

С.М. Мартиненко,

завідувач кафедри початкової освіти
та методик гуманітарних дисциплін
Київського університету імені Бориса Грінченка,
доктор педагогічних наук, професор;

А.Г. Жукова,

директор гімназії міжнародних відносин № 323,
учитель-методист, здобувач кафедри початкової освіти
та методик гуманітарних дисциплін
Київського університету імені Бориса Грінченка

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО МОДЕЛЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОБЛЕМИ

У статті проаналізовано сучасні підходи до моделювання інноваційного розвитку освітнього середовища навчального закладу, визначено його особливості; подано моделі освітнього середовища, розроблені зарубіжними та вітчизняними науковцями; розкрито сутність і зміст базових понять дослідження.

Ключові слова: моделювання, модель, інноваційний розвиток, освітнє середовище.

Реформування системи освіти на сучасному етапі розвитку українського суспільства визначається змінами її мети, завдань та функцій. Концептуальною парадигмою нової філософії освіти є гуманістична спрямованість, упровадження особистісно зорієнтованої моделі педагогічної взаємодії між учителями, учнями, батьками, турбота про моральне, психологічне та фізичне здоров'я дитини, відповідність методик навчання і виховання пізнавальним можливостям учнів, стимулювання їхнього розвитку та саморозвитку.

Модернізація в освіті веде до моделювання освітнього середовища, створення моделей сучасних навчальних закладів. У процесі аналізу праць зарубіжних і вітчизняних науковців (І. Бех, Н. Бібік, С. Гончаренко, І. Зязюн, Ю. Мальований, С. Мартиненко, М. Поташник, О. Савченко, В. Ясвін) було встановлено, що з середини ХХ ст. простежується інноваційний розвиток експериментальної педагогіки, створення й оновлення існуючих загальноосвітніх навчальних закладів, які ставлять за мету урізноманітнювати зміст, форми і методи організації освітнього середовища, створювати його нові моделі. Випереджувальний розвиток експериментальної педагогіки неможливий без моделювання як принципу та методу пізнання складних об'єктів, до яких належить гімназія.

Враховуючи зазначене вище, в статті зосереджуємо увагу на характеристиці моделювання як педагогічної проблеми.

У багатьох філософських та педагогічних дослідженнях подається тлумачення сутності та змісту терміна «моделювання», який з'явився в 30-ті роки ХХ ст. і визначався по-різному. Деякі автори розширювали поняття «моделювання» та відносили його до моделі та образу об'єкта (М. Амосов, І. Бестужев-Лада, С. Білуха, О. Мещанінов, Н. Островерхова, В. Пікельна, В. Ясвін); інші вчені визначали тільки його фізичні властивості (А. Братко, О. Дейнеко, Г. Клаус, М. Ковальський). У філософському словнику визначено «моделювання» як «метод наукового дослідження, що полягає в побудові та вивченні моделі об'єкта, який досліджується» [9, 190–191]. «Великий тлумачний словник сучасної української мови» процес моделювання подає як «дослідження яких-небудь об'єктів, систем, явищ, процесів шляхом побудови й вивчення їх моделей» [1, 535].

Тривалий час моделювання навчальних закладів обмежувалося описовими (текстовими) формами, які мали назву планів, де розкривався зміст роботи різних підструктур навчально-виховного процесу, а управлінська діяльність з її технологіями залишалася поза планом. Для того, щоб управляти об'єктом — навчально-виховним процесом, треба було його «змоделювати». Отже, для свідомого управління виникла необхідність моделювання всіх видів навчально-виховної діяльності. Одним із перших вітчизняних дослідників моделювання був О. Дейнеко. Узавши за основу план-графік Ганта, дослідник створив графіки сітьового планування, яким дає назву «*моделі*». Він вважав, що науковий підхід до аналізу управлінських операцій можливий лише на основі розроблення організаційної моделі, яка мала відображати якості та характеристики об'єкта.

Видатний педагог В. Сухомлинський у своїх працях звертав увагу на моделювання роботи школи і назвав його *сітьовим плануванням*. Він зазначав: «Принципи сітьового планування, тобто планування передбаченого явища, дії, ситуації між будь-якими двома кінцевими пунктами певного процесу — техно-

логічного, виробничого, педагогічного — це та наукова основа керівництва педагогічним процесом навчання, на яку треба поставити шкільну практику» [18, 588]. Проблему графічного моделювання досліджували В. Коробейников, Е. Флоря, які науково обґрунтували та практично використали графічні методи управління навчальними закладами. Вони запропонували замінити звичайний текстовий річний план навчально-виховної роботи системою з дванадцяти лінійних графіків [21].

Однією з найбільш фундаментальних робіт щодо застосування моделювання в системі управління навчальними закладами було дослідження В. Пікельної. Вона довела, що процес моделювання в навчальному закладі має свою специфіку. Дослідниця визначила принципи моделювання: системно-структурний підхід; прогнозування результатів діяльності; розподіл цілей на «цілі» школи та «цілі» управління; послідовність моделювання системи управління з подальшим моделюванням її підсистем; випереджального розподілу системи управління на елементи з наступним синтезом їх в організаційну модель управління навчальним закладом [15]. В. Пікельна глибоко обґрунтувала методіку розроблення організаційної моделі оперативного управління методичною роботою та організаційну модель внутрішнього контролю, розкрила можливості використання моделювання в педагогічних процесах, що має теоретичне й практичне значення для подальшого розвитку моделювання в навчальних закладах України.

Доведено, що предметом моделювання може бути як конкретний, так і абстрактний об'єкт — модель (у цьому випадку будується на основі припущень). Відповідно до різноманітних моделей існують різні засоби моделювання. На нашу думку, відповідно до типів моделей всі засоби моделювання зручніше розподілити на три види: *фізичне, аналогове, логіко-математичне*. Можна виділити ще декілька видів моделювання, розглянутих в сучасних педагогічних дослідженнях як українських, так і російських науковців (Л. Байкова, І. Богданова, Н. Булакова, Ю. Васьков, А. Данилюк, В. Караковський, О. Моїсеєв, Л. Новікова, А. Пехота, М. Поташник, О. Савченко, Г. Сазоненко, С. Сисоєва, Л. Хоружа, В. Ясвін та інші). Моделювання в їхніх працях розглядається як «метод опосередкованого теоретичного керування об'єктом, в процесі якого досліджується не сам об'єкт, а використовується штучна або природна система, що перебуває в певній відповідності з об'єктом, який вивчається» [22, 207]. Л. Большакова, Є. Бондаревська, А. Данилюк, Е. Степанов, В. Ясвін розробляють навчально-виховні моделі функціонування освітніх закладів та застосовують метод векторного моделювання з метою проектування освітнього середовища [25].

Аналіз наукових досліджень дав змогу встановити, що змістом моделювання є можливість з'ясувати дані про явища, що відбуваються, в оригіналі, шляхом переносу знань, отриманих при побудові й функціонуванні моделі, на модульований об'єкт. Особливість моделювання полягає в тому, що за його допомогою об'єкт вивчається не безпосередньо, а шляхом дослідження іншого об'єкта, аналогічного першому. Проведення аналогії між двома об'єктами, природними й штучно створеними, на думку вчених, і є процесом моделювання.

Спеціальних дисертаційних досліджень, які повністю сконцентровані на проблемах моделювання інноваційного освітнього середовища навчального закладу, майже не існує. Виняток становлять лише праці В. Пікельної, С. Сисоєвої, О. Пехоти, Е. Яковлева, в яких ця проблема є предметом дослідження і розглядається на відповідному науковому рівні.

Є. Яковлев виділяє чотири чинники, які відіграють принципову роль у контексті моделювання процесу управління освітнього середовища навчального закладу, які визначають його розвиток. Це — *навколишнє середовище* (національна система освіти, соціально-економічні умови, соціальне замовлення тощо); *організаційна система навчального процесу*, що об'єднує педагогів, визначає структуру управління, розподіл обов'язків, підсистемні угруповання; *система навчання*, що включає цілі навчання, навчальні плани та програми, методи навчання та оцінювання; *людські ресурси* — характерні групи людей, задіяних у навчально-виховному процесі, тобто учнівський, педагогічний склад і адміністративно-управлінський персонал. Згідно із зазначеними чинниками вчений виділяє організаційну модель, освітню модель та модель особистості фахівця. Водночас дослідник дотримується класичних положень теорії моделювання і відзначає визначальну роль цілей дослідження для способу й точності моделювання [24].

Таким чином, *моделювання* розглядається нами як науковий метод дослідження різних освітніх систем та підсистем шляхом створення моделей цих систем, який зберігає основні їх особливості та дозволяє вивчати функціонування моделей з переносом отриманих результатів на предмет дослідження.

У процесі моделювання створюються *моделі освітніх систем*. Однією із суттєвих рис моделі є наявність структури, яка реально відтворює характерні риси і зв'язки головних компонентів системи, об'єкта, яким є освітнє середовище гімназії. Л. Павлова систематизує розроблені моделі освітнього середовища навчального закладу в три групи: *моделі минулого (традиційні)*, що стали моделями педагогічної взаємодії, які існували в минулому; *реальні моделі*, що існують у реальній дійсності взаємодії в навчальному процесі; *прогностичні моделі*, функціонування яких прогнозується в найближчому або віддаленому майбутньому. Зупинимося детальніше на їх характеристичі.

Моделі минулого (традиційні) — моделі педагогічної взаємодії, які існували в минулому та мають вплив на сучасне освітнє середовище навчального закладу. До них варто віднести моделі Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, К. Ушинського, А. Макаренка та ін. Вони відтворюють класичний варіант школи, заснований на когнітивному предметоцентристському підході, та взаємопов'язані з моделями реальними. *Реальні моделі (сучасні)* визначають, що освітній процес не лише динамічний за своєю сутністю, але й характер його протікання залежить від багатьох специфічних чинників як зовнішніх, так і внутрішніх, характерних саме для нього як процесу. До *прогностичних моделей* дослідниця належать моделі майбутнього освітнього середовища, яке розробляється й прогнозується з урахуванням змісту освіти та дидактичних цілей конкретного навчального закладу, проте звертає увагу на те, що прогностична модель не є калькованим відбиттям самого реального освітнього середовища, а є бажаним удосконаленим результатом його розвитку [14].

Зазначені моделі розвитку освітнього середовища містять так звані «встановлювальні» моделі, які в сучасному педагогічному досвіді стали загально визнаними і називаються *педагогічними практиками*. Класифікація моделей педагогічних практик розглядається російськими ученими М. Поташником та О. Мойсеевим у контексті двох парадигм: перша — *особистісно відчужена* (предметно-центристська), друга — *особистісно орієнтована* (антропоцентристська). Як зазначають учені, особистісно відчужена парадигма «спрямована на передачу учню якомога більше знань та досвіду, при цьому бажання, потреби та можливості дитини не враховуються; особистісно орієнтована парадигма бере до уваги природні здібності, психофізіологічні особливості конкретної дитини, її інтереси, особистісні потреби. За такого підходу особистість дитини — це початок і кінець усього освітнього процесу» [19, 146–147]. Кожна з визначених парадигм здійснює той чи інший підхід до освіти: *соціокультурний підхід*, який виконує принцип культуродоцільності освіти, де навчання здійснюється від програми навчання до особистості учня; *антропологічний підхід*, де використовується принцип природодоцільності, навчання здійснюється від особистості дитини до програми навчання. У монографії вчені зробили детальний аналіз процесу моделювання освітнього середовища та створенню моделей освітніх практик, у яких ідеї культуроцентристської та антропоцентристської парадигми або співіснують, або існують кожна окремо в специфічній саме для неї педагогічній практиці. На нашу думку, «встановлювальні» моделі педагогічних практик допомагають змоделювати освітнє середовище конкретного навчального закладу, встановити шляхи його розвитку, самореалізації та самовдосконалення учасників освітнього процесу, визначити якість освіти.

Аналіз традиційних, реальних та прогностичних «встановлювальних» моделей практик, визначених у сучасній педагогіці, дає можливість теоретично обґрунтувати моделювання інноваційного розвитку освітнього середовища гімназії як педагогічну проблему. Проаналізуємо деякі традиційні, реальні та прогностичні моделі.

До *традиційних* моделей варто віднести когнітивні, емоційно-ціннісні, раціональні та феноменологічні. *Когнітивна (пізнавальна)* модель у науково-методичній літературі поділяється на: академічну, результати якої визначаються лише за набутими теоретичними знаннями, і реальну (практико-орієнтовану), результати котрої визначаються за практичними вміннями та навичками школярів. Учені, які досліджують цю модель, звертають увагу на те, що вона орієнтується на ступінь і рівень засвоєння навчального матеріалу, але мало уваги звертає на ступінь розвиненості учня, особливо духовного та ототожнюється з особистісно відчуженою, предметоцентристською парадигмою. Джерела когнітивної (пізнавальної академічної моделі) визначені постулатами Я. Коменського в його класно-урочній системі та подані в його працях: «Великая дидактика» (1633), «Всеобщий совет исправления дел человеческих» (1664) [7].

Звернемо увагу на те, що в сучасній українській освіті існування традиційної моделі окреслено у Концепції загальної середньої освіти, де визначено «три постулати традиційної моделі з позиції сучасності: основна мета освіти (оволодіння базовими знаннями, вміннями та навичками); вивчення та засвоєння академічних знань (на основі базових дисциплін); «морально-етичний» постулат, який визначає, що освіта неможлива без засвоєння певних цінностей моральності» [8, 19].

Отже, на думку вчених, сьогодні прийняття традиційної *когнітивної моделі* в чистому вигляді не відповідає соціально-економічним і культурно-педагогічним реаліям нашого часу. Як визначає М. Поташник, «у сучасних умовах когнітивна освітня модель може бути як особистісно відчуженою, так і особистісно орієнтованою; усе залежить від того, у контексті якої парадигми працює навчальний заклад» [19, 152]. Особистісно орієнтована освітня когнітивна модель у сучасному практичному досвіді більше властива педагогічному процесу, який організовується в профільних (ліцеях, гімназіях, коледжах) та спеціалізованих школах. У загальноосвітній школі вона проявляється лише в діяльності учителів-професіоналів.

Ж.-Ж. Руссо та Й. Песталоцці створили *емоційно-ціннісну модель*. Свої початки ця модель бере із середини XVIII ст., у теорії й педагогічному досвіді подана в працях Ж.-Ж. Руссо («Еміль, или О воспитании» (1762) і Й. Песталоцці («Письма г-на Песталоцци к г-ну Н. Э. Ч. о воспитании бедной сельской молодежи» (1777)). Проаналізувавши зазначені праці, можна констатувати, що в моделях освітніх систем як Ж.-Ж. Руссо, так і Й. Песталоцці присутня недооцінена проблема розвитку активності вихованців.

Спроектовані просвітителами моделі не містили відповідного комплексу розвивальних можливостей, що в підсумку привело до низької соціальної адаптованості вихованців, нездатності їх прагнути до само-реалізації, творчості, боротьби за свої ідеали тощо.

Видатний педагог К. Ушинський та психолог Л. Виготський у своїх працях дають оцінку *когнітивній та емоційно-ціннісній моделям*. К. Ушинський, оцінюючи емоційно-ціннісну модель навчання, зазначає, що «учити, граючись, можна лише найменших дітей до семирічного віку, далі наука має брати серйозний, владний тон» [20, 74]. Аналогічної думки дотримується Л. Виготський, який переконаний, що навчання дитини на безпосередніх його емоціях, на суб'єктивному інтересі, зокрема на прагненні дорослих викликати в неї безпосереднє задоволення і сміх, може бути виправдане тільки в застосуванні до раннього дитинства. Навчання з кожним роком стає все більш серйозною справою для дитини. [2, 52]. Із наведених суджень К. Ушинського і Л. Виготського можна зробити висновок про те, що *когнітивна та емоційно-ціннісна моделі* схожі за своїм значенням. В існуючій педагогічній дійсності, на наш погляд, найчастіше емоційно-ціннісна модель частково використовується в школах I ступеня навчання.

У сучасній освіті емоційно-ціннісна модель відома як «Школа радості» та називається вільною; результати освіти в цих школах оцінюються за показниками комфортності дитини від участі в життєдіяльності цього освітнього середовища і задоволеності ним. Головне в цій моделі — «свобода індивідуального вибору», але виникають проблеми при оволодінні учнями повноцінними знаннями згідно з базовим стандартом освіти та у визначенні пріоритетів: або систематична пізнавальна діяльність, або комфортне самопочуття дитини в освітньому середовищі, що задовольняє її індивідуально-особистісні потреби й інтереси [19].

До *традиційних* моделей освітнього середовища можна віднести також раціональні та феноменологічні моделі. *Раціональна модель* школи, розроблена зарубіжними вченими П. Блумом, Р. Ганье, Б. Скіннером, Р. Тайлером, зорієнтована на забезпечення безболісної адаптації молодого покоління до сучасного суспільства й цивілізації. В освіті України, як зазначає В. Кремень, раціональна модель менш поширена, тому що «вона спирається на знання, які полягають у створенні ефективної та всебічної розробленої технології із застосуванням комп'ютерної техніки, інформаційних систем, спрямованих на засвоєння освітньої програми» [10, 19]. Зарубіжна *феноменологічна модель*, розроблена А. Маслоу, А. Комбе, К. Роджерсом, побудована на засадах гуманістичної психології й педагогіки. Її основа — людиноцентристський, особистісно орієнтований характер; освітнє середовище будується за принципами співробітництва, взаємодопомоги та підтримки. Характер педагогічної взаємодії вчителів і учнів — партнерський, творчий, відповідальний. Йдеться про індивідуальне навчання та виховання, а не про масовість [6].

У сучасних умовах за феноменологічною моделлю сформувалися такі нові реальні моделі, як «відкрите навчання», «школа як сім'я» тощо. Їх об'єднують спільні ознаки, такі як: психологічна підтримка кожного учня в прагненні власного розвитку; можливість самостійного вибору навчальних дисциплін; залучення батьків до навчально-виховного процесу. Інноваційні процеси спрямовані на модернізацію всіх складових освітнього середовища (змісту, управління, педагогічних технологіях, підготовці педагогічних кадрів, моніторингу тощо). Процес моделювання спрямований на створення *реальних та прогностичних моделей*. Як визначає О. Савченко, це період «піднесення педагогічних систем гуманістичної спрямованості, новаторський підхід, який побудований на ідеях вільного природо-відповідного виховання дитини на засадах самостійності й самовиховання, на розвитку її внутрішньої свободи і гідності» [16, 328].

Приклади сучасних *реальних моделей* побудови та розвитку освітнього середовища наведені в монографіях зарубіжних та українських вчених. Це — вальдофрські школи, «Будинок вільної дитини» М. Монтесорі, «Школа без примусу» С. Френе, «Школа завтрашнього дня» Д. Ховарда, «Школи нового року навчання» Л. Тампа, «Відкриті школи» Г. Зілбербана, чартерні школи в США; школи — «співробітництва» у Японії; «Школа радості й успіху» С. Френе, «Школа для життя, через життя» Д. Декролі, в яких формуються наукові центри та лабораторії з розроблення й запровадження нових моделей організації освітнього середовища. [4; 23]. Створенню таких моделей освітнього середовища сприяли кардинальні зміни соціально-політичних та економічних систем, науково-технічний процес, реформування системи освіти.

Аналізуючи розвиток інноваційних процесів в українській освіті, можна знайти проблеми, вирішення яких було спрямоване на підвищення ефективності навчально-виховної діяльності, *моделювання інноваційного освітнього середовища* навчальних закладів та створення *реальних моделей інноваційного розвитку освіти*. До них варто віднести:

- моделі особистісно орієнтованого педагогічного процесу, підвищення пізнавальних інтересів та діяльності учнів: особистісна модель (І. Бех, М. Вейт, О. Вишневський, В. Галузинський, Л. Занков, О. Захаренко, В. Рибалко, В. Серіков, В. Сухомлинський, І. Якіманська); активізувальна модель (А. Матюшкін, М. Махмутов, М. Скаткін, Г. Щукіна); розвивальна модель (Ф. Боданський, Б. Давидов, О. Дуса-вицький, Л. Виготський, Д. Ельконін, Л. Занков, А. Зак, Г. Костюк, В. Репкін); програмно-проектна модель (В. Волинський, Н. Калюжна, Т. Козіна, Г. Кондратенко, Н. Литвиненко, Л. Лошакова, М. Маланюк); мо-

дель творчої особистості (І. Волков, Є. Ільїн); формувальна модель (В. Беспалько, П. Гальперін, І. Калопіна, Н. Талізїна, С. Шапіро); компетентісно орієнтована модель (В. Давидов, І. Єрмаков, В. Краєвський, І. Лернер, О. Савченко, М. Скаткін, Г. Щєдровицький);

- моделі на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів: ігрові моделі (Б. Нікітін); моделі проблемного навчання (І. Векслер, Н. Воскресенська, В. Коваленко, В. Корнєєв, В. Лозова, В. Марков, А. Фурман); моделі навчання на основі логіко-знакових схем (В. Шаталов, О. Шевченко);

- моделі на основі підвищення ефективності управління та організації навчально-виховного процесу: модель диференціації (Ю. Гільбух, І. Дубровїна, М. Міндюк, В. Фїрсов, Ю. Чабанський, І. Якіманська); модель індивідуального навчання (В. Зябкін, Л. Момот, В. Онищук, С. Петухов, В. Чижик, В. Шадриков); модель колективного навчання (В. Дьяченко, О. Рївні); модель саморозвивального навчання (А. Алексюк, С. Бондар, В. Буряк, В. Євдокимов, О. Киричук, Б. Коротяєв, П. Лебедев, В. Паламарчук, І. Підласий, Г. Селевко); модель самостійного навчання (В. Буряк); модель управління школою (В. Бондар, В. Маслов, В. Пікельна, О. Попова); модель школи життєтворчості, розвитку функціональних життєвих компетенцій учнів (І. Єрмаков, Д. Пузіков).

На основі зазначеного вважаємо, що відокремлені реальні моделі освітнього середовища є невід'ємною частиною сучасної гуманістичної моделі. Аналізуючи досвід українських учених, можна стверджувати, що одним із перших, хто практично впроваджував та будував *гуманістичну модель* освітнього середовища, був В. Сухомлинський. Він визначав «гуманізм на соціальному, державному рівнях як принцип існування взаємин між суспільним і особистим, як сутність педагогіки, її принцип, як мету формування взаємин, як базисний компонент змісту формування стосунків, якими мають бути пронизані навчальні плани, програми, підручники й інші засоби навчання, як якість способів виховання» [17, 268]. Як вказує В. Ликов, новаторством В. Сухомлинського є «створення гармонійної системи виховання, яка є невід'ємною частиною національного та загальнолюдського виховання. Формування цих якостей у школярів здійснюється на уроках совісті, доброти, милосердя, обов'язку і духовності, у планах самовиховання, на годинах творчої праці та самовираження» [11, 145]. Обґрунтовуючи ідеї В. Сухомлинського у своєму виступі на Міжнародній конференції, присвяченій 85-річчю від дня народження педагога, О. Савченко визначила ті положення, які мають стати основою інноваційного розвитку сучасної української освіти, насамперед, «формування національної гідності в школярів, розвиток творчих здібностей особистості на основі партнерської взаємодії та етичних цінностей» [16, 328]. Ці принципи покладено в основу сучасної гуманістичної моделі, збагачені новими сучасними моделями.

У Концепції загальної середньої освіти визначено, що «*гуманістична модель* освіти набирає в країні подальшого розвитку, її зміст є необхідною умовою для особистісного самовираження, самоствердження людини як можливості найбільш повно й адекватно відповідати природі людського “Я”, тобто допомагати людині розбудити те, що в ній уже закладено (природні унікальні здібності, нахили), а не навчати її того, що придумано кимось раніше. Цей підхід відкриває ефективні шляхи до самореалізації особистого “Я”» [8, 11].

До сучасних реальних моделей можна віднести *модель школи самовизначення* О. Тубельського, *модель школи індивідуального вибору та самореалізації особистості*. На нашу думку, остання модель цікава тим, що соціокультурний компонент розглядається як спосіб соціалізації особистості школяра: моральна культура людства, культура сім'ї, роду; культура людських взаємин; культура школи, культура дитинства, найбільш повно поєднують в собі особистісно орієнтоване навчання і виховання на основі свободи індивідуального вибору. Головна мета *моделі адаптивного освітнього середовища* Є. Ямбурга — адаптація дітей та підлітків до соціальних умов, які швидко змінюються. С. Сисоевою розроблена модель *творчої особистості*: теоретична модель педагогічної творчості вчителя як фундамент його готовності до формування творчої особистості учня.

До групи реальних *організаційних моделей* закладів освіти належать моделі, розроблені в дослідженнях В. Алфімова, Н. Білик, А. Каташова, А. Лігоцького, І. Лікарчука, С. Мартиненко, О. Мещанїнова, Л. Старовойта, Р. Таран, Я. Цехмістера. В. Алфімов подав модель організації навчально-виховного процесу в ліцеї як цілісну педагогічну систему. Н. Білик у своїй дисертації запропонувала структурно-функціональну модель модульно-персоналогічного навчання в системі підвищення кваліфікації вчителів. А. Каташов розробив теоретико-методологічні основи функціонування інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею, у якому знайшли подальший розвиток ідеї Т. Шевченка щодо естетизації освітнього середовища й одухотворення освітньо-виховного процесу в навчальному закладі. А. Лігоцьким створено модель цілісної різнорівневої освітньої системи. І. Лікарчук простежив «генезу розвитку» професійної освіти та обґрунтував модель управління системою професійно-технічної освіти на регіональному рівні; теоретично змодельовував управлінські процеси. Я. Цехмістер значну увагу приділив розробці технологічної моделі допрофесійної підготовки учнів у ліцеї медичного профілю, виділивши чотири складові: освітню, організаційну, дидактичну та професійну. С. Мартиненко в дисертаційному дослідженні подає організаційно-педагогічну модель функціонування навчальних закладів для обдарованих дітей (гімназій, ліцеїв, колегіумів, коледжів) та визначає їх основні завдання. О. Мещанїнов у монографії теоретично обґрунтував та розробив концепцію розвитку інноваційної університетської освіти як цілісної

системи організаційно-педагогічних умов та принципів і запропонував багаторівневу модель сталого розвитку інноваційної університетської системи безперервної випереджувальної освіти. Л. Старовойтом розроблено та експериментально перевірено «модель організації багатоступеневого професійного навчання» фахівців в училищі кулінарного профілю. Р. Таран наводить концептуальні засади гімназійної освіти та розглядає структурно-цільову модель діяльності гімназії.

Аналізуючи зміст і складові моделей освітнього середовища, можна стверджувати, що між ними існує найтісніший зв'язок: робота педагогічного колективу за тією чи іншою моделлю визначається за домінантою, що дозволяє розрізняти конкретні школи й бачити відмінності між ними. Всі моделі є багатофункціональними та значущими для сучасної педагогічної науки і реальної педагогічної дійсності.

Під час створення багаторівневої моделі інноваційного розвитку освітнього середовища гімназії ми враховували концептуальні підходи наукових і практичних досліджень учених, брали за основу етапи створення моделі; аналізували роль суб'єктів ефективної організації навчально-виховного процесу; обґрунтовували психолого-педагогічні аспекти інноваційного розвитку освітнього середовища (І. Богданова, Л. Ващенко, Л. Даниленко, С. Мартиненко, О. Мещанінов, Н. Островерхова, В. Пікельна, М. Поташник, О. Савченко, Л. Хоружа, Е. Ямбург, В. Ясвін).

Н. Островерхова встановлює такі етапи створення моделі: визначення мети; постановка завдання, побудова моделі, перевірка розробленої моделі на достовірність, експериментальне випробування моделі (застосування в реальному житті), поновлення моделі [13, 28–34]. Л. Хоружа звертає увагу на те, що цільовий варіант побудови певної моделі впливає й на вибір її форм (структурні, описові), видів (структурні й функціональні, логічні та логіко-математичні, інформаційні, моделі-аналоги тощо) та функцій, які виконує моделювання: ілюстративну, пояснювальну, критеріальну, евристичну, прогностичну, перетворювальну [22, 206–207].

Здійснений нами аналіз сучасних підходів щодо моделювання освітнього середовища як педагогічної проблеми, дає підставу констатувати той факт, що зазначені моделі спрямовані на взаємодію всіх учасників освітнього процесу на основі принципу гуманізації, саморозвитку та самореалізації. Моделювання інноваційного освітнього середовища у процесі аналізу проблем, які виникають у практичній діяльності, дозволяє досліджувати динаміку розвитку навчального закладу, визначити тенденції, що зумовлюють цей розвиток.

Однак, незважаючи на актуальність та багатоаспектність вивчення проблеми, малодослідженими залишаються питання щодо моделювання змісту і структури моделі інноваційного освітнього середовища гімназії.

ДЖЕРЕЛА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. — К.; Ірпінь : Перун, 2002. — 1426 с.
2. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. — М. : Педагогика, 1991. — 479 с.
3. *Ващенко Л.М.* Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : моногр. / Л.М. Ващенко. — К. : Тираж, 2005. — 380 с.
4. *Коменский Я.А.* Великая дидактика / Я.А. Коменский // Педагогическое наследие. — 1989. — С. 11 — 105.
5. Концепція загальної середньої освіти // Інформ. зб. М-ва осв. і науки України. — 2002. — № 2. — С. 19.
6. Короткий словник з філософії / під заг. ред. І.В. Блауберга, І.К. Палиша. — 4-е вид. — М. : Політвидав, 1982. — 431 с.
7. *Кремень В.Г.* Освіта і наука в Україні — інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. — К. : Грамота, 2005. — 448 с.
8. *Ликов В.* Єдність національного та загальнолюдського в спадщині Василя Сухомлинського / В. Ликов // Освіта і управління. — 2000. — № 3 — 4. — С.145 — 152.
9. *Мартиненко С.М.* Організаційно-педагогічні умови функціонування і розвитку середніх закладів освіти для здібних дітей : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.М. Мартиненко. — К., 1999. — 231 с.
10. *Островерхова Н.* Моделювання в управлінській діяльності директора / Н. Островерхова // Директор шк. — 1999. — № 8 — 9. — С. 28 — 34.
11. *Павлова Л.Д.* Психологічне супроводження особистісно орієнтованого навчання / Л.Д. Павлова // Управління шк. — 2006. — № 34. — С. 16 — 17.
12. *Пікельна В.С.* Управлінські моделі в керівництві школою / В.С. Пікельна // Рад. шк. — 1989. — № 6. — С. 56.
13. *Савченко О.Я.* Виступ на Міжнародній конференції, присвяченій 95-річчю від дня народження В. Сухомлинського / О.Я. Савченко. — К. : [б. в.], 2003.
14. *Сисоева С.О.* Нариси з історії розвитку педагогічної думки : навч. посіб. / С.С. Сисоева, І.В. Соколова. — К. : Центр навч. л-ри, 2003. — 308 с.
15. *Сухомлинский В.А.* Разговор с молодым директором школы : Избр. произв. в 5 т. / В.А. Сухомлинский. — К. : Рад. шк., 1980. — Т. 4. — 667 с.

16. Управление качеством образования : практико-ориентированная монография и методическое пособие / под ред. М.М. Поташника. — М. : Пед. общ. России, 2006. — 448 с.
17. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : моногр. / Л.Л. Хоружа. — К. : Преса України, 2003. — 318 с.
18. Яковлев Е.В. Комплексное моделирование высшего учебного заведения / Е.В. Яковлев // Педагогіка. — 2001. — № 2. — С. 32 — 36.
19. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А. Ясвин. — М. : Смысл, 2001. — 365 с.

С.М. Мартыненко, А.Г. Жукова. **Современные подходы к моделированию инновационного развития образовательной среды учебного заведения как педагогической проблемы**

В статье проанализированы современные подходы и теоретические основы моделирования инновационного развития образовательной среды учебного заведения как педагогической проблемы, определены его особенности, рассмотрены модели образовательной среды, которые разработали зарубежные и отечественные представители науки; раскрыто содержание и сущность основных научных дефиниций.

Ключевые слова: моделирование, модель, инновационное развитие, образовательная среда.

S. Martynenko, A. Zhukova. **Modern Approaches to the Modelling of the Innovative Development of Educational Environment of Educational Establishment as a Pedagogical Problem**

In this article it has been analyzed the modern approaches and theoretical basis of modelling of the innovative development of educational environment of educational establishment as a pedagogical problem, has been determined its peculiarities, has been observed the models of educational surroundings, which had been worked out by foreign and native scientists, has been revealed the substance and contents of the main scientific definition.

Key words: modeling, model, innovative development, educational environment.