МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

Кваліфікаційна праця
на правах рукопису

ЛИСАКОВ СЕРГІЙ ВОЛОДИМИРОВИЧ

УДК 37.13«18/20»:001.12](043,5)

ДИСЕРТАЦІЯ
ФЕНОМЕН ПРОВІДНИЦТВА В ОСВІТІ УКРАЇНИ (XIX - ПОЧАТОК XXI СТОЛІТЬ)

01 Освіта/Педагогіка
011 Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття ступеня вищої освіти доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело
_____С. В. Лисаков

Науковий керівник: Крижко Василь Васильович, кандидат педагогічних наук, професор

Бердянськ – 2021

АНОТАЦІЯ

Лисаков С. В. **Феномен провідництва в освіті України (XIX – початок XXI століть). –** Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка. – Бердянський державний педагогічний університет, 2021.

Робота виконана на кафедрі педагогіки Бердянського державного педагогічного університету. Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, професор Василь Крижко.

Зміст анотації

У дисертації подано результати науково-педагогічного дослідження українського етнічного феномену «проводу» та «провідництва» в царині національної освіти в історичний період XXVIII – початку XXI століть.

Мета дослідження полягає у визначенні місії провідництва в освіті та рис його феноменального характеру.

Завдання дослідження:

1. Визначити соціально-історичні умови, етнічні, національні, релігійні коріння виникнення автохтонного феномену «проводу» та «провідництва».
2. Здійснити герменевтичний дискурс провідництва в наукових джерелах.
3. Запровадити до наукового вжитку авторське визначення концепту «провідництво в освіті».
4. Визначити феноменальні характеристики провідників освіти.
5. Визначити смислові формати провідництва в освіті та їх схарактеризувати.
6. Визначити місце «провідництва» у системі наукових понять освіти.
7. Здійснити методологічне обґрунтування провідницької діяльності в освіті.

Об’єкт дослідження: феномен провідництва в царині освіти України XIX–XXI століття.

Предмет дослідження: генеза, теоретичне обґрунтування та практика провідницької діяльності в освіті України.

Методи дослідження: теоретичні:

- ретроспективний – історико-педагогічні дослідження соціальних та педагогічних явищ і персоналій провідників;
- конкретно-пошуковий – вивчення історичних, наукових і літературних джерел; вивчення бази словників і довідникової літератури; дослідження зарубіжних науково-педагогічних видань; узагальнення матеріалів, підготовка та видання наукових статей, монографій, тексту дисертації;
- персоналістично-біографічний – вивчення біографічних даних та творчої провідницької діяльності видатних постатей національної еліти; інтерв'ю з фундаторами українського державотворення, листування та бесіди; бесіди з перекладачами англомовних видань з проблеми провідництва; анкетування та обробка результатів анкетування студентів, педагогів, керівників закладів загальної середньої освіти;
- обсерваційні: вивчення спогадів, матеріалів листування, зустрічі-бесіди, інтерв'ю із сучасними провідниками національної освіти.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження: уперше здійснено системне суцільне педагогічне дослідження з актуальної проблеми вітчизняної педагогічної науки; визначено український етнічний автохтонний характер провідництва та започатковано науковий герменевтичний дискурс поняття «провід» та «провідництво в освіті»; уперше запропоновано до наукового вжитку авторське визначення концептів «провідництво» і «провідництво в освіті»; досліджено визначальні, феноменальні риси провідників освіти; уперше розроблено та запропоновано основні організаційно-смислові формати провідницької діяльності; досліджено характер феноменальності та жертовності провідників освіти; уперше здійснено спробу методологування ідеї провідництва в освіті.

До науково-педагогічного вжитку запроваджено поняття «провідництво», «провідництво в освіті» та їх англомовна транскрипція: «The Guidance», «The Guidance in Education».

Загальна характеристика дослідження – науково-педагогічний підхід. У процесі суцільного дослідження встановлено, що українське суспільство та національна освіта є результатом попередньої історії, це точка перетину різнорідних і суперечливих тенденцій, що йдуть із минулого через сьогодення в майбутнє. Використано різноманітні методологічні підходи для здійснення дисертаційного дослідження: системний, парадигмальний, історичний, культурологічний, цивілізаційний, антропологічний, аксіологічний, територіальний, герменевтичний і феноменологічний.

Встановлено, що провідництво в освіті посилює різноманітність національного освітнього ландшафту.

Вичерпно досліджено загальні й унікальні риси і якості особистості провідників освіти, які показують їх стійкі та непередбачувані психологічні характеристики і формують контент феноменальності. Дослідження сконцентровано на понятті «риси» феноменальних особистостей. Такий підхід пов'язаний з урахуванням напрацювань з питань провідництва в освіті в західній науковій цивілізації (М. Барлінгейм, У. Беніс, М. Генсон, Д. Грессо, Ф. Кумз, Д. Ліфам, Т. Серджіованні, Б. Нанус, Р. Стогділ, П. Тарстон, У. Каннінгем, Г. Юкл). Разом з тим, визначено області кореспондування «рис» та «професійно важливих якостей» і «компетентностей» у структурі особистості провідника освіти.

Визначено генеалогічну позицію провідництва в освіті в сучасній педагогічній науці та менеджменті освіти, які до цього часу базувалися на ресурсах і потенціях концепту «лідерство». Поняття «лідерство» набуло тотального характеру щодо управління освітою, воно активно розробляється закордонними та вітчизняними академічними науковими інституціями та визнається як елемент організаційної ієрархії або складова управлінського процесу. Уперше концепту «лідерство» обґрунтовано протиставлено поняття

провідника вищого за соціальною та професійною відповідальністю тип творчої особистості, що неухильно прагне до змін та перетворень. Саме «провідник» має велику кількість смислів, що вказують на особливе місце цього слова в українській мові. Встановлено основну функціональну відмінність лідерства та провідництва в освіті: лідери гармонізують діяльність системи загалом, а провідники здійснюють вихід за межі нормативного, усталеного практикою. Вони утворюють в системі не референтні, а емерджентні ситуації, поля, які передбачають різноманітність варіантів, підходів та візій. Лідерство пов’язане із ситуативними змінами. Провідництво вирішує глобальні, нові за сутністю проблеми, і його відносять до трансактивної діяльності.

Визначено родові зв’язки понять «провідництво», «наукова організація праці» і «передовий педагогічний досвід». Встановлено, що основою наукової організації праці, передового педагогічного досвіду та провідництва є людська діяльність, зокрема її доцільність. Наукова організація праці та передовий педагогічний досвід є видами професійної діяльності, якими через інструкції та настанови може опанувати кожен педагог чи керівник освітньої установи. Ідея провідництва, по суті, є виправданням суспільства, нації у своїй загальній неспроможності розв'язувати питання трансформування освіти, її структур і змісту.

Досліджено смисловий діалог понять «провідництво» та «просвітництво». Встановлено, що науковці ідентифікують термін «провідництво» на «просвітництво». Вивчення педагогічної творчості та провідницької діяльності конкретного провідника (О. Захаренка, М. Корфа, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського), що зробили помітний внесок у розвиток освітньої галузі, є важливою складовою дослідження шляхів розвитку педагогічної науки в певну історичну добу за принципом «хронотопу».

Підтверджено думку про феноменальний характер провідництва в освіті. Феноменологія визначає провідництво як феномен пошуку нових та незвіданих, ірраціоналістичних варіантів розвитку і прогресу освітньої цивілізації. В основі феномену провідництва є інтенціона́льність та ірраціональність. Надмірна

раціоналізація освіти зумовлює певні кризові характеристики в її розвитку в глобальному масштабі та в нашій країні.

Утаємниченість феномену провідництва в освіті ми аналізуємо через призму визначених нами основних характеристик: призначення, покликання, виражена самоорганізована критичність, трансверсальність розуму, сценарність мислення, невимовність знань, активна життєтворчість. Встановлено визначний вплив провідників на думки та смисли життєдіяльності інших суб'єктів освіти.

Визначено жертовний характер провідницької діяльності. Жертовність ми трактуємо як здатність особистості віддавати заради надії на більше благо для себе, кого-небудь або чого-небудь у майбутньому. Кожна ідея тільки тоді буде жити, коли матиме динамічних, тактовних і відважних проповідників, готових іти на муки! Згідно з нашими дослідженнями всі вітчизняні провідники були невизнаними – в них є багато спільного, передусім те, що сенсом свого життя вони обрали боротьбу й саможертовність із усім її аскетизмом щодо соціального прийняття та визнання. Усе їхнє життя нагадувало постійну боротьбу з суспільними нормами свого часу.

Важливим є визначений масштаб претензій (амбітності) провідника на потенційно передбачувані зміни в системі освіти чи її структурах. Встановлено, що масштаб проблемного поля для провідництва в рази більший та соціально значущіший, ніж у лідера.

Визначені в дисертаційному дослідженні вісім форматів провідницької діяльності сповна охоплюють функціональні очікування суспільства та освітянської спільноти від концепту провідництва в освіті.

Хронологічні межі дослідження охоплюють період з 1798 року – початок XXI століття.

Нижня межа – 1798 – зумовлена видруком п'ятої частини «Енеїди» Івана Петровича Котляревського, де він вживає дефініцію: «Волсент – проводир кінноти латинян». Саме І. Котляревський у поемі «Енеїда» вперше запровадив до літературного вжитку слово «провідник».

Верхня межа – початок XXI століття – зумовлена діяльністю видатних педагогів-провідників сучасності: Віктора Шаталова, Миколи Гузика, Олександра Захаренка, Миколи Палтишева, Марка Елькіна.

Впровадження результатів дослідження:

- видано монографії:

«Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності» (2017 р.),

«Генеза провідництва в освіті» (С. 20-39, 125-133), (2020 р.);

- опубліковано матеріали дослідження в шести наукових статтях;
- презентовано матеріали дослідження у десяти наукових конференціях;
- проведено Всеукраїнську науково-практичну конференцію «Ідея провідництва в освіті України (XIX-XX ст.)» – 2018 р;
- розроблено та запроваджено освітню компоненту «Провідництва в освіті» до змісту освітньо – професійної програми «Управління закладом освіти» спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки– шістьи навчальні кредити.

Ключові слова: автохтонна ідея, соціогенез, провідництво, провідництво в освіті, просвітництво, лідерство, менеджмент, наукова організація праці, передовий педагогічний досвід.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковані основні результати дисертації:

Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності : кол. моногр. / за заг. ред. І. Т. Богданова. Передмова В. Андрущенка. Київ : Освіта України, 2017. 368 с.

Лисаков С. В. Феномен провідництва в освіті. *Virtus : Scientific Journal*. 2017. № 14. С. 78–82.

Лисаков С. В. Родові зв’язки понять «провідництво в освіті», «наукова організація праці» і «передовий педагогічний досвід». *Virtus : Scientific Journal*. 2017. № 18. С. 96–100.

Bogdanov I.T., Lysakov S.V., Kryzhko V.V. The guidance as a modern frame of management by changes in education. *Virtus : Scientific Journal*. 2018. № 24. P. 56 – 62.

Богданов І., Лисаков С., Немченко С., Крижко В. Ідея провідництва в управлінні вищою освітою. *Вища освіта України.* 2018. № 1. С. 11–20.

Лисаков С. Смисловий діалог понять «провідництво» та «просвітництво». *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2018. Вип. 2. С. 152–159.

Лисаков С. Реактивація категорії «провідництво» в царині національної освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету.* Серія: педагогіка. 2019. Вип. 1 (22). С. 196–200.

Генеза провідництва в освіті: кол. моногр. / за заг. ред. І. Богданова. Київ : Освіта України, 2019. 476 с.

Опубліковані праці апробаційного характеру

Лисаков С. В. Формат провідництва в управлінні освітою. Лабіринти реальності : зб. наукових праць / за заг. ред. Журби М. А. Монреаль : ASF, 2017. С. 52–55.

Лисаков С. В., Крижко В. В. Феномен провідницької місії в освіті XVIII–XIX ст. Феномен української інтелігенції в контексті глобальних трансформацій (до 60-річчя утворення кафедри філософії й 80-тиріччя утворення кафедри історії і права ДВНЗ «Донецький національний технічний університет»): матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (Покровськ, 19–20.04.2018). Покровськ : ДВНЗ «ДонНТУ», 2018. С. 150–153.

Лисаков С. В. Кобзарі як духовні провідники. *Неперервна освіта для сталого розвитку: філософсько-теоретичні контексти та педагогічна практика* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (Дніпро, 12.12.2019). Дніпро: Охотнік, 2020. С. 142–144.

Лисаков С. В. Провідник чи лідер? *Концептуальні напрямки розвитку наукових знань (частина ІІ)*: матеріали ІІ Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 30–31.12.2019). Київ : МЦНіД, 2019. С. 13–15.

Лисаков С. В. Провідництво та просвітництво. *Сучасний вектор розвитку науки* : XXXIX Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Вінниця, 20.01.2020). Вінниця, 2020. Ч. 3. С. 57–63.

Лисаков С. В. Провідницька харизма сьогоденності як виклик перед сучасним вчителем. *Перспективні напрямки наукових досліджень* : LXVII Міжнар. інтернет-конф. (Рівне, 31.05.2021). Рівне, 2021. С. 156–160.

Lysakov S. V. **The phenomenon of guidance in Ukrainian education of the (XIX-beginning of the XXI century).** – Qualification scientific work as a manuscript.

Dissertation for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences (doctor of philosophy) in the specialty 13.00.01 «General Pedagogy and History of Pedagogy» (011 – Sciences of Education). – Berdiansk State Pedagogical University. 2021.

The study was performed the Department of Vocational Education, labor training and technology of the Berdiansk State Pedagogical University. Academic head Candidate of pedagogical sciences, professor Vasyl Kryzhko.

Abstract: The dissertation presents the results of historical and pedagogical research of Ukrainian ethnic phenomenon of «conductor» and «guidance» in the area of national education in the historical period of XXVIII – beginning of XX century.

The purpose of this study is to identify the essence of guidance in education and its phenomenal character.

The specific objectives of the study:

1. Determine socio-historical conditions, ethnic, Ukrainian, religious roots of the origin of words «the conduction» and «the guidance».
2. Conduct the hermeneutic discourse of the guidance in scientific works
3. The paper suggests the author's concept «the guidance in education» to the scientific usage.
4. Identify the phenomenal descriptions of educational leaders.

5. Identify the semantic formats of the guidance in education and characterize them.

6. Identify the place of «the guidance» in the system of scientific concept of education.

7. Carry out the methodological substantiation of guidance activity in the education.

Object of the thesis research: the phenomenon of guidance in the Ukrainian educational system of the XVIII–XXI centuries.

Subject of the thesis: historical and ethnical roots; theoretical background and practice of guidance activities in education of Ukraine.

Research methodology: theoretical: retrospective – historical and pedagogical research of social and pedagogical phenomena and guide; concrete-search – study historic scientific and literary sources; study dictionaries and anthology literature; foreign scientific and pedagogical publications were analyzed; summarizing the materials, preparation and publishing scientific articles, monographs, and theses; personal and biographical – study of biographical data and creative guiding activity of prominent members of the national elite; interviews with founders of Ukrainian statehood, correspondence and conversations; interviews with interpreters of English editions on the problems of guidance; a survey for students, teachers, and heads of institutions of secondary education was conducted; observational: study of reports, correspondence, meetings, interviews with modern guides of national education.

The scientific novelty of the study results: for the first time there have been done the systematic pedagogical research of the actual problem of the domestic pedagogical science; there have been defined the Ukrainian ethnic autochthonous character of the guidance and there have been initiated the scientific hermeneutic discourse of the notion «guide» and «guidance in education»; for the first time there have been suggested by the author defining the concepts «guidance» and «guidance in education»; there have been studied definitive, phenomenal features of the guides of education; for the first time there have been worked out and suggested the main organizational and semantic formats of guiding activity; there have been studied the

character of phenomenally and sacrifice of guidance of education; for the first time there have been done the attempt of methodologization of the ideas of guidance in education.

The notions of «The Guidance» and «The Guidance in Education» and their English transcription were identified to scientific and pedagogical usage.

General characteristic of the study is historical and pedagogical approach. This study founds out that the Ukrainian society and national education is the result of previous history, the point of intersection of different and arguable tendencies from the past through the present into the future. There have been used different methodological approaches for the dissertation study: systemic, paradigmatic, historical, culturological, civilizational, anthropological, axiological, territorial, hermeneutic and phenomenological.

The author has established the fact that guidance in education increases the diversity of the Ukrainian educational range.

In the thesis there have been studied general and unique features and qualities of guides of education, which demonstrate their strong and predetermined psychological characteristics and form the phenomenally. The thesis is devoted to the notion of «features» of phenomenal personalities. Such approach is connected with accounting of developments in questions of guidance in education in Western scientific civilization (T. Serdzhiovanni, M. Barlinheim, F. Kumz, P. Tarston, G. Yukl, U. Benis, B. Nanus, R. Stohdil, D. Lifam, M. Henson, U. Kanninhem, D. Gresso). At the same time, the areas of correspondence of «features» and «professionally important qualities» and «competence» in the structure of the educational guide's personality were identified.

The genealogical position of guidance in education in modern pedagogical science and education management has been defined. The notion of «leadership» obtained a total character in education management. The leadership is developed by foreign and domestic academic scientific institutions and it is defined as an element of organizational hierarchy or a component of the management process. The concept «leadership» contrasts the notion of «guide» for the first time, because this concept represents more deeply and professionally the type of creative person which aims at

changes. The word «guide» itself has a lot of meanings that indicate the special place of this word in the Ukrainian language. The study revealed the main functional difference between leadership and guidance in education: Leaders identify the activities of the system as a whole, while guides conduct an exit beyond the normative, established by practice. They create in the system not referential but emergent situations, fields which involve a variety of options and approaches. Leadership is associated with situational changes. The guidance finds a solution to the global and new problems, and it is considered as a transactional activities.

The study identifies generic ties of notions «guidance», «scientific organization of work» and «leading experience». The author determines that the basic of scientific organization of work, leading pedagogical experience and guidance is human activities. The common characteristic is the appropriateness of these activities. Scientific organization of work and leading pedagogical experience are types of professional activities, which can be mastered by any teacher or head of an educational institution. The idea of the guidance is a justification of society, nations because of the impossibility of transforming of education, its structures and content.

