

РІВНІ САМООРГАНІЗАЦІЇ В СИСТЕМІ ОСВІТИ

У статті розглянуто рівні особистісної самоорганізації, самоорганізації педагогічних систем та системи освіти в цілому.

"Що нам потрібно? Нам, тобто всім вимученим шкільною смутою, яка відбувається останні десятиліття: батькам, які стурбовані долею дітей, учням, яких навчають чому-небудь і як-небудь, вчителям, вимушеним працювати у важких умовах повного розкладу школи. Нам потрібні радикальні реформи в освіті, починаючи з початкової школи і закінчуючи університетами та іншими вищими навчальними закладами. Потрібно відійти від тих напівзаходів, які рятування школи бачили в перенесенні предмета з одного класу в інший, у збільшенні чи в зменшенні кількості годин на вивчення предмета, заміні екзаменів тощо. Всі ці палліативи мали якійсь канцелярський характер, характеризувалися повною відсутністю творчої оригінальної думки і призвели до повної прострації в освітньо-виховній справі" [1: 3]. Ці слова (пер. – наш) написані Г. Зоргенфреєм у 1907 році щодо тодішньої російської системи освіти і певною мірою актуальні й сьогодні. Але потрібно задуматися над тим, що проблема невідповідності реалій освіти очікуванням від освіти була і є постійною характеристикою освітнього процесу. Саме тому наш час потребує не змін у межах системи освіти, а потребує зміни парадигмального відношення до освіти як до відкритої динамічної системи, управління якою повинно будуватися не на зовнішніх директивних впливах і перманентних "реформах", а на синергетичних принципах самоорганізації та управління саморозвитком системи.

У сучасних суспільствознавчих науках намітилася тенденція до широкого впровадження синергетичного підходу у вивченні складних відкритих динамічних систем. Саме такою системою і є система вітчизняної освіти з відповідними освітніми підсистемами, які характеризуються відкритістю, нелінійністю та динамічністю.

Система освіти, у свою чергу, є підсистемою соціально-гуманітарної сфери суспільства, причому, підсистемою формоутворюючою. Спираючись на висновки фахівців з конституційного права, право на освіту складно навіть класифікувати, оскільки воно впевнено належить до блоку і соціальних, і культурних, і економічних прав (освіта в постіндустріальному постмодерному суспільстві є основою економічного життя і економічних відносин).

У наш час актуалізувалася необхідність дослідження процесів самоорганізації в освіті, які, на нашу думку, можна класифікувати за певними рівнями. Серед них пропонуємо виокремлювати рівень особистісної самоорганізації суб'єктів освітнього процесу, рівень самоорганізації освітніх систем та рівень самоорганізації системи освіти в цілому.

Трансформація системи освіти як динамічної системи є не метою, як дехто уявляє, а сталою характеристикою цієї системи, яка вимушена адекватно розвиватися разом з суспільством та бути готовою до відповідей на виклики сьогодення.

За висновками Г. Ю. Любарського, який розробив теорію динаміки складної соціальної системи, суспільство являє особливу реально існуючу цілісність, що складається з ще більш цілісних високоорганізованих елементів, тобто є ієрархічною системою, верхній рівень якої поступається за ступенем організації елементам, розташованими поверхами нижче [2: 41]. Учений з метою аналізу складної системи вводить до обігу поняття **фундаментальна страта** та **реалізована страта**. Страта – група індивідів, що знаходяться на однаковому соціальному рівні (в однаковому становищі) в суспільстві. Реалізована освітня страта – це своєрідний гіперобсяг соціуму, який описує реальне місце страти в соціальній системі і характеризується певними критеріальними показниками: місцем у певній системі, рівнем освіти, політичними уподобаннями, професійною активністю тощо. Всі ці показники реальні, тобто вони можуть бути вимірними (**реалізована страта**, за Г.Ю. Любарським, корелює концепту **освітня система** за А.В. Євтодюк).

Запропонована Г.Ю. Любарським схема соціальної динаміки, адаптована до освітніх систем, дає змогу вибудувати модель функціонування складної системи національної освіти з її підсистемами.

За висновком А.В. Євтодюк, система освіти в державі є лише одна (макросистема), а освітніх систем, як різних креативних варіантів системи освіти, – багато. Але кожна з освітніх систем у системі освіти має свою оригінальну основу, інваріантну для освітньої системи, яка і є запорукою її розвитку [3: 3].

