету дослідження.

Прескриптивна форма методологічних знань, пов'язана з визначенням нормативних орієнтирів (мета, завдання, характер наукового пізнання, логіка розгляду феноменів, програма дослідно-пошукової роботи, експерименту тощо) проведення дослідження, спрямована на регуляцію науково-дослідної діяльності. Для цього фундаментального дослідження мета полягала в науковому обґрунтуванні організаційно-педагогічних і економічних засад функціонування опорних закладів освіти та розвитку державно-громадської взаємодії суб'єктів управління в умовах децентралізації та об'єднаних територіальних громад.

Методологія цього фундаментального дослідження була спрямована на пізнання і розуміння сутнісної природи розвитку людини в опорній школі як мінісупільстві цифрової епохи, опорної школи як складно організованих мегасистем, феномену державно-громадського управління опорною школою та механізмів управління в їх взаємозв'язку.

У межах цього дослідження було застосовано поліпідхідність до пізнання та вивчення наведених вище явищ і концепція чотирирівневого методологічного аналізу вчених І. Блауберга та Е. Юдіна.

Міждисциплінарний і компаративістський вимір розгляду проблематики забезпечуватиме дослідницький апарат, який за структурою багаторівневий і охоплює ідеї, філософські концепції, терміносистему, поняття, а також сукупність загальнонаукових і спеціальних методів наукового пізнання, емпіричного й теоретичного рівнів дослідження [3; 4; 24; 26; 28; 30; 32; 60]. Наприклад, для порушеної проблематики дослідження це – філософські концепції людиноцентризму (В. Кременя), знака, філософії інформаційної цивілізації (Р. Абдеєва), функціональна та атрибутивна концепція інформації, фундаментальні концепції й теорії менеджменту, державного управління ЗСО, економіки та педагогіки [1; 19].

Відповідно до предмета цього дослідження опорний заклад освіти в ЗСО – це новий законодавчо

визначений тип школи в сільській місцевості в умовах децентралізації – опорна школа (hub school), що включає основний заклад та філії. У тексті монографії використано два терміни «опорна школа» і «опорний заклад освіти» як ідентичні за структурою і змістом, механізмами функціонування і розвитку, оскільки МОН України був введений у практичний і науковий обіг спочатку термін «опорна школа», а потім «опорний заклад освіти». Нині на сайті МОН України наявна рубрикація в інтерфейсі, що має назву «опорна школа» (<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/oporni-shkoli/stvorennya-opornoyi-shkoli>), а представлені на ній матеріали одночасно містять документи, що включають обидва ці два терміни.

Реалізація задуму дослідження потребувала конкретизації фундаментальних світоглядних і методологічних положень, що впливають із законів, закономірностей, тенденцій, принципів існування складних систем і систем управління ними та розкривають цілеспрямованість розвитку складних систем, організації державно-громадського управління як атрибуту складних систем, прогнозують і визначають засади суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-об'єктної взаємодії через відображення стійких причинно-наслідкових зв'язків у органіграмі опорного закладу освіти, організаційній структурі ресурсного забезпечення опорного закладу освіти та архітектурі інформаційного забезпечення, зокрема організації управлінської діяльності та ефективного децентралізованого управління.

Опорним закладам освіти як складно організованим, самоорганізованим і саморегульованим системам притаманні: багаторівнева структура, наявність автономних і варіабельних підсистем, масова стохастична (випадкова) детермінація, наявність ієрархічних рівнів управління та зворотних зв'язків, ускладнення організації в процесі еволюції, незворотність розвитку, нелінійність (багатоваріантна спрямованість розвитку), динамічна нестабільність; відкритість, а в деяких реальних ситуаціях – напіввідкритість, здатність до самоорганізації та активність елементів, зокрема суб'єктна активність у різних видах діяльності.

Креативно-прогностичне осмислення компонентів систем, змісту, інформаційно-комунікаційних зв'язків, особливостей функціонування актуалізували необхідність розроблення окресленої в процесі дослідження, концептуальної моделі опорного закладу освіти як складної соціокультурної системи та її субмоделей.

У науковому дискурсі існує чимало визначень та інтерпретацій терміна «модель» [Цит. за: 15, с. 102].

Модель, за визначення Р. Шеннона, «<...> це представлення об'єкта, системи чи ідеї в деякій формі, відмінній від самої цілісності» [61, с. 4]. Головною характеристикою моделі можна вважати спрощення реальної життєвої ситуації, до якої вона застосовується. «Оскільки форма моделі менш складна, а дані, що не стосуються справи й ускладнюють проблему в реальному житті, усуваються, модель найчастіше підвищує здатність керівника до розуміння і вирішення проблем, які постають перед ним. Модель також допомагає керівнику поєднати свій досвід і здатність до суджень з досвідом і судженнями експертів» [36, с. 226].

Семантичне значення сутності поняття «модель» багатозначне й означає зразок якогось об'єкта чи системи об'єктів, що представлений у найбільш загальному вигляді при певній схематизації структурних компонентів і зв'язків між елементами та відтворює його окремі сторони, характеристики, властивості, функції. Модель є системою, штучно створеною людиною, що набуває змісту аналога, має пізнавальний потенціал лише тоді, коли відтворює і заміщує об'єкт дослідження та в процесі його вивчення дає змогу здобути нову інформацію. Таким чином, термін «модель» базується на абстрактно-логічних процедурах теорії пізнання та використовується тоді, коли виникає необхідність поелементно, ретельно та логічно відобразити об'єкт, процес або деяку сукупність явищ дослідження за допомогою інших об'єктів, процесів, явищ, які вивчені, зрозумілі, досліджені з позицій різних методологій, або коли виникає в суб'єкта потреба пізнати, обґрунтувати, пояснити, модернізувати складні об'єкти та явища й поняття реальної дійсності.

Модель також дає змогу виокремити та інтерпретувати основні концептуальні положення дослідження, раціонально встановити оптимальний обсяг систематизованої інформації та шляхи забезпечення вільного та відкритого доступу суб'єктів-користувачів до різноманітних масивів інформації, змоделювати

технологізацію процесів і структуру та зміст управлінської, інформаційної та організаційної діяльності суб'єктів, компоненти та елементи системи управління.

Моделювання – це метод і універсальний спосіб пізнання явищ, процесів та об'єктів дослідження, побудова моделі з метою вивчення й перетворення явищ у будь-якій сфері діяльності, зокрема, – і в управлінні закладами.

Побудувати модель – означає провести мисленнєву або реальну імітацію об'єкта пізнання (одночасно цей об'єкт пізнання є об'єктом дослідження й моделювання) та шляхом створення аналогів, у яких відтворюються концептуальні засади побудови об'єкта, а також мета, органіграма, принципи організації, процеси і параметри функціонування й розвитку об'єкта як складної системи. Цільова варіативність побудови певної моделі впливає і на вибір її форм, які класифіковані за різними ознаками.

Розкриємо основні етапи моделювання опорного закладу освіти як складного об'єкта та мегасистеми, їх компонентів, до яких належать як підсистема мегасистеми і система управління опорним закладом освіти система ресурсного забезпечення, система інформаційного забезпечення управління та інші системи. Система є основною категорією теорії систем, якій притаманні специфічні властивості.

Будь-який об'єкт, процес чи явище – жива і нежива природа, мікро чи макросвіт, сфера пізнання, суспільство або опорна школа як мінісуспільство, – не існують поза системою, і кожен із них має системні взаємозв'язки. Природні чи штучно створені об'єкти, опорні школи у тому числі, можуть розглядатися як системи, що своєю чергою є складниками (підсистемами) великих мегасистем, і досліджуватися з позицій жорсткого та м'якого системного підходу, теорій загальних, відкритих і активних систем (рис.1) [13, с. 204].

Визначальною ознакою мегасистеми її цілісність зумовлена організованістю й упорядкованістю всіх її складників – систем. Організованість мегасистеми вказує на наявність прямих і зворотних зв'язків між компонентами системи і зовнішнього середовища, установлення й приведення в дію каналів зв'язку між об'єктом і суб'єктом управління. Упорядкованість системи свідчить про перевагу саме системних зв'язків над випадковими під час її функціонування та розвитку.

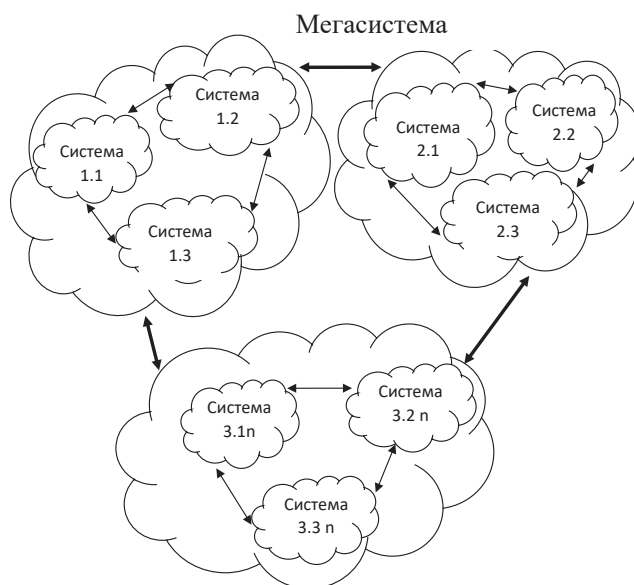


Рис. 1. Схема процесів композиції та декомпозиції складно організованої мегасистеми на системи

Опорний заклад освіти з позицій системології, системно-кібернетичного та синергетичного наукових підходів розглядаємо як мегасистему – складно організовану, саморегульовану, відкриту та активну систему, якій притаманна: мета, завдання, функції; багаторівнева структура, наявність ієрархічних рівнів управління та прямих і зворотних зв'язків, автономних і варіабельних підсистем; масова стохастична (випадкова) детермінація, ускладнення організації в процесі еволюції, механізми розвитку,

відкритість, нелінійність (багатоваріантна спрямованість розвитку), динамічна нестабільність, здатність до адаптивної активності.

Активна система – це складно структурована система, утворена з підсистем, які своєю чергою також є активними системами, та має певну ієрархічність (підпорядкованість) у зв'язках і відносинах між підсистемами. Системотвірними ознаками створюваних систем є наявність мети, завдань і функцій; властивості системи не впливають з властивостей її підсистемних рівнів і структурних компонентів; кожна підсистема, як і система, має межу поділу, що впливає на її структуру та ознаки і містить у собі чинники та процеси, які прагнуть до первісного стану неупорядкованості (хаосу), що може призвести до руйнації її цілісності; має іманентно притаманний складник, цілеспрямований на попередження хаосу, забезпечення її стабільності та розвитку – управління.

Елементами опорного закладу як складної мегасистеми можуть бути такі символи, як людина, людський капітал, довіра – символічний капітал, політика, мова, світогляд, погляди, цінності, ідеї, довіра, інформація, енергія, кредо, бачення, стратегії, переконання, міжособистісні взаємодії тощо. Ними можуть бути й матеріальні об'єкти, наприклад: парти, книжки, столи, обладнання, освітлення в класах закладу, різноманітні процеси. Елементами опорного закладу освіти, як мегасистеми, можуть бути й суб'єкти: дитина, людина, людський капітал, учні, викладачі, обслуговуючий та інженерно-технічний персонал, види діяльності суб'єктів управління й освітнього процесу, колективні суб'єкти управління та ін. Отже, мегасистема є сукупністю живих і неживих елементів – об'єктів і суб'єктів, символів, процесів, явищ, які відбуваються в ній та які притаманні їй, які впливають на характер її функціонування та розвитку, моделей поведінки суб'єктів у взаємодії з об'єктами та суб'єктами зовнішнього середовища та детермінують досягнення мети.

У межах цього дослідження обрано концептуальну форму моделі, що є сукупністю ідей, концепцій, теорій (філософських, освітніх, управлінських та ін.), наукових підходів, закономірностей, тенденцій, принципів та ресурсного забезпечення розвитку та управління складних систем, інформаційних процесів і дій суб'єктів управління, на основі яких буде схарактеризовано предмет дослідження та об'єкт аналізу – опорний заклад освіти в умовах багатовекторного розвитку цифрового суспільства. Враховано, що опорним школам притаманна напіввідкритість, у деяких реальних ситуаціях відкритість, здатність до самоорганізації та активність суб'єктів у різних видах діяльності, управління, освітнього процесу, самоорганізації та самоуправління.

Під час розроблення концептуальної моделі були дотримані вимоги, що дозволили зробити її чіткою, зрозумілою й простою: реалістичність осмислення задуму; подібність моделі об'єкта до оригіналу; цілеспрямованість моделі, тобто визначення й узгодження параметрів моделі зі встановленою метою функціонування або розвитку об'єкта вивчення; раціональність і доцільність визначення мети, структурних компонентів, процесів, кількісних показників, станів і умов функціонування об'єкта; гнучкість, тобто певна трансформація компонентів об'єкта моделювання при зміні умов його функціонування та розвитку; повнота відображення об'єкта-оригіналу при мінімізації кількості компонентів; продуктивність, яка забезпечує отримання реального кінцевого результату.

Під час побудови концептуальної моделі та її субмоделей ураховано пояснювальну, прогностичну, перетворювальну, ілюстративну, інформаційну функції моделювання, що надало змогу:

- розробити та теоретично обґрунтувати концептуальну модель опорного закладу освіти та її субмоделі;
- генерувати та відібрати ідеї, спрямовані на результат розв'язання конкретного наукового завдання;
- визначити та структурувати закони, закономірності, тенденції, принципи розвитку системи, які слугували концептуальною основою побудови моделі опорного закладу освіти як складної соціокультурної системи та її субмоделей;
- визначити керівну та керовані підсистеми бінарної системи «опорний заклад освіти – система управління опорним закладом освіти» на основі методології розгляду й теоретичних засад – визначених закономірностей, тенденцій, принципів організації та управління розвитком і інших концептів ядра теорій у їх взаємозв'язку;
- визначити структуру бінарної системи через подання організаційно-функційних та комунікаційно-

інформаційних вертикальних і горизонтальних зв'язків між ними та їх компонентами; проаналізувати, вивчити їх у взаємозв'язку та взаємодії;

- розглянути субмодель системи державного громадського управління опорним закладом освіти як підсистему опорного закладу освіти, в основі якої лежить система інформації та інформаційний ресурс з притаманним їм життєвим циклом, від періоду створення до періоду їх використання суб'єктом/ми управління в процесі здійснення державно-громадського управління в формі управлінського циклу;
- розробити, вивчити та проаналізувати стан змін параметрів системи управління опорним закладом освіти в ракурсі взаємозв'язків бінарної системи;
- визначити процеси взаємодії та взаємовпливу на основі світоглядної та теоретичної основи й розкрити особливості їх практичної реалізації в процесі державно-громадського управління та впровадження механізмів управління;
- з'ясувати зміст, оптимізувати інформаційні потоки в органіграмі та системі управління опорним закладом освіти, тобто між компонентами підсистем і суб'єктами управління та освітнього процесу з урахуванням функційно-посадових повноважень і сфер відповідальності;
- наочно представити опорний заклад освіти та систему управління, процеси, явища та їх взаємозалежність з окреслених методологічних позицій;
- здійснити моніторинг й та кількісних показників параметрів станів і процесів у опорному закладі освіти, які передбачено за потреби скорегувати за результатами аналізу та стану досягнення мети освіти;
- спланувати нові спостереження станів і процесів у опорному закладі освіти у звичайних, природних умовах експерименту;
- сформулювати необхідний та достатній обсяг інформації та її зміст про об'єкт пізнання, що є об'єктом дослідження та моделювання;
- спрогнозувати своєчасність надходження, аналізу, використання та передачі інформації завдяки високій пропускну здатності каналів зв'язку до суб'єктів управління та споживачів інформації, мережеву суб'єкт-суб'єкту та суб'єкт-об'єкту взаємодію з використанням цифрових технологій, Інтернет-технологій, ІКТ, онлайн-сервісів, платформ і соціальних мереж;
- досягти економії ресурсу часу під час дослідження, пізнання, планування експерименту та раціонально спланувати використання його результатів у практиці.

У процесі моделювання концептуальної моделі враховано, що опорний заклад освіти як мегасистема та як мінісупільство цілеспрямований на інноваційний розвиток та на прийняття консолідованих управлінських рішень, створення нових структур та нових знань, інформації, ресурсів, результативності освітнього процесу, розвитку культури суб'єктів у цифровому суспільстві, модернізації циклу управління та видів управлінської діяльності на інтеграційних засадах, підвищення ефективності управління та забезпечення рівного доступу до якісної освіти.

Таким чином, цільове призначення моделі, спрощеного аналога змодельованого об'єкта дослідження – опорного закладу освіти як складної відкритої та активної соціокультурної мегасистеми та її субмоделей як підсистем мегасистеми, окремих цілісних складних систем – це відтворення об'єкта (оригіналу) та його органіграм, принципів його побудови, властивостей, атрибутів, взаємозв'язків у ідеальному вигляді та специфіки функціонування у визначених умовах багатовекторного розвитку цифрового суспільства на окреслених методологічних і теоретичних засадах, опис об'єкта дослідження або пізнання, що є тотожною або спрощеною версією змодельованого об'єкта.

Теоретико-методологічні засади багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти

Концепція дослідження ґрунтується на визнанні взаємозумовленості діяльності державних і громадських суб'єктів управління, розумінні того, що державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти та опорних закладів освіти, як законодавчо визначених типів, у структурі освітньої мережі залежить від політичних, економічних і соціально-педагогічних чинників їх трансформації та розвитку, які детермінують переосмислення його сутності, цілей загальної середньої

освіти й управлінської діяльності в контексті децентралізації, демократизації та гуманізації.

Методологічною основою дослідження обрано системологію та синергетику з притаманними їм ідеями партисипативного управління (П. Чекленд (P. Checkland), Р. Акофф (R. Ackoff), І. Пригожин та інші), що спрямовані на демократизацію прийняття управлінських рішень з урахуванням інтересів здобувачів освіти, представників органів влади та місцевого самоврядування.

Синергетичний підхід передбачає суттєве зростання ефективності процесу управління розвитком загальної середньої освіти та опорних закладів освіти за умов довірчої взаємодії, підвищення мотивації та активізації співпраці державно-громадських інституцій щодо формування й реалізації освітньої політики, стратегій і програм розвитку опорних закладів освіти в тринарній соціокультурній системі «дитина – опорна школа школа – громада»; цілеспрямованої, узгодженої діяльності органів влади, місцевого самоврядування, громадськості та їх впливу на розвиток людських ресурсів у тринарній соціокультурній системі «дитина – опорна школа школа – громада» в умовах освітньої та адміністративно-територіальної реформ; принципи державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти на довірчих засадах дитино(людино)центризму, децентралізації, автономізації, відкритості, скоординованості дій, прямого спілкування, відкритого дія(полі)логу, законодавчого забезпечення пріоритетних прав громадськості.

Методологією розгляду державно-громадського управління розвитком опорного закладу освіти з притаманними йому ідеями обрано також «жорсткий» і «м'який» системний підходи у поєднанні з особистісним, цивілізаційним, діяльнісним, ціннісним, культурологічним, компетентнісним, інформаційним, інтеграційним науковими підходами [39; 41; 42].

Одночасно варто зазначити, що методологію м'якого системного підходу вперше у вітчизняному науковому дискурсі до дослідження державного управління загальною середньою освітою застосовано професоркою Л. Парашенко в монографії [40], пізніше сутність його застосування до інших об'єктів дослідження – школи як відкритої та активної системи, інформаційного управління, комплексного механізму управління, організаційних механізмів розкрито в монографічних дослідженнях Л. Калініної [12; 13; 15], в дисертаційних працях Н. Лісової та О. Пастовенського щодо громадсько-державного та державно-громадського управління ЗЗСО в регіоні та в малих містах України та працях вітчизняних учених [20; 41].

Цивілізаційний дискурс людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як мінісупільства

Згідно зі статтею 53 Конституції України кожен має право на освіту [16]. Повна загальна середня освіта є обов'язковою. Держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої освіти в державних і комунальних навчальних закладах, до мережі яких входять і опорні заклади середньої освіти. Суспільні відносини, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту, регулює чинний Закон України «Про освіту» № 2145 – VIII (2017 р.) [11]. До засад державної політики у сфері освіти та принципів освітньої діяльності віднесено, зокрема, людиноцентризм, верховенство права, забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності, забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, у тому числі за ознакою інвалідності, єдність навчання, виховання й розвитку та ін.

Відповідно до завдань дослідження було обґрунтовано та враховано авторські концептуальні положення щодо створення й розвитку шкіл як мінісупільств у цивілізаційному вимірі. «Поняття цивілізація (від лат. *Civilis* – громадський, суспільний, державний, громадянський) введене у науковий словник французьким просвітителем Оноре Габріелем Мірабо 1756 року. Під цим визначенням французькі просвітителі мали на увазі суспільство, засноване на засадах розуму та справедливості» [53].

Відповідно до цих позицій принцип визначення для розв'язання означеної проблеми має цивілізаційний підхід, згідно з яким сукупність усіх форм життєдіяльності людини тієї чи іншої цивілізації загалом і менеджменту зокрема розглядається в конкретний історичний час розвитку суспільства.

Розвиток будь-якої цивілізації забезпечується науковим знанням і культурою. Культура й освіта, як її складова, є засобами формування цивілізації та розвитку людської діяльності. Продукти матеріальної та

духовної праці знаходять прояв у сукупності суспільних відносин людей і потребують нових форм знань, наукових узагальнень і досліджень, виділення провідних світоглядних питань, які складають основу світорозуміння, визначають ставлення людини до самої себе, природи, суспільства та до результатів своєї діяльності.

Система освіти та заклади загальної середньої освіти як складові соціальної сфери знаходяться у тісному взаємозв'язку, є «<...> головним чинником цивілізаційного і технологічного прогресу» [38, С. 4], перетворюючим фактором впливу на неї та духовну сферу суспільства. Саме тому вони (система освіти та закладу загальної середньої освіти) виступають одночасно і як об'єкт, і як суб'єкт керування відповідно до багатогранних аспектів соціального розвитку суспільства.

Варто зазначити, що кожний історичний етап відображає актуальні потреби й цінності, стратегічні цілі розвитку суспільства в цілому та кожної людини зокрема, певні вимоги до діяльності суб'єктів у всіх сферах суспільства, зазвичай вносить свої кон'юнктурні корективи до стилю керівництва, розроблення моделей керування соціально-виробничими системами й результатів управлінської діяльності. Отже, з урахуванням названих особливостей, нами зроблено такий висновок: для будь-якої цивілізації притаманними є школа, як мінісуспільство, і менеджмент як універсальний феномен, пов'язаний із розробкою й удосконаленням виробництва, засобами комунікації та зв'язку, механізмами отримання інформації та реагування на неї, процесами становлення й розвитку цивілізації та людини.

Ключовим елементом і цивілізації, і суспільства, і школи є людина, для якої, якщо зробити ретроспективний екскурс, ще за часів Сократа було вперше створено афінське демократичне суспільство і первісні прообрази шкіл – філософські школи. Для філософських шкіл характерними були вільні бесіди філософів із учнями та їх послідовникам, дебати, навчальні заняття, публічні лекції, а пізніше створений був «Лицей».

Гіпотетичне припущення, що «встановлення демократії було пов'язане з утворенням книжного ринку» за Карлом Поппером, а ще, на нашу думку, також із організацією первісних шкіл у Афінах, біля витоків яких стояли Аристотель, Сократ, Платон, Протагор, навряд чи можна спростувати або просто довести як аксіому. Карл Поппер у праці «Відкрите суспільство і його вороги» (1945) у першому розділі «Зв'язок літератури, науки і демократії» пояснює і доводить переконливими фактами вплив «<...> вільного ринку книг <...>, що виник <...> близько 530 року Р.Х. у Афінах», «не тільки на культурний зліт Афін, а й на становлення афінської демократії».

«Майстерність письма і читання (яка швидко розповсюдилась у місті); велика популярність Гомера та, без сумніву, інших видатних драматургів, художників і скульпторів; обговорення багатьох нових ідей та інтелектуальний підйом – фундаментальні історичні події, котрі сталися під впливом уведення ринку книг. Навіть якщо припустити, що демократія була встановлена незалежно, величезний успіх молодого афінської демократії у визвольних війнах проти Перської імперії, напевне, не міг не бути пов'язаним з усіма цими подіями. Зазначений успіх можна зрозуміти тільки з огляду на нову самосвідомість, яку виробили афіняни через екстраординарні культурні та освітні досягнення (авторський курсив) [50, с. 119].

Школа має власну історію, людський капітал, культуру, традиції, технології. Будь-яка школа з позицій системної методології є складною, активною, м'якою, відкритою мегасистемою та може бути розглянута як соціокультурна, соціоекономічна й організаційно-технічна система. Опорна школа не є винятком під час пізнання, дослідження, реформування, модернізації, трансформації, прогнозування та моделювання в цифровій цивілізаційній епісі. Вона віддзеркалює не лише усі проблеми, характерні для суспільства, а ще й інноваційні зміни, закріплені в законі України «Про освіту» (2017 р.), та запропоновані ідеї, що реалізуються в системі освіти країни відповідальною громадсько активною освітянською спільною.

Школа, так само як і суспільство, є цивілізаційним феноменом, оскільки створені людьми і для людей у певний час і в певному просторі, визначені типи і назви шкіл, зміст освіти та діяльності суб'єктів, форми, функції й технології, що застосовуються в них, узаємопов'язані з культурно-історичними періодами соціокультурного розвитку цивілізацій. Ці феномени набували трансформацій відповідно до цивілізаційних етапів розвитку людства, розвитку науково-технічного прогресу, революцій – як

стрімких кардинальних змін (від першої до четвертої технологічної революції, промислової революції, соціальної революції, політичної революції, управлінської революції, технічної революції, революції в науці та ін. видах) та змін типів суспільств. І тому доречним вважаємо розгляд школи як мінісуспільства і як притаманним атрибутом тогочасних суспільств.

Як відомо, суспільство ідентифікується за цивілізаційними етапами їхнього розвитку, типом устрою суспільств, історичною епохою, специфікою життєдіяльності конкретних націй, народностей, національних спільнот, а також за обґрунтованими науковими концепціями та прийнятими законодавчими актами, що надають змогу виявити їхню специфіку за притаманними лише їм артефактам, символам, ідеям, а також визначити вектори розвитку і фактори впливу на процеси та феномени, які для них характерні.

З ХХ ст. і початку ХХІ ст. відбуваються зміни цивілізаційних етапів розвитку суспільств – від загальновідомих фундаментальних індустріальних до постіндустріальних, для яких пріоритетними є людські ресурси, що сприяють багатовекторному розвитку людиноцентристських суспільств.

У науковому дискурсі є низка концепцій, що характеризують або прогнозують етап цивілізаційного розвитку суспільств, окреслюють вектори їхнього розвитку та визначають назви. Наприклад, для суспільств другої половини ХХ ст. і початку ХХІ ст. відомі такі концепції як: «пострадянське суспільство» (Ж.-Ф. Ліотар), «посткапіталістичне суспільство» (П. Друкер), «інформаційне суспільство» (М. Порат, Й. Масуда), «нове індустріальне суспільство» (Дж. Гелбрейт), «постіндустріальне суспільство» (Д. Белл), «мережеве суспільство» (М. Кастельс), «активне суспільство» (А. Етціоні, Дарон Анджемонглу), «постекономічне суспільство» (В. Іноземцев), «організаційне суспільство» (Р. Престус), відкрите суспільство (К. Поппер), «суспільство знань» (ЮНЕСКО), громадянське суспільство, демократичне суспільство, цифрове суспільство, технотронне суспільство, суспільство ринкової економіки, е-суспільство, інноваційне суспільство, «суспільство освіченого загалу» (Концепція Міністерства освіти і науки України), «суспільство високої культури і рівних можливостей» (Концепція Міністерства освіти і науки України) та ін.

Для України характерним є синкретичний багатовекторний розвиток суспільства, що розвивається як відкрите, громадянське, ринкове, «активне суспільство – конкурентне демократичне суспільство», цифрове, суспільство знань, і цей перелік можна продовжувати залежно від відомих дослідникам концепцій і теорій розвитку сучасного суспільства й окресленого ними предмета дослідження.

Трансформоване сучасне суспільство в Україні, як багатовекторне, має багато назв відповідно до векторів його розвитку. Наразі саме трансформація сприяла формуванню активного суспільства, за висновками міжнародних економістів і політологів Дарона Аджемоглу і Джеймса Робінсона, авторів бестселера, у книзі «Чому нації занепадають [2]. Походження влади, багатства та бідності» відповідно до їх п'ятнадцятирічних досліджень у галузях історії, політології та економіки. Активне суспільство, яке вже сформувалось...між двома революціями, розглядається в ракурсі конкурентного демократичного суспільства зі свободами, «<...> у межах набору політичних і економічних правил, сформульованих і ефективно підтримуваних як державою, так і громадянами» [2, С. 41].

Зрозуміло, що школа, як мінісуспільство, також розвивається багатовекторно й має багато назв, які збігаються з деякими назвами суспільств залежно від іманентно притаманних базисних процесів у них і характерних ознак [14, С.19].

У державній мережі закладів загальної середньої освіти існує не лише багато їх типів, а ще й широкий спектр за назвами, яких не можна знайти в офіційних статистичних збірниках, але які можна класифікувати за різними ідеями, починаючи від ідеї створення закладів до світоглядних, концептуальних і теоретичних засад їх функціонування. Крім авторських шкіл, наявні школи з назвами тематики програм, проєктів, різноманітних систем, які впроваджуються в них.

Проаналізувавши назви, типи шкіл і вектори розвитку суспільств, ми дійшли висновку, що існує причинно-наслідкова відповідність типу школи певному вектору або векторам розвитку суспільства. Так, активному демократичному суспільству відповідають такі типи шкіл як демократична школа, відкрита школа, вільна школа, громадсько-активна школа та інші (табл. 1).

Таблиця 1: Назви шкіл в сучасному багатовекторному інформаційному суспільстві

| Багатовекторність розвитку суспільства | Типи шкіл |
|--|---|
| Постіндустріальне суспільство | Відкрита школа |
| Суспільство знань | Класна школа |
| Громадянське суспільство | Школа, що навчається |
| Демократичне суспільство | Школа соціального партнерства |
| Інформаційне суспільство | Громадсько-активна школа |
| Цифрове суспільство | Демократична і вільна школа |
| Технотронне суспільство | Е-школа і мережна школа |
| Ринкове суспільство | Цифрова школа |
| «Посткапіталістичне суспільство» (П. Друкер, 1993) | Бізнес-школа |
| Інноваційне суспільство | Школа успіху |
| Суспільство освіченого загалу | Інноваційна школа |
| Суспільство високої культури і рівних можливостей тощо | Авторська школа В. Сухомлинського, О. Захаренка, М. Гузика та ін. |
| | Нова сучасна українська школа |

Школа, як мінісуспільство, завжди віддзеркалює цивілізацію або має віддзеркалювати те суспільство, у якому функціонує та розвивається, його світогляд, культуру, цінності, традиції, вірування й інші атрибути культури, морально-етичні імперативи. За визначенням Т. Парсонса, «суспільство – це система відносин між людьми, в основі якої лежать норми та цінності», школа – як мінісуспільство – це система довірчих, партнерських, надихаючих взаємовідносин між усіма зацікавленими в якісній освіті, в основі так само лежать норми та цінності, символи, герої, правила та інші атрибути культури.

Школа має постійно та вчасно реагувати на виклики суспільства й за типом, змістом, формою, технікою та технологіями відповідати типу його цивілізаційного розвитку. Для сьогодення суспільство в країні за різними законодавчо-нормативними документами й концепціями переважно означене як демократичне, інформаційне, цифрове суспільство, що в умовах глобального простору розвивається багатовекторно.

Варто зазначити, що аналіз праць учених з окресленої проблематики, розгляд ознак і багатовекторності розвитку суспільств різних типів і епох, представлених у науковому дискурсі, не завжди відбувається у взаємозв'язку з культурою, освітою, наукою, управлінням, організацією, інформацією та векторами особистісного розвитку людини. На підтвердження зазначимо, що у Всесвітній доповіді ЮНЕСКО «До суспільств знань» (2005 р.) указано на необхідність врахування «впливу типу суспільства не лише на природу, культуру, освіту та управління, а насамперед на людей, їхній розвиток». Уважаємо, що в сучасних умовах необхідно розглядати будь-який феномен цілісно, з урахуванням усіх факторів впливу на його розвиток, а тому важливим було дослідження опорної школи як законодавчо визначеного типу закладу освіти у взаємозв'язку й взаємодії з багатовекторним розвитком суспільства й людини в ньому.

Саме ці міркування та нові тенденції розвитку суспільства, науки, культури, освіти й цивілізації в цілому детермінували необхідність побудови нової моделі школи для так званого нового покоління, яка б не «відтворювала бідність», а надавала рівні шанси на отримання якісної освіти для всіх здобувачів освіти незалежно від фінансових статків і становища батьків, формувала та розвивала б новий соціальний тип – Людину Культури цифрової епохи, гідної довіри до себе, своїх рідних, громади, держави.

Поділяючи погляди Карла Поппера щодо природи демократії та зважаючи на оригінальну модель демократичного ладу – «відкритого суспільства», вважаємо, що школа, як мінісуспільство, має бути адекватною відповідному етапу цивілізаційного розвитку суспільства, у якому вона створена, функціонує, у яких умовах набуває розвитку, урахуовуючи освітню політику, тобто те, яким чином використовується влада та розподілені функції, обов'язки, сфери відповідальності в організації.

Розуміння розподілу влади (як в суспільстві, так і у школі) дає змогу дійти висновку, що в історії цивілізації неможливо знайти приклади існування демократично-ліберальної школи за тоталітаризму

чи авторитаризму, і, навпаки, у демократичній державі – адміністративно-бюрократичної школи, організованої у формі адміністративно-управлінської піраміди («ієрархічної управлінської вертикалі»), залежної лише від рішень однієї особи – її керівника.

Це надає змогу в процесі дослідження сформулювати практико орієнтований узаємозв'язок багатовекторності розвитку суспільства, системного розвитку школи в цьому суспільстві як мінісупільства та усебічного розвитку людини «<...> як особистості та найвищої цінності суспільства <...> з вихованням відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству <...>» (Закон України «Про освіту» (2017 р.), який має бути врахований під час побудови моделі, виявлений і експериментально підтверджений на практиці за умови достатніх ресурсів [11].

З огляду на це вважаємо доречним акцентувати увагу на широкому спектрі концептуальних назв сучасного типу суспільства, що надало змогу визначити пріоритетний вектор розвитку – цифровізації, що визначає цивілізаційний тип сучасного суспільства як цифрового в цифровому світі та цифровій епосі, й зважити на фактори впливу цифрового суспільства та на необхідність формування нового соціального типу людини і всебічний розвиток її в ньому.

Культурологічно-ціннісний дискурс людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти

Важливими в цьому контексті є дискурс-аналіз світоглядно-філософських положень, ролі та завдань освіти, ідей національної освіти для розвитку людини певного типу цивілізаційного розвитку суспільства, а також осмислення цих феноменів та ідей крізь призму розвитку людини, освіти, суспільства, школи, й визначення або окреслення тих концептуальних ідей та засад, що не втратили актуальності в умовах багатовекторного розвитку цифрового суспільства, для якого засадничими є людиноцентризм, технологізація, цифровізація.

У процесі дослідження з'ясовано, що освіта виконувала завдання щодо розвитку Людини-учня на соціально-значущих світоглядно-філософських засадах певного етапу цивілізаційного розвитку відповідно до хронологічних меж цього дослідження і запропонованих ідей: «істинна людина» (XIX ст.), «радянська людина» (XX ст.), «громадянин незалежної України», «патріот», «інноватор», «людина справи», «людина-гаджет» (XXI ст.).

Ідеї розвитку школи, учня в ці періоди цивілізаційного розвитку знайшли відображення через обґрунтування та практичне втілення таких моделей: «Народна школа», «Земська школа» (XIX ст.), «Школа радості», або «Школа під голубим небом» (автор В. Сухомлинський), «Богданівська трудова політехнічна школа» (автор І. Ткаченко), «Школа над Россю», або «Школа-толока» (автор О. Захаренко), «Южненська експериментальна спеціалізована загальноосвітня школа-комплекс I-III ступенів» (автор М. Гузик) (XX ст.), «Школа-родина», «Школа – гармонія серця й розуму», «Школа формування творчої особистості», «Школа життєтворчості», «Громадсько-активна школа» (70-80 рр. XX ст.), «Українознавча школа «Тривіта» (автор М. Чумарна) (90 рр. XX ст. – початок XXI ст.), Миколаївська спеціалізована школа I-III ступенів мистецтв і прикладних ремесел «Академія дитячої творчості» (автор Г. Матвеева) (90 рр. XX ст.), «Нова українська школа» (20-ті р. XXI ст.), «Опорна школа» (20-ті XXI ст.) та ін. Отже, провідною ідеєю, характерною для людини, освіти та суспільства, за результатами аналізу, виявлено ідею розвитку в системі «людина – освіта – суспільство», що була конкретизована як ідея розвитку людини, ідея розвитку шкільної освіти та ідея розвитку суспільства, як базисна ціннісна основа та детермінанта їх життєдіяльності. Назви моделей шкіл у визначені періоди дослідження переважно відтворювали не лише ідеї, покладені в основу їхнього створення й розвитку, а ще й ідеологічні доктрини та світоглядно-концептуальні засади суспільства, на яких воно базувалося, і тип його цивілізаційного розвитку.

Ретроспективний аналіз феномену шкільної освіти, ідей, цінностей надав змогу виявити сутність і специфіку реалізації управління на практиці, як атрибуту, іманентно притаманного школам, і шкільній освіті за переважною формою його здійснення. Так, з кінця XIX ст. до початку XX ст. не було створено системи управління освітою, а участь громадськості мала епізодичний характер. Із початку XX ст. до кінця другої половини XX ст. відбулася поступова централізація управління радянською школою, що набуло ієрархічної вертикалі та адміністративно-командної форми управління; участь громадськості

була законодавчо визначена і здійснювалася переважно формально за радянської доби. Починаючи з кінця ХХ ст., виникла потреба в упровадженні нових або оновлених форм управління, його змісту, методів, а також до співуправління, активізації та систематизації роботи щодо формування реально нової спільноти – громадянського суспільства. У незалежній Україні відбулося законодавче закріплення відомої форми управління – державно-громадського управління в освіті, але передбачена була його модернізація відповідно до формування нового суспільства в країні.

Реформаційні зміни в шкільній освіті кожного з зазначених періодів обумовлювали потребу не лише в зміні форм, а насамперед у трансформації шкільної освіти та її світоглядних засад, в обґрунтуванні нових моделей шкіл і управління ними, їх практичного втілення, більшість з яких потребували не формальної, а дієвої участі громади в управлінні, а також детермінували відповідні зміни цілей, змісту, форм, методів, механізмів, технологій управління.

У сучасному глобалізованому світі, як і в країні, попит на освіту високої якості зростає, оскільки освіта стає ключовим елементом сталого розвитку та розвитку цифрової цивілізації, сприяє формуванню й реалізації моделей науково-технічного та інноваційного розвитку держави.

Про важливість якісної освіти та її модернізацію на засадах відкритості, демократизації, міжнародної інтеграції, фундаменталізації, менеджменту в контексті сталого розвитку країн, як на європейському, так і на національному рівнях, наголошено у низці міжнародних документів: у Меморандумі Міжнародного симпозиуму ЮНЕСКО «Фундаментальна (природничо-наукова і гуманітарна) університетська освіта» (1994 р.), в Комюніке Конференції міністрів європейських країн (2007 р.), у спільній заяві європейських міністрів освіти «Зона європейського простору вищої освіти» та на державному рівні, зокрема у Концепції середньої загальноосвітньої школи України, розробленої вченими академії НАПН України та в Концептуальних засадах реформування середньої освіти «Нова українська школа», у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» та ін. [11; 14; 16; 17; 19; 20; 22; 23; 25; 28; 38].

На сучасному етапі багатовекторного розвитку суспільства в країні реформування освіти на державному рівні відбувається відповідно до чинного Закону України «Про освіту» (2017 р.) [11; 16] та включає ідеї, вироблені ще на попередніх етапах розвитку шкільної освіти, що мають значення для впровадження законодавчих змін. До таких ідей відносимо: створення української школи, самоврядних шкільних організацій, вплив органів місцевого самоврядування на розвиток системи загальної середньої освіти, розвиток учня, профілізацію старшої школи, типізацію шкіл, вплив громадської думки на прийняття управлінських рішень, поєднання державного і громадського контролю, а також ідею розвитку особистості.

Освіта як соціокультурна сфера та соціокультурний інститут передає майбутнім поколінням культурний досвід людства крізь призму його цивілізаційного розвитку, світоглядно-етичних засад, гуманістичних цінностей, змін і здобутків різних галузей науки, життєдіяльності, життєвих і освітніх потреб здобувачів освіти.

Конституція України [16], чинний Закон України «Про освіту» (2017 р.) [11], Концепція нової української школи, Національна доктрина розвитку освіти в Україні в ХХІ столітті та інші законодавчо-правові документи в умовах багатовекторного розвитку суспільства визначають «<...> розвиток людини як головну мету, ключовий показник і основний важіль сучасного прогресу <...>», зумовлений такими процесами як: «глобалізація, зміна технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інші властиві сучасній цивілізації ознаки <...>» (курсив наш. – Л.К.). Ідея розвитку особистості за сучасних умов багатовекторного розвитку суспільства є актуальною і за цифрової епохи, але як його атрибут набуває дещо іншого ціннісно-змістового та символічного забарвлення, нових векторів і зумовлює необхідність проведення методологічного аналізу [14].

У системі методологічних підходів набуває актуальності ціннісний підхід як морально-етичний імператив розвитку «людини – освіти – суспільства», створення нових моделей шкіл та державно-громадського управління ними. Саме цей підхід у поєднанні з особистісним, діяльнісним, культурологічним, інформаційним та цивілізаційним дає змогу усвідомити загальнолюдську лінію

культурного розвитку особистості в суспільстві, в освіті та школі, визнання людини як найвищої цінності суспільства, як людей, гідних довіри.

На роль, значення освіти для людини, суспільства, цивілізації вказано в Доповіді Римського Клубу, зокрема: освіта на сучасному етапі покликана «<...> формувати у молоді «грамотність щодо майбутнього» (futures literacy) <...> базуватися на взаємодії між людьми <...>, мати ціннісний характер – квінтесенцію людської мудрості <...>, фокусуватися на стійкості знань, що стосуються екології, взаємозв'язку систем та сталого розвитку <...>, культивувати інтегральне мислення – «сприймати, організовувати, узгоджувати й об'єднувати окремі аспекти, досягати справжнього розуміння засадничої реальності» <...>, забезпечувати плюралізм у змісті освіти, культури та ін., тобто не жити за правилами «порожнього світу», а пізнавати філософію «нового Просвітництва» [35].

Ці положення лише підтверджують необхідність системного розгляду та потребують системного аналізу: культури, освіти й суспільства, а також детермінанти їх впливу на людину та її розвиток у взаємозв'язку; сутності цих феноменів, а також культурних, освітніх, управлінських, суспільних процесів і процесів розвитку в їх єдності та інтеграції, особливостей та перебігу цих процесів; специфіки суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-об'єктної взаємодії на окреслених світоглядних ціннісних засадах; ролі, значення цих феноменів у життєдіяльності людини та в практиці управлінської діяльності у сфері освіти. Зауважимо, що в межах цього дослідження вирішити сформульовані завдання неможливо, деякі з них знайдуть аспекте висвітлення, а деякі сформульовані для вирішення в подальших фундаментальних дослідженнях.

Наведені завдання не ставилися в цьому дослідженні, а сформульовані вже в процесі методологічного осмислення проблематики, але вони є важливими для майбутніх розвідок, оскільки навіть вдале розв'язання деяких аспектів заявленої проблематики не надає цілісного уявлення про результати, які можна одержати. Ця проблематика є важливою, оскільки розвиток людини в освіті приводить не лише до економічного розквіту країн, якості життєдіяльності людей в суспільствах, науково-технічному та технологічному прогресу, а й до змін у глобалізаційному світі та цивілізаціях.

У процесі дослідження окреслено взаємозв'язок між людиною, освітою і суспільством, зокрема її складником – загальною середньою та деякими векторами розвитку (на рис. 2), що надасть змогу більш чітко визначити шляхи багатовекторного розвитку в тринарних системах «людина – освіта – суспільство» та «дитина – опорний заклад освіти – громада».

Варто зазначити, що в нові державні акти внесено нові зміни до означених дефініцій та сутнісних характеристик. Так у Законі України «Про освіту» (2017 р.) [11] поняття «освіта» трактується як «основа інтелектуального, духовного, фізичного й культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорука розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями й культурою, та держави».

У статті 12 Закону України «Про освіту» (2017 р.) [11] вказано, що метою повної загальної середньої освіти «є всебічний розвиток, виховання й соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві й цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення та навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору й самореалізації, в ідповідальності, трудовій діяльності та громадянської активності».



Рис. 2. Вектори розвитку в системі «людина – освіта – суспільство – громада»

У статті 4 цього ж Закону передбачено, що «держава забезпечує розвиток повної загальної середньої освіти», а в статті 10 наголошено, що «повна загальна середня освіта є невід’ємним складником системи освіти й має такі рівні: початкову освіту, яка відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій; базову середню освіту, яка відповідає другому рівню Національної рамки кваліфікацій; профільну середню освіту, яка відповідає третьому рівню Національної рамки кваліфікацій» [11] та здобувається у різних типах закладів, до яких віднесено і опорні заклади освіти.

Освіта, як і опорний заклад, є соціокультурний феноменом і соціокультурним інститутом, який сприяє розвитку людини, громади, суспільства. У Закон України «Про освіту» в статті 13 «Територіальна доступність повної загальної середньої освіти» передбачено опорний заклад загальної середньої освіти як такий, що «має зручне розташування для підвозу дітей з інших населених пунктів, забезпечений кваліфікованими педагогічними кадрами, має сучасну матеріально-технічну й навчально-методичну базу та здатний забезпечувати на належному рівні здобуття профільної освіти», а також «освітній округ як сукупність закладів освіти (їх філій), у тому числі закладів позашкільної освіти, закладів культури, фізичної культури й спорту, які забезпечують доступність освіти для осіб, які проживають на відповідній території» [11]. Отже, постатейний аналіз Закону України «Про освіту» свідчить про те, що він є основою для розроблення нових нормативних актів, які стосуються кожного складника національної освіти, у тому числі загальної середньої освіти.

Саме у Законі «Про загальну середню освіту», ст.1 «Основні терміни та їх визначення» вказано, що заклад загальної середньої освіти – юридична особа, основним видом діяльності якої є освітня діяльність, що провадиться на певному рівні (рівнях) повної загальної середньої освіти. Опорний заклад освіти є закладом загальної середньої освіти, до якого застосовуються усі вимоги, нормативи і стандарти закладів загальної освіти.

Варто звернути увагу на те, що система освіти за чинним Законом «Про освіту» (2017 р.) базується на принципі людиноцентризму, який сприятиме доступності якісної повної загальної освіти шляхом створення освітніх округів та опорних шкіл [11]. Також забезпечуватиметься освіта для дітей з особливими потребами, внесено зміни щодо терміну навчання (12-річне), передбачено автономізацію закладів та ін., що забезпечить інтелектуальний, фізичний, духовний та культурний розвиток як учня, так і розвиток всієї системи загальної середньої освіти, кожного закладу зокрема.

Законодавчі зміни в сфері освіти детермінували передусім зміни в площині освітніх цілей та змісту освіти, пов’язані з культурним розвитком особистості й визначатимуть подальші перетворення у сфері освіти з урахуванням глобальних викликів і пріоритетів розвитку освіти XXI століття.

Організація Об’єднаних Націй, враховуючи виклики сучасного глобалізаційного світу, що потребує нової освітньої парадигми, орієнтованої на майбутнє, визначила три глобальні цілі для освіти:

- «доступ кожної людини до освіти упродовж усього життя для безперервного навчання компетентностей, що має відповідність вимогам глобалізованого суспільства знань;
- забезпечення сталого економічного розвитку через покращення зайнятості та підприємництва;
- посилення соціальної інтеграції та згуртованості через активне залучення до громадської діяльності» [10].

Законодавчі зміни у сфері освіти, як свідчить аналіз нормативно-правових документів у сфері освіти та Концепції НУШ, враховують виклики сучасного глобалізаційного світу, базуються на прогресивних теоріях та ключових психосоціальних навичках для освіти XXI століття. Вони детермінували чимало організаційних, структурних, академічних змін, зокрема і в розвитку мережі закладів загальної середньої освіти через новий законодавчо визначений тип школи в сільській місцевості в умовах децентралізації – опорна школа (hub school) та їх відкриття.

Законодавчі зміни у сфері освіти передбачають інноваційний розвиток, зміни в результатах діяльності та в результатах освіти учнівської молоді на людиноцентристських, культурологічних і компетентнісних засадах, у співпраці та взаємодії всіх суб'єктів, задіяних у сфері освіти, оскільки зміни є «<...> запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави» [11, с.1].

Проблема культурного розвитку здобувачів освіти в різних видах діяльності детермінована людинотворенням, розвитком цифрової епохи, науково-технічним прогресом, інноваціями, інноваційними технологіями, культурою та законодавчими змінами, що знайшли відображення у Законі України «Про освіту» (2017 р.) та в інших законодавчих актах.

Розв'язання цієї проблеми має ключове значення для розвитку цифрового суспільства, реформування освіти; формування Людини Культури цифрової епохи, гідної довіри; розвитку національної культури і культури педагогічних працівників і керівників сфери освіти.

Акцентуємо увагу, що визнання загальнолюдської лінії культурного розвитку, зорієнтованої на вільну людину, відбулося ще в епоху Відродження, але й нині вважається науковою спільнотою одним із її принципових досягнень.

Ідея формування Людини Культури в полісі, місті-державі первісно належить ще стародавнім грекам як втілення їхніх уявлень про гармонію, рівність, давногрецьку демократію тільки для вільних людей. Але попри це слід відзначити, що ця ідея за розвитку цифрової епохи та демократичного суспільства не втратила свого величезного культурного значення для усіх без винятку людей через набуття нового ракурсу розвитку людського капіталу в єдності з символічним капіталом, який становить саме довіра.

Реалізація цієї культурологічної ідеї за сучасних умов пов'язана насамперед зі школою як мінісупільством, що має, як і держава, свою територію, традиції, цінності, і найголовніше – людський капітал – Людину Культури як його головну цінність, зі зміною її мислення, діяльності і ролей в цифровому суспільстві, що набувають нових смислів і сенсів, знань та інформації.

З Людиною, що усвідомлює себе і усвідомлюється в суспільстві як носій гуманістичного світогляду й моральних імперативів, як носій ідей свободи слова, вибору, діяльності, як патріот і представник національних інтересів, як носій унікального досвіду та метакомпетентностей, як суб'єкт творчості й волевиявлення, як провідник змін і демократичних зрушень, як ключова фігура інноваційних перетворень у суспільстві, як професіонал і гарант розквіту нашої держави.

Реалізація загальнолюдської лінії культурного розвитку особистості в суспільстві, в освіті та школі, в управлінській діяльності з позицій суб'єктного підходу здійснюється на основі оволодіння світовою, загальнолюдською та національною культурою, менеджментом культури та їх критичного осмислення кожною особистістю і сприятиме розвитку «людини культури», що цілком узгоджується з потребами сьогодення.

Культурологічний підхід у єдності з цивілізаційним, особистісним, діяльнісним, ціннісним, інтеграційним науковими підходами забезпечують багатовимірний і полісистемний розгляд сутності культурних проблем в освіті, управлінській, правовій, педагогічній, економічній, організаційній та інших видів культури в опорному закладі освіти, цінностей, культурологічних знань і процесів.

Символічний капітал та довірча взаємодія як засадничі принципи децентралізованого управління опорним закладом освіти

З огляду на це за логікою дослідження передбачено дослідження сутності феномену «довіра», яке було об'єктом вивчення не одного покоління вчених. Серед українських науковців проблемою довіри цікавляться Л. Турчин, С. Погорелий, Л. Никоненко, О. Назарук, А. Міщенко, Г. Андрущенко, В. Кондрашова-Діденко, Л. Діденко, О. Кожем'якіна та інші [Цит. за : 20, С. 180]. Французький соціолог П. Бурд'є розглядав освіту в демократичному просторі суспільства з такими видами людського капіталу як економічний, культурний, інформаційний, символічний.

Останній означає довір'я. Цей висновок є важливим для цього дослідження, оскільки у сфері освіти відповідальне положення займають практично усі суб'єкти освітнього процесу та державно-громадського управління, але втрата цієї символіки, як свідчать багаточисленні цивілізаційні приклади у розбудові суспільств, взаємин і відносин у них, майже завжди веде до руйнівних процесів і результатів [9].

Проблему взаємозв'язку довіри й глобалізації аналізували П. Штомпка (Республіка Польща) та Ф. Фукуяма (Японія). Довіра розглядається цими вченими як елемент соціальної дії, який виконує низку функцій: інтегративну (поєднання різних елементів соціальної системи); функцію ціледосягання (довіра до іншого та до системи значною мірою сприяє досягненню людиною власних цілей), адаптації (позитивний вплив на розвиток інших підсистем у суспільстві) та латентну (механізм процесу соціалізації, у результаті якого відбувається утвердження культурних зразків) [52; 57, с. 8-15].

М. Луман (Німеччина) із позицій системного аналізу характеризує довіру як внутрішню властивість системи, необхідну для забезпечення її автономності. Також довіра передбачає можливість альтернативного способу дій інших суб'єктів взаємодії в умовах невизначеності та множинних ризиків [29, с. 94-107]. Це твердження стає актуальним в умовах глобалізаційних змін сучасного «суспільства ризику» та багатовекторного розвитку цифрового суспільства, де територіальні кордони не можуть забезпечити розподіл на «своїх /чужих».

Якщо у М. Лумана довіра виступає механізмом, що забезпечує стабільність системи, то для іншого представника посткласичної метапарадигми – Е. Гіденса довіра виступає механізмом, який підтримує стабільність життєвого простору індивіда [7, с. 145-153]. Зважаючи на взаємозв'язок простору та середовища, як системи та її компоненти, довіра є формою «онтологічної безпеки», яка сприяє формуванню комфортних умов життєдіяльності індивіда в умовах постійних змін і глобальних викликів у глобальному просторі та соціокультурному середовищі цифрового суспільства.

Учений Е. Гіденс розрізняє три форми довіри, характерні для сучасного світу: особистісна, що ґрунтується на кровноспоріднених та дружніх зв'язках; безособистісна довіра до абстрактних систем, інститутів та узагальнена довіра як базова настанова до взаємодії у суспільстві. Ці форми довіри пронизують весь спектр соціальних відносин [7, с. 207-261] у соціокультурному середовищі. Довіра є чинником, який полегшує сприйняття суспільною свідомістю трансформаційних змін у всіх сферах суспільства, в середовищі й викликів глобалізаційного світу і таким чином сприяє його модернізації та впровадженню інновацій, за твердженням Ш. Ейзенштадта.

Тривалість і здатність до трансформацій суспільних інституційних комплексів, вважаємо, залежить від можливостей для розвитку довіри від рівня малих закритих груп до рівня ширших спільнот і мереж або чітко визначених меж. У такому аспекті довіра постає динамічним чинником, що визначає зміни у суспільстві, але з іншого боку, довіра змінюється під впливом суспільних обставин [58, с. 1-29], що надає підстави для висновків про вплив світоглядно-моральних засад – довіри – на зміни в суспільстві й освіті, як його пріоритетній сфері, та відповідні зміни власне самої довіри під впливом суспільних трансформацій, що відбуваються у суспільстві та освіті.

Схоже розуміння довіри знаходить своє підтвердження і в неокласичній метапарадигмі, де розвивається ідея про довіру як соціальну дію, що слугує чинником інтеграції суспільства та формує умови для ефективного досягнення мети. Однак у межах цього напряму поняття довіри суттєво збагачується завдяки розширенню не тільки структурного, а й функційного /дисфункційного аспекту, що дозволяє застосовувати цей феномен для пояснення процесів, які відбуваються в суспільстві, у його

сферах і соціальних системах, до яких належить заклад загальної середньої освіти і опорна школа як його складник.

Ще одним важливим питанням, яке виникає та потребує розгляду в межах цього дослідження, є співвідношення довіри та ризику. Думки вчених сходяться на тому, що саме розвиток довірчих відносин та суб'єкт-суб'єктних взаємодій суттєво зменшує ризики, які виникають в умовах цивілізаційного розвитку сучасних суспільств, що розвиваються багатовекторно як інформаційні, відкриті, демократичні, громадянські, глобалізовані, цифрові, суспільства знань, активні та технологічні суспільства й інші вектори розвитку, а також є складно структурованими соціальними мегасистемами.

Соціокультурний підхід пропонує дещо інший вимір осмислення довіри, сутність якого полягає в аналізі певних соціальних феноменів крізь призму співвідношення культури, соціальності та суб'єктності в конкретно-історичних формах. Цей методологічний підхід набуває особливої актуальності в умовах цифрового суспільства, тобто наступної фази цивілізаційного розвитку інформаційного або постіндустріального суспільства, адже сьогочасне соціологічне знання характеризується парадигмальним зсувом – превалюванням культурологічної проблематики серед соціологічних досліджень [51]. У межах цього підходу довіра розглядається крізь призму співвідношення культури й соціального чинника довіри.

Довіра – це складний соціокультурний феномен, у якому можна виділити особистісний, соціальний та культурний компоненти. Культура виступає джерелом для зародження та відтворення довірчих відносин на різних рівнях взаємодії в суспільстві. До соціокультурних факторів, що впливають на розвиток довірчих відносин, Т. Супрунець відносить історичну спадщину, традиції, символи, стереотипи, якість освіти, рівень політичної культури середовища, нормативні та дискурсивні практики.

Довіра, зазначає Т. Супрунець, як соціокультурний феномен, протистоїть хаосу, аномії, є чинником, що пом'якшує конфлікт цінностей, укріплює моральну основу довірчих відносин, сприяє соціальній передбачуваності дій індивідів і груп [47]. Крім того, варто враховувати, що у глобалізованих суспільствах помітними є швидкі зміни в соціальному житті, які постають унаслідок глобальних культурних викликів. Тому функціонування довірчих відносин і розширює свій «радіус» дії та виходить на макро- та мегарівні.

Розкриємо аксіоматичну сутність поняття «довіра» за науковими концептами вченого Ф. Фукуями (рис. 3).

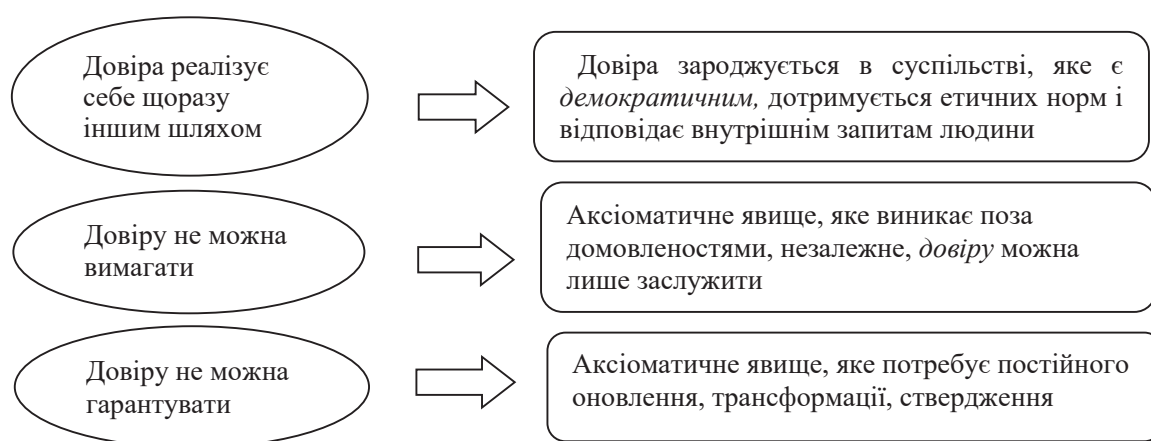


Рис. 3. Аксіоми довіри за Ф. Фукуямою [16]

Проаналізувавши сутність поняття «довіра», можемо зробити кілька висновків: по-перше, «довіра» – це функція у формі віри, тобто надійність, яка «ґрунтується на взаємній відповідальності та співучасті»; по-друге, це явище, що впливає на психічне здоров'я людини та не властиве інтелектуальному відчуттю;

по-третє, це очікування (притаманне співтовариству), яке базується на чесній поведінці й відповідає духу ustalених норм. Отже, довіра є соціокультурним феноменом, її не можна вимагати, гарантувати, а можна лише заслужити.

Професор Краківського університету (Республіка Польща) П. Штомпка пропонує тривимірну модель довіри в суспільстві на культурологічних засадах, як це показано на рис. 4.

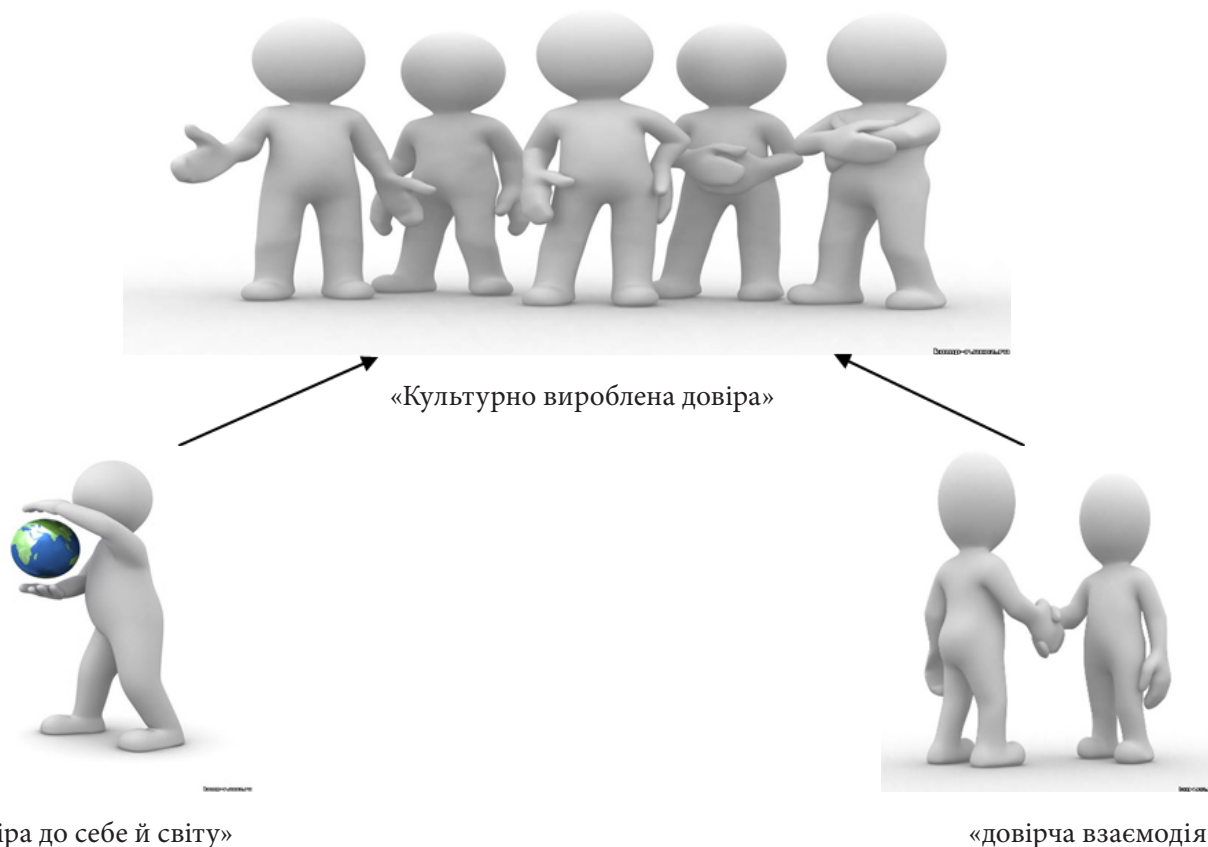


Рис. 4. Тривимірна модель довіри за П. Штомпкою [56]

Професор П. Штомпка обґрунтував тривимірну модель «довіри», що має властиву їй структуру. У центрі моделі П. Штомпки перебуває «основна довірливість особистості», другим складником є «відображена надійність», тобто міжособистісні стосунки, які ґрунтуються на надійності; та найосновніший елемент моделі, на нашу думку, – «культурно вироблена довіра», – що являє собою важливий потенціал суспільства та є однією з умов його розвитку.

Зважаючи на складники моделі «довіри» (за П. Штомпкою), варто уточнити сутність поняття «довірливість». На нашу думку, його треба розглядати як «довірчість». Вивчення філософської праці Е. Пінковської «Спаси й збережи» [43], дисертації Т. Черкашиної «Теоретичні і методичні основи професійного самовдосконалення викладача як суб'єкта самопізнавальної діяльності» [54] дало можливість виявити методіку, в основу якої покладено принцип пізнання й удосконалення індивідуального ресурсу сил у їх взаємообумовлених зв'язках, реалізований методами самопостереження, самоаналізу, самокорекції.

Складником та аналітичним інструментом зазначеної методіки слугує діагностична таблиця «Леонардо», яку було застосовано під час дослідження для вивчення сутності феномену «довіра», яке зазнає ступенево-поступового руху, що відображає якісний перехід «довіри» (від простого до складного, від низького до високого), однієї властивості в іншу (однієї якості в іншу) у структурі індивідуального ресурсу сил (бажань, емоцій, почуттів, думок) за п'ятьма рівнями. Перший рівень – «прірва бездуховності», другий рівень – «тенета демагогії», третій – «властивості характеру розумної людини, спрямованої до самопізнання», четвертий – «властивості характеру милосердної людини, спрямованої до

самовдосконалення», п'ятий – «властивості характеру розумно мислячої людини на шляху формування людської мудрості», що характеризується такими якостями: перша сходинка – упевненість, друга – переконливість, третя – стійкість, четверта – довірливість, п'ята – довірчість, шоста – довіра, сьома – віра.

За висхідним принципом поняття «довірливість» – якість людини, яка «легко довіряє або схильна довіряти кому-небудь» (не здатна аналізувати власну участь та інших) [43], а «довірчість» має вищий рівень якості, це така людина, яка здатна забезпечувати впевненість у взаємодії з кимось.

Підтвердження цієї думки доцільно доповнити порівнянням сутності двох понять – «довіра» та «довір'я». За результатами аналізу їх дефінів, між сутністю цих понять є присутня різниця: довірчість – «упевненість у взаємодії, а довірливість – надія на таку взаємодію». Ці поняттєві категорії важливі для об'єкта і предмета цього дослідження тим, що чіткіше окреслюють довірчу взаємодію між суб'єктами в соціокультурному та освітньому просторі ОТГ, державно-громадського управління опорним закладом освіти. Тобто довірча взаємодія є засадничою для демократичних форм управління, вона виступає механізмом, який підтримує стабільність життєвого простору й середовища індивіда, а головне, переконані, – формує комфортні умови життєдіяльності особистості в умовах постійних змін у глобальному світі й викликів цифрового суспільства.

Досліджуючи поняття «довіра», польський вчений П. Штомпка висловив застереження від підриву сили довіри: ніщо не є таким загрозливим, як порушення демократичних принципів. Демократія, за його вченням, породжує так звану мега-довіру. За умови її порушення в людей з'являється негативне відчуття: охоплює стан ошуканості, розгубленості й повної втрати довіри, тобто руйнується культура довіри. Небезпечною для демократії науковець вважає невдачу, яка й здатна зруйнувати культуру довіри, а це є ще більш небезпечним явищем у демократичному суспільстві, ніж режим повної самовлади. Одночасно П. Штомпка дійшов такого висновку: щоб стимулювати виникнення сильної культури довіри, треба дотриматися двох умов – перша умова передбачає послідовне, незмінне та повсюдне застосування демократичних принципів; друга умова вимагає, щоб важелі контролю застосовувалися помірно і як надзвичайний захід [56], який є важливим і використовувався б під час моделювання та експерименту.

П. Штомпка запропонував підходи до формування культури довіри в суспільстві загалом, а зважаючи на предмет цього дослідження, вбачаємо потребу за необхідності його екстраполювати. Адже формування культури довіри важливе за сучасних умов демократичного розвитку не лише в суспільстві в країні загалом, а важливо для кожної громади, незалежно від її розташування в місті чи в сільській місцевості, вже існуючий чи новостворений, для кожного колективу, а також і для громадянина.

До цього процесу доцільно залучити заклади освіти усіх типів і опорні школи зокрема та органи управління освітою, які можуть сприяти розвитку територіальних громад, а також модернізації системи місцевого самоврядування. Саме вони, на нашу думку, здатні зреалізувати принцип «об'єднання через довіру», можуть стати центрами для втілення в життя різних ініціатив, довірчої взаємодії між усіма суб'єктами в громаді, у школі для більш ефективного саморозвитку, об'єднання зусиль органів влади, освіти, органів самоврядування та представників бізнесових структур у процесі реалізації спільних проектів і освітньої політики.

У зарубіжному дискурсі довіра розглядається як явище, в основу якого покладено психологічний контакт між усіма її учасниками, тобто це такі стосунки між людьми, які дають змогу визначити рівень впливу одного індивіда на іншого – рівень довіри, симпатії, вдячності, поваги, серед яких особливу роль відіграє довіра, бо вона забезпечує стійку взаємодію й співпрацю [55, с. 22-23]. Він стверджує, що довіра змінює міжособистісне світосприйняття, виникає з віри-переконаності за наявності в іншій особи відповідних якостей. Коли функція довіри спостерігається в процесі спілкування та в забезпеченні сталої співпраці між людьми, то довіра ж до керівника залежить від послідовного й систематичного прояву його професійних і людських якостей. Крім того, принцип довіри передбачає наявність у суб'єктів управління сформованості комунікативних умінь, дотримання доброзичливості в спілкуванні, відповідальності за спільну діяльність та її результати, взаємоповагу, чесність, відкритість і врахування думок та пропозицій членів громади.

Концептуальна модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як

складно організованої соціокультурної системи

На визначеному методологічно-теоретичному підґрунті розроблено й обґрунтовано концептуальну модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як соціокультурної тринарної системи «дитина – опорна школа – громада» на довірчих засадах дитино(людино)центризму й з урахуванням принципу системології – принципу множинності моделей.

Системний, полісуб'єктний, особистісно зорієнтований науковий підходи до

пізнання сутності опорного закладу освіти надав можливість осмислити й розглянути феномен опорного закладу освіти як соціокультурну тринарну систему «дитина – опорна школа – громада» в умовах трансформації сучасного етапу розвитку інформаційного суспільства до активного, вільного, громадянського, демократичного; модернізацію державно-громадського управління опорним закладом освіти, його наближення до громадсько-державної моделі управління й європейських стандартів врядування [23; 25; 28]; державно-громадське управління опорним закладом освіти як активною системою у закладом освіти.

Застосування моделювання дозволило теоретично обґрунтувати концепцію й побудувати концептуальну модель, визначити інноваційні вектори розвитку школи: вектор власного розвитку забезпечує формування «Школи формування довіри»; вектор власного розвитку й розвитку громади – «Школи громадської довіри»; вектор розвитку культури мислення, культури спілкування та інноваційної культури – «Школи культури довіри» в об'єднаній територіальній громаді міської та сільської місцевості (рис. 5).

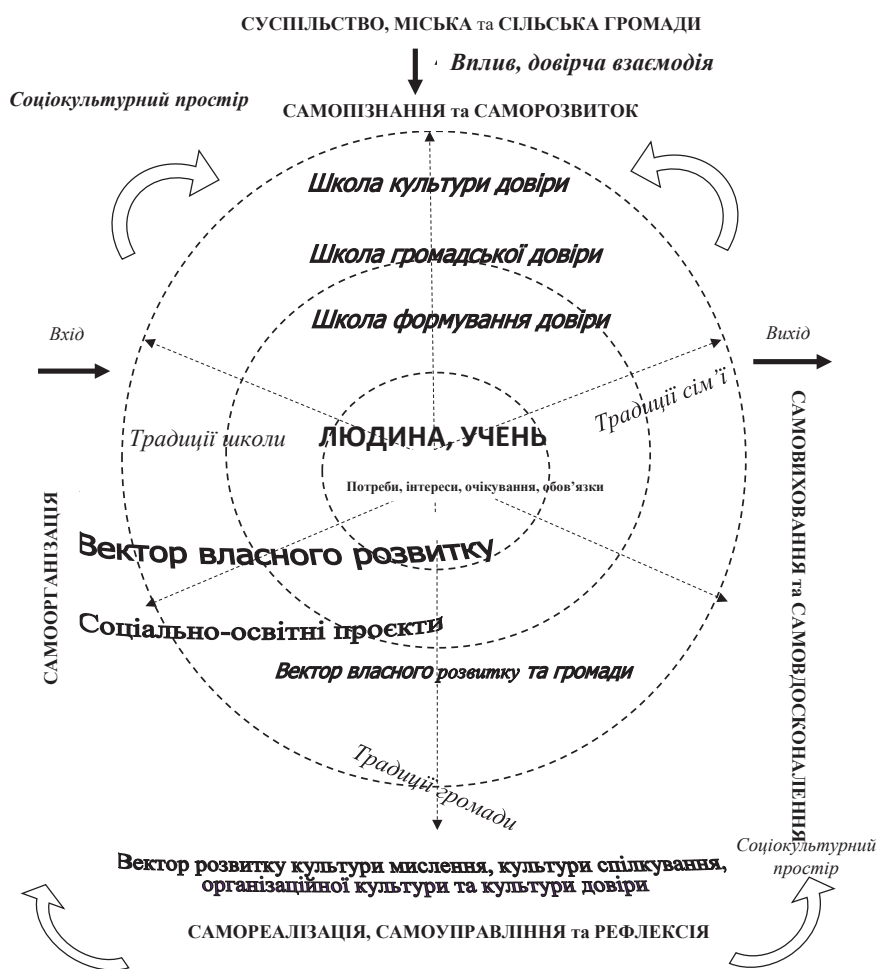


Рис. 5. Концептуальна модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як соціокультурної тринарної системи «дитина – опорна школа – громада»

Концептуальна модель побудована на засадах теорії державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти в складній системі «дитина – школа – громада» в умовах самоврядування та самоорганізації громад малих міст (автор – Н. Лісова), принципів системології, зокрема принципу множинності моделей, що передбачало її створення з кількох субмоделей: субмодель учня-Людини, гідного довіри в соціокультурному просторі, що має три вектори інноваційного розвитку, четвертий вектор розвитку стосується розвитку об'єднаної територіальної громади – «Об'єднання через довіру», субмодель формування й розвитку особистості учня-Людини, гідного довіри (рис. 6), субмодель системи державно-громадського управління опорним закладом освіти, та інші моделі, що будуть розглянуто в монографії.

Перший етап розвитку опорного закладу освіти як соціокультурної тринарної системи «дитина – опорна школа – громада» на довірчих засадах дитино(людино)центризму – це вектор власного розвитку опорного закладу освіти, у результаті якого буде сформована «Школа формування довіри».

Другий етап – це вектор власного розвитку опорного закладу освіти та розвитку об'єднаної територіальної громади, у результаті якого буде сформована «Школа громадської довіри».

Третій етап – це вектор культурного розвитку опорного закладу освіти – культура як цивілізаційний феномен є складною системою, що представляє інтеграцію різних видів культур у середовищі й просторі опорного закладу освіти, результатів їх сформованості у суб'єктів освітнього процесу й управління за пріоритетами розвитку та за результати діагностування.

У процесі дослідження з усіх різновидів культури розглядалися лише ті, формування та розвиток яких передбачено програмою експерименту. Це такі різновиди культури, як: організаційна культура, культура мислення, культура спілкування й культура інноваційної діяльності суб'єктів управління освітнім процесом. За результатами розвитку різних видів культури на достатньому та високому рівнях гіпотетично передбачалося, що буде сформована «Школа культури довіри» як їхній синкретичний результат.

Четвертий етап розвитку опорного закладу освіти як соціокультурної системі в об'єднаних територіальних громадах – це інтеграція вектора розвитку об'єднаної територіальної громади «Об'єднання через довіру» й вектора соціокультурного розвитку опорного закладу освіти. За визначених умов «Школа культури довіри» в об'єднаній територіальній громаді може стати опорною в реалізації спільного проекту «Від Школи культури довіри – до Громади(міста) культури довіри».

Об'єднання цих моделей у єдине ціле – концептуальну модель – не заперечує того, що кожна з них має однакове право на існування, згідно з теорією організаційного розвитку американського вченого Д. Шона, оскільки має властивість «розмноження центрів» відповідно до векторів розвитку опорного закладу освіти, що підсилює підхід цілісності складної соціокультурної системи розвитку «дитина – опорна школа – громада».

Школа формування довіри – це опорний заклад освіти (вектор власного розвитку), у якому учнівські, педагогічний, батьківські й колектив громади взаємодіють на нових світоглядних засадах – дитино(людино)центристських і довірчих засадах, опановують методи, форми й технології ефективного суб'єкт-суб'єктного діалогу(полі)логічного спілкування, вивчають феномен «довіра/недовіра», упроваджуючи покроково програму «Уроки довіри в сучасній школі» з урахуванням специфіки опорного закладу освіти, що модернізують зміст програми до потреб здобувачів освіти й громади.

Призначення концептуальної моделі багатовекторного розвитку опорного закладу освіти як соціокультурної тринарної системи «дитина – опорна школа – громада» полягає у створенні комфортних умов для усебічного розвитку Людини культури, гідної довіри, реалізації загальнолюдської лінії культурного розвитку особистості й забезпечення комфортної життєдіяльності особистості у глобальному цифровому світі; визначенні в цифровий спосіб ступені довіри, доброякості, безпеки й чесності як громадян, гідних довіри; у її практичному впровадженні в опорних закладах освіти об'єднаних територіальних громад, порушенні й вирішенні проблеми етичності використання персональних даних у тринарній системі у ракурсі безпеки людини, її життєдіяльності, переформатування й інтеграції життєдіяльності людини в реальному і віртуальному світі цифрового суспільства.

Формування довіри в освітньому просторі (перший етап) опорного закладу освіти базується на основі розробленої програми «Уроки довіри в сучасній школі» (автор – Н. Лісова). Програма являє собою документ, що за структурою й змістом окреслює коло компетентностей, якими мають оволодіти учні в закладах освіти, зокрема й опорних закладах освіти закладів загальної середньої освіти.

Програма «Уроки довіри в сучасній школі» базується на шести концептах і положеннях діяльній концепції, що відтворюють «механізм трансформації біологічного в соціальне» [46, с. 15]:

- феномен «довіра/недовіра»;
- формування учня-Людини, гідного довіри, як соціально-освітній запит на новий соціальний тип людини в цифровому суспільстві – Людину, гідну довіри, що базується на прогресивних світоглядних поглядах формування культурної усебічно розвиненої особистості, ідеях розвитку, концепції Нової української школи в ракурсі формування креативної особистості інноватора, патріота-громадянина;
- культура спілкування в колективі як спосіб впливу й розвитку довірчої взаємодії між суб'єктами: керівник – колективи учнів, учителів, батьків, громади; керівник – педагог; педагог – педагог, педагог – учень (учні); педагог – батьки; учні – учні; учні – громада; педагоги – громада тощо;
- дитино(людино)центризм (автор В. Кремень);
- цінності здобувачів освіти, педагогів, громади;
- феномен розвитку – усебічний розвиток особистості, професійний розвиток педагогів, розвиток органів самоврядування, організаційних структур і зв'язків.

Мета програми «Уроки довіри в сучасній школі» полягає в управлінні процесом формування довіри в соціально-освітньому просторі опорної школи як чинника результативності й ефективності педагогічної, учнівської взаємодії, творчого розвитку й успішної соціалізації учнів, яка базується на основі довірчої взаємодії, позитивних загальнолюдських цінностей дітей, батьків, учителів, вихованні поваги, взаємної підтримки й розподіленої особистої відповідальності.

Програма включає розділи: «Хто я? Який я?: Хто ми? Які ми?» (для дітей підготовчої групи й учнів 1-4 класів); «Людина починається з добра: пізнаю, довіряю/не довіряю, змінюю/змінююсь» (для учнів 5-7 класів); «Людина з довірою до себе й світу – гармонійна людина» (для учнів 8-9 класів); «Людина, гідна довіри: життєвий вибір» (для учнів 10-11 класів).

Для впровадження програми «Уроки довіри в сучасній школі» в у процесі дослідження науково обґрунтовано субмодель формування й розвитку особистості учня-Людини, гідного довіри, що покладена в основу концепції програми. Доречно пояснити значення слова «гідний». У «Словнику української мови» гідний – це «який заслуговує чи вартий чого-небудь, який відповідає вимогам часу, обставинам, потрібний», той, що має «високі позитивні якості Людини» [45, с. 64].

Як зазначено у концепції «Нова українська школа» [17], її основна місія – «допомогти розкрити та розвинути здібності дитини (учня), її таланти, можливості на основі партнерства між учителем, учнем і батьками», щоб випускник був сформований як особистість, яка володіє ключовими компетентностями, а також наскрізними вміннями й навичками, зокрема: «різними видами читання, здатністю доносити думку, критично мислити, логічно захищати позиції, бути творчим, уміти вирішувати проблеми, долати ризики, ухвалювати рішення, мати високий емоційний інтелект» [37], учень, який, на наше переконання, готовий до роботи в команді, адже він як особистість знаходиться в центрі всіх етапів розвитку такої Школи.

Наведемо субмодель формування й розвитку особистості учня-Людини, гідного довіри в сучасній опорній школі, реалізація якої передбачає впровадження програми «Уроки довіри в сучасній школі» (рис. 3.6).

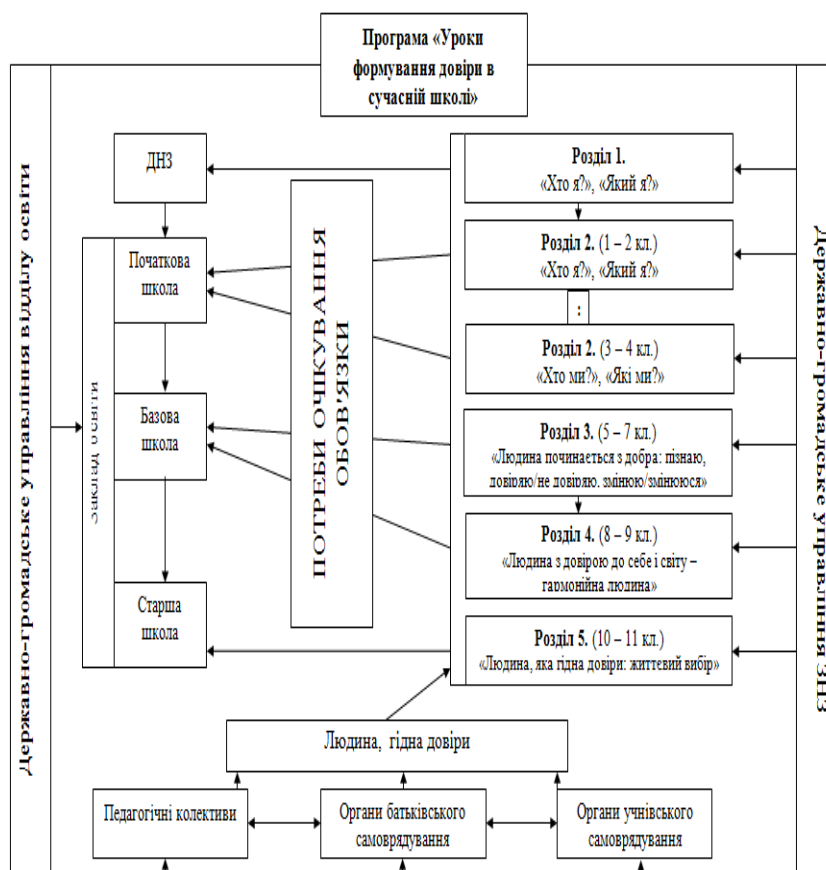


Рис. 6. Субмодель формування й розвитку особистості учня-Людини, гідного довіри в сучасній опорній школі

Модель формування й розвитку особистості учня-Людини, гідного довіри, включає такі компоненти: психофізіологічні властивості, які передбачають активне, цілісне й чуттєве сприйняття, прагнення власної природосоціальної цінності; володіння комунікативною культурою; дбайливе ставлення до свого здоров'я (морального, духовного, психічного, фізичного та соціально) й здоров'я інших. Наступний компонент – творчий потенціал, який знаходить прояв у активності планування й вирішення колективних справ, індивідуальних доручень, розробці правил для учнів класу й школи, ініціативності в прийнятті рішень, аналізі й оцінюванні зробленого (колективом й індивідуально), умінні працювати у команді.

Третій компонент реалізує світоглядні цінності щодо розвитку в учня морально-етичної рефлексії, самоаналізу, самоконтролю, самооцінювання; почуття власної цінності й гідності; ініціативно-активну відповідальність за власну й колективну справу; ціннісне ставлення до однокласників, дорослих людей, колективу, громади (товариськість, чуйність, уважність, колективізм, допомога, добротворення тощо), до себе (самоповага, гордість, самокритичність) й світу (любов, повага, чесність, совість, бережливість, доброчинність, працелюбність, старанність, відповідальність, ініціативність, настирливість тощо); розвинені якості (соціальні, екологічні, громадянські, організаційні, гуманістичні, родинні, морально-етичні, естетичні).

Концепція й програма «Уроки довіри в сучасній школі» в опорній школі, передбачає критерії оцінювання рівня розвитку учня-Людини, гідного довіри, що реалізує змістові, ціннісні компоненти й результати процесу формування довіри, тобто сформованість якостей, а також за змістом концепції, програм й уроків автором і творчими групами експериментальних шкіл розроблено програми психолого-педагогічних тренінгів для педагогів, батьків учнів школи й активу органів учнівського, батьківського самоврядування.

З метою науково-методичного супроводу впровадження програми «Уроки довіри в сучасній школі» розроблено навчально-методичний комплекс, який складається з 7 посібників, концепцій, програм,

розроблених уроків формування довіри, членами творчих груп експериментальних навчальних закладів під науковим керівництвом співавтора цієї монографії Н. Лісової (схвалено для використання в загальноосвітніх навчальних закладах Науково-методичною комісією з проблем виховання дітей та учнівської молоді Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України (лист Інституту інноваційних технологій і змісту освіти від 14.10.2014 № 3), зміст яких постійно удосконалювався за результатами аналізу експерименту.

Розкриємо сутність і методи уроку формування довіри, який являє собою домінуючу форму освітнього процесу в школі. Особливістю такої форми є те, що вона реалізує спонтанну й організовану життєдіяльність, самоорганізацію учнів. Це урок морального розвитку, виховна година, що дає можливість зібратися учням разом, обговорити потреби, сподівання, обіцянки, спланувати роботу й передбачити контроль за їх виконанням у визначений термін. Друга особливість такого уроку – його змістове наповнення, яке реалізує можливості спілкування, налагодження взаємин, побудованих на очікуваннях, задоволенні освітніх потреб учнів і формуванні довіри. У межах уроку класний керівник має змогу організувати обговорення плану роботи на наступний період, спільно з учнями прийняти рішення й забезпечити контроль і самоконтроль за його виконанням. Оптимальним варіантом було б проведення такої години на початку тижня (у понеділок), однак можна проводити у будь-який інший день чи час.

Під час уроку формування довіри важливо заохочувати учнів дотримуватися «правил довіри», розроблених автором (табл. 2).

Таблиця 2: Правила довіри як символічного капіталу

| | | |
|---|------------------|---|
| Д | думка | Спочатку подумай, а потім – говори та дій |
| О | обіцянка | Дав слово – пообіцяв, а пообіцяв – виконай |
| В | віра | Вір у себе та вір у кожну людину. Разом ви унікальні та неповторні, маєте свої особливі здібності, таланти, обдарування |
| І | істина | Говори чесно й відверто, умій слухати іншого – ти на шляху до істини |
| Р | робота в команді | Я, ти, він, вона – разом ми сила: навчаємося, творимо, відповідаємо, взаємодіємо |
| А | активність | Прагни зробити себе й світ кращими |

Для проведення уроків довіри необхідною умовою є створення відкритого діалогового середовища. Варто відзначити можливість для класного керівника перетворити класну кімнату із звичайного приміщення, де вчителі визначають правила й очікують від класу їх виконання, де учні й учитель спільно створюють умови для спілкування, взаєморозуміння, усвідомлення причетності до колективної діяльності, коли кожен спроможний давати обіцянку, брати на себе відповідальність, аналізувати власні вчинки й вчинки своїх ровесників. Такі умови сприяють процесу спілкування, що забезпечує однаковою мірою всім членам колективу можливість формувати довірчу взаємодію й перейти від монологу до діалогу.

Найважливішим досягненням уроку формування довіри на сучасному етапі є те, що змінюється вектор сприйняття учнем опорної школи. Якщо школа раніше була місцем, де події відбуваються навколо здобувачів освіти, тепер учень відчуває себе активним учасником прийняття рішень і відповідальним за їх виконання. Тут учитель є лідером, у якого є команда довірчих помічників. Учитель і учні формують довіру один до одного, правильно повідомляючи про власні сподівання, потреби, інтереси. Така робота вимагає з боку вчителя постійного діалогу з учнями й коригування освітнього процесу. Крім того, учні вчаться визначати й давати реальні обіцянки, вирішувати конфліктні ситуації, бути активними в колективній праці, відповідальними за роботу в команді.

Урок формування довіри в старших класах є уроком критичного, філософського мислення, здатності до дослідження людських почуттів, своєрідним психолого-педагогічним тренінгом, який сприяє самопізнанню, самовдосконаленню, самореалізації та самоактивізації старшокласників у

соціокультурному просторі.

Висновки

Стратегічними завданнями реформування управління освітою є модернізація існуючої системи управління та перехід до державно-громадської форми децентралізованого управління на довірчих засадах людиноцентризму, в якій органічно поєднуються, узгоджуються і координуються сфери діяльності, права «<...>особи, суспільства і держави.<...>», обов'язки і відповідальність суб'єктів державного управління, освітнього процесу, самоуправління і громадськості у межах визначених повноважень і сфер відповідальності, трансформаційні процеси та процеси нелінійності особистісного соціокультурного розвитку.

Конституція України, новий закон України «Про освіту» (2017 р.), концепція нової української школи, Національна доктрина розвитку освіти в Україні в XXI столітті та інші законодавчо-правові документи визначають «<...> розвиток людини як головну мету, ключовий показник і основний важіль сучасного прогресу <...>» зумовлений такими процесами як «глобалізація, зміни технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інші властиві сучасній цивілізації <...>» [38] ознаки, нову модель управління освітою, що має бути відкритою, демократичною, децентралізованою та передбачати розширення можливостей громадської думки та об'єднаних територіальних громад (ОТГ), меншу залежність управління від впливу конкретних посадових осіб.

У третьому розділі розкрито сутність таких понять, як «моделювання» і «модель», подано теоретично обґрунтовану концептуальну модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як соціокультурної тринарної системи «дитина – опорна школа – громада» на довірчих засадах людиноцентризму та як складної мегасистеми.

Під час побудови концептуальної моделі та субмоделей у цьому дослідженні ми керувалися рівневою системою методологічного знання, різними методологіями системного підходу – жорсткого та м'якого, – синергетикою, філософією інформаційної цивілізації та ін., а також теоріями, що розглядають формування людиноцентристських суспільств, які представлені різними науковими школами менеджменту.

У процесі моделювання було враховано обґрунтовані Л. Калініної ключові ідеї та тенденції децентралізації управління освітою і опорними закладами освіти (поєднання державного та громадського контролю за якістю надання освітніх послуг і результатами освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти, і опорних закладів освіти зокрема, функційна децентралізація на рівні закладів загальної освіти і опорних закладів освіти, фінансова децентралізація та ін.), тенденцію управління освітою, сутність якої полягає в зміні застарілих концептуальних моделей державного управління та побудові нових моделей децентралізованого управління опорними закладами освіти в об'єднаних територіальних громадах, адекватних багатовекторному розвитку сучасного суспільства та потребам практики. Ця тенденція є важливою не лише під час моделювання концептуальної моделі багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти як соціокультурної тринарної системи «дитина – опорна школа – громада» та її субмоделей, а й для практичного втілення нових демократичних моделей децентралізованого управління в ЗСО, що враховують специфіку, запити й інтереси замовників освіти та суспільства.

У концептуальній моделі органічно поєднано фактори й засоби державного впливу та громадського врядування через впровадження стратегічних змін державної освітньої політики, концептуальних, змістових, організаційних, технологічних змін і ресурсного забезпечення; цілей, завдань, функцій, структур і стилів центрального та регіонального управління сферою освіти та опорним закладом освіти. Контроль і пряме втручання в освітній процес передбачено в процесі експерименту замінити на відкритість, гнучкість та колегіальність рішень, компетентний науково-методичний супровід, планово-прогностичні, експертно-моніторингові, інформаційно-аналітичні та інші інтегративні функції в структурі управлінського циклу опорних закладів освіти, ефективно діючі механізми

управління загалом і контрольо-аналітичні механізми зокрема, автономію та інші нововведення, що позитивно впливають на культурний розвиток особистості та довірчу взаємодію. Функція контролю в діяльності опорних закладів освіти залишилася в структурі управлінського циклу, але було передбачено раціональне поєднання державного і громадського контролю суб'єктів громадського самоврядування здебільшого через процедури оцінювання, самооцінювання та моніторингових досліджень якості освіти та особистісного розвитку здобувачів освіти.

У підрозділі цієї монографії подано теоретично обґрунтовану концептуальну модель багатовекторного людиноцентристського розвитку опорного закладу освіти та вектори інноваційного розвитку опорної школи: «Школа формування довіри» – «Школа громадської довіри» – «Школа культури довіри». «Школу формування довіри» розглянуто як ресурс власного розвитку опорної школи, у якому учнівські, педагогічний і батьківські колективи починають вивчати та будувати довірчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію у різних видах діяльності на засадах концепції дитино(людино)центризму, людського та символічного капіталу «довіра/недовіра», упроваджувати покроково програму «Уроки довіри в сучасній школі», проекти, заходи.

«Школа громадської довіри» – це опорний заклад освіти, якому притаманний ресурс власного розвитку й розвитку громади, у якому педагогічний, учнівський й батьківський колективи продовжують вибудовувати і реалізовувати стратемию інноваційного розвитку школи на людиноцентристських довірчих засадах, здійснювати довірчу суб'єкт-суб'єктну взаємодію в різних видах діяльності. «Школа громадської довіри» є ініціатором побудови суб'єкт-суб'єктної довірчої взаємодії у розв'язанні проблем навчання, виховання й розвитку дітей, учнівської молоді й громади, розширення свого впливу на територіальну громаду.

«Школа культури довіри» – опорний заклад освіти культури мислення, культури спілкування, інноваційної та організаційної культури, ініціативи, творчої діяльності суб'єктів в об'єднаних територіальних громадах, який має бути або є взірцем культури демократичних узасмін між представниками шкільного й позашкільного середовищ і територіальною громадою, органами самоврядування, реалізації мети й завдань розвитку як опорної школи, так і об'єднаної територіальної громади.

Отже, інноваційний розвиток загальної середньої освіти й опорного закладу освіти як її складника відбуватиметься в тринарній соціокультурній системі «дитина – опорна школа – громада» за умови узгоджених взаємодій суб'єктів державно-громадського управління на довірчих засадах людиноцентризму.

Під час моделювання та практичного втілення концептуальної моделі відбулося визначення та впровадження в діяльність опорних закладів освіти ключових ідей в умовах децентралізації та об'єднаних територіальних громадах. Це ідеї свободи та особистої відповідальності, миру та толерантності; соціальної справедливості та рівного доступу до якісної освіти; впровадження повноцінної організаційної, академічної та фінансової автономії; самоврядування у закладах із орієнтацією на розвиток особистості, покращання якості процесів і результатів діяльності суб'єктів, ефективність процесів; рівності та дотримання основних принципів успішної діяльності – довіри, соціальних гарантій, соціальної справедливості.

З'ясовано, що в практиці діяльності експериментальних опорних закладів освіти безпосередньо реалізуються такі ідеї, як: ідея дитино(людино)центризму (В. Кремень); ідея суб'єктної активності на основі синкретизму розумового, емоційного та соціального інтелекту людини в різних видах діяльності в активному суспільстві (Л. Калініна); ідеї децентралізації управління освітою та шкільної автономії.

Опорний заклад освіти як складна соціокультурна активна система потребує організації та управління. Ефективне здійснення означених процесів детермінувало розроблення обґрунтованої системи державно-громадського управління опорним закладом освіти в умовах багатовекторного розвитку цифрового суспільства та її факторно-критеріальних субмоделей на визначених методологічних, теоретичних і концептуальних засадах.

Список літератури

1. Gill S., Thomson G. *Human-Centred Education A practical handbook and guide*. London: Routledge; 1st edition., 2017. 176 p. <https://doi.org/10.4324/9781315454214>
2. Аджемоглу Д., Робінсон Д. А. Чому нації занепадають. Походження влади, багатства та бідності; пер. з англ. О. Дем'янюк., 3-є вид. Київ: Наш формат, 2018. С. 41.
3. Алексеева С. В. Форми та методи онлайн консультування майбутніх фахівців з розвитку професійної кар'єри. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2016. № 44. С. 194–198.
4. Арістова Н. Сучасні підходи до розуміння змісту, сутності і структури поняття «мотивація» в науковій літературі. Збірник наукових праць «Педагогічні науки», 2017, Випуск LXXIX, Том 2. С. 9–13.
5. Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент: кол. монографія / за наук. ред. М. О. Кириченка, Л. М. Сергеевої. Київ: Інтерсервіс, 2018. С. 101.
6. Габермас Ю. Структурні перетворення у сфері відкритості: дослідження категорії громадянське суспільство; переклад з німецької А. Онишко. Львів : Літопис, 2000. 317 с.
7. Giddens E. *Sociology*. Polity Press; 6th Edition (20 Mar. 2009). 1000 p.
8. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К.: Либідь, 1997. С.213. 373 с.
9. Greene R. *The 48 Laws of Power*. New York, 2000. p. 452.
10. Драйден Г., Вос Дж. Нова парадигма освіти у глобальному світі. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/50#3>.
11. Закон України «Про освіту». Київ: Паливода А. В., 2018. 128 с. (Закони України). Стаття 12. С. 1.
12. Калініна Л. М. Науковий дискурс сучасних методологій організаційного механізму управління в сфері освіти. Рідна школа. 2017. № 1–2. (січень-лютий). С. 8–17.
13. Калініна Л. М. Система інформаційного забезпечення управління загальноосвітнім навчальним закладом: монографія. Київ: Айлант, 2005. 275 с.
14. Калініна, Л. М. Управління новою українською школою. Порівняльна характеристика концептуальних змін. Директор школи. 2017. № 1-2. С. 19.
15. Калініна Л. М., Мелешко В. В., Осадчий І. Г., Паращенко Л. І., Топузов М. О. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми. Л. М. Калініна (ред.). Київ: Педагогічна думка. 2018. С. 102. 224 с.
16. Конституція України. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/z960254k?an=2>.
17. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
18. Methodology and Pedagogy. URL: <http://www.amvsomerset.org.uk/guidance/methodology-and-pedagogy/>.
19. Кремень, В.Г., Луговий, В.І., Топузов, О.М., Регейло, І.Ю., & Базелюк, Н.В. (2020). Про виконання Програми спільної діяльності Міністерства освіти і науки України та Національної академії педагогічних наук України на 2017-2020 роки. Вісник Національної академії педагогічних наук України. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/96>. <https://doi.org/10.37472/2707-305X-2020-2-2-2-3>
20. Лісова Н. І. Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України : [монографія]. За наук. ред. Л. М. Калініної. Черкаси : Видавець ФОП Пономаренко Р. В., 2018. 360 с.
21. Лісова Н. І. Державно-громадське управління: тенденції, довіра, школа. *Scientific journal innovative solutions in modfrnscience*. 2018. № 1 (20). С. 79–92. URL: <http://naukajournal.org/index.php/ISMSD/article/view/1429/1524> URL: <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713340>

22. Лісова Н. І. Наукові основи державно-громадського управління загальною середньою освітою. Інженерні та освітні технології. Кременчук, 2018. № 1 (21). С. 76–84. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/710863/> <https://doi.org/10.30929/2307-9770.2018.21.11>
23. Лісова Н. І. На шляху до нової української школи. Нова педагогічна думка. 2017. № 2 (90). С. 16-20.
24. Лісова Н. І. На засадах нової Української школи: довірча взаємодія, цінності, демократична форма управління. Slovak international scientific journal. 2018. № 15. С. 13–16. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/713337/>.
25. Лісова Н. І. Модернізація управління відділу освіти в умовах децентралізації та демократизації. Молодь і ринок. 2017. № 3 (146). С. 56–61.
26. Лісова Н. І. Феномен механізмів державно-громадського управління розвитком загальної середньої освіти. Психологічно-педагогічні проблеми сільської школи. Умань, 2018. С. 170–183. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/712492/> <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2018.134908>
27. Локшина О. І. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року / О. Локшина. Український педагогічний журнал. 2019. № 3. С. 21–30. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-21-30>
28. Локшина О. І. Міжнародні порівняльні дослідження якості знань учнів як інструмент діагностики якості освітніх систем. Педагогіка і психологія. 2007. № 2. С. 60–70.
29. Luhmann N. Macht. Erschienen, 2012. 180 s. <https://doi.org/10.36198/9783838537146>
30. Малихін О. Аспектний аналіз категорій «пізнавальна самостійність» і «пізнавальна активність» у контексті організації самостійної навчальної діяльності студентів. Рідна школа № 3. 2011. С. 25-29. URL: <http://surl.li/awehq>
31. Малихін О. В. Ієрархія компетентностей сучасного педагога. 1025-річчя історії освіти в Україні: традиції, сучасність та перспективи: матер. Міжнародної наук. конф. К.: Київський університет ім. Б. Грінченка, 2014. с. 65–75.
32. Малихін О. В. Мотиваційно-цільовий компонент самостійної навчальної діяльності студентів вищого педагогічного навчального закладу. Рідна школа. 2005. № 8. С.28–30.
33. Малихін О. В., Гриценко І. С. Теоретичні основи реалізації компетентнісного підходу в організації самостійної освітньої діяльності: монографія. Київ: НУБіП України, 2016. 489 с.
34. Малихін О. В. Дидактичні механізми формування рефлексивної компетентності студентів. Проблеми освіти. 2015. Вип. 84. С. 206–211.
35. Старий Світ приречений. Новий - неминучий! URL: https://art-slav.blogspot.com/2020/01/blog-post_12.html.
36. Mescon M. H. Fundamentals of Management. New York: Harper & Row, 2016, 672 p.
37. Назарук О. Довіра як передумова формування позитивного соціального досвіду особистості. Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюшка НАПНУ. Київ : Інституту психології ім. Г. С. Костюшка НАПНУ, 2010. Т. 12. С. 216-224.
38. Національна доктрина розвитку освіти. Освіта України. 2002. № 33. С. 4.
39. Нестуля С., Кононець Н. Сучасні методологічні підходи до розробки освітньої програми підготовки магістрів «Педагогіка вищої школи». Сучасні освітні технології. Вища школа. 2020. № 9. С.25-38.
40. Паращенко Л. І. Державне управління розвитком загальної середньої освіти в Україні: методології, стратегії, механізми: моногр. Київ : Майстер книг, 2011. С.18; С.45-46; С. 137. 536 с.
41. Пастовенський О. В. Наукові основи громадсько-державного управління загальною середньою освітою в регіоні : [моногр.] / За наук. ред. Л.М. Калініної. Житомир : ПП «Рута», 2014.
42. Педагогічна логіка. URL: https://allreferat.com.ua/uk/pedagogika_metoduka_vukladanny/referat/4125

43. Пиньковская Э. А. Спаси и сохрани: в 3-х т. Черкассы: Издатель Чабаненко Ю. А., 2011. Т. 1. 814 с.
44. Сисоєва С. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу: монографія. Хмельницький: ХГПА. 324 с.
45. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970 –1980). URL: <http://sum.in.ua/>.
46. Столяренко О. В. Теоретичні і методичні основи виховання ціннісного ставлення людини в учнів загальноосвітньої школи : автореферат дис. ... док. пед. наук : 011. 130.00.07. Вінниця, 2018. С. 15.
47. Супрунець Т. А. Аксиоматичні ядра головних соціологічних підходів стосовно довіри та довірчих відносин. Міжнародний науковий форум : соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. 2013. Вип. 13. С. 43-55.
48. Сухомлинська О. В. Моральне виховання учнів: педагогічна наука та практика. Вічне слово. 2017. № 1. С. 3-6.
49. Топузов О. М., Калініна Л. М. Експериментальний майданчик Всеукраїнського рівня – Авторська школа Ганни Матвеевої. Директор школи. 2015. № 11-12 (705-706). С. 95-103.
50. Тягло О. В. Теорія і практика демократичної держави: рефлексії Карла Поппера. Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ. 2009. № 3. С. 117-131. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnuvs_2009_3_18.
51. Феномен довіри у соціогуманітарному дискурсі сучасної України URL: https://ipiend.gov.ua/wp-content/uploads/2018/07/napadysta_fenomen.pdf.
52. Fukuyama F. Trust: The Social Virtues and the Creation of Prosperity. Penguin Putnam; First Edition, 1995. 480 p.
53. Цивілізація : матеріали вікіпедії. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A6%D0%B8%D0%B2%D1%96%D0%BB%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F>.
54. Черкашина Т. В. Теоретичні і методичні основи професійного самовдосконалення викладача як суб'єкта самопізнавальної діяльності: монографія. Київ, 2014. 257 с.
55. Шакуров Р. Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив. Москва : Просвещение, 1990. 208 с.
56. Sztompka P. Zaufanie. Fundament społeczeństwa Kraków: Wydawnictwo: ZNAK. 2007, 420 s.
57. Sztompka P. Socjologia zmian społecznych. Kraków: Znak 2010. 324 s.
58. Eisenstadt N. S. Multiple modernities. Daedalus. 2000. Vol. 129, No 1, pp. 1-29. URL: <http://www.jstor.org/stable/20027613>.
59. Kremen, V.H. (Ed.). (2017). National Report on the State and Prospects of Education Development in Ukraine. National Academy of Educational Sciences of Ukraine. Kyiv: Pedahohichna dumka. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/706242/>
60. Monitoring the quality of education: world achievements and Ukrainian perspectives. O Lokshyna, T Lukina, O Liashenko Kyiv: KIS, 2004.
61. Shannon R. E., Systems Simulation : The An Science (Englewood Cliffs; NI. : Prentive-Hall, 1975. p. 4.

Contact:

Калініна Людмила Миколаївна

докторка педагогічних наук, професорка, вчена секретарка,
Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна, gelena@i.ua.

Лісова Наталія Іванівна

старша наукова співробітниця відділу економіки та управління
загальною середньою освітою ІІІ НАПН України,
докторка педагогічних наук, старша наукова співробітниця,
Відділ економіки та управління загальною середньою освітою НАПН України, м. Київ.

Загородня Алла Анатоліївна

докторка педагогічних наук, доцентка, провідна наукова співробітниця,
відділ історії та філософії освіти НАПН України,
м. Київ, Україна, z_alla@i.ua.

Біницька Олена Петрівна

кандидатка економічних наук, доцентка, проректорка з економічних питань
Хмельницької гуманітно-педагогічної академії, м. Хмельницький, Україна,
o.binytska@gmail.com