The author has studied the semantic dialogue of the concepts of «the guidance» and «inlightenment». Their have been determined that in scientific discussions scientists identify the term «the guidance» on «enlighyenment». The research of pedagogical creativity and educational activities of a particular guides (K. Ushynskyi, N. Korf, A. Makarenko, V. Sukhomlynskyi, O. Zakharenko), who made a significant contribution to the development of education, it is an important component of the study of ways of the development of educational science in a particular historical era on the principle of «chronotype».

Their have been confirmed the idea of the phenomenal nature of guidance in education. Phenomenology considers guidance as a phenomenon of searching for new unexplored, irrational ways of development and progress of educational civilization. Intentionality and irrationality are fundamentally of the phenomenon of guidance. The excessive rationalization of education leads to some critical descriptions in its development, both globally and in Ukraine.

The author exposes the concealment of the phenomenon of the guidance in education as the main descriptions: purpose, attitude, self-organized criticism, transversally of the mind, scripted thinking, non-victimization of knowledge, active life position. The impact of the guides on the minds and thoughts of other subjects of education has been established.

Their have been defined the sacrificial nature of guiding activities. The sacrificial is shown as a person's ability to give more for his own or someone else's future. Every idea will be exist only if it has dynamic, tactful and courageous preachers. The study demonstrates that all Ukrainian guides were unrecognized – they have much common, including the fact that the sense of their life was struggle and self-sacrifice with all its asceticism in terms of social acceptance and recognition.

Their whole life was a struggle against the social norms of their time.

The important thing is a certain range of claims (ambitions) of the guide on potentially assumed changes in the system of education or its structures. The author has determined that the scale of the problem area for guidance is many times more and socially significant than for the leader.

The eight formats of guidance activities which have been defined in the thesis research fully cover the functional expectations of the society and educational community from the concept of guidance in education.

Chronologic boundaries of the research cover the period with 1798 year – the beginning of the XXI century.

Bottom bound – 1798 – due to appearance the fifth part of «Eneida» of Ivan Kotlyarevskyi, where he used the concept: «Volcent – guide of Latins». I. Kotlyarevskyi in the poem «Eneida» for the first time used in literature the word «guide».

Upper bound – the beginning of the XXI century – due to the activity of famous teachers-guides of the modernity: Mykola Guzyk, Mahk Elkin, Mykola Paltyshev, Viktor Shatalov.

Introduction of the research results:

- monographs «The Guidance in Education. From Idea to Identity». (2017) and «Genesis of guidance in education» (2020) are published;
- research materials in six scientific articles are published;
- the author participated in 10 scientific conferences;
- All-Ukrainian scientific conference «The idea of the guidance in Ukrainian education (XIX-XX century) – 2018» was held;
- the educational component «Theory of guidance in education» was developed and implemented to the content of the educational and professional program «Management of the educational institution» – three educational credits.

Keywords: autochthonous idea, sociogenesis, guidance, guidance in education, leadership, management, scientific organization of work, leading pedagogical experience.

LIST OF PUBLISHED WORKS ACCORDING TO THE THEME OF DISSERTATION

Scientific works in which there have been published the main results of the thesis:

The Guidance in Education. From Idea to Identity: Group monograph / chief editor I. Bohdanov. Kyiv. Education of Ukraine, 2017. 368 p.

Lysakov S. The phenomena of guidance in education. Virtus : Scientific Journal. 2017. № 14. P. 78-82.

Lysakov S. Generic relations of the concepts «guidance in education», «scientific organization of the work» and «advanced pedagogical experience». Virtus: Scientific Journal. 2017. № 18. P. 96-100.

Bohdanov I.T., Lysakov S.V., Kryzhko V.V. The guidance as a modern frame of management by changes in education. *Virtus : Scientific Journal.* 2018. № 24. P. 56 – 62.

Bohdanov I., Lysakov S., Nemchenko S., Kryzhko V. The idea of guidance in higher education management. Higher education of Ukraine. 2018. № 1. P. 11–20.

Lysakov S. Semantic dialogue of the concepts «guidance» and «enlightenment». Scientific papers of Berdiansk state pedagogical university. Pedagogical sciences. BDPU, 2018. issue 2. P. 152-159.

Lysakov S. Reactivations of the category «guidance» in the field of the national education. Scientific bulletin of Melitopol state pedagogical university. Pedagogics. 2019. Issue 1 (22). P. 196-200.

Genesis of guidance in education: group monograph / chief editor I. Bohdanov. Kyiv. Education of Ukraine. 2019. 476 p.

Approbation published works

Lysakov S. Format of guidance in the educational management. Mazes of the reality. Book of scientific works. Monreal. CPM «ASF», 2017. P. 52-55.

Lysakov S., Kryzhko V. The phenomenon of guiding mission in the education of the XVIII-XIX century. The phenomenon of the Ukrainian intelligence in the context of global transformation. Materials of the II All-Ukrainian acientific and practical conference (Pokrovsk, April, 19-20). Donetsk national technical university, 2018. P. 150-153.

Lysakov S. Kobzars as a spiritual guides. Continuous education for the development: philosophical and theoretical contexts and pedagogical practice : materials of the II All-Ukrainian scientific and practical conference (December, 12, Dnipro). Dnipro, SPD «Hunter», 2020. P. 142-144.

Lysakov S. Guide or leader? Conceptual directions of the development of scientific knowledge (part II), materials of the II International scientific and practical conference . Kyiv. (December, 30-31), Kyiv: MCNiD, 2019. P. 13-15.

Lysakov S. Guidance and enlightenment. Modern vector of the science development. XXXIX International scientific and practical internet-conference (Vinnitsa, January, 20). Vinnytsa, 2020. Part III, P. 57-63.

Lysakov S. Guiding charisma of the everyday life as a challenge before modern teacher. Perspective directions of scientific researches. LXVII International internet- conferences. (Pivne, May, 31). Rivne, 2021. P. 156-160.

ЗМІСТ

ВСТУП…… 17

РОЗДІЛ 1. ІДЕЯ ПРОВІДНИЦТВА ЯК ЕТНІЧНИЙ ТА СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН СУСПІЛЬСТВА……... 24

1.1. Історична зумовленість генези провідництва – автохтонного українського феномену …… 24

1.2. Сучасні дискурси реактивації феномену провідництва в освіті.. 44

1.3. Герменевтичний аналіз визначення концепту «провідництва в освіті»…….…… 63

Висновки до розділу 1……..... 71

РОЗДІЛ 2. РОЗВИТОК ПРОВІДНИЦЬКОЇ ІДЕЇ В ЦАРИНІ ОСВІТИ УКРАЇНИ ……..... 74

2.1. Дослідження взаємозалежності провідництва в освіті та просвітництва…… 74

2.2. Родові зв’язки «провідництва», «наукової організації праці» і «передового педагогічного досвіду»……..... 96

2.3. Формати провідницької місії в освіті……. 104

2.4. Визначальні риси особистості провідника освіти…… 111

2.5. Жертовність провідництва……... 119

Висновки до розділу 2……... 125

РОЗДІЛ 3. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФЕНОМЕНУ ПРОВІДНИЦТВА В ОСВІТІ ……..... 128

3.1. Феноменальний характер провідництва..…….... 128

3.2. Наративи провідницької місії в освіті…..……... 142

3.3. Методологування ідеї провідництва …….. 163

Висновки до розділу 3……..... 199

ВИСНОВКИ……..... 201

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……..... 208

ДОДАТОК А…… 232

ДОДАТОК Б…… 234

ВСТУП

Розбудова української держави не можлива без створення системи освіти, що базується на національних, етнічних ціннісних засадах, потужно кооперується в глобалізованому світі, у європейському просторі освіти й постійно трансформується відповідно до викликів розвитку цивілізації та українського суспільства.

Держава гарантує і створює політичні, економічні, соціальні й галузеві умови для постійного вдосконалення національної освіти з метою виконання норм Конституції України щодо прав громадян на освіту. Освітня галузь України перебуває в стані реформування, пошуків нових, відповідних часу та ситуації, організаційних форм державного, галузевого, регіонального менеджменту в цій царині.

Стратегічні цілі, завдання, пріоритетні напрями й основні шляхи радикальних перетворень у розвитку системи освіти визначені Конституцією України, законами України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про дошкільну освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про вищу освіту», Державною національною програмою «Освіта» («Україна XXI століття»), Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті, Концепцією Нової української школи та іншими актами.

Відповідно до Закону України «Про добровільне об'єднання територіальних громад» 2015 року триває процес децентралізації влади. Під час реформування об'єднані територіальні громади мають стратегічне завдання – створити нові функції управління регіональною освітою, аби перенести повноваження й відповідальність за управління освітою, демократично обраним органам місцевого самоврядування і закладам освіти.

Саме в освіті, управлінні нею, в освітніх традиціях можемо знайти сьогодні причини переважної більшості проблем, які виникли в Україні. Подальше

реформування та модернізація національної освіти не можуть бути успішними без зміни підходів щодо управління: державного, галузевого та регіонального.

Розвиток вітчизняної освіти, її парадигмальне осмислення, історичну зумовленість досліджують у своїх працях О. Адаменко, Ю. Алексєєв, В. Андрущенко, М. Антонець, А. Артемова, Г. Атаманчук, Л. Бабіч, В. Бакуменко, Л. Березівська, І. Бех, В. Биков, М. Богуславська, Л. Бондар, Г. Васянович, І. Вахович, А. Вихрущ, О. Вишневський, Н. Волкова, С. Волкова, Л. Гаєвська, К. Гнєзділова, С. Гончаренко, Л. Гриневич, М. Гриньова, М. Гузик, Д. Дзвінчук, Н. Дічек, Г. Дмитренко, М. Євтух, Г. Єльнікова, О. Жабенко, Т. Загородня, І. Зайченко, М. Згуровський, І. Зима, С. Золотухіна, І. Зязюн, С. Калашнікова, Л. Калініна, В. Каплін, І. Картузова, Н. Касярум, В. Кіпень, С. Клепко, В. Комаров, П. Кононенко, К. Корсак, В. Кремень, В. Крижко, С. Крисюк, В. Курило, М. Легенький, І. Лікарчук, В. Лозова, В. Луговий, Т. Лукіна, В. Лунячек, В. Лутай, В. Майборода, С. Майборода, О. Мармаза, Н. Мещерякова, М. Михальченко, А. Мінаков, Р. Науменко, С. Немченко, С. Ніколаєнко, В. Огаренко, В. Огнев'юк, В. Олійник, В. Пікельна, Л. Пироженко, Н. Побірченко, Л. Прокопенко, Н. Протасова, В. Радул, О. Савченко, Г. Сагач, Т. Самоплавська, А. Сбруєва, С. Сисоєва, О. Співаковський, В. Статівка, М. Стельмахович, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, І. Телегуз, С. Терепищий, Н. Ткачова, О. Топузов, С. Троцко, Т. Усатенко, Г. Філіпчук, А. Фурман,С. Харченко, Г. Хоружий, Є. Хриков, Г. Шевченко, М. Шут та ін.

В історичному минулому в українському етносі, ментальності, мові існував недосліджений досі пласт розвитку національної ідентичності впродовж якого формувалися автохтонні українські поняття «провід» і «провідництво». Вони були філософськими, соціальними імперативами XXVIII – початку XXI століть. Національний провід здійснювала «провідна меншина», еліта, представники інтелігенції (формували «провід» – уряд, визначали напрямки розвитку держави та суспільства). Вільний народ обирав своїх провідників – ватажків, вожаків, вождів, старшин, кошових, отаманів тощо.

Філософський контент нашого дослідження відображено в наукових працях В. Андрущенка, Ю. Бех, П. Бідзілі, М. Вебера, В. Винниченка, В. Воловика, М. Грушевського, С. Дацюка, Д. Донцова, В. Жадька, Л. Залізняка, А. Малика, Л. Силенка, С. Клепка, В. Лутая, С. Корсака, В. Липинського, Т. Марусик, М. Михальченка, І. Огієнка, В. Огнев'юка, О. Сухомлинської, А. Пригожина, С. Пролєєва, А. Фурмана, М. Шлемкевича, М. Фуллана, А. Хмари, Дмитра Мирона-Орлика, А. Маслоу, В. Франкла.

Методологічне підґрунтя дослідження ідеї провідництва в освіті базується на працях Г. Щедровицького, А. Фурмана, О. Зінченка, Т. Куна, В. Беха, Ю. Бех, Л. Горбунової, С. Немченка.

Безпосередньо провідництво як автохтонний феномен соціального та освітнього формату досліджують М. Аверін, В. Андрущенко, М. Артиш, Ю. Бех, С. Благодєтєлєва – Вовк, І. Богданов, Н. Гавкалова, В. Громовий, М. Гузик, Т. Гура, О. Дубасенюк, М. Елькін, В. Жадько, І. Жифарська, Л. Залізняк, І. Каганець, Н. Калита, С. Клепко, Г. Козлова, В. Кремень, В. Крижко, І. Кушніренко, Є. Лебідь, С. Лисаков, В. Лунячек, Г. Луценко, А. Малик, О. Мармаза, О. Некряч, С. Немченко, М. Окса, М. Палтишев, Є. Сверстюк, І. Семенець-Орлова, Л. Силенко, О. Сугоняко, В. Сухомлинський, Н. Тарасевич, М. Ткач, Л. Українець, М. Фіглевський, О. Філоненко, О. Фролова, А. Хмара, О. Чічіна, В. Чорний, К. Шихненко, І. Шумілова, М. Шут.

Відомі теоретики освіти та педагогіки розвинених англомовних країн у своїх працях заявляють навіть про створення «теорії провідництва»: І. Адізес, М. Барбер, Е. Барендт, М. Барлінгейм, Г. Белл, С. Болл, Д. Вітті, Ш. Гевіртц, М. Генсон, Ф. Гесс, Д. Грессо, П. Друкер, Р. Елмор, Л. Ерл, У. Каннінгем, Ф. Кумз, Г. Левін, Е. Ліберман, Г. Мінцберг, П. Мортімор, С. Сарасон, Т. Серджіованні. П. Тарстон, М. Фуллан, Д. Харт, Д. Хопкінс, П. Чекланд.

Однак системні науково-педагогічні дослідження феномену провідництва в освіті України у XXVIII – початку XXI століття до цього часу ще не проводилися. Окремі розвідки проблеми мають несистемний, фрагментарний характер.

Проблема провідництва в національній освіті потребує суцільного наукового-педагогічного дослідження. Отже, ми встановили такі суперечності між:

- посиленням уваги суспільства до проблем прогресу національної освіти та невизначеностю організаційних і моральних зразків з боку держави щодо провідницької місії в цій галузі;
- реактивізацією ідеї провідництва в освіті та відсутністю наукових досліджень з цієї проблеми;
- посиленням вимог до креативності педагогічної та управлінської діяльності й відсутністю науково визначеної системи зразків феноменальних рис відомих провідників освіти;
- потребою широких наукових комунікацій, дискусій з проблеми провідництва в освіті у відомих науковометричних виданнях і відсутністю англомовних транскрипцій основних понять і термінів ідеї провідництва.

Отже, актуальність дисертаційного дослідження зумовлена необхідністю ґрунтовного вивчення історичної, соціальної соціальної зумовленості генезису автохтонного феномену провідництва в царині освіти України; виявлення сингуляритивних рис цього явища, що визначають його феноменальність.

Актуальність проблеми та її недослідженість у педагогічній науці, реактивація суспільного та професійного освітянського інтересу до ідеї провідництва зумовили вибір теми дослідження: «Феномен провідництва в освіті України (XIX – початок XXI століть)».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Тема дисертаційного дослідження «Феномен провідництва в освіті України (XIX – початок XXI століть)» координується з комплексною науково-дослідною темою кафедри «Формування особистості в навчально-виховному процесі освітніх закладів у контексті нової української школи» (держреєстраційний № 0117 U 003116) зокрема з такими її розділами: «Формування готовності майбутнього вчителя до інноваційної діяльності: мотиваційний та процесуально-діяльнісний компоненти» та «Впровадження інноваційних технології як умова ефективної підготовки майбутніх учителів до роботи в новій українській школі».

Мета дослідження полягає у визначенні місії провідництва в освіті та рис його феноменального характеру.

Завдання дослідження:

1. Визначити соціально-історичні умови, етнічні, національні, релігійні коріння виникнення автохтонного феномену «проводу» та «провідництва».
2. Здійснити герменевтичний дискурс провідництва в наукових джерелах.
3. Запропонувати до наукового вжитку авторське визначення концепту «провідництво» та «провідництво в освіті».
4. Визначити феноменальні характеристики провідників освіти.
5. Визначити смислові формати провідництва в освіті та схарактеризувати їх.
6. Визначити місце «провідництва» в системі наукових понять освіти.
7. Здійснити методологічне обґрунтування провідницької діяльності.

Об’єкт дослідження: провідництво в освіті України.

Предмет дослідження: генеза та сутність феномену провідництва в освіті України XIX–XXI століття.

Методи дослідження: теоретичні:

- ретроспективний – історико-педагогічні дослідження соціальних та педагогічних явищ і персоналій провідників;
- конкретно-пошуковий – вивчення історичних, наукових і літературних джерел; вивчення бази словників і довідникової літератури; дослідження зарубіжних науково-педагогічних видань; узагальнення матеріалів, підготовка та видання наукових статей, монографій, тексту дисертації;
- персоналістично-біографічний – вивчення біографічних даних та творчої провідницької діяльності видатних постатей національної еліти; інтерв’ю з фундаторами українського державотворення, листування та бесіди; бесіди з перекладачами англомовних видань з проблеми провідництва; анкетування та обробка результатів анкетування студентів, педагогів, керівників закладів загальної середньої освіти;

– обсерваційні: вивчення спогадів, матеріалів листування, зустрічі-бесіди, інтерв'ю із сучасними провідниками національної освіти.

Джерельна база дослідження: Закон України «Про освіту»; історико-педагогічні дослідження з проблематики провідницької діяльності XVIII-XXI століть; наукові праці фундаторів української державності та національної освіти; літературні твори українських творців слова та культури; вітчизняні праці та матеріали, які не класифікувалися з політичних міркувань, бо були під цілковитою забороною; напрацювання філософської думки періоду дослідження; наукові праці закордонних дослідників едукології; матеріали проєкту МВФ «Відродження», «Лабораторія наукового перекладу» та особистого листування (спілкування) із сучасними провідниками освіти; матеріали наукових конференцій з проблеми провідництва, напрацювання наукових шкіл.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження: уперше здійснено системне суцільне історико-педагогічне дослідження з актуальної проблеми вітчизняної педагогічної науки; визначено український етнічний автохтонний характер провідництва та започатковано науковий герменевтичний дискурс поняття «провід» і «провідництво в освіті»; уперше запропоновано до наукового обігу авторське визначення концептів: «провідництво» і «провідництво в освіті»; досліджено визначальні, феноменальні риси провідників освіти; уперше розроблено та запропоновано основні організаційно-смислові формати провідницької діяльності; досліджено характер феноменальності та жертовності провідників освіти; уперше здійснено спробу методологування ідеї провідництва в освіті.

Публікації. Основні положення та висновки дослідження висвітлено в 15 наукових публікаціях, із них 3 статті опубліковано в провідних наукових фахових виданнях України, 7 публікацій – у збірниках матеріалів конференцій, 3 статті –у закордонному періодичному виданні, 2 колективних монографіях.

Структура й обсяг дисертації. Робота містить вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел (287). Повний обсяг роботи – 235 сторінки, основний текст – 207 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ІДЕЯ ПРОВІДНИЦТВА ЯК ЕТНІЧНИЙ СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН УКРАЇНСЬКОГО СУСПІСТВА

1.1. Історична зумовленість генези провідництва – автохтонного українського феномену

Історичний період нашого дослідження феномену провідництва в освіті та його генези охоплює понад трьохсотлітній відрізок становлення української державності. Коріння багатьох ментальних національних концептів зароджувалися саме в ті часи. Будь-яке суспільство є результатом попередньої історії, точка перетину різнорідних, а часто і суперечливих тенденцій, що йдуть із минулого через сьогодення в майбутнє. Теорія суспільства, що не бере до уваги історично конкретний час його існування, його минуле і його майбутнє, є не просто абстрактною і малокорисною, а порожньою і шкідливою [78].

Ми спираємося на думки дослідника української давнини Л. Залізняка, який зазначає, що зародження та формування усякого етносу є складною етнологічною проблемою, розв'язання якої вимагає залучення даних і методів різноманітних наукових дисциплін, зокрема, історії, археології, мовознавства, етнографії, антропології тощо. Культурно-історична безперервність розвитку конкретного етносу – визначальний показник його віку і часу зародження. Іншими словами, сучасна етнологія визначає час появи на історичній арені якогось народу ретроспективним шляхом, а саме: прослідковуючи тяглість його етнокультурного розвитку в глибину віків. Провідною рисою етносу є його мова та освіта. За Л. Залізняком, так звані етновизначальні риси матеріальної та духовної культур протягом його історії суттєво, іноді до невпізнанності, змінюються. Однак, завдяки згаданій тяглості етноісторичного розвитку зберігається генетичний зв’язок між окремими фазами розвитку культури та мови даного етнічного організму протягом усього його життя [76, с. 48–52].

Важливим напрямком нашого дослідження є науково-педагогічний підхід. За влучним висловом О. Сухомлинської: «Завдання історико-педагогічної

науки – дати адекватну оцінку джерелам різного походження, які становлять дискурсивну тканину часу» [209].

Методологію історико-педагогічних досліджень формують праці вітчизняних науковців: О. Адаменко, Л. Ваховського, І. Голубович, Н. Дічек, М. Дробнохода, Є. Коваленко, В. Курила, С. Савченка, О. Сухомлинської, Е. Панасенко, Є. Хрикова та інших.

В Україні наприкінці ХХ – початку ХХІ століть посилився інтерес до цього напряма досліджень. О. Адаменко пояснює це тим, що, по-перше, відбувається перегляд усталених уявлень, трансформація методологічних засад педагогічної науки, пошук нових педагогічних концепцій, і дослідники в ході пошуку цих нових концепцій звернулися до позитивного досвіду минулого, прагнучи знайти в ньому відповіді на виклики сучасності; по друге (що для нас особливо важливо) для дослідників перестали бути забороненими персоналії українських громадських діячів і освітян, у наукових і публіцистичних працях яких домінувала ідея національної школи, національного виховання. Нарешті вітчизняна педагогічна наука нормально сприймає і сама продукує альтернативні теорії, які конкурують між собою [3, с. 10–13].

При цьому Е. Панасенко рекомендує розширити та урізноманітнити комплекс методологічних підходів для здійснення історико-педагогічних досліджень: системний, парадигмальний, історичний, культурологічний, антропологічний, аксіологічний, територіальний, герменевтичний і феноменологічний [152, с. 11–15].

Виклад результатів науково-педагогічного дослідження в галузі освітніх наук завжди має форму наративу. До того ж такий наратив – це швидше аналіз, аніж виклад, переказ. Він має базуватися на застосуванні методології історії, історичних методів дослідження, вивченні широкого кола історичних джерел, на основі яких формулюються історико-педагогічні причинні, еволюційні, функціонально-генетичні або функціональні твердження [235, с. 8–14].

Український громадський діяч, фольклорист О. Русов допускав, що «тільки пізнання загальної картини всіх історичних фактів і філософських поглядів дасть

змогу читачеві позбутися одностороннього погляду на безліч питань сьогоднішнього життя і дасть йому належну просвіту» [116, с. 16].

Методолог Г. Щедровицький щодо цього висловився так: «Давайте дійсно вдумаймось: а чому, власне, теорія не може розвиватися без історії? А у нас є установка: розвивати далі вже існуючі уявлення і поняття (наразі «провід», «провідництво» – С. Лисаков). І той, хто ставить перед собою завдання не досліджувати об'єкт, а розвивати існуючі поняття й уявлення, дійсно повинен знати історію. Тільки тоді для такого дослідника знання історії своєї науки і свого предмета, основних ліній і тенденцій його розвитку стає необхідною умовою його досліджень» [273, с. 30–49].

У процесі дослідження історії розвитку педагогічного явища, феномену Л. Ваховський, В. Лекторський, А. Сохор, В. Симонов, О. Шевченко рекомендують дотримуватися головних вимог діалектичного методу: вивчати предмет дослідження в його розвитку, досліджуване явище – у його зв'язках і взаємодії з іншими явищами, насамперед з тими, що зумовили його появу, вплинули на його сучасний стан і визначили тенденції його подальшого розвитку; простежувати поступовий розвиток явища, що досліджується, виявляти моменти переходу кількісних змін у якісні; аналізувати розвиток явища як саморозвиток, що відбувається внаслідок притаманних йому внутрішніх суперечностей або протилежностей, які є джерелом розвитку [2, с. 8–14].

Американський антрополог М. Мід пише: «Кожна людська культура, як і кожна мова, є цілим; якщо індивідуумам або групам людей доводиться змінюватися, то найголовніше – щоб вони змінювалися від одного цілого зразка до іншого» [139, с. 322–261].

Український політичний діяч, публіцист та літературознавець Д. Дорошенко проаналізувавши історичні твори, першої половини XVIII ст., дійшов висновку, що в них стверджується національна ідентичність українців та ідея, що український народ – це єдина спільність, яка має глибокі історичні корені: «Краткое описание Малороссии» (1730р.), твори Г. Покаса «Описание о Малой России» (1751 р.), П. Симоновського «Краткое описание о козацком

малороссийском народе» (1765 р.), С. Лукомського «Собрание историческое» (1770 р.) [64].

Видатний педагог, провідник нового в освіті, К. Ушинський палко любив Україну, пишався її минулим і вболівав за майбутнє. З'ясовуючи проблеми етногенезу східнослов'янських народів, К. Ушинський вказує на автохтонність українського народу й міграційну основу етногенезу російського народу, в основі якого український етнічний компонент [221, с. 51-121].

В історії розвитку людської цивілізації відомі три найбільш стабільно чинні типи соціальних організацій: церква (релігія), школа (освіта) та культура. Саме в цих інституціях зароджувався феномен проводу.

Філософ і педагог С. Гессен, провідник ідеї свободи в освіті, акцентуючи на цивілізаційній ролі освіти, писав: «Життя визначає освіту і навпаки. Зрозуміти систему освіти суспільства – значить зрозуміти лад його життя» [44].

Еволюцію системи освіти не треба відокремлювати від інших сфер суспільства, вона має розвиватися в гармонійному взаємозв'язку із суспільством, беручи на себе роль його провідника. Згідно з теорією соціальних систем американського соціолога Т. Парсонса освіта має в чотири функції: відтворення відповідних зразків соціальної поведінки, адаптація до нових соціальних умов, досягнення цілей та інтеграція системи [154].

Творення національної української ідеї відбувалося через освіту і просвіту суспільства. Саме ці чинники визначали творення національної еліти. Поняття «еліта» передбачає такі якості особистості: як кращість, обраність. Еліта (політична, церковна, економічна, інтелектуальна) творить державу та візію її розвитку і трансформації.

В історичному минулому українського етносу важко віднайти конкретний час появи слова «провід» у вжитку.

Експлікація терміна «провід» – складна справа. Як писав Д. Донцов: «Ця проблема сушила голови Т. Шевченку і П. Кулішу. Т. Шевченко, говорячи про сучасну йому зруйновану Україну, вважав, що винні провідники»[62].

Важливою нашою знахідкою стало розуміння того, що генеза автохтонних українських термінів «провід» та «провідник» тісно пов'язані з біблійними текстами, які є термінотворчим джерелом. Ми встановили, що біблійські терміни «святий» і «праведник» у подальших перекладах і тлумаченнях у давньослов'янській і давньоукраїнській мовах трансформувалися в концепт «провідник». У російськомовних виданнях Біблії вживаються терміни «учитель», «батько» і «наставник».

У давніх писемних пам'ятках старослов'янської (церковнослов'янської) мови «Повчання Володимира Мономаха», «Ізборник» Святослава, «Руська правда», «Повість минулих літ», «Слово о полку Ігоревім», «Моління Данила Заточника» термін «провід» вживається ще дуже рідко. У вжитку застосовувалося біблійне слово «праведник». Праведник – людина, яка суворо дотримується заповідей, моральних приписів якоїсь релігії [20].

В арсеналі української мови слово «провідник» було в ужитку здавна. Це виключно українське слово!

Звернімося до творчості І. Котляревського. У 1798 році світ побачила знаменита «Енеїда». В авторських коментарях до п'ятої частини «Енеїди» Іван Петрович вживає цю дефініцію: «Волсент – проводир кінноти латинян», «…побрататися з грецьким плем'ям, яке під проводом свого царя Евандра…».

І. Котляревський у поемі «Енеїда» уперше запровадив до літературного вжитку слово «провідник».У своїх коментарях він пише так: «Провідник – порядкуюча сила, він про все дбає, все передбачає, все полагоджує. Решта тим не журиться, лиш виконує накази… Провідник не охляває, дбає про все і про всіх, він «не дрімає, без просипу же і не п'є, мудрує, дума, розглядає, такий і ворогів поб'є» [42].

Д. Донцов щодо цьогог пише: «Не снилося Котляревському про пропаганду «вождівства», незнаного тоді поняття. Він просто вказує на основну засаду всіх здорових суспільств, забуту в наш хворий вік – що провадити народ може не хто-будь, а власне така людина як його Еней, який «умом і храбростю своєю в опрічнеє попав число» [62].

«Словарь української мови Б. Грінченка» визначає основу слова «провідник» від «провід» як «Руководство, предводительство, веденіе» [197]. У «Практичному словнику синонімів української мови» Святослава Караванського, виданому 1993 року, «провід» визначається як керівництво, водійство, верховодство, оруда (робота, хлопоти). Провідник – проводир, керівник, ватажок, вожай; (держави) лідер. «Провід» – це від слова щось «проводити». А людина, яка знає дорогу і дає (проводить через себе) цю інформацію іншим людям, називається «провідник». А якщо таких людей декілька, то це «провідники». У цьому словнику слово «провідник» згадується 12 разів. Може бути, зокрема, синонімом таких понять: батько, ватажок, ведучий, верховода, водій, воєвода, воєначальник, голова, гід, директор, еліта, завідувач, зверхник, керівник, керманич, кермовий, командувач, лідер, начальник, організатор, передовик, полководець, проводир, старший, стерничий, стерновий, управитель, штурман [91].

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» знаходимо: «Провід – організаторська діяльність кого-небудь, чого-небудь. Те саме, що й керівництво. Провідець – те саме, що й проводир. Проводир – те саме, що провідник, те саме, що ватажок; передова людина свого часу, яка користується авторитетом і має вплив на інших; керівник. Провідник – той, хто пропагує які-небудь ідеї, погляди й т. ін. Той, хто реалізує ці ідеї, погляди й т. ін., втілює їх у життя. Організатор, керівник чого-небудь. Той, кому належить провідна, основна роль у чому-небудь. Те саме, що верховод. Ватажок» Провідник, проводир, проводар – так перекладає російське слово «гід» «Російсько-український академічний словник» 1924–1933 років за редакцією Агатангела Кримського та Сергія Єфремова. Український варіант «гід» зазначають із приписку «барбаризм» – тобто слово, що ввійшло з іншої мови та ще не прижилося [25].

Найбільш повно поняття «провід» та «провідник» розкрито в «Малій українській енциклопедії» Є. Онацького: «Провід – керівні люди відповідної організації. Національний провід – визначні люди, що кермують політичним, суспільним і духовним (культурним) життям нації. Свого часу Дж. Маціані писав

у своїй книжці «Деякі перепони революції в Італії»: «Скажемо одверто: нам недоставало провідників. Недоставало кількох, що провадили б маси. Недоставало людей сильних вірою й посвятою, що були б готові в кожній хвилині на всі наслідки; що зуміли б усі благородні пристрасті звести до однієї, до жадоби перемоги; людей, що передумали б над усіма невпорядкованими справами й елементами й найшлися б на переді, а не ззаду; які кинулися б між народ і перешкоди з рішучістю людей, що засуджені на жертву: або-або; що написали б на своєму прапорі: перемога або смерть – і додержали б слова. Таких людей недоставало нашим попереднім змаганням» [150].

Поняття «провідник» корелюється з багатьма вживаними нами словами. У вітчизняних історичних джерелах знаходимо розповсюджену дефініцію «під проводом». Загалом це стосується історичного минулого, пов'язаного з протестним (О. Пугачов) чи визвольним рухом народних мас: Северина Наливайка, Івана Гонти, Семена Палія, Устима Кармелюка, Олекси Довбуша, Богдана Хмельницького, Максима Залізняка.

Слово «провідник», «провідництво» активно вживалося в політичному, соціальному та літературному лексиконі до кінця Другої світової війни. Але потім воно набуло статусу «табу» через те, що ця дефініція активно експлуатувалася громадсько-політичним утворенням ОУН (Організація українських націоналістів) та збройним формуванням УПА (Українська повстанська армія), які в документах ЦК КПРС було визнано націоналістичними організаціями.

Нарешті, ідеї провідництва радянською ідеологічною пропагандою було присвоєно агресивні якості щодо гуманного суспільства. Одним з провокативних чинників були погляди теоретика українського націоналізму Миколи Сціборського, викладені в «Нарисі проєкту основних законів (конституції) української держави» 1939 року. Передбачалося, що майбутня Україна «є суверенною, авторитарною, тоталітарною, професійно становою державою». І далі – «у виборі провідної ідеї кожної політики не вагаємося, нею є Величність, Потужність і Благо української нації» [70].

З весни 1943 р. таке ставлення до українського національно-визвольного руху було офіційно закріплене запровадженням абсурдного політико-ідеологічного тавра – «українсько-німецькі націоналісти».

Відповідно до завдань нашого дослідження ми взяли інтерв'ю у людини з видатною біографією – українського політичного діяча, народного депутата України VIII скликання, члена Української Гельсінської Групи, політичного в'язня у 1948–1956, 1958–1968, 1972–1988 роках, організатора і голови УНА-УНСО Юрія Романовича Шухевича. Наводимо його пряму мову:«Український провід – то незавершений пласт нашої історії та культури! Це – державницька ідея українського наріду, ідея розвитку та національного становлення. Сваримо провідників, що вели нас «не туди»; славимо праведних провідників, які пожертвували своє життя за кращу долю українців. І перші й другі – вони наші!» [174].

Відомий сучасний вчений, Микола Іванович Шут – академік Національної академії педагогічних наук України, академік Академії наук Вищої освіти України, заслужений діяч науки і техніки України, доктор фізико-математичних наук, професор, завідувач кафедри загальної та прикладної фізики фізико-математичного інституту НПУ імені М. П. Драгоманова стосовно феномену проводу в інтерв'ю висловив нам таку думку: «Соціогенез українського народу генетично заклав у нас прагнення до успіху. Ми здатні породжувати патерни, що впливають на розвиток людства. Історія та світлі голови повертають нас до управлінського феномену українського етносу «провід» і «провідництво». Це – унікальний механізм соціальної регуляції суспільних та професійних відносин. Неповторний по суті!» [174].

Доктор педагогічних наук, професор Української інженерно-педагогічної академії В. Лунячек в інтерв'ю говорив: «Провідники змінювали не лише освіту, вони змінювали характер української цивілізації. Сподіваємося на нову хвилю провідництва та нову якість державного проводу в освіті» [174].

Дефініція «провід» і «провідництво» є автохтонною вітчизняною реалією. На думку О. Д. Швейцера, реалія належить народу, у мові якого вона народилася [241].

Реалії – це моно- і поліксемні одиниці, основне лексичне значення яких вміщує традиційно закріплений за ними комплекс етнокультурної інформації, чужої для об'єктивної дійсності мови – сприймача. Реалії виявляються тільки при зіставленні двох мов. Реалії тісно пов'язані з життям народу і мають чітко виражений національний колорит» [77].

Ми скористалися ресурсами цивілізаційної парадигми та категорії «транзитивність», яка передбачає дії щодо порівняння ідей, концептів, категорій, понять і встановлення їх логічної тотожності за певних умов. Цивілізаційна парадигма освіти (В. Воловик, В. Воронкова, Г. Гегель, Б. Гершунський, С. Глазачов, А. Печчеї, Б. Саймон, А. Субетто Е. Тоффлер, , А. Урсул, В. Франкл, Е. Фромм, К. Ясперс) визначається як сукупність системностворювальних ідей і принципів, які є теоретико-методологічними та світоглядними основами освітньої теорії та практики, і, як наслідок, такими, що визначають шлях розвитку людства [220].

При використанні цивілізаційного підходу до аналізу різних, зокрема й педагогічних проблем, неминуче використовується ключове поняття «цивілізація». Під ним ми розуміємо «суспільну систему, пов'язану єдиними культурними цінностями (релігією, культурою, економічної, політичної та соціальною організацією і т. д.), які узгоджені між собою і тісно взаємопов'язані» [167]. Ключовим при використанні цивілізаційного підходу до аналізу педагогічних проблем є поняття «педагогічна цивілізація». Воно було запроваджено І. Колесниковою, яка визначає педагогічну цивілізацію як стадію розвитку світового історико-педагогічного процесу, обумовлену загальноцивілізаційним рухом людства, що характеризується здатністю породжувати та утримувати в масовій практиці глобальні зміни елементів педагогічної культури, яка зображує міру освоєння людством об'єктивної реальності як сукупного суб'єкта педагогічної діяльності [104, с. 37–48]. Нам

ближче визначення педагогічної цивілізації запропоноване А. Кравцовим. Він під педагогічною цивілізацією розуміє певні підходи до проєктування і здійснення педагогічного процесу, що характеризується своїми, властивими тільки йому, ціннісними орієнтаціями, педагогічним цілепокладанням і особливостями щодо вибору змісту і методів освіти [110].

Ми поділяємо думку І. Колесникової та А. Кравцова щодо виділення трьох основних педагогічних цивілізацій: природно педагогічної, репродуктивно-педагогічної та креативно-педагогічної, а також про те, що самовизначення об'єктів у рамках тієї або іншої педагогічної цивілізації накладає певні обмеження на вибір напрямів і змісту їх діяльності.

Практично синонімами концепту «педагогічна цивілізація» є поняття «педагогічна дійсність» і «педагогічна спільнота».

Педагогічна дійсність – єдність педагогічної науки та педагогічної практики, що створює методологічні смисли [171].

Педагогічна спільнота, на думку О. Донченко, – належно організована структура навчального процесу структура, яка, попри бурхливу суспільно-політичну динаміку, соціально-економічні проблеми, інформаційний і ціннісний хаос та ідеологічну експансію, щодня долаючи безліч проблем і труднощів, виконує свою суспільну місію – навчає, виховує й соціалізує дітей і молодь (щонайменше так добре, як вона на це здатна) [156].

Якісною ознакою педагогічної спільноти є усвідомлення нею своєї місійності. Жодна інша професійна спільність не має такого сильного переконання у власній місійності,і є сильним консолідованим чинником, що гуртує педагогічну спільноту, робить її впізнаваною і міцною щодо інших соціальних спільностей, дає сенс і підстави почуватися причетним до неї, ідентифікуватися з нею [159, с. 146-156].

Ми вивчали до історико-педагогічні дослідження видатних українців, яких ми відносимо до пантеону провідників у національній освіті.

Провідницьку та просвітницьку діяльність К. Ушинського досліджували Г. Васянович, Л. Березівська, М. Гончаров, М. Грищенко, В. Лозова, М. Чепіль,

В. Кузьменко, О. Дубасенюк, О. Бондар, І. Зайченко, Д. Герцюк, Л. Бондар, В. Струминський, Т. Завгородня, А. Кислий, Г. Костюк, А. Кузмінський, О. Савченко, Н. Калита, С. Кондратюк, С. Завадський, Н. Слюсаренко, О. Сухомлинська, І. Волошанська, Д. Донець, М. Євтух, В. Мосіященко, С. Марчук, В. Пода, Р. Мітценхайм, Н. Ханс, Й. Петерсен, Н. Петерсен.

Провідницьку місію М. Корфа досліджували І. Кушніренко, В. Жилінський, А. Бойко, Е. Лещенко, М. Антощак, І. Шумілова, Л. Гаєвська, В. Кравець, Л. Нечепоренко, В. Бугайов, П. Мазур, Н. Кравченко, К. Сєводнєва, С. Миропольський, О. Попелюх, Л. Ярощук.

Творчу спадщину та життєдіяльність А. Макаренка досліджували М. Ярмаченко, С. Гончаренко, І. Зязюн, М. Окса, В. Федяєва, О. Неустроєв, Л. Гриценко, М. Ніжинський, Н. Дічек, О. Дубасенюк, В. Вербицький, А. Сбруєва, А. Бойко, О. Більовський, Т. Десятов, П. Лисенко, В. Моргун, М. Красовицький, Л. Крамущенко, А. Фролов, О. Жданова-Неділько, С. Карпенчук, С. Мельничук, М. Степаненко, І. Цимбалюк, Б. Бейкер (США), В. Зільберман (Канада), Дж. Данстен (Великобританія), А. Левін (Польща), Е. Гюнтер, Г. Хілліг, З. Вайтц (Німеччина) та ін.

Педагогічні ідеї В. Сухомлинського висвітлили Л. Аванесян, Г. Бондаренко, О. Зотова, М. Антонець, Л. Бондар, Т. Будняк, В. Василенко, М. Дубінка, І. А. Зязюн, В. Г. Кузь, А. М. Луцюк, Я. Розенберг, О. Савченко, О. Сухомлинська, Г. Сухорукова, З. Шевців, М. Ярмаченко Т. Кочубей, І. Суржикова, Л. Ткачук, Т. Челпаченко, Є. Барбіна, О. Зотова, Є. Родчанін, М. Антонець, І. Баранюк, А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Воробйова, Л. Мамчур, О. Даценко, О. Коваленко, О. Кривенко, Ю. Новгородська, В. Правий, В. Цугуй, С. Міхелі та ін.

О. Захаренко відтворений у наукових розвідках Н. Артеменко, Н. Бібік, В. Гальченко, І. Голубничого, К. Заремба, В. Зданевич, П. Жук, П. Ігнатенко, П. Ільїна, Д. Калініченка, К. Кащука, М. Крикуна, С. Колесника, Г. Ковтунович, Б. Кравченка, О. Крутенко, В. Кузя, А. Кузмінського, І. Лубченка, Н. Лукив, С. Мазурика, Ю. Мальованого, А. Мельничук, А. Новицького, Л. Огилько,

Н. Орлової, М. Поташника, К. Світличного, Г. Суховершка, О. Сухомлинської, М. Четирко, Л. Шахової, Л. Щитової, П. Фішбейна, О. Юрченка та ін.

Творчість В. Шаталова досліджували В. Бакалюк, В. Давидов, В. Гиршович, С. Виноградов, В. Калошик, П. Мазур, Н. Малевич, Т. Мостова, І. Руденко, С. Соловейчик, Л. Столяр, М. Столяров, В. Калошик, О. Кучерявий, П. Кущ, В. Чорний, М. Ярмаченко.

Важливим компонентом нашого дослідження ідеї проводу в освіті є його джерельна база, яка, на думку О. Адаменка, формується з:

1) джерел, вивчення яких дозволяє обґрунтувати методологію дослідження: дослідження підходів вітчизняних філософів, політиків, державних діячів, творчої інтелігенції, власні спроби збагачення теорії провідництва та методологування провідницької парадигми в освіті;

2) джерел, які стають теоретичною основою дослідження: наукові публікації й дисертації з проблеми дослідження; колективні монографії закордонний авторів (М. Барлінгейм, М. Генсон, Ф. Кумз, С. Сарасон, Т. Серджіованні, П. Тарсон, М. Фуллан), видані Міжнародним валютним фондом «Відродження» 2002 – 2003 рр. у видавництвах «Літопис» та «Каравела»; колективні монографії за редакцією І. Богданова «Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності»(2017 р.), «Генеза провідництва в освіті» (2019 р.), статті В. Крижка, С. Лисакова, І. Богданова, О. Старокожко в наукових збірках;

3) автентичних джерел – матеріалів архіву Українського Визвольного Руху, що не мають зазначеного авторства. Ю. Шухевич писав у листі до нас: «На жаль, в ХХ ст. ця ідея писалася в схронах та криївках. До неї, та її провідників була нетерпимість і гоніння»; аналіз досвіду провідницької діяльності видатних вітчизняних педагогів О. Захаренка, К. Ушинського, М. Корфа, А. Макаренка, В. Сухомлинського, В. Шаталова, та сучасних провідників освіти Запорізького краю) [3, с. 10-13].

Спроба оновити інтерпретацію поняття «провідника» та ідею провідництва в освіті, на нашу думку, заслуговує на увагу з багатьох причин: по-перше, необхідно обґрунтовано визнати українське поняття «провідник» синонімом

англо-американського «лідер», або ж аргументовано протиставити звичному концепту «лідер» поняття «провідник» як глибший чи правильніший тип лідера; по-друге, необхідно визначити ареал української етнічної провідницької цивілізації в освіті та облаштуванні держави; визначити найбільш видатних провідників в освіті; по-третє, ідея провідництва повинна бути теоретично опрацьована та легітимізована в термінологічному вжитку освітянських наук; по-четверте, визначити та теоретично обґрунтувати види та формати провідницької управлінської діяльності в царині освіти з урахуванням їх феноменальних характеристик; по-п’яте, прийняті закони, доктрини, постанови та накази про реформи в цій галузі не призвели до відчутних зрушень,тому потрібні провідники, які бачать перспективу та знають шляхи до неї.

Перед нами постала проблема формування глобалізованого списку пантеону провідників в освіті.

Україна завжди шанувала своїх провідників. Так, ще в 1918 році для незаможних учнів української національності, було засновано 350 іменних стипендій, зокрема, В. Антоновича, Марка Вовчка, Є. Гребінки, Б. Грінченка, П. Гулака-Артемовського, П. Житецького, І. Котляревського, М. Костомарова, П. Куліша, К. Михальчука, І. Нечуя-Левицького, О. Стороженка, С. Руданського, М. Драгоманова, І. Франка, М. Павлика, І. Карпенка-Карого, М. Коцюбинського, М. Кропивницького, М. Лисенка, О. Русова М. Старицького, Г. Сковороди, Л. Українки, П. Чубинського, Т. Шевченка, та Г. Шерстюка [64].

Так уперше було проголошено пантеон українських провідників, які визначали смисл і характер національної освіти.

За основу ми обрали імена славетних педагогів, мислителів, подвижників освітньої справи, які сформували спільну платформу цінностей, актуальну для всіх країн та народів європейського континенту й усього світу та зазначені в Педагогічній конституції Європи: Анрі Валлон, Хуан Луїс Вівес, Лев Виготський, Йоган Фрідріх Гербарт, Дімітріс Глінос, Миколай Фредерік Северин Грундтвіг, Вільгельм фон Гумбольт, Жан Овідій Декролі, Фрідріх Адольф Вільгельм Дістервег, Марк-Антуан Жюльєн де Парі, Петро Каптерєв,

Еллен Кей, Георг Кершенштейнер, Ян Амос Коменський, Януш Корчак, Роже Кузіне, Джон Лок, Антон Макаренко, Марія Монтессорі, Олександр Сазерленд Нілл, Йоганн Генріх Песталоцці, Жан Піаже, Жан-Жак Руссо, Антоніо Сержіо де Соуза, Богдан Суходольскі, Василь Сухомлинський, Хільда Таба, Агостон Трефорт, Костянтин Ушинський, Фрідріх Фребель, Селестен Френе, Торстен Хусен, Рудольф Штайнер та ін.

В. Андрущенко та В. Савельєв дослідили взаємодію філософів і педагогів у контексті обґрунтування загальної парадигми розвитку освіти та виховання в історії розвитку людської цивілізації. Вони визначили таких педагогів-провідників: К. Ушинського (раціоналістична парадигма), Г. Ващенка, А. Макаренка (ідеолого-конфронтаційна парадигма) та В. Сухомлинського (раціоналістична парадигма) [225].

Труднощі були у нас при визначенні кола видатних осіб, що заслуговують такої шани. Скрізь ми читаємо: «Петро Могила – провідник духовності в Україні», «Андрій Шептицький – духовний провідник українського народу», «Т. Шевченко – духовний провідник українського народу»... Перелік не такий уже й великий, адже ми включаємо до нашого дискурсу тих осіб, щодо яких титульний іменник «провідник» – узвичаєний історією та літературою національний статус.

Звичайно, що ми скористалися фундаментальною працею академіка Івана Кураса «Провідники духовності в Україні» [173].

Посилаємося на думку дослідниці Н. Майбороди: «Слава духовних провідників Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, Ярослава Мудрого, Володимира Мономаха, Григорія Сковороди, Софії Русової, Богдана Хмельницького, Северина Наливайка, Максима Кривоноса, Миколи Лисенка не згасає і сьогодні, адже вони сповідували найвищу мету життя людини – служіння своєму народові» [129, с. 185–189].

В інаугураційній лекції «Українська національна ідея» почесного доктора Києво-Могилянської Академії Д. Павличка, виголошеній 1 вересня 2002 року, було сказано, що духовними провідниками інтелігенції в радянський період

стали політичні в’язні: Левко Лук’яненко, Юрій Бадзьо, В’ячеслав Чорновіл, Микола Руденко, Євген Сверстюк, Іван Світличний, Василь Стус, Василь Овсієнко, Михайло й Богдан Горині та багато інших борців за свободу.

У різних джерелах ці переліки різні. Позначимо таких фундаторів ідеї провідництва.

Письменник Пантелеймон Куліш був першим, хто назвав *Тараса Григоровича Шевченка* «національним пророком». Могутній голос Т. Шевченка був першим ударом дзвона, що розбудив національну самосвідомість народу, нагадав українцям, що вони – українці. «Немає в нас ні одного достойного проекти рідне українське слово над домовиною Шевченка: уся сила і вся краса нашої мови тільки йому одному одкрилася. Були в нас на Вкраїні великі воїни, були великі правителі, а ти став вище всіх їх...» [115]. Такі слова промовив Пантелеймон над гробом Т. Шевченка.

Т. Шевченко «як духовний провідник» відкрив правду про першопричини невільництва та руїни України, засвідчив, чия в цьому вина, чому так підло перероджувалися душі його земляків, що спричинило внутрішні чвари, зради рідної нації, ганебне прислужування чужим престолам. Великий Тарас передусім – Провідник: духовний та ідейний, національний та політичний, який постійно кличе власним прикладом нескореного борця, кожного до героїчного [74, с. 3–9].

Звернення Т. Шевченка до теми духовного провідництва не було випадковим і поет дійсно вірив, що відродження нації, її звільнення від іноземного гніту починається з вивільнення окремих особистостей, що поведуть за собою народ, стануть його «будителями» [251].

Т. Шевченко першим бере на себе важкий хрест страждань України. Професор Д. Бачинський пише: «Він сам своїм прикладом приготовляє когорти борців». Свої мрії про кращу долю України Т. Шевченко пов'язує з появою нового вітчизняного провідника, яким був для американського народу перший народний президент Джордж Вашингтон.

Коли Ми діждемося Вашінгтона?

З новим і праведним законом? А діждемось-таки колись [15, с. 15-21].

Філософ В. Андрущенко проголосив Т. Шевченка батьком українського народу, національної культури, творцем і першим провідником її волелюбного духу, прагнення до свободи та справедливості.

Куліш Пантелеймон Олександрович (1819–1897) відомий як провідник національної ідеї та захисник самобутності українського народу. Його постать майже епохальна. Куліш відомий як провідник національної ідеї та захисник самобутності українського народу [251].

Твори П. Куліша «Хутірська філософія і віддалена од світу поезія», «Листи з хутора», а також тритомна праця «Історії возз'єднання Русі» – важливі історичні розвідки щодо ідентичності українського народу. Роль вождя, провідника в народному поступі – одна з ідейних та літературних проблем П. Куліша в «Чорній раді» – першому українському історичному романі.

Як громадський діяч він закликав українську інтелігенцію до просвітництва народу всупереч усім несприятливим обставинам. Куліш через символічний образ «нещасливої старосвітщини» переконливо показав, що хаос в українській історії, втрата державної самостійності Русі-України були спричинені насамперед соціальним розбратом, класово становою боротьбою, руйнівними діями свавільних, національно безвідповідальних або й несвідомих елементів серед різних верств самої української народності (козацької старшини, запорожців, міщан, посполитих), князівськими й старшинськими міжусобицями, егоїстичною пристрастю національних провідників до гетьманування, їхньою виснажливою боротьбою за владу, неспроможністю й небажанням національних сил об'єднатися в боротьбі проти чужоземних загарбників [115].

Франко Іван Якович по праву належить до пантеону українських духовних провідників. Ми скористалися дослідженнями його творчості доцентом Прикарпатського національного університету ім. В. Стефаника М. Фіглевського [224, с. 194–200].

У поемі «Мойсей» поет робить глибинний висновок: народ великий, якщо він народжує пророків; без вождя, без духовного провідника неможливий поступ

народу до висот свободи й цивілізації. Підтвердження цьому – життєвий і творчий подвиг самого поета, нащадки якого пішли «у мандрівку століть з його духа печаттю».

Мойсей як провідник народу, просвітник і борець за його свободу, охоронець народних традицій, що знає ціну їм для збереження великої духовності нації, був для Франка психологічно близьким. Поет проводить свого героя тими шляхами боротьби з оточенням і самим собою, якими пройшов сам, шукаючи істину. У трагічній долі Мойсея, який вів народ до обітованої країни й сам упав на шляху, поет розумів трагічну долю провідника, якого народ не розуміє і відпихає від себе.

Він однозначно приймає позицію жертовності провідництва. Молитва не врятовує пророка, не стишує його сумнівів і вагань. Той, хто сумнівається, не може бути духовним провідником народу, його вождем. Жертовним був життєвий шлях і самого Івана Яковича.

Коли Львівський університет хотів присвоїти І. Франкові вчене звання професора української мови та літератури, то українець (греко-католицький митрополит Сильвестр Сембратович (1836–1898 рр.) звернувся до поляка – намісника міста Львова, щоб він, маючи силу, не допустив цього, оскільки І. Франко був тричі ув’язнений.

Сам І. Франко говорив із сумом: «Життя мені мало всміхалося» [195].

Іван Франко – світлочолий і великодушний каменяр, ідучи вулицями Львова, плакав. Він сльозами великої душі своєї зрошував святу Галицьку землю. Він палко любив рідний народ. Він не мав хліба для маленьких діточок своїх. Він був вигнаний з «Просвіти». Він вичерпав із серця свого всі свої сили для рідного народу, а коли помер, «його тіло почорніло в польському поховальному заведенні» між тілами померлих львівських злодіїв, волоцюг, алкоголіків, бездомних і всіми забутих [80].

То ж не спросто Василь Стефаник писав, що «Франко – наш найкращий провідник, наш учитель, ясне сонце на українському небі… Він навіть не

спромігся придбати на смерть нової сорочки, тому похован в чужій». («І. Франко – наш найкращий провідник») [195].

Липа Юрій Іванович (1900–1944 рр.) – український письменник і публіцист, автор української геополітичної концепції в книзі «Призначення України» пояснював важливість керівної позиції в будь-якій організованій групі людей, використовуючи чудову чумацьку приказку: «Отаманом артіль кріпка», і акцентуючи тим самим, що управління як «зміст провідництва» є «завершення групи із власними традиціями праці». Такою є роль кожного провідника українців аж до сьогодні.

Дослідниця І. Жифарська стверджує, що Ю. Липа ідеал проводу називає генеральною ідеєю українства, розглядаючи чинники характеру українських проводарів в історичному аспекті. Якщо елінський тип вождя – це передусім митець, якому потрібна фантазія і воля до влади, що творить усе наново, попри попереднє, у готизмі провідник – це висловник ритму традицій, трипільство має ідеал проводу в понятті «батько», для якого підвладні будуть дітьми, то вождь для українців зараз не митець, не божество, а зразок моральності. Потім вже цінується його талант (як того вимагало елінство), продовження традицій (готизм) і повага до українства (трипільство) [73, с. 72–76].

Трипільство (українство) має ідеал проводу в понятті «батько». Провідник – це той, хто узнає в кожному зі своїх підвладних «дитину», «сина». Загалом усі три елементи характеру представляють вождя, як того, хто собою висловлює щось вище і на підставі цього порядкує [144].

Ю. Липа вказує на визначальну ментальну рису українців: «Українець є завжди в групі, він зв’язаний з групою. Провідник – це висловник родинности цієї групи. Між провідником і одиницею з групи є завжди договір, повсякчас справджуваний. Договір, опертий не стільки на спільний, докладно окресленій меті, скільки на почуванні, кліматі родини. В кожному разі, для характеристики українських генеральних ідей треба пам’ятати про прагнення української одиниці до особистої свободи і про моральність провідників». Разом з тим, на

його думку, нелегко добре провадити людей із такими складними характерами, як українці. Провідник українських людей – це їх висловник [126].

Іван Іванович Огієнко. Національне прозріння й самоусвідомлення себе як сина великого, талановитого, але бездержавного народу почалося в І. Огієнка з відчуття болю за несправедливо тяжку долю рідної мови, якій волею історії довелося пройти воістину хресний шлях, але не загинути, не розчинитися серед інших, сильніших, мов завдяки обороні її в усі часи кращими національними провідниками народу. У лави таких провідників Іван Огієнко беззастережно став на початку ХХ століття [126].

Гідність і свобода для українців є не просто словами, а сенсом життя протягом усіх віків. Історія України з її запеклою боротьбою проти зла, за свободу, гідність і державну незалежність закарбувала на своїх скрижалях когорту героїчних постатей [165].

Історик та політичний діяч Д. Дорошенко зазначав на початку ХХ ст., що незалежність і свободу України постійно, упродовж століть, тиранила Російська імперія. Метою московської навали було знищити українську самостійність, вирізати провідників українського народу. На горе собі пізно зрозумів український народ справжні цілі москвинів. Він дав себе одурити брехливими словами, і замість того, щоб збройною рукою виторощити насильників і викинути їх з України, щоб назавжди свою самостійність і незалежність забезпечити, український нарід здебільшого пасивно ставився до більшовицької навали [64].

Дефініція «провідництво» активно розвиваєтья у пластовому русі. Український Пласт – національна скаутська організація. Будучи неполітичною і позаконфесійною, Пласт виховує свідомих, відповідальних і повновартісних громадян місцевої, національної і світової спільнот і провідників українського суспільства. У статуті Київського Пласту прописано: «В Пласті ми акцентуємо свою увагу на понятті «провідництво», свого часу доволі знаному в українському суспільстві».

Провідник, на думку членів Київського Пласту, прагне не стільки «бути першим», скільки повести за собою, показати шлях до змін на краще. Не завжди йому вдається пройти його до кінця разом з іншими, але успіх інших у тому, що свого часу вони пішли за ним! Провідник – це також той, хто бере життя іншого й говорить: «Я хочу допомогти тобі пройти цей шлях».

У пошуках Пласту в Запорізькому регіоні ми познайомилися з ініціативними творчими людьми з міста Мелітополя. На південному краю міста (Пішана) в мікрорайоні закладу загальної середньої освіти № 8 проживає багатодітна сім'я Івана та Ганни Нікольських.Троє їхніх дітей навчаються в цій школі. Після школи біля двору Нікольських постійно збиралися багато дітей для гри та розваг. Саме тоді Івану та Ганні спало на думку створити осередок національної скаутської організації України Пласт.

Ось як нам про це розповіла пані Ганна Нікольська: «З огляду на події, що відбуваються на сході та півдні України, ми вирішили, що Мелітополю не вистачає України та українського, це було головним поштовхом для створення Пласту в Мелітополі. Перші пластуни в м. Мелітополь з’явились у 2015 році, а вже активний пластовий рух почався у 2017 р. в ЗОШ № 8». Нікольська Ганна Євгенівна, мама трьох учнів цієї школи, запропонувала директорці ЗОШ № 8 Заменягре Олені Михайлівні спробувати вести спочатку експериментальні безкоштовні заняття для дітей 12–13 р. оскільки в районі Піщаної не має культурних центрів, клубів, гуртків. Батьки учнів захопились тим, що діти будуть мандрувати, зможуть більше бути на природі без гаджетів, що є назрілою проблемою сучасності. Спочатку була створена група з 15 дітей, з часом учасників стало менше, позаяк не всі були готові позбавитись навіть на деякий час від сучасного комфорту, змінивши його на намет та кашу з казана.

У Пласті проходить бурхливе та активне життя. На жаль, не можемо долучатись до всіх заходів, бо географічно від нашого краю далеко до центрів пластового руху і ще не маємо можливості сплатити проїзд.

У 2018 р. створено ще один гурточок (рій) «Сонячні пікачу» (6–9 років) для молодшої ланки на прохання батьків. Окрім цих, ще маємо три гуртки на території греко-католицької парафії.

Підтримка від батьків наразі мінімальна, громада перші роки сприймала нас насторожено, відсторонено.

На сьогодні ми проводимо семінари про ПЛАСТ, висвітлюємо свою діяльність у світлинах в соцмережах.

Знайомимо містян з Пластом, його ідеєю та метою – завойовуємо довіру! Здійснюємо провід української державності та національних цінностей» [269].

1.2. Сучасні дискурси реактивації феномену провідництва в освіті

В основу нашого дослідження покладено дискурсний аналіз, згідно з тлумаченням дефініції «дискурс» (від лат. discursus – міркування, франц.discours – промова, виступ) – сукупність висловлювань, міркувань, які стосуються проблематики нашої розвідки, розглядаються у зв'язку з цією проблематикою, а також у зв'язках між собою в певний історичний проміжок часу в освітньому просторі. Дискурси, на думку М. Фуко, – це простори, в межах яких розмаїття визначень і створює, і обмежує як концепції, на основі яких людина розуміє як себе, так і людські дії. Дискурсивні формації – «це мережі влади, у які ми всі вплутані» [230].

Ми називаємо дискурсом вислови науковців, причетних до проблеми провідництва, оскільки вони відносяться до однієї й тієї ж дискурсивної формації, будуються на основі обмеженої кількості тверджень. Оскільки наша наукова розвідка здійснюється в царині освіти, то необхідно говорити про педагогічний дискурс. Педагогічний дискурс – це процес мовленнєвого й невербального спілкування; складниками цього процесу є суб'єкти спілкування – адресант і адресат, які мають відповідну інтенцію, встановлюють між собою контакт, інформаційні повідомлення, канал комунікації, контекст [8, с.13–20].

Ураховуючи наукові напрацювання, варто зазначити, що педагогічний дискурс охоплює зовнішні (мета, засоби досягнення, об'єкт впливу, суб'єкт діяльності, результат) і внутрішні (мотивація, зміст, операції) компоненти дослідження ідеї провідництва в освіті.

Загалом, увага до слова, тексту, дискурсу в педагогічних висловлюваннях та їх аналіз спонукають нас замислитися про шляхи розвитку провідництва, його цінності, новації, подолати деякий егоцентризм, обумовлений приналежністю до педагогічної науки.

Дискурс є зумисно структуроване в мовленні нормування реальності. Давньокитайський філософ Конфуцій (479 до н. е.) писав свого часу «Необхідно давати речам правильні імена і називати їх на всіх базарах». Дискурс – це фрагмент історії, а наші знання з теорії управління освітою – продукт дискурсу. Основна ідея теорії дискурсу щодо менеджменту освіти як царини провідництва полягає в тому, що це конкретне соціальне явище ніколи не буває закінченим або повним [169].

Необхідно зазначити, що більшість суперечок і розбіжностей можна вирішити, визначивши основні терміни й поняття. Нерідко науковці припускають, якщо вони використовують однакові слова, то мають на увазі одне й теж, але це не завжди так. Саме тому необхідно не просто з'ясувати значення важливих для герменевтики слів, але й сказати про те, як вони будуть вживатися.

Ми беззастережно поділяємо міркування професора Г. Пугачевського стосовно того, що, запроваджуючи в українську мову терміни й поняття іншомовного походження, вчені чи фахівці певної галузі домовляються, щоб розуміти, яке поняття визначає той чи інший термін. Конкретний зміст запроваджуваного терміна буде при цьому зрозумілим лише завдяки його дефініції – визначенню, яке зазначає його зміст і межі. Принципи конвенційності (домовленості) не є науковим підходом до формування термінів і визначень наукової мови, а скоріше задовольняють ті чи інші практичні потреби. Тому абсолютно логічною є думка В. Нікольського щодо актуальності «питання утворення узгодженої та загальноприйнятної термінології» [194, с. 3].

Питання про «своє» та «чуже» у науковій термінології є одним із багатьох у проблематиці метамови науки, яке завжди привертало увагу дослідників. Однією з реакцій мовознавців щодо проблеми слів-термінів іншомовного походження є пуризм, що полягає в очищенні мови від чужомовних елементів [123].

У процесі розробки концепції національного провідника мова, слово як зброя відігравали одну зі своїх найголовніших функцій – активізації орієнтацій людини. Мова була і є стимулом для інтерпретацій, адже вона мусить збуджувати і збуджує нашу активність у творенні значень. Бо Слово – це провідник космічної енергії [35, с. 16–22].

К. Ушинський писав, що «мова є живим, найбагатшим і міцним зв'язком, що з'єднує минулі, сучасні й прийдешні покоління народу в одне велике, історичне живе ціле» [12].

У процесі роботи ми визначили коло найбільш авторитетних і цитованих вчених з проблеми провідництва, ідеї яких дозволили нам спроєктувати поле дискурсивного аналізу.

Ми досліджуємо переважно праці західноєвропейських та американських науковців. Заради «чистоти» теоретичних висновків, відбиралися наукові праці, які з легкої руки вітчизняних перекладачів орієнтовані на провідництво. Ми не визначаємо провідництво як противагу дефініції «лідерство». Завдання вбачаємо в тому, аби легітимізувати в національній педагогіці, в управлінні освітою суто українське, вітчизняне тлумачення проводу та започаткувати новий, неосяжний, на нашу думку, напрям наукових досліджень.

Американський експерт у галузі змін І. Адізес висловив думку щодо цього так: «Давайте перейдемо до «лідерства» – і сьогодні всі говорять про лідерів. Але через два-три роки стане зрозуміло, що і це не працює, і доведеться шукати нове ім'я. Слово «лідер» вийде з ужитку, і почнуть активно користуватися, скажімо, словом «імператор» [4, с. 44–50].

На думку професора О. Реформатського, значення терміна визначається його місцем у теорії, а значить і відповідній терміносистемі.

Бувають випадки, коли у сфері функціонування соціальної, освітньої термінології вживаються англійські терміни та їхні відповідники в українській мові як синоніми, наприклад, «лідер» – «провідник» тощо.

Тому, поки категорія «провідництво в освіті» не визначена в термінологічній системі, доти вона буде багатозначною, розпливчастою у своєму змісті, доти буде виникати плутанина в її вживанні.

Ми констатуємо герменевтичний конфлікт («конфлікт інтерпретацій» за Полом Рікером), природа якого криється в довільній формі перекладу усталеної для певної ментальності дефініції «менеджмент», спорідненої з феноменом провідництва. Причини конфлікту інтерпретацій приховані переважно у мові, зокрема в полісемантичності її знаків, що породжує різні форми прочитання певного тексту; унаслідок цього виникає ситуація непорозуміння, довільності тлумачення тексту [208].

Деякі автори, що займаються проблемами управління, даючи історичний огляд, не використовують традиційний інструмент історичної науки – аналіз першоджерела. Це приводить до спотворення уявлення про еволюцію менеджменту і породжує багато міфів.

Так, разом з В. Крижком, ми здійснили ґрунтовне дослідження етимології поняття «менеджмент» та його сучасного трактування в царині вітчизняної управлінської науки. Ф. У. Тейлор у своїй основній праці «Принципи наукового менеджмента» (1911 р.) не використовує поняття, яке ми розуміємо як «управління». Ми знайшли можливість порівняти оригінальний текст першодруку Frederick W. Taylor: The Principles of Scientific Management із російськомовним варіантом 1991 року. У російськомовному виданні цієї праці слово «менеджмент» зберігається лише в заголовку. А далі віднайдено аналог – «управління». Наприклад: «The mechanism of management must not be mistakes for its essence, or underlying philosophy». Ця теза в перекладі виглядає так: «Механизм управления никоим образом не должен быть смешиваем с самой его сущностью или основной философией». Маємо довільну форму практично підміни основоположних понять. Для Ф. Тейлора «менеджмент» – це

менеджмент, а для нас «менеджмент» – це управління! Але це ж різні концепти! Саме тут і криється «першородність» конфлікту, неузгодженості фундаментальних понять [213].

Визначення термів: «провідник», «провідництво» у нашій науковій розвідці має розв'язати питання допустимості (неприпустимості) синонімії та полісемії в обраній нами терміносистемі. Далі за текстом ми наводимо конкретні полісемічні тлумачення поняття «провідник».

Політичний діяч та мовознавець І. Огієнко писав, що наука чужою мовою не пускає в людині глибокого коріння. Він відстоював чистоту систему української національної термінології. При цьому вчений дотримувався таких принципів: українська педагогічна термінологія повинна бути на рівні тогочасних здобутків світової педагогіки, а це означає активне використання інтернаціональних термінів; українська педагогічна термінологія має спиратися на здобутки народної педагогіки; необхідно враховувати мовну практику тих педагогічних видань, які були на той час в Україні (шкільні підручники, методики, газети, журнали тощо). Проголошував, що «мова – це наша національна ознака, в мові – наша культура, ступінь нашої свідомості» [177, с. 142–149].

Відповідно до завдань дослідження ми маємо за мету визначити засади легітимізації поняття «провідництво» та «провідництво в освіті» в національному та англомовному науковому середовищі. Це питання має цікаву історію.

Таїна перекладу англійською мовою практично нищила, нівелювала термін «провідництво» у більшості українських творів та політичних публікацій. Свого часу видатний філолог та етнограф П. Житецький радив: «Якщо хочете працювати для українського народу, ставайте першорядними вченими й пишіть ваші праці по-українському. Тоді поневолі й чужі вивчатимуть українську мову, щоб ознайомитися з вашими працями» [216, с. 278–289].

У «традиційному» англомовному перекладі «провідництво» – «leadership», а «провідник» – «leader». Це означає, що в англомовному перекладі читач ніколи не знайде поняття «провідник»!

Дослідниця Х. Гаврилюк зазначає, що переклад фразеологізованих концепт-реалій ґрунтується на двох підходах. Акцент робиться здебільшого на збереженні номінативної семи, а отже збереженні первинної конотації концепт-реалії, що особливо актуально в англомовному та німецькомовному перекладах [38, с. 13–18].

Переклад реалій – частина великої та важливої проблеми передачі висхідної національної та історичної своєрідності. Філолог В. Абаєв вважає, що «здатність відтворити до кінця історію хоч би одного слова (у нашому дослідженні – «провідництво») – означає стати причетним до розкриття таємниці всієї людської мови та мислення» [174].

Дослідницька діяльність є результатом розвитку та взаємодії багатьох національних традицій, наукових дисциплін та шкіл. Ситуація склалася, що з багатьох причин робочою мовою наукового товариства поступово стала англійська. Перед українською суспільною наукою вже на початку 90-х років досить актуальною стала проблема адекватного перекладу відповідної термінології, її адаптації до наших умов і традицій, узгодження з термінами, що вживаються у вітчизняній політичній науці, політичній філософії, філософії освіти, соціології освіти [159, с. 146–156].

«Переклад, – зазначає відомий філософ і перекладач Н. Автономова, – це передача змісту та смислів, утворених в одній мові та культурі, засобами іншої мови та культури» [1].

«Одна із найбільш заплутаних тенденцій, – зазначає португальський професор Г. Нів, – це створення термінології, яка, як будь-яка термінологія, є різновидом інтелектуальної стенограми надзвичайно складних процесів. Це є природною складовою загальної ерудиції» [104, с. 37–48].

У своєму дослідженні ми маємо з’ясувати природу походження терміна «провідництво» в царині педагогічної цивілізації України та США.

Природно виникає питання стосовно формату меж асиміляції вітчизняної освіти та збереження національної ідентичності. Як на шляху євроінтеграції не втратити здобуте нашими мудрими прадідами? Пам’ятаємо слова Т. Шевченка:

…Несли, несли з чужого поля

І в Україну принесли

Великих слов велику силу,

Та й більш нічого…

Тотальна англосаксонізація світу, або глобалізація, загрожує множинності, багатозначності понять, спустошує мови, їх розуміння і тлумачення. На противагу їй, найкраще зображує суть непересічної людини, яка володіє даром поєднувати світи та час наше слово «провідник». Саме «провідник» має велику кількість смислів, що вказують на особливе місце цього слова в українській мові та освіті.

Брендом сучасного наукового авторитету стала необхідність опублікування результатів наукових досліджень у наукометричних виданнях, більшість з яких – англомовні. Для нас тут є серйозна проблема. В англійській мові терміна «провід» не має. Його представлення у вигляді транслітерації «provid», в англомовних виданнях виглядає некоректним та й незрозумілим.

Слово «провідник» у науково-педагогічних виданнях трапляється все частіше. В. Сухомлинський писав, що «той, хто вчить і виховує, має бути не стільки вчителем, скільки провідником» [211].

У тексті Педагогічної Конституції Європи проголошено ідею, що наразі відбувається загрозливе зниження суспільного статусу вчителя як провідника демократичних ідей та високої моралі. Запобігти та протистояти цим складним процеса може і повинен кожен, кому не байдужа доля прийдешніх генерацій. Справедливим є судження, що реалізація цієї історичної місії не можлива без учителя – одного із ключових суб'єктів позитивних змін. Учитель покликаний суспільством бути провідником демократичних ідей та високої моралі [179].

У науковому часописі «Освіта України» за 1999 рік президент Академії педагогічних наук України В. Кремень констатував, що «напередодні нового тисячоліття роль поводиря народу знову бере на себе учительство» [69, с. 63–67].

Академік НАПН України В. Андрущенко, визначаючи проблеми підготовки вчителя для об'єднаної Європи, акцентує: «Ми повинні відродити в європейському просторі красу людини в усій величі історизму, сучасності, спрямованості в майбутнє. Провідником цього відродження повинен бути його величність учитель, духовну основу якого визначають вічні людські цінності: Віра, Надія, Любов» [63, с. 5].

У фундаментальній праці «Філософія науки» В. Андрущенко та В. Савельєв прогнозують, що провідництво ідей повинно посилювати рівень «різноманітності» освітнього ландшафту [10].

Дійсний член НАПН України М. Шут констатує, що чверть століття українське суспільство чекає істотних змін в освіті. Прийняті закони, доктрини, постанови та накази про реформи в цій галузі не призвели до відчутних зрушень. Потрібні провідники, люди, які бачать перспективу та знають шляхи до неї [174].

З цим погоджується О. Чічіна, на думку якої взагалі досить складно домогтися будь-яких змін; а бути провідником змін у ситуації, коли ніхто не визнає, що проблема дійсно існує, практично вважається подвигом [238].

Дослідниця І. Семенець-Орлова пише, що «у системі аналізу функціонального навантаження освітніх управлінців з'являється поняття провідництва як тієї управлінської ролі, що, на відміну від менеджерської, повністю включає в себе відповідальність за ефективне (Р-функція) впровадження змін (Е-функція) і об'єднання колективу навколо спільного бачення майбутнього організаційного розвитку (І-функція)» [187, с. 70–76].

О. Дубасенюк, аналізуючи місію педагога, прогнозує, що вчитель повинен не лише транслятором знань, а й бути людиною культури й загальнолюдських цінностей, «провідником ідей державотворення і демократичних змін» [67, с.14–7].

Міністр освіти і науки України Л. Гриневич (2016-2019 рр.) – одна з небагатьох посадових осіб, що найбільш активно запроваджує провідницьку

термінологію, засвідчує, що в СРСР «...освіта розглядалась як «провідник ідейного, організаційного та виховного впливу партії» [50, с. 5].

Коріння цієї політики В. Звиняцьковський вбачає в тому, що відтоді, коли «імператорські університети» на теренах усієї колишньої Російської імперії перетворювалися на «інститути червоної професури», перед ними було чітко поставлено два завдання: готувати, по-перше, провідника панівної ідеології та лише, по-друге, – фахівця [19].

Саме Л. Гриневич належать меседжі: «Я вважаю, що вчитель повинен бути провідником державницької політики»; «Ми повинні відшукати вчителів, які сьогодні можуть бути провідниками нових ідей»; «Учитель повинен бути провідником, фасилітатором, котрий сприяє розвитку своїх учнів»; «Нам потрібно більше можливостей для дітей, батьків та вчителів, які є серцем і провідниками реформи. Цей закон якраз про розширення можливостей»; «Через механізм сертифікації ми хочемо віднайти тих кращих провідників Нової української школи, агентів змін, що готові ділитися та поширювати сучасні методики навчання» [50].

Освітянські видання насичені пафосними заголовками, темами семінарів та закликами: «Школи нового типу – провідники інноваційних процесів в освіті», «Провідниками реформи мають бути батьки», «Учитель вкладає всю душу в учнів і є провідником у світ нових знань», «Учитель повинен бути провідником, фасилітатором, котрий сприяє розвитку своїх учнів», «…бути провідником у світі знань «вчити життю» в нашому складному світі», «…ми повинні бути провідниками державної освітньої політики», «Місія вчителя – бути провідником. Провідником – доброго, світлого, вічного», «Вчитель має бути провідником, а не контролювальним органом», «Учитель повинен бути віддзеркаленням сучасності, провідником нового».

Нарешті Міністерство освіти й науки України, упорядковуючи діяльність закладів післядипломної педагогічної освіти, у 2018 році затвердило «Типову освітню програму організації та проведення підвищення кваліфікації

педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти», в якій чільне місце належить модулю «Сучасний вчитель як провідник змін» [172].

Однак наш аналіз представленої вербальної та невербальної просвітницької риторики й засвідчує, що терміни «провідник» і «провідництво» у царині освітніх комунікацій мають характер випадкового, досі не системного вжитку.

Нам додала оптимізму активність досліджень мовознавців щодо повернення до вжитку слова «провідник». Динаміка будь-якої мови виявляється насамперед у поповненні та вдосконаленні її словникового складу. «Історія слова, – підкреслював академік В. Русанівський, – охоплювати значно більше значень, ніж ті, що воно їх має в кожний конкретний момент. Поки слово функціонує, воно потенційно може ставати носієм несподіваних значень» [182]. Йдеться про назву процесу повернення до вжитку значної кількості лексем, які використовувались раніше, але з певних соціальних, ідеологічних причин були витіснені з мовної практики. Це, зокрема, стосується відродження таких слів, як поступ, довкілля, провід (керівництво), провідник (керівник), та ін. Така лексика збагачує самобутній словник української мови. Реактивація слів, їх повернення спершу до пасивного, а з часом і до активного вжитку засвідчує зростання інтересу до національної мови [68, с. 30–33].

Філософ С. Клепко назвав цей процес «реінкарнацією» [99]. О. Стишов вказує на «повернення у вжиток зафіксованих давніше в нашій національній мові й культурі лексичних одиниць, вилучених у недавні часи з певних ідеологічних причин», і послуговується терміном актуалізація [205, с. 7–15]. Д. Баранник пише про «активне поповнення української мови новими словами та новими значеннями відомих раніше слів; переміщення певної частини спеціальної лексики до розряду широковживаної» [14, с. 6–15]. Л. Мацько послуговується термінологією «актуалізація застарілих слів»[136, с. 41–47].

Вдалим є подане в англо-українському словнику визначення реактивація, одним зі значень якого є відновлення, відродження. Префікс ре- (лат. че-) вказує на повторну дію, тобто – повернення в мовну практику призабутих слів,

висловів, окремих значень, іноді навіть відродження певних граматичних форм, синтаксичних конструкцій [7].

Реактивізація означає повернення одиниць пасивного словникового складу до активного використання, що спричинене соціально-економічними перетвореннями в країні й супроводжується семантичними змінами слів. Актуалізація слів – це збільшення їхньої активності в мовному вживанні у зв'язку з актуалізацією позначуваних ними понять, а також переміщення з периферії мовної свідомості в активний словник, тобто повернення словесних одиниць із пасивного складу в активний [39, с. 58–61].

Слово «провідник» свого часу втратило свій історичний та соціальний контекст. За Л. Мацько, у соціально-історичний контекст слова входять не тільки конкретні умови висловлювань, а й події, процеси, факти, дати, оцінки чи прогнозування з огляду на філософсько-світоглядні та соціально-ідеологічні позиції мовців, історико-національні пріоритети, духовно-культурні цінності, сьогочасні смаки й уподобання мовців. У соціально-історичному контексті зображуються епохи історичного розвитку етносів, соціальні революції та суспільні формації, літературно-мистецькі стилі й культурна атмосфера суспільства [136, с. 41–47].

Наразі це слово набуває характеру неологізму, слова, місія якого визначена розвитком української цивілізації та адаптується в реаліях сучасних викликів. Ми зафіксували процес реактивації концепту «провід» в освітньому просторі.

Всупереч випадкам некоректного вживання того чи іншого відроджуваного слова така лексика позначена ознаками самобутності й неповторності української мови. Реактивація описуваних шарів лексики, повернення їх до активного фонду нашої мови засвідчує пробудження національно-патріотичної налаштованості громадян України, зростання їхнього інтересу до подолання дискримінаційної спадщини російської імперської мовної політики, комплексу зневажницького ставлення до української мови в минулому.

Дослідження історії становлення концепту «провідництво в освіті» повертає нас до мотиваційної діяльності Міжнародного фонду «Відродження»,

заснованого видатним філантропом Дж. Соросом у 1990 році. Це одна з найбільших благодійних фундацій в Україні, національний фонд, що входить до глобальної мережі Фундацій відкритого суспільства. Програма з підтримки книговидання та перекладацтва в Україні тривала з 1993 до 2011 року. Над перекладами працювали майже 500 перекладачів. Сума виділених фондом коштів склала 4,5 мільйона доларів.

2002-го року фондом було ініційовано проєкт «Лабораторія наукового перекладу», у рамках якого створено простір та умови для співпраці перекладачів і науковців, що працюють над виданнями, підтриманими МВФ.

Першою ластівкою стало видання концептуальної праці канадського новатора та лідера західного освітнього менеджменту, директора Інституту освітніх студій Університету Онтаріо (Торонто) М. Фуллана «Change forces. Probing the Depths of Educational Reform». Переклад було здійснено директором Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти Р. Шияном та його дружиною Г. Шиян. Книга вийшла у 2000-му році у видавництві «Літопис» під назвою «Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ». Вона відразу стала концептуальним документом для науковців та організаторів національної освіти в час її реформування та трансформації. Однак в тексті «Сили змін» немає поняття «провідник». Перекладачі не наважилися його запровадити і послуговувалися лідерською термінологією.

На той час було видано праці закордонних авторів, які розглядали шляхи розв'язання проблеми провідництва в управлінні освітою, а саме: «Управління на межі» (Managing on the Edge) – Р. Паскаль, 1990), «П’ята дисципліна» (The Fifth Discipline) – П.Сенж, 1990), «Потік» (Flow) (М. Цикжентміхалий, 1990), «Переломна точка і подальші події» (Breakpoint and Beyond) – Г. Ленд і Б. Джарман, 1992, «Критично необхідний крок до корпоративного оновлення» (The Critical Path to Corporate Renewall) – М. Бір, Р. Айнштайн і Р. Спектор, 1990), «Управління невідомим» (Managing the Unknown) – Р. Стейсі, 1992).

Почалася серйозна робота над перекладами нових праць відомих вчених. Було визначено основну проблему – управління освітою. Освіта України

«забуксувала» в реформах, трансформаціях та модернізаціях. Проблема державного управління стратегією прийняття цінностей та стандартів європейського простору освіти набула визначальної актуальності. Фонд «Відродження» визначився з фінансуванням проєктів та програм, що сприяють прогресивним реформам у національній освіті.

Визначилася проблема вибору наукової літератури з управління освітою для її перекладу українською мовою. Ми з'ясували, що цю проблему вирішувала когорта фахівців, запрошених фондом «Відродження»: Р. Шиян – директор Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, М. Комарницький – директор видавництва «Літопис» м. Львів, доктор О.- А. Винницька-Юсипович – почесний консул Канади у м. Львів, Л. Гриневич – директор Центру тестових технологій Міжнародного фонду «Відродження» (2002 р.), українське національне об'єднання Світовий Конгрес Українців у Канаді.

До перекладу та видання було обрано такі наукові праці: 1) Genson Mark E. Educational Management and Organizational Policy. 2) Thomas J. Sergiovanni, Martin Burlingame, Fred S. Coombs, P. Thurston. «Educational Governance and Administration».3) William G. Cunningham and Donn W. Gresso. Cultural Leadership: The Culture of Excellence in Education. Boston, Mass.:Allyn and Bacon, 1993. P.285.

Вони були видані під відповідними назвами:

1. Генсон Марк Е. Керування освітою та організаційна політика / Пер. з англ. Х. Проців – Львів: Літопис, 2002. – 384 с.

2. Керування освітою і шкільне врядування / Т. Серджіованні, М. Барлінгейм, Ф. Кумз, П. Тарсон; пер. з англ. О. Щур. – Львів: Літопис, 2002. – 440 с.

3. Каннінгем У. Г., Грессо Д. В. Культурне провідництво: культура успіху в освіті / Пер. з англ. О. Б. Кагановського. – Харків : Каравела. – 2003. – 304 с.

Ми приділили серйозну увагу необхідності живого спілкування та інтерв'ю з тими інституціями та особистостями, зусиллями яких легітимізовано поняття

«провідництво в освіті». Взяли інтерв'ю у заступника директора інституту модернізації змісту освіти МОН України Р. Шияна; директора видавництва «Літопис» (м. Львів) – М. Комарницького; завідувачки кафедри перекладознавства і контрастивної лінгвістики ім. Г. Кочура Львівського національного університету ім. І. Франка професора Р. Зорівчак; видавця, педагога, перекладача, кандидата філологічних наук М. Приходи; перекладачки Г. Лелів; перекладачки, кандидата філологічних наук Львівського національного університету ім. І. Франка М. Олійник. Саме ці особистості були причетними до перекладу визначених робіт.

До участі в перекладацьких майстернях були запрошені перекладачі та редактори видавництв, фахівці з гуманітарних і суспільних дисциплін, мовознавці. Реалізація проєкту «Лабораторія наукового перекладу» допомогло професійним перекладачам-філологам орієнтуватися в сучасній термінології та персоналіях у сфері гуманітарних, педагогічних і соціальних наук, надало їм можливість отримати професійні консультації членів галузевої та мовознавчої рад, здобути інформацію щодо історії та текстологічного контексту ключових понять, варіантів їх перекладу тощо. З іншого боку, перекладачі-фахівці в галузі освіти мали змогу отримати консультації мовознавців, перекладознавців, термінознавців і професійних перекладачів, а також поради та пропозиції своїх колег. Програма сприяла появі нового покоління національних перекладачів, допомогла становленню перекладацької інфраструктури з унормування української термінології в наукових перекладах. Перекладачки Р. Зорівчак, М. Олійник, Х. Процiв, Г. Лелів, М. Прихода, О. Щур зазначили, що працювати з такими текстами – виклик для перекладача в позитивному сенсі цього слова, крок уперед і вгору в професійній практиці, можливість дати автору новий, сучасний голос українською мовою. Загалом у рамках проєкту було проведено п'ять пілотних семінарів-майстерень з метою створення словника основних термінів і зразків транслітерації персоналій для книжок, який видано за підтримки МВФ «Відродження» у вигляді «Англо-франко-німецько-українського словник термінології Європейського Союзу» [6].

Віддаючи належне перекладачам, редакторам та членам «Лабораторії наукового перекладу», ми визнаємо унікальність та значущість результатів їх праці. А основне – рішучість цих людей, що взяли на себе відповідальність запровадження до наукового обігу поняття «провідництво».

Традиційно понятєвий апарат управління освітою базується на концептах «manager», «leader» та «governance». На засіданнях перекладацьких семінарів – майстерень було прийнято колективне рішення перекладачів, науковців та видавців – концепти оригінального англомовного тексту «success ful manager» – успішний менеджер, «effective leader» – ефективний лідер та «creative leader» – творчий лідер, «good governance» об'єднати у вжитку як термін «провідник».

Однак, ми встановили, що до цього словника не внесено англомовна транскрипція термінів «провідник», «провідництво». Тобто наукова освітянська спільнота не отримала узгодженого перекладу слова «провідник». У цьому словнику до нашого дослідження може бути корисним запропонований переклад таких термінів: centre of excellence – провідний [науково-дослідний; освітній] центр; good governance – добре врядування; guidelines – настанови; guiding principles – керівні принципи. Останні два терміни для нас особливо цікаві наявністю в них кореня слова – «guide».

У текстах, виданих у рамках Міжнародного валютного фонду «Відродження», книжок анонсовано поняття «провідництва» в менеджменті освіти США. При цьому воно змістовно «розведене» з поняттям «лідерство».

Видані у видавництві «Літопис» праці, на жаль, не стали популярними у наукової та педагогічної спільноти. Велика частина тиражу просто лежала на складах видавництва. Ситуацію виправив директор департаменту гуманітарної політики Львівської міської ради та виконувач обов'язків заступника міського голови міста Львова з гуманітарних питань Березюк Олег Романович (народний депутат України 8-го скликання). Він був обурений таким ставленням до нових ідей управління освітою. За його ініціативи сприяння обласного інституту післядипломної педагогічної освіти в школах міста Львова було проведено цикл теоретичних семінарів з проблем провідництва для керівників освітніх закладів

міста. Видання з проблем провідництва стали важливими джерелами наукової інформації регіональних менеджерів освіти.

Однак провідницька термінологія не стала нормою вітчизняного перекладознавства. У тому ж «Літописі» виходять книжки Теодора Дж.Ковальського «Проблемні ситуації в керуванні освітою. Переклала з англ. Анжела Кам'янець. – Львів: Літопис, 2003. – 252 с.» та Кена Робінсона «Освіта проти таланту. Сила творчості / Кен Робінсон / Пер. з англ. Ганна Лелів. – Львів: Літопис, 2017. – 256 с.». Перекладачі ті ж самі. Терміна «провідник» у цих працях немає. Отже, нормативність міністерських вимог щодо технологій управління освітою виявилася сильнішою, ніж ідея провідництва. Рекомендованою та рейтинговою стала тенденція лідерських шкіл.

У 2013 році В. Савельєв знову долучився до дискусії щодо терміну «провідництво. У колективній монографії «Управління освітою» він звертає увагу на декілька моментів, зокрема на необхідність критичного ставлення до вже чинних публікацій. Передусім відповідально поставитись до питання перекладу терміна «governance». У цій справі, пише він, далеко не все гаразд. Показовим у цьому плані він вважає переклад монографії чотирьох американських авторів, присвяченої питанням освітнього врядування. Термін «governance» подається перекладачем у трьох варіантах – як «врядування», як «керівництво» і як «провідництво» (авторський варіант перекладу терміна «leadership», який зазвичай перекладається у відповідних виданнях як «лідерство»). Зміст відповідних сюжетів, на нашу думку, не дає жодних підстав для подібних інтерпретацій терміна «governance». Адже автори оригінального видання вже у «Передмові» відтворили оригінальне визначення, яке в перекладі має такий вигляд: «врядування» – «це ті складні політичні інституції, закони та звичаї, які є підґрунтям для виконання адміністративних функцій та обов'язків» [219].

С. Клепко вважає, що для герменевтичної інтерпретації «проводу» як ментального українського феномену з глибоким історичним корінням необхідні глибоке занурення в історію, у праці авторів «проводу»; широке

міждисциплінарне дослідження феноменів «проводу» та «провідництва» у декількох форматах і різних масштабах, зокрема, з'ясування як міри емерджентного та перетворювального потенціалу окремих виявів провідницьких рухів, так і міри їхньої жертовності [174].

Також він пише, що в англомовній літературі, присвяченій проблемам управління в освіті, найбільш вживаними ключовими термінами є «administration», «management» та «governance». Ми поділяємо висновок англійського дослідника Дж. Діалава, який вказує на «недбалість» авторів багатьох публікацій у використанні зазначених термінів, зокрема коли вони вживаються як однопорядкові. Подібні явища трапляються і вітчизняни виданнях [260, с. 111].

Перед нами постала проблема не просто перекладу слова «провід» англійською, а необхідність створити прийнятну до наукового обігу колокацію цього терміна, тобто запропонувати комбінацію двох або більше слів, які формують стійке словосполучення, що відіграє важливе значення для природного звучання іноземної мови.

Ми поставили собі амбітне завдання – здійснити англомовне визначення концептів «провід» і «провідництво в освіті» і зробити спробу інституювання в англомовній науковій освітній спільноті поняття провідництва, яке має українське етнічне коріння та автохтонне по суті. Окрім того, це дає нам можливість виокремити, розвести поняття «провідництво» та «лідерство». Часто вони йдуть у контексті терміну «leadership», що породжує невиправдану плутанину та підміну наукових понять і унеможливлює дискурс категорії провідництва. За консультацією ми звернулися до кафедри перекладознавства і контрастивної лінгвістики ім. Г. Кочура Львівського національного університету ім. І. Франка (завідувачка-професорка Р. Зорівчак), заступника директора інституту модернізації змісту освіти МОН України Р. Шияна, перекладачки М. Приходи; перекладачки Г. Лелів; перекладачки, кандидата філологічних наук Львівського національного університету ім. І. Франка М. Олійник, завідувачки

кафедри іноземних мов та методики викладання Бердянського державного педагогічного університету Н. Панової та доцента цієї кафедри А. Мороза.

У результаті організованої нами дискусії лінгвістів та управлінців провідництво знайшло свою ідентичність в англійській мові як «The Guidance», провідництво в освіті – «The Guidance in Education». В основі корінь слова «guide – вести, керувати, направляти». Напрацьований переклад ми використали у своїх публікаціях у науково-метричних виданнях.

В англійській мові є слово «guide», що має багато значень: це – вести, керувати, гід, керівник, провідник. Ситуативними синонімами «guide» є lead, conduct, direct, leader, chief, govern, drive, instruction, manager, wire, wires.

Поза нашою увагою не могла залишитися дивна схожість англомовного терміна «guidance – гайденс» та часто вживаного в українській мові слова «гайда», і ми використали метод компаративістського аналізу цих концептів. В орбіті «гайденс» – українські слова «гайда» і «ну».

Історіографічна межа дослідження слова «гайда» сягнула середини XVIII століття. Український етнограф та історик А. Скальковський у фундаментальній праці «Наѣзды гайдамак на западную Украину в XVIII столѣтіи: 1733-1768» висловив виважену думку, що «Слово гайда! употребляемое Крымскими Татарами не есть глаголъ и не значит пошелъ, но скорѣе междометие и восклицание въ родѣ Русскаго: ну» [194].

В. Даль у «Толковом словаре живого великорусского языка» терміну «гайда» привласнив татарське походження смислового значення «йди, пішов, підемо, ну».

Т. Г. Шевченко. Поема «Гайдамаки» (1841 р.):

Ходімо, хлоп’ята,
Коли мені на чужині
Не дав погибати,
То й вас прийме, привітає,
Як свою дитину.
А од його, помолившись,

Гайда в Україну!»

Гайда, діти! Погасає

Каганець козачий...

У історичному романі П. Куліша «Чорна рада» (1857 р.):

«Нехай не дурно запрошував ти мене до своїх, воювати турка. Коли хоч, ухопимо дівойку, та й гайда в Чорну Гору!

…батько мій не пускавсь у такі жалібнії розмови, як той козак із своєю жінкою, а, надумавшись сам собі, сів на коня, ухопив на сідло карапуза-синка свого, себто мене ледачого, та й гайда на Запорожжє.

– Хто за нами? – покликне ще раз батько Пугач. - Кому любо з нечестивим пройдисвітом у гріхах погибати, зоставайсь тут; а хто не хоче скаляти золотої слави своєї, той гайда з нами за пороги!».

Видатний лінгвіст Д. Ушаков у «Толковом словаре русского языка» визначив зміст слова «гайда» як заклик, спонукання до якої-небудь дії.

Український письменник та лексист Б. Д. Грінченко в «Словарі української мови» надав слову «гайда» смисл – «марш вперед».

Ми дійшли висновку, що термін «гайда» не має інтелектуального навантаження і його царина – емоційне волевиявлення активної особистості.

Порівнюючи ці англійські та українські слова, ми звернули увагу на велику вживаність вигука «ну» в провідницьких процедурах. «Ну» належати вигукові волевиявлення, що передає спонукання, заклик, звертання, оклик, подив, досаду, іронію, нетерплячість.

Як приклад ми використали доповідь Римського Клубу 2017 року «Come on! Капіталізм, короткозорість, населення і руйнування планети». Словосполучення «Come On!» є надзвичайно «вживаним» в англійській мові. Вислів «Come on!» може трактуватися як «Ну ж бо давайте!».

У США вже понад століття існує державна програма у вигляді служби «Гайденс». Вона об’єднує всі виховні ресурси суспільства – сім’ю, школу, громаду, церкву. ЇЇ місія полягає в наданні психологічної, педагогічної та

соціальної допомоги для розв'язання проблем «self made man». Це – програма масової соціальної адаптації (первинної соціалізації) [216].

1.3. Герменевтичний аналіз визначення концепту «провідництва в освіті»

Багато дослідників поділяють думку про відсутність однозначного визначення концепту «провідництво». Його ототожнюють з пророцтвом, вмінням бачити реальність майбутнього, провидцями, провісниками, далекоглядними менеджерами, ефективними лідерами.

С. Благодєтєлєва-Вовк вважає, що «суть провідництва як можливості неможливого у свій час повністю розкрила людина, яка не мала жодного відношення до влади земної та, одночасно, реалізовувала принципи влади небесної. Так, – це Ісус Христос. Його шлях, як провідника народу, можна викласти в трьох сентенціях: Служіння Причині. Пізнання істини. Створення нових смислів. У світі, де править Ісус Христос кожний є провідником для себе, до себе і через себе» [22].

Ще в первинний період Хрещення Руси (I ст. н.е.) Василій Великий (Кесарійський), один з Отців Церкви та найшанованіших на Русі святий, визначний церковний діяч, писав: «На Сході духовний провід розуміється, як певний духовний досвіт, що дає можливість надавати певну духовну допомогу іншому християнинові чи своєму співбратові, який стає підопічним свого духовного провідника у цій мандрівці, але це не стає залежністю, оскільки, це вільний вибір духовника, те, що їх пов'язує, це – лише довір'я, відкритість та щирість в усьому» [26].

Німецький психолог Ф. Клікс зазначав, що «найрізноманітніші феномени творчості мають у своїй основі щось загальне, що характеризує ті умови, за яких можливе виникнення якісно нових досягнень» [100].

Провідники націй – це люди, від яких залежить розв'язання проблем, начальники народів, від яких залежить наше життя. Провідникам нашого народу

дай світло Твоєї премудрості з неба, дай йому численне і добре та святе духовенство! – так маніфестує провідництво настоятель Української греко-католицької церкви Блаженний Любомир Гузар.

Теоретик Організації Українських Націоналістів Дмитро Мирон писав: «Провідництво – це вимога: сильної особовості, більшого обов'язку праці, більшої самодіяльності й більшої відповідальності» [58].

Професор Пенсільванського університету Е. Дейл вважає, що «допоки панує уявлення, що хороше провідництво – це досягати надзвичайних результатів, важко встановити, чим насправді є провідництво і які його елементи» [258].

Американський фахівець у галузі управління Дж. Рулет пише: «Щойно ми позбудемося хибних міфів, котрі сучасні організації сприймають як істини, то зможемо заново відкрити для себе істинне провідництво» [189].

Поняття «провідництво» до сьогодні не має наукового обґрунтування, тому воно овіяне міфами, легендами та припущеннями. Усі дослідники погоджуються, що провідництво – це багатогранний соціальний феномен. На думку американського професора психології С. Сарасона, це увиразнюється в політичному, національному та суспільному провідництві [184].

Провідництво як психологічний феномен характеризується особливим типом мисленнєвої діяльності людини – методологічним мисленням, що дає змогу мислити не системно, нестандартно, «вийти» за наявні межі знань, поглядів, принципів та норм і спроєктувати нові [256].

Дж. Гудленд пише: «Одним із заходів повинна стати перевірка сучасних поглядів на те, що має бути в центрі нашої діяльності. Першим кроком до цього має бути готовність стати освітнім провідником, який визнаватиме важливість менеджерської та політичної ролі, але не ставитиме їх у центр своєї діяльності» [266, с. 319–323].

Науковець, менеджер освіти М. Генсон припускає думку про те, що «можливо ніколи так і не буде віднайдено єдиного визначення провідництва, яке б було повністю прийнятним, однак ті різні визначення, які трапляються у

літературі принаймні привертають нашу увагу до різних напрямів та рівнів проблематики у провідництві. Визначення в рамках діяльності соціополітичних груп також має тенденцію до включення у формулу провідництва, хоча й під іншим ракурсом, таких елементів, як люди, процеси та системи» [133].

Відомий американський соціальний психолог, дослідник проблем організацій, організаційної поведінки й управління Р. Стоґділл зробив внесок у вивчення використання можливостей людини: зібравши величезну кількість визначень провідництва, запропонував розподілити їх за наведеними категоріями. У детальному дослідженні цих категорій було виявлено один, а то й кілька вихідних елементів.

Провідництво – фокус процесів групи; особистість та її впливи; мистецтво схиляти до укладення угод; вираження впливу; дія або поведінка; тип переконання; засіб для досягнення цілей; сила взаємодії; диференційна роль; виникнення структури [257, с. 35].

Провідники – це люди, які здатні знайти глибоке значення та цінність у, на перший погляд, звичайних подіях, надати їм важливого значення, далекоглядно сформулювати мету, пояснити її іншим, викликати у працівників готовність та почуття партнерства й перетворити ці якості в організаційні завдання, структури та програми [284].

Видатний філософ і богослов Моше бен Маймон (Маймонід) не вживав термін «провідник», він використовував дефініцію «пророк». Ще в XI ст. він писав: «...наділений харизмою індивід потрібен для того, щоб створити для всіх членів співтовариства зведення законів і примусити їх підкорятися їм». Потреба в цьому виникає тому, що відмінності між людьми настільки великі, що надані самі собі, вони не в змозі встановити в суспільстві владу закону і порядок. У найбільш сприятливому випадку цей законодавець одночасно є і пророком [145].

Д. Ліфам нагадує нам, що «більшість наукових праць втілює міф про провідництво як природно унітарну систему, у такому руслі йому далі намагаються дати визначення, описати, вловити суть, оцінити й співвіднести. Втім просте поняття провідництва виявляється досить складним» [276, с. 7].

На жаль, вітчизняне дискурсивне поле з проблематики провідництва ще не сформоване. Це змушує нас шукати нові підходи щодо провідницької діяльності відомих вітчизняних освітніх провідників. Першим ми обрали феномен їх жертовності. Безсумнівною і переконливою є думка, що провідництво зароджується і здійснюється представниками національних еліт. Ще в часи зародження наукового менеджменту, на початку XX сторіччя, британський філософ і письменник Т. Карлейль назвав провідництво «теорією великих людей», у якій світовий прогрес приписувався досягненням окремих великих людей. Він писав, що велика людина завжди наче блискавка з неба; решта людей чекає її, подібно займистій речовині, і потім запалюються її полум'ям [256].

Англійський філософ Г. Спенсер розглядав формування та «появу» великої людини як результат еволюції суспільства: «Потрібно визнати, що генеза великої людини залежить від довгої серії складних змінних, які формують народ, в якому вона з'являється, і соціального устрою, за якого цей народ поступово розвивається. Перш ніж вона зможе змінити це суспільство, суспільство повинне сформувати її» [202].

Дж. Гріббін називає успішне провідництво здатністю змусити інших діяти згідно з планами менеджера. Робота виконується, вимоги менеджера задовольняються, ігноруючи побажання протилежної сторони. Ефективне провідництво призводить до виконання завдань, визначених менеджером і водночас задоволення вимог працівників [257].

Побутує також думка, згідно з якою провідництво є прерогативою та правом статусних особистостей, людей, що перебувають у владі, обіймають високі адміністративні посади. Американські психологи У. Бенніс та Б. Нанус трактують провідництво як різновид влади, який виявляється у здатності людини втілювати свої плани та підтримувати їх на практиці. Провідництво на думку У. Бенніс, «найбільше вивчена і якнайменше зрозуміла тема менеджменту». Він вважає, що варто визначати провідництво як «уміння створювати надихаюче бачення, підтримувати його і переводити в дію». Кращі провідники, говорить він, «люди з ідеєю, з концепцією», а провідництво він описує як предмет, що

«нескінченно цікавить людей, який концептуально не обійняти». І помічає: «Я в цій галузі завжди відчував себе вченим, що намагається наздогнати метелика. Я все ще недостатньо знаю людське мислення, щоб стверджувати, що провідництву можна навчити» [254].

Едуколог та дослідник професійної творчості Я. Ґецельс вважає невідповідними визначення, які описують провідника як того, хто впроваджує нову структуру в соціальну систему. Він стверджує, що при цьому забувають про «залежність провідництва від підлеглості, яка є радше функцією співпраці чи тісних взаємин з провідником, аніж силовим домінуванням провідника» [264, с. 16]. Я. Гецельс у співавторстві з Дж. Ліфам та Р. Кемпбеллом розрізняють надання повноважень «згори», коли влада дається особі інституцією, та провідництво, коли влада надається з боку підлеглих. Тоді джерелом повноважень «згори» є законна влада, а джерелом провідництва є довірена влада [265, с. 135–136].

Дж. Хант зробив спробу методологічного обґрунтування провідництва беручи за увагу три теорії сучасності.

За класичною теорією, у визначенні провідництва увага акцентується на психологічних характеристиках (людському компоненті), укладанні домовленостей (процесі) та формальній структурі (системах та стандартах).

За еволюційно-політичною теорією, визначення провідництва найбільше акцентує на характеристиках поведінки (людський компонент), вмінні сприяти укладанню угоди (процеси) та в різних проблемних ситуаціях, формальних і неформальних структурах (системи).

Теорія відкритих систем ґрунтується на особливості двох інших моделей, але лише тією мірою, якою вони співвідносяться з вимогами конкретних ситуацій (ситуативність дій) [270, 49].

Першу спробу визначення поняття «провідництво в освіті» ми здійснили у колективній монографії «Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності», дійшовши висновку, що «**провідництво в освіті – це креативна позапарадигмальна діяльність суб'єкта (суб'єктів) освітньої системи з розширення її**

теоретичного та прикладного поля на основі унікального авторського бачення усвідомлених перспектив, що лежать за межами чинної нормативної реальності» [174]**.**

Відповідно до мети та завдань дослідження ми визначаємо **провідництво в освіті як самокеровану інноваційну та креативну випереджальну, емерджентну діяльність учасників освітнього процесу, спрямовану на забезпечення прогресу освітньої системи, її структур та успішну самореалізацію всіх учасників цієї системи.** Провідництво в освіті ґрунтується на високій усвідомленій відповідальності та феноменах унікального бачення шляхів і ресурсів вирішення традиційних, рутинних ситуацій, сценаріїв. При цьому ми продовжуємо дослідження щодо увиразнення особливостей провідництва в освітній та управлінській діяльності. У процесі нашого дослідження було проведено Всеукраїнську наукову конференцію **«Ідея провідництва в освіті України (XIX-XX ст.) – 2018 р.».** Ми згуртували філософів, соціологів, політиків та науковців навколо означеної проблеми й започаткували широку дискусію щодо виваженого формування концепту провідництва в освіті.

Серйозну дослідницьку проблему ми вбачаємо у можливості (неможливості) формування єдиного визначення з урахуванням окреслених нами форматів провідництва: 1) провідник: ініціює, пропагує, впливає та вчить; 2) учасники проводу, учні, колеги: слухають, обирають, підтримують і вчаться; 3) партнери (провідник та учасники проводу – колеги-педагоги, учні): обмінюються синергіями (особистісними, ідейними, професійними, корпоративними) на рівних. Керівна роль, функція провідників – безсумнівна. Без цих повноважень вони не можуть реалізувати свої ідеї та задуми. Вони повинні бути результативними комунікаторами.

Професор В. Жадько має дещо іншу позицію. Він певним чином порівнює ресурси й смисл просвітництва та провідництва: «…провідник, просвітитель той, хто спрямовує свої соціально-духовні зусилля на виведення людей зі стану душевного спокою, властивого нематеріальним об’єктам, а не людині; той, хто

відкриває їм приховані в ній потенції й актуалізує їх. Провідництво – це активна просвітницька діяльність тієї категорії людей, які в кожній країні складають провідний суспільний прошарок, без якого неможливий її прогресивно-гуманістичний розвиток» [72, с. 86–96].

Діяльність провідника в межах непарадигмального та позапарадигмального характеру триває лише на початку його місії, коли він науково заперечує доцільність усталеної схеми, структури, процедур. А потім він створює нову парадигму, шукає прибічників та реагує на критиків.

М. Косарик вказує, що «особливість механізму зміни парадигм в гуманітарному знанні складається в поступовості розвитку і колективному авторстві наукових ідей при індивідуальному авторстві окремих наукових текстів» [106]. Можна погодитися, але ми акцентуємося на тій формі (форматі) провідництва, в основі якої наполеглива реалізація саме авторської ідеї.

Ми вже маємо однодумця, вченого, члена-кореспондента Національної академії педагогічних наук України, директора авторської експериментальної школи № 3 м. Південне Одеської області Миколу Гузика. У листі до В. Крижка він пише: «Дійсно, «провідництво» – це не науково обґрунтований, підтриманий владою, цивілізований, фінансово забезпечений варіант наукового менеджменту та лідерства» [42].

На думку американських політологів А. Каплана та Г. Лассуелла «провідництво» – дефініція на позначення явищ, що відповідають за поведінку, яку неможливо повністю пояснити психобіологічними чи антропологічними чинниками [274].

Французький філософ і письменник Е. Шюре теж досліджував езотеричний формат провідництва «арійської раси» [245].

«Дітьми сонця й степового вітру, нашими божественними провідниками» називала аріїв релігійний філософ О. Блаватська [21].

«Знаєте, яка, на мій погляд, найнагальніша проблема стоїть перед вами – українцями? Визначитися! Знайти, нарешті, власний вектор руху! А Для цього потрібні провідники» [86].

А. Малик здійснив наукову розвідку езотеричного пласту провідництва як форми трансформації українського суспільства. Він вважає, що настав час спробувати відродити перехідну, виключно українську світоглядну модель провідництва. Така концепція існувала на теренах сучасної України ще за часів розквіту Трипільської цивілізації та була перенесена в нові ареали розселення українців – аріїв, де і набула певних трансформацій. Для сучасної України Провідництво, передусім, асоціюється з вивільненням лідерського потенціалу народу. Провідництво передбачає народження якісно нового типу керівництва людиною...» [131].

Концепція провідництва, удосконалюючись з часом, набула свого теперішнього змісту під впливом ідей Г. Сковороди, що отримали у світі назву морально-практичної філософії. За Г. Сковородою, вище призначення людини полягає у спорідненості, щиросердності. Тільки та людина може сподіватися на щастя, яка віднайшла себе у спорідненому світі, досягла духовного спокою. У кожній людині своя природа (індивідуальність), її можна пізнати та обрати для себе заняття, споріднене з невидимою природою. Посприяти в цьому має Провідник. Його завдання допомогти Веденому у пошуку істини, але без тотального втручання в долю. Провідник стає ніби Батьком дорослих дітей. Провідник – Батько дає абсолютну свободу своїм дітям, лише іноді даючи необхідні поради та допомогаючи в разі потреби. За бажанням Ведений може відмовитись від свого Провідника [131].

Дж. Ліфам виходячи з теорії систем, а саме – феномену емерджентності, наводить таке визначення провідництва: «це впровадження нової структури чи процедури для досягнення [чи зміни] цілей та завдань, поставлених перед організацією» [275].

Д. Кац і Р. Кан вважають основою провідництва – посилання впливу над і всередині механічної узгодженості в щоденних наказах усередині організації. Увага зосереджується на спроможності провідника стимулювати своїх підлеглих працювати «на повну силу» [272].

Дж. Келлі наголошує, що саме група, а не провідник, досягає цілей, і що «провідництво – це дії, які допомагають групі досягти конкретних результатів» [273].

На думку Н. Тарасевич, «провідник – керівник, котрий володіє стратегічним баченням напряму, в якому має проводити свою діяльність організація, та вмінням ненасильно скеровувати підлеглих до активного виконання цієї стратегії» [212, с. 6–8].

Американський едуколог Томас Дж. Серджіованні визначає провідництво як трансактивну діяльність, яка працює за дуже подібним до бартеру принципом: передбачається постійний взаємоприйнятний обмін (бартер) між керівником і керованими у вигляді внутрішніх і зовнішніх винагород на згоду працювати [189].

Провідництво – це не фіксовані надзвичайні психологічні властивості, а здібність розпізнавати зміну ситуації й реагувати на нові потреби відповідною поведінкою [133].

Ми вбачаємо у двох підходах проєкції менеджерських функцій провідника освіти та готові до полеміки з авторами.

Сподіваємося, що зовсім скоро в царині національної освіти, педагогічної науки та менеджменту освіти зможемо отримати для аналізу нові підходи щодо визначення провідництва.

Висновки до розділу 1

1. Встановлено, що науково-педагогічний підхід щодо дослідження теми «Феномен провідництва в освіті України (XIX – початок XXI століть)» наразі набуває особливої актуальності, оскільки дає можливість визначити стратегії розвитку національної освіти майбутнього через пізнання цінностей, смислів, видатних постатей та успішних практик у минулому українського суспільства.

2. У результаті дослідження встановлено, що ідея провідництва в освіті зумовлена складним процесом соціогенезу українського суспільства, його

провідної верстви; змістовна сутність провідництва формувалася як автохтонна ідея цього процесу та стала визначальним компонентом ментальності українського етносу, механізмом політичної організації прогресу суспільства та його освітнього ландшафту.

3. Методологічною основою, загальною характеристикою нашого дослідження обрано історико-педагогічний підхід, ресурси та можливості якого дозволили нам надати адекватну оцінку джерелам різного історичного походження, що становлять дискурсивну платформу розуміння сутності проблеми дослідження. Разом з тим, було активно задіяно ресурси цивілізаційного, системного, парадигмального, історичного, культурологічного, антропологічного, аксіологічного, герменевтичного та феноменологічного методологічних підходів для здійснення історико-педагогічного дослідження.

4. Виклад матеріалів науково-педагогічного дослідження здійснено у формі дискурсів та наративів. Встановлено, що національна освіта, культура та релігія є осередками зародження ідеї і смислів проводу і провідництва. Саме біблейні тексти стали терміноутворювальною основою концепту «провідник». Досліджено його трансформацію цього терміну у визначений історичний термін. Встановлено, що особливого розвитку ідея проводу набула у працях українських філософів, письменників та поетів різних часів.

5. Джерельна база нашого дослідження включає матеріали, вивчення яких дозволяє обґрунтувати методологію дослідження, підходи вітчизняних філософів, політиків, державних діячів, творчої інтелігенції, власні спроби збагачення теорії провідництва та методологування провідницької парадигми в освіті; матеріали, які стали теоретичною основою дослідження: наукові публікації й дисертації за проблемою дослідження; колективні монографії. Досліджено широкий інформаційний масив автентичних провідницьких письмових джерел без зазначення авторства, та створених у 40-50-х роках минулого століття. Ми спромоглися отримати оцінку цього періоду національного провідництва у фундаторів та героїв національного руху України,

науковців Національної академії педагогічних наук України та відомих дослідників цього феномену.

6. Оцінку результатів історико-педагогічного дослідження феномену проводу ми здійснювали засобами принципу «хронотопу», що сприяє запобіганню суб'єктивності та упередженості оцінок і висновків. При цьому послуговуємося з розумінням провідництва як реалії, тісно пов'язаної з життям народу і з чітко вираженим національним колоритом.

7. Методом дискурсу та аналізу соціальних практик і запитів на них ми визначили актуальний формат «пантеону» освітніх провідників України XVIII – XIX століть. На них ми створили короткі, змістовні за провідницькою місією наративи.

8. Проаналізувавши різні підходи та бачення феномену провідництва в освіті та соціумі, дійшли висновку, що дискурсивне поле з цієї проблеми в Україні ще не сформовано. Ґрунтовно дослідили процес реактивації ідеї провідництва в царині національної освіти.

9. Запропонували авторське визначення поняття «провідництво в освіті», що відповідає завданням нашого дослідження: провідництво в освіті – це креативна позапарадигмальна діяльність суб'єкта (суб'єктів) освітньої системи з розширення її теоретичного та прикладного поля на основі унікального авторського бачення усвідомлених перспектив, що лежать за межами чинної нормативної реальності. Визначення провідництва в освіті отримало позитивну оцінку і стало предметом широкої дискусії філософів та педагогів.

РОЗДІЛ 2. РОЗВИТОК ПРОВІДНИЦЬКИХ ІДЕЙ В ЦАРИНІ ОСВІТИ УКРАЇНИ

2.1. Дослідження взаємозалежності провідництва в освіті та просвітництва

Ми проаналізували поіформованість, резонантність педагогів-практиків, керівників освітніх установ та студентів щодо ідеї провідництва в освіті. Результати опитування вражають. Педагогічні працівники засвідчили такий рівень знання проблеми провідництва в освіті: «повністю відсутні знання» – 27%; «це – військовий атрибут» – 38%; «це – напрацювання націоналістичної спільноти» – 23%; «це – філософське бачення устрою державного управління» – 12%. А 84% респондентів до провідників у галузі освіти віднесли міністрів освіти, 16% – включили до цього поняття президента академії педагогічних наук, відомих їм вчених.

Серед здобувачів другого рівня освіти результати такі: відсутні знання – 78%; відповіді, які важко класифікувати (найкращий вчитель школи, батьки, директор школи, декан факультету – 20%; провідниками назвали політичних та державних керівників – 2%.

Проблема провідництва в національній освіті актуалізувалася лише на початку 1970-х років. Певною мірою є посилання на провідництво як феномен у працях В. Сухомлинського, В. Кременя, В. Лугового, В. Журавського, М. Згуровського, М. Шута, С. Клепка, С. Дацюка, А. Малика, В. Громового, О.Сухомлинської, Т. Фінікова, К. Корсака, Н. Тарасевич, Н. Гавкалової, В. Іванишин, І. Семенець-Орлової, С. Благодєтєлєвої-Вовк, Є. Лебідь, К. Шихненко, В. Скотного, Л. Силенка, Є. Сверстюка, В. Рога, О. Мармази, В. Крижка.

Дискурс з проблеми провідництва в освіті формується в основному науковцями США та Європейського освітнього простору: Т.Серджіованні, М. Фуллан, Е. Дейл, М. Генсон, Р. Стоґділл, С. Сарасон, Д. Ліфам, Т. Карлейль,

Д. Гріббін, У. Бенніс, Ба. Нанус, Я. Ґецельс, Д. Хант, А. Каплан, Д. Кац, Г. Юкл, Р. Старрат, Е. Ґулднер, П. Томас, К. Мацусіта, М. Цикжентміхалий.

«Вітчизняних «пророків» мало», – зазначає президент НАПН України В. Кремінь [111].

Проблема провідництва наразі набуває особливої актуальності не лише в освітянському, а й соціальному аспекті. Обраний нами метод дискурс-аналізу виразно засвідчив несформованість дискурсивного поля феномена провідництва в освіті. Дослідження виявило потребу глибокого філософського та методологічного осмислення ролі провідництва в перебудові освітнього ландшафту України та ментальних змін учасників освітнього процесу.

В. Андрущенко пише: «У дослідженні власної історії ми не завжди вдало визначали пріоритети здобутків для шани. В пошуках національної ідеї видатна роль належить етнічній ідеї «проводу» та «провідництва». Це ідея соціального концепту, якому досі складно знайти порівняльні аналоги» [174].

Оскільки наше дослідження є першим системним з проблеми провідництва, ми зробили спробу впорядкування родових зв’язків таких понять: як «провідництво в освіті» і «просвітництво». У результаті нашого дослідження встановлено, що значний відсоток науковців ототожнюють ці поняття. Ми визначили собі завданням встановити риси схожості та ознаки, що унеможливлюють думку про їх тотожність.

Для досягнення цієї мети скористаємося ресурсами герменевтичного дискурсу та рефлексії прагматичного усталеного вжитку названих понять у наукових джерелах.

Власне задум ідеї виник як результат аналізу наукової освітянської практики. У кінці ХХ – на початку ХХІст. поняття «просвітництво» було одним з ключових в історії педагогіки та дисертаційних дослідженнях діяльності видатних постатей, що проторували освіті шлях до прогресу. Методи та технології дослідження цього соціально вагомого явища на теренах України добре відпрацьовані. Категорії «просвітництво», обґрунтуванню методологічного базису та категорійного апарату просвітницької роботи

присвячено праці О. Безпалько, Н. Побірченко, Р. Вайноли, А. Гриценко, М. Горлача, Н. Заверико, І. Звєрєвої, Т. Дуткевич, А. Капської, Л. Левчук, В. Полікарпова, З. Шевців та інших.

О. Сухомлинська зазначає, що «педагогічна думка завжди персоніфікована – на ній лежить відбиток особистості її носія з його смаками, поглядами, віруваннями та уподобаннями» [209].

В. Вернадський писав: «Історія науки повинна критично складатися кожним науковим поколінням і не тільки тому, що змінюються запаси наших знань про минуле, відкриваються документи або знаходяться нові прийоми відновлення минулого. Ні! Необхідно знову переробляти історію науки, знову історично йти в минуле, тому що завдяки розвитку сучасного знання у минулому набуває значення одне і втрачає інше. Кожне покоління наукових дослідників шукає і знаходить в історії віддзеркалення наукових теорій свого часу. Рухаючись вперед, наука не тільки створює нове, але неминуче переоцінює старе, пережите» [61].

У наукових дискусіях нас інколи просять замінити термін «провідництво» на «просвітництво». Ми категорично з цим не погоджуємося через те, що йдеться про різні соціальні концепти.

Просвітництво – ідея залежності суспільного прогресу від поширення освіти. У широкому значенні просвітницьку діяльність можна визначити як діяльність, спрямовану на формування загальної культури менеджерів і персоналу організацій. Як справедливо помічає С. Глєбова, ідеї просвітництва актуалізуються в умовах перехідних етапів розвитку суспільства і впливу прогресу на соціальне, економічне, культурне життя держави, тим самим випереджаючи практику виховання й освіти, що склалася [46].

Просвітницька робота має на меті «просвітити», надати певні знання, передові ідеї людині, які б допомогли їй особистісно зростати, розширити горизонти своїх знань та критично мислити. Крім того, передача знань має виконувати не тільки інформаційну функцію, але виховну на засадах гуманізму.

До речі, поняття «просвітницька діяльність» немає в «Енциклопедії освіти» 2008 р. за редакцією В. Кременя.

Вивчення педагогічної творчості та просвітницької діяльності конкретної особи, яка зробила значний внесок у розвиток освітньої галузі, є важливою складовою дослідження шляхів розвитку педагогічної науки в певну історичну добу.

У 2017 році вийшла особлива доповідь Римського клубу «Come On!» (Ну ж бо разом!) Капіталізм, короткозорість, населення і деструкція планети», яка містить окремий розділ «We May Need a New Enlighten» (Нам необхідна нова Просвіта), де розглядається нова парадигма освіти глобалізованого світу. Ідея «нового Просвітництва» передбачає фундаментальну трансформацію мислення, результатом якої має стати цілісний світогляд, гуманістичний, але вільний від антропоцентризму, відкритий розвитку, стійкий і такий, що піклується про майбутнє.

Президент НАПН України В. Г. Кремень посилається на те, що освітянський корпус в критичні періоди життя країни може сприяти розвитку просвітництва, свідомості в суспільстві. Але це при гуманному ставленні держави до вчителів. Загальнодержавні проблеми не будуть розв'язані без участі учителів» [112, с. 5 – 9].

Тема просвітництва в освіті України є привабливою для наукових досліджень. Аналіз тематики наукових досліджень зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки та спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки, затвердженої Міжвідомчою радою НАПН з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні, засвідчує значну кількість дисертаційних досліджень з проблеми просвітництва. Наприклад: І. Надєждіна. «Просвітницько-педагогічна діяльність інтелігенції на Півдні України (друга половина XIX – початок XX століття)»; О. Попельнюх. «Педагогічна і просвітницька діяльність М. Корфа в контексті розвитку вітчизняної школи»; Г. Груць. «С. Русова і просвітительський рух в Україні»; О.Совгар. «Педагогічна і культурно-просвітницька діяльність Юліана Романчука

в Східній Галичині (1842–1932 рр.)». Н. Побірченко «Педагогічна і просвітницька діяльність українських громад у контексті суспільного руху Наддніпрянської України (друга половина XIX – початок XX століття)» та інші.

Загальна теорія просвітництва розкрита в працях В. Андрущенка, П. Біліменка, М. Богуславського, В. Вихрущ, Л. Вовк, І. Войцехівської, М. Гриценка, М. Гупана, В. Добровольского, В. Лугового, Н. Побірченко, О. Сухомлинської, М. Ярмаченка та ін.

Загалом просвітництво – це величезний історичний пласт розвитку культури та освіти людської цивілізації, широка ідейна течія, яка зображувала антифеодальний, антиабсолютистський настрій освіченої частини населення у другій половині XVII – XVIII століття. Термін «просвітництво» набув статусу самостійної лексичної одиниці у XVIII ст. Його використовували Ф. Вольтер, Й. Гердер, але остаточно він був закріплений після виходу у 1784 році статті І. Канта «Що таке Просвітництво». І. Кант визначив просвітництво як «вихід людини із стану власного неповноліття». Під неповноліттям Кант розуміє неспроможність користуватись свідомістю без керівництва з боку інших осіб. Однак подібна нездатність не є природною і має своїм джерелом не брак розсудливості. Її причина полягає в браку рішучості та мужності користуватись свідомістю самостійно. Отже, безпосередньою основою «дорослого неповноліття», за Кантом, є лінь і боягузтво. Тому девізом Просвітництва є настанова: «Sapere aude!» – май мужність використовувати власний розум! Основна мета просвітництва за Кантом – вільне використання людського розуму для прогресивного перетворення суспільства. Просвітники, передусім, були переконані в тому, що, раціонