

ктором московської філії українського педагогічного видавництва “Радянська школа”. Після звільнення Києва від фашистських загарбників і відновлення роботи владних структур Я.П. Ряппо повернувся до столиці. У Києві працював керівником науково-методичного кабінету Міністерства освіти. З 1948 р. Я.П. Ряппо займався літературною діяльністю. Помер Я.П. Ряппо 14 квітня 1958 р., похований на Байковому кладовищі у Києві [5].

Висновки. Отже, ідеї Я.П. Ряппо про професійну освіту та співвідношення її із загальною освітою, пріоритет соціального виховання дітей, доцільність комплексних програм і практичних методів навчання відповідали вимогам того часу. Реалізація цих ідей в освітній практиці була пов’язана з певними, інколи нездоланими труднощами. Відсутність необхідного обладнання, кваліфікованих кадрів, досвіду негативно позначилася на підготовці молоді до праці й подальшого навчання. У зв’язку із цим система монотехнічної освіти України, концепція соціального виховання зазнала критики. Деяка категоричність суджень Я.П. Ряппо пояснюється загальною тенденцією наукового стилю того часу. Досягненням керівництва Наркомун УРСР у перші роки Радянської влади, зокрема Я.П. Ряппо, справедливо визнати створення в обмежені строки в умовах розрухи національної концепції школи й нової мережі закладів освіти. Це був безпрецедентний шлях в історії розбудови державної освітньої системи.

Подальшого вивчення потребують питання критичного аналізу адміністративної діяльності й визначення професійного стилю Я.П. Ряппо.

Література

1. Ряппо Я.П. Проблемы воспитания и образования в советском государстве / Я.П. Ряппо // Путь просвещения. – 1922. – № 4. – С. 4.
2. Ряппо Я.П. Реформирование высшей школы на Украине в годы революции (1920–1924) / Я.П. Ряппо // Сб. статей и докладов. – Х. : Госиздат, 1925. – 153 с.
3. Ряппо Я.П. Система Народної освіти на Україні / Я.П. Ряппо // Соціальне виховання, професійна освіта і наука. – Х. : Держвидав, 1926. – 12 с.
4. Ряппо Я.П. Система народної освіти на Україні / Я.П. Ряппо // Збірник матеріалів, статей, доповідей. – Х. : Держвидав, 1927. – 56 с.
5. Самоплавська Т. Організатор нової системи освіти: до 125-річчя Я.П. Ряппо / Т. Самоплавська // Педагогічна газета. – 2005. – № 3 (березень). – С. 7.

КОНДРАШИНА Г.В.

ВИТОКИ ІДЕЇ ПІДГОТОВКИ Й КОНТРОЛЮ ЗА ДІЯЛЬНІСТЮ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ В ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

У сучасній вітчизняній педагогічній науці та практиці переважає бачення керівника освіти як директора школи, який формує власну професійну компетентність методом інтуїтивного пошуку, емпіричного використання лідерських та організаторських здібностей, несистемного нагромадження фрагментарних

управлінських знань і кращих зразків педагогічного досвіду, тоді як для організації освіти сьогодні потрібен менеджер – професійно підготовлений фахівець, який мислить масштабами галузі, сприймає визначальну місію освіти, має знання з маркетингу, моніторингу, бізнесової специфіки освітніх послуг, володіє соціально-педагогічними та особистісно-креативними технологіями здобуття й використання знань та досвіду управлінської діяльності в ринкових умовах. Це свідчить про необхідність перебудови особистісних і соціальних чинників управління освітою.

Формування й подальший розвиток управлінця як менеджера освіти сьогодні можливі лише на засадах спеціальної поетапної професійної підготовки, поєднання в ній науково-теоретичних досягнень вітчизняної педагогічної науки, організаційно-технологічних розробок, передової практики, здобутків провідних світових шкіл менеджменту, що забезпечить високий рівень компетентності керівника освіти та неперервність його підготовки в розвитку як менеджера – висококваліфікованого професіонала, освітнього лідера й організатора впродовж життя.