Освітні системи (як і будь-які соціальні) здатні до самовідновлення, вони адаптивні (здатні знаходити такі відповіді на зовнішні і внутрішні проблеми, що збільшують їхні шанси на збереження, запам'ятовують ці відповіді і використовують їх у подібних ситуаціях), складаються з елементів, що самовідновлюються і перебувають на більш високому рівні організації, ніж система в цілому [2: 42]. Освітні системи характеризуються наступними рисами:

1. Вони можуть розвиватися, еволюціонувати, і в процесі змін та реагування на зовнішні і внутрішні труднощі вони стають все складнішими і адаптивнішими.
2. Елементи цих систем здатні до еволюції, що не залежить від розвитку системи в цілому (індивідуальний розвиток особи не цілком визначається середовищем).
3. Зазначені системи мають складну внутрішню структуру, що поєднує ієрархічний і сітьовий принципи організації.

4. Частина системи далеко не завжди виводяться з функцій цілого, тобто подібні системи не належать до категорії організмів [2: 42].

Згідно з визначенням А.В. Євтюк, **освітня система** – це системоформуюча підсистема національної системи освіти, наділена специфічними функціями; впорядкована, структурна, самоорганізована цілісність історично зумовлених і взаємопов'язаних поглядів, переконань, ідеалів, національних традицій та практичних дій, об'єднаних спільними мотивами, задачами і цілями, спрямованими на навчання й виховання людини задля досягнення нею певного рівня освіченості як ступеня становлення особистості [3: 3]. До таких підсистем можна віднести вищу освіту, післядипломну освіту тощо.

З розумінням того, що система освіти є системою динамічною, робимо висновок, що перманентні спроби реформацийних змін в освіті – процес закономірний і об'єктивний. Інша проблема: потрібно консервувати систему освіти з її подальшим директивним реформуванням чи потрібно створити оптимальну управлінську модель для освітніх систем як систем динамічних, що будуть розвиватися та видозмінюватися разом із змінами у суспільстві?

Саме тут виникає потреба у застосуванні синергетичного підходу до аналізу освітніх проблем, оскільки він дає змогу моделювати управління складними динамічними освітніми системами, основою якого є формування і удосконалення самоорганізації та самоуправління. Стосовно освіти, то децентралізація фінансування і управління в цій сфері, зміна статусу загальноосвітніх навчальних закладів, з початок яких у 2004 році зник державний герб, оскільки заклади працюють на територіальну громаду і керуються з точки зору інтересів територіальної громади, – все це підтверджує висновок, що ідея децентралізації освіти перестала бути ідеєю і перейшла в реальний вимір. У вітчизняному праві існує блок правових норм, які створюють правове поле для впровадження у практику управління навчальним закладом громадських інституцій та механізмів (підклубальні ради, ради мікрорайонів, органи самоорганізації населення тощо).

Самоорганізація освітніх систем займає важливе місце у самоорганізаційних освітніх процесах, але формування адекватної системи управлінського супроводу процесів у динамічних освітніх системах неможливе без відповідної орієнтації на саморозвиток та самоорганізацію особистості суб'єкта освітнього процесу (вчителя, учня, викладача, студента та ін.). Будь-які "зовнішні" щодо педагога перетворення у контексті синергетичного управління освітньою системою залишаться гарними наукоподібними словами, якщо педагог як основна фігура більшості освітніх систем не перейде з інформативно-трансляційного "лінійного" виміру діяльності у динамічно-самоорганізований "нелінійний". Це стосується як самоорганізації особистості самого педагога, так і сприяння самоорганізації учня чи студента. Як тут не згадати слова Григорія Сковороди, який говорив, що вчитель – не вчитель, а тільки помічник природи. Сокола швидко навчиш літати, але не черепаху; клубок сам собою покотиться згори – забори тільки камінь з його дороги. Не вчи клубок котитися, а тільки допомагай йому [4: 34].

Проблеми вчительської самоорганізації та самовдосконалення не нові. Вони гостро дискутувалися, наприклад, на початку становлення радянської педагогічної науки. У збірці статей "На путях к педагогическому самообразованию" за редакцією М.М. Рубінштейна (1925 р.) дослідники наголошували, що потрібно відкинути застарілу точку зору про те, що педагогічний заклад може випустити готових досконалих педагогів [5: 7]. Очікування маси вчителів, що їх хтось підготує, що їм дадуть фундаментальні правила і настанови, потрібно змінювати протиставленням заклику до самостійної роботи, до розуміння, що очікування супроводу – це шанс на майбутні невдачі і розчарування [5: 8].

Навчальний заклад, книга, теорія завжди будуть говорити лише про загальний, чи про твердо зафіксований факт, який належить певному моменту, а коли підійти до плину життя, то воно вже буде не зовсім таким, воно в своїй динаміці піде далі і буде щоразу дивувати новими фактами і формами, яких ні одна навчальна програма, якою б детальною вона не була, ніколи врахувати не зможе. Це повинен зробити вчитель сам [5: 8].

Головне в культурі вчителя – вміння і бажання вчитися і працювати над собою, вміння бачити і відчувати питання, проблеми. Культурна людина – це не стільки та, яка "все знає", скільки та, що вміє відчувати запити, у кого розкрити інтереси, кого вони зобов'язують до допитливості, пошуків, до розвитку себе та інших. Це сутнісна властивість вчителя. Для нього, як і для його учнів, питання може бути іноді важливішим, ніж відповідь: відповідь – проста справа, якщо зуміти правильно і чітко поставити питання [5: 10].

Питання про нову школу – це питання, перш за все, про нового вчителя: живий учитель і без програми та вказівки створить навколо себе життя, хоча б і не ідеальне, а закостенілий педагог умертвить найкращу схему і програму. Але нового вчителя створити неможливо. Він може створитися тільки сам і за тих умов, що продовжує себе творити сам. Учитель, який заспокоївся на програмі і методі, отримає поразку, оскільки потрібна постійна робота над собою, бажання шукати і знаходити самому [5: 11].

Для школи потрібен енциклопедист, але не у вигляді особи, нафаршованої інформацією, а особистості, здатної розвиватися та надавати собі культурну самодопомогу на основі чіткого знання основ, особистості, яка постійно вчиться у самої себе, своїх колег та у великого вчителя – життя. Енциклопедизм, яким рятується вчитель, не може існувати у формі "всезнайства", а існує в умінні в необхідному випадку пошукати і знайти самому, "дійти самому" [5: 12].

З наведених висловів відомих радянських педагогів і науковців середини 20-х років минулого століття видно, що проблема педагогічної самоорганізації та професійного самовдосконалення була і є актуальною у всі часи.

Повторимо, що самоорганізація в системі освіти існує на рівнях особистісної педагогічної самоорганізації, особистісної самоорганізації учня (студента), самоорганізації освітніх систем і самоорганізації системи освіти в цілому.

Педагогічна самоорганізація вчителя потребує наукового супроводу в системі післядипломної педагогічної освіти та в системі методичного забезпечення педагогічної діяльності. Самоорганізація особистості потребує вміння постійно здійснювати вибір. Природу вибору у контексті самоорганізації особистості дослідила Т. Титаренко [6]. Вона наголошує, що коли ми говоримо про постмодерністську особистість, то маємо на увазі часткову втрату індивідуальної своєрідності, точніше втрату жорсткої визначеності, єдиногосся за рахунок практично безмежної відкритості, поліфонічності, здатності до розвитку. Постійні зміни відповідно до мінливого середовища є для такої постмодерністської особистості нормою життя, якої ніхто не декларує, навіть не помічає.

У системах, що мають потенційно нескінченне число ступенів свободи, до яких, безперечно, належить особистість з її життєвим світом, завжди відбувається самоорганізація, тобто виділяється невелика кількість змінних, параметрів порядку, які визначають динаміку всієї системи загалом. До таких параметрів порядку належить передусім досягнення внутрішньої злагоди численних "Я" між собою, вибір несуперечливого інтерпретативного комплексу та актуальних варіантів життєздійснення [6].

Самоорганізація на рівнях освітніх систем і системи освіти в цілому потребує адекватного управління. Управління в системах, що самоорганізуються, тобто системах складних, динамічних, відкритих, може здійснюватися лише на синергетичних принципах.

Так, на думку М. Ожевана, корективи, які вносить синергетика в технологію соціального управління, є доволі-таки істотними. На відміну від традиційно-кібернетичних, синергетичні способи керування складними системами зовсім не ставлять собі за мету, щоб система обов'язково функціонувала наперед заданим чином. А тому керівник-синергетик у керованій ним системі вбачатиме не пасивний об'єкт, а рівноцінного суб'єкта. Відповідно, він впливатиме на ключові параметри керованої системи більш-менш непередбачуваним чином залежно від того, яким є рівень самоорганізації даної системи та наскільки охоче вона вступає в діалог з керівником [7]. Тим більше це важливо, коли йдеться про соціосистеми. А ще важливіше – стосовно керівництва в сфері державного управління освітою. Багатьох непорозумінь вдалося б уникнути без особливих труднощів, якби завжди враховувався і неухильно витримувався суб'єкт-суб'єктний принцип, бо протилежний йому принцип суб'єкт-об'єктний є недоречним хоча б тому, що неunikно спричиняє грубе маніпулювання в політичній практиці з усіма його небажаними небезпечними наслідками [8: 94].

На нашу думку, соціосинергетичні підходи в управлінні освітою регіону можуть дати необхідний позитивний імпульс для реального становлення громадянського суспільства, самоорганізації населення та роботи в умовах децентралізації. Реальна децентралізація державної влади можлива за умов організаційної структурованості територіальної громади, ініціативності в роботі органів самоврядування та самоорганізації населення, наявних реальних зворотних зв'язків між органами виконавчої влади і місцевою громадою. Покращення діяльності органів влади можливе лише за умов існування активно працюючих осередків самоврядування і самоорганізації. Тим більше, що вже реально створена і діє нормативно-правова база самоорганізації, а саме: закони "Про місцеве самоврядування", "Про органи самоорганізації населення", підзаконні акти, що регламентують діяльність шкільних рад, піклувальних рад, громадськості мікрорайону та їхній вплив на діяльність навчально-виховного закладу тощо.

Активна співпраця місцевої державної адміністрації з органами місцевого самоврядування сприяє інституалізації територіальної громади, створенню органів самоорганізації населення. Сприяння в межах закону діяльності об'єднань громадян, різноманітним фондам, благодійним та релігійним організаціям створює ті точки біфуркації, через які соціальну систему регіону можна виводити на певний стійкий атрактор. Обмеженість ресурсів та повноважень місцевого органу виконавчої влади за умов ринкової економіки спонукає керівників виробляти саме гетерархічну модель керівництва.

В. Хіценко зауважує, що, порівнюючи штучні та природні соціальні порядки, одразу видно, що людина-конструктор намагається створити ієрархічні системи з відносинами жорсткої підпорядкованості і монопольною владою центра. Застосування гетерархічних управлінських структур у практиці ми сприймаємо як ризиковану розкіш. Але давно відомо з теорії і практики управління, що більш ефективними для вирішення складних завдань є децентралізовані структури, що підтримують самокоординацію на основі правил, частково регламентуючих діяльність. На нашу думку, поточним режимом освітньої системи, що самоорганізується, повинна бути гетерархія, котра створює за необхідністю тимчасові ієрархії для вирішення проблем обмеженої складності [9: 30].

Отже, не такою вже й важливою є величина, потужність керуючих впливів порівняно з урахуванням просто-ророво-часової архітектоніки керованої системи та розподілу в ній тих структур, які в синергетиці називаються *дивними атракторами* і які, образно кажучи, є привабливими віртуальними пунктами щодо траєкторій системного саморозвитку.

Пошук варіантів соціоатракторів, на яких соціосистема освіти зможе функціонувати в оптимальному режимі, здатність визначати точки збурення та майстерно впливати на них – саме такі вміння, на нашу думку, мають вирізняти керівника нової генерації у сфері управління освітою.

Таким чином, самоорганізація як іманентна властивість складних динамічних систем характерна також для освіти, де вона може бути ранжована та ієрархізована за рівнями особистісним, освітньої системи та системи освіти в цілому. Цей підхід методологічно спонукає дослідження проблем особистісної педагогічної самоорганізації, в тому числі у системі післядипломної педагогічної освіти, дослідження самоорганізації освітніх систем

загальної середньої та вищої освіти, дослідження проблем національної системи освіти та державного управління нею.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Зоргенфрей Г. Вопросы современной школы. – С-Пб.: Изд. Вольфа, 1907. – 83 с.
2. Любарский Г. Ю. Теория динамики сложной социальной системы // Полис. – 2004. – №2. – С. 41-50.
3. Свтодюк А.В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем: Автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03 / Інститут вищої освіти АПН України. – Київ, 2002. – 20 с.
4. Демков М. И. Начальная народная школа, ее история, дидактика и методика. – М: Изд. Сытина, 1916. – 329 с.
5. На путях к педагогическому самообразованию. Опыт применения дальтонского принципа. Сб. статей / Под ред. М.М. Рубинштейна. – М.: Мир, 1925. – 319 с.
6. Титаренко Т. Природа вибору: шляхи самоорганізації особистості у її життєвому світі // <http://www.politicon.iatr.org.ua/mag/titarenko1.htm>.
7. Ожеван М.А. Соціально-реформаторська практика: синергетична перспектива. <http://www.slovnynk.org.ua/txt/ozhevanm/sociosyn.html>
8. Арешонков В. Ю., Смагін І. І. Філософсько-правове осмислення сучасної освітньої діяльності: Посібник для вчителя. – Житомир: ОШПО, 2004. – 147 с.
9. Хиценко В.Е. Самоорганизация и менеджмент // Проблемы теории и практики управления. – 1996. – № 3. – С. 23-31.

Матеріал надійшов до редакції 16.04.2005 р.

Смагін І.І. Уровни самоорганизации в системе образования.

В статье рассматриваются уровни самоорганизации личностной, самоорганизации педагогических систем и системы образования в целом.

Smagin I.I. Levels of self-organizing in the education system.

The levels of personal self-organizing, self-organizing of pedagogical systems and education system as a whole are investigated.