Аналіз бібліографії свідчить, що багато авторів у наукових і методичних працях розглядають різні аспекти управління педагогічними системами: управління в загальноосвітній школі (Є. Березняк, В. Бондар, Ю. Васильєв, І. Горбунов, М. Захаров, М. Кириченко); управління в навчальних закладах нового типу (Л. Даниленко, А. Черниш); управління професійними освітніми закладами (Г. Єльнікова, Л. Калініна, В. Луговий); психологічні аспекти управління освітою (Н. Коломенський, В. Якунін) та ін. Складність і багатоплановість проблеми авторитету, її міждисциплінарний характер зумовили виокремлення політологічного аспекту загальної проблеми (В. Андрущенко, В. Богданов, М. Кушнарєв, Ю. Неймер, К. Павлиця, І. Поротова, Б. Поршнеєв, Ю. Стюпкін, Є. Ткачов, Е. Фромм). Методичну цінність становлять праці педагогів О. Захаренка, А. Макаренка, В. Сухомлинського, присвячені проблемі формування педагогічного авторитету.

Однак проведений аналіз доводить, що до цього часу проблема аналізу авторитету в галузі управління освітою, єдності з іншими чинниками та засобами управлінської діяльності не здобула наукового узагальнення. Тому *метою статті* є визначення витоків ідеї підготовки й контролю діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів в історії української педагогічної думки.

На різних етапах розвитку людства проблема управління інноваційною освітою була не настільки гострою, як в індустріальну і постіндустріальну епохи. Найбільшої ваги вона набула в період небувалого прориву в науково-технічному розвитку, докорінних змін традиційних уявлень про загальнолюдські цінності, життя, світ, перспективи людської цивілізації.

Державно-громадське управління як один зі способів самоврядування суспільства є невід’ємною ознакою історичного цивілізаційного процесу людства

в цілому й українського суспільства зокрема. Історичним підґрунтям формування сучасних підходів до державно-громадського управління є звичаєве право Київської Русі, магдебурзьке право, військово-адміністративне самоврядування часів Української козацької держави, II Універсал Центральної Ради та Конституція УНР від 29 квітня 1918 р. [6, с. 34].

Як відомо, загальна освіта традиційно має за мету навчання грамоти та створення умов для засвоєння людиною нагромадженого апозитивного досвіду попередніх поколінь. Ця характерна ознака впливала та впливає на управління освітнім процесом, у тому числі на підготовку управлінців, керівників, начальників, яку в історичній ретроспективі певною мірою ототожнюємо з підготовкою менеджерів освіти.

Вивчення матеріалів з історії українського шкільництва дає підстави для логічного висновку про те, що підготовка начальників, керівників шкіл зародилася в первісному суспільстві з появою перших шкіл. Спочатку підготовка керівника школи мала стихійний характер, зумовлювалася навчальними потребами у створенні умов для навчання, встановлення культурних зв'язків з представниками княжих, церковних дворів, державних установ [5].

Здійснено спробу визначити витoki організації підготовки керівників шкіл з другої половини X ст. за часів Київської Русі, коли було відкрито перші державні школи. Зокрема, з'ясовано, що у вказаний історичний період при княжих дворах, церковних храмах відкривалися школи, де здійснювали підготовку державних і церковних службовців. За матеріалами Б. Ступарика, можемо стверджувати, що вперше питання мети і змісту підготовки керівників було відносно чітко сформульовано у двірцевій княжій школі Володимира Святославовича [6, с. 11]. У цій школі готували державні кадри, вчили виключно вихідців з інтелігенції. На основі релігійних творів (переважно старозавітницького змісту) організовано навчання й ідеологічне виховання державних службовців, які згодом керували церковними та княжими школами.

На підставі історичних розвідок Є. Павлютенкова виявлено, що підготовка керівників передбачала мету: навчити організовувати, підтримувати ідеологію державця. Підготовка майбутніх керівників відбувалася переважно шляхом самостійного читання релігійних творів, церковних порадників, підготовки промов. У школі при Київському Софіївському соборі, відкритій Ярославом Мудрим, приділяли увагу формуванню навичок самоорганізації майбутнього керівника через проповідь, повчальні тексти, вимогу наслідувати позитивний приклад правителя [5].

Встановлено, що галицько-волинські князі в період існування Великого князівства Литовського (XIV ст.) сприяли розширенню мережі освітніх закладів. Однак щодо підготовки керівників для цих шкіл практичних напрацювань не було. У XIV–XVI ст. керівником школи призначали поважну шановану людину, яка мала досвід управління, керівної діяльності. У XIV–XVI ст. школи утриму-

валися коштом громадян, тому керівництво нею покладалося на члена громади. Прикладом цього може слугувати досвід існування українських братських шкіл. У статуті Львівської братської школи вказано: “Правити – виходить, насамперед, завжди бути на місці й, не покладаючись на силу наказів, діяти прикладом, бути першим працівником. Бути першим не над підлеглими у владі суцими, але першим між колегами-учителями, і стояти не над ними, а посередині їх, зберігати й підтримувати їхній інтерес у навчанні та науці, пожвавлюючи його своїм інтересом” [7, с. 62].

Традицію громадсько-державного управління школами, залучення до керівництва ними, збереглася упродовж XVIII – першої третини XIX ст. У XVIII ст. керівників шкіл спеціально не готували, а обирали з представників воєносного правління, міського магістрату чи управи [2, с. 23–24].

З утворенням Міністерства народної освіти Російської імперії у 1802 р. керівництво освітніми закладами було визначено ієрархічно: університетом керував (на рівні координації, узгодження) попечитель навчального округу; ректор університету координував керівні, управлінські види діяльності директора гімназії; директор гімназії впливав на організацію освітнього процесу в повітовому училищі; доглядач повітового училища координував роботу церковної школи.

Посада директора школи виникла із чітко визначеними функціями, завданнями, повноваженнями в навчальному процесі. Знаходимо в посадових вимогах того часу: “Начальник закладу повинен увесь належати йому, жити в закладі одним з ним життям. Навчання починається о восьмій годині. О сьомій або в шостій прокидається школа – тоді ж прокидається й начальник. Соромно тому, хто ще в ліжку, коли ожила його школа. Від нього потрібна енергія. Що значить енергія? Інші розуміють під цим словом рішучий тон, різкі начальницькі прийоми; інші – суворість у підтримці зовнішніх порядків і правил поведінки. Енергія – не одна завзятість волі, але постійна дія волі в одному дусі й напрямку. Отут уже мало сумлінної акуратності в одній роботі, дорученої начальникові, він має бути захоплений і одухотворений управлінням” [7, с. 272].

Лінійна система управління народною освітою, яка утвердилася у XIX ст., характеризувалася ієрархічністю й жорстокою субординацією. Директори, попечитель, ректори, доглядачі в управлінні й організації освітніх закладів керувалися попередніми правилами народної освіти (1802 р.) та єдиним статутом навчальних закладів, підвідомчих університетам (1804 р.).

У ході вивчення витоків досліджуваної ідеї з’ясовано, що з розвитком мережі загальноосвітніх навчальних закладів, залученням губернських земських і міських управ до відкриття й утримання шкіл поступово формувалася потреба підготовки кадрів, які б могли піклуватися про відкриття та умови навчання в різних типах шкіл. Дослідженням доведено, що питання навчально-виховної

роботи в колі діяльності училищних рад та інспекторів народних училищ, освітній процес у гімназіях координувався університетами.

Однак ідея розгляду управління як наукової дисципліни та професії виникла у XVIII ст. – у пізню епоху розвитку капіталістичної формації суспільства. На цьому етапі відбувається виділення управлінських функцій. Із середини XIX ст. починає розвиватися концепція систематизованого управління. На початку XX ст. ця концепція набула якісно нового значення – управління стали розглядати як самостійну галузь діяльності, здатну принести успіх організації. Тим самим покладено початок принципово новому етапу в управлінні – науковому управлінню, центральною фігурою якого став професійно підготовлений керівник – менеджер [1, с. 45].

Значущим періодом для становлення ідеї підготовки менеджерів освіти вважаємо роки демократичних реформ 1917–1920 рр. Відомо, що у 1917 р. утворено Генеральних секретаріат освіти, реорганізований у січні 1918 р. у Міністерство народної освіти. Міністерство в січні 1919 р. було перетворено в Народний комісаріат освіти України. Політику Наркомосу УСРР у навчальних закладах впроваджували члени Комуністичної партії, працівники виконавчих комітетів губернських рад робітничих, селянських і червоноармійських депутатів. У різних місцях України діяли на території повітів відділи народної освіти повітових революційних комітетів, ліквідовані у травні 1919 р. У цей час були організовані повітові ради і, відповідно, відділи народної освіти виконкомів повітових рад робітничих, селянських, червоноармійських депутатів. Так само періодично існували волосні революційні комітети. Відділи народної освіти волосних ревкомів і волосних виконкомів рад робітничих, селянських та червоноармійських депутатів не мали самостійності, а входили до складу ревкомів і виконкомів. В управлінні загальною освітою склалося сім ступенів. За аргументованими висновками О. Сухомлинської, система управління була надзвичайно складною, численною, управляла роботою 17 110 трудових шкіл та 1928 дитячими будинками [4].

Після створення округів і районів постало питання скорочення управлінців. Серед вимог до рівня підготовки керівників освітніми закладами можемо виділити такі: ідеологічна переконаність; знання завдань соціального виховання дітей; уміння навчати грамоти, соціальна й педагогічна активність [2, с. 67]. Варто зазначити, що ефективність управління загальними освітніми закладами залежала переважно від персональних лідерських якостей, обсягів досвіду на керівних посадах. Питання спеціальної підготовки керівників шкіл не було конкретизовано у 1920–1930-ті рр.

План управління справами освіти в Україні передбачав: посилення самоконтролю навчальних закладів, ініціатива виборів керівників та вчителів шкіл. У січні 1919 р. Урядом України було опубліковано “Декларацію” про демократизацію керівництва школою, у лютому 1919 р. Народний комісаріат освіти

України видав тимчасове положення “Про середню школу”. Згідно з цим положенням ліквідувалися посади директорів, начальниць, інспектрис, завідуючих і вводилися голови педагогічних рад, заступник голови педагогічної ради, секретар. Ці посади були виборчими. З 1920 р. в Україні встановлюється радянська влада, а з 1925 р. Наркомос скасував колегіальне управління і утвердив централізацію як основний принцип управління. Фактично у 1925–1991 рр. в Україні в галузі загальної середньої освіти розвивалася командно-адміністративна система.

Соціально-психологічна теорія управління працею не набула розвитку та впровадження в практику, а тому вважалася “закритою” впродовж 30–50-х рр. ХХ ст. Наступним у теорії управління став етап емпіричної школи, яка базувалася на професіоналізації управління. Авторами цих підходів були авторитетні управлінці: практики, керівники великих організацій. Так, директор Харківського інституту праці Ф. Дунаєвський вперше запропонував теорію “адміністративної місткості”, в якій обґрунтовано два поняття “норми керованості” управління, досліджено функції, організацію праці керівника, відбір і організацію діяльності персоналу, організацію структур управління [3, с. 18]. На підтримку цих наукових пошуків у Москві та Харкові відкриваються інститути наукових методів управління працею, які очолили відомі вчені – академік А. Гостев і Ф. Дунаєвський. Незважаючи на певні прогресивні напрацювання, основним результатом цього періоду стала радянська теорія та практика управління, що класифікувалася як адміністративно-командна система з відомими надалі негативними наслідками.

З проголошенням державного суверенітету в Україні (1991 р.) для інтегрування децентралізації й централізації 1992 р. було створено органи державної виконавчої влади та місцевого самоврядування (обласні й районні ради). Указом Президента України у грудні 1991 р. було утворено єдине Міністерство освіти України. Управління в галузі загальної середньої і вищої освіти зберігало жорстку ієрархічну субординаційну структуру.

Обласні інститути вдосконалення вчителів було передано в комунальну власність місцевим владним структурам. У 1994 р. виявилася тенденція до диверсифікації освітніх послуг і зовнішньої диференціації шкіл.

Висновки. Отже, конкретизовано вимоги до керівників перших українських колегій, братських шкіл, інструкції для директорів загальних навчальних закладів свідчать про те, що історично керівник освітнього закладу мав володіти високими моральними якостями, демонструвати захоплення педагогічним процесом, мати досвід викладання й громадської діяльності.

Література

1. Луговий В.І. Управління освітою : навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності / В.І. Луговий // Держ. управління. – К. : Вид-во УАДУ, 1997. – 302 с.
2. Майборода В.К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки / В.К. Майборода. – К. : Либідь, 1992. – 195 с.

3. Москальова Л.Ю. Лідери освіти: Морально-етичний розвиток майбутніх керівників навчальних закладів як найважливіша передумова реформування освіти / Л.Ю. Москальова // Гуманітарні науки. – 2007. – № 2. – С. 18–24.

4. Нариси історії українського шкільництва (1905–1938) : навч. посіб. / [О.В. Сухомлинська, Н.П. Калениченко, Ж.Д. Ільченко та ін.]. – К. : Відродження : Заповіт, 1996. – 304 с.

5. Павлютенков Є. Образ ідеального керівника в історії науки управління / Є. Павлютенков // Управління школою. – 2006. – № 32–33.

6. Ступарик Б.М. Національна школа: витоки, становлення / Б.М. Ступарик. – К., 1998. – 336 с.

7. Хрестоматія з історії української школи і педагогіки / [упоряд. проф. О.О. Любар]. – К. : Знання, 2003. – 766 с.

МІРОШНИЧЕНКО В.М.

ОКРЕМІ АСПЕКТИ ІСТОРИЧНОГО СТАНОВЛЕННЯ ДІЛОВОЇ ГРИ ЯК МЕТОДУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців до практичної діяльності завжди перебувала в центрі уваги провідних науковців. Зокрема, з метою пошуку ефективних шляхів підвищення рівня професіоналізму випускників ВНЗ дослідники звертаються до накопиченого досвіду із цього питання, що дає змогу переосмислити його у світлі сучасних тенденцій розвитку суспільства та творчо застосувати в нових соціальних умовах. У цьому плані особливий інтерес науковців викликають праці, присвячені теоретичним і практичним аспектам використання ділових ігор в освітньому процесі ВНЗ.

З'ясовано, що з давніх часів такі прогресивні мислителі та вчені, як Платон, Арістотель, Гуаріно Гуаріні, Я. Коменський, М. Ломоносов, Ф. Фребель, К. Ушинський, А. Лай, Д. Дьюї та інші, наголошували на необхідності широкого використання ігрової діяльності в навчанні молоді. В останні десятиріччя увага науковців до проблеми використання ігор в освітньому процесі ще більше зросла. Зокрема, вагоме теоретичне та практичне значення мають результати дослідження з питань імітаційно-ігрового моделювання (В. Єфімов, А. Хачатурян), ролі гри при вивченні окремих навчальних предметів (Н. Баришнікова, С. Мельник та ін.), ігрових форм розвитку комунікації (Є. Аргустянянц, П. Баранов, Н. Гез, І. Горелов, Н. Потапова, Е. Шубін) тощо. Сучасними науковцями (А. Вербицький, М. Воронка, С. Гідрович, Я. Гінзбург, А. Капська, М. Кларін, І. Куліш, А. Матюшкін, П. Підкасистий, А. Смолкін, Ж. Хайдаров) доведено, що ділова гра є ефективним методом підвищення рівня навчальних досягнень студентів ВНЗ. Проте дослідниками недостатньо висвітлено питання історичного становлення ділової гри як методу підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ.

Мета статті – розкрити окремі аспекти історичного розвитку ділової гри як методу підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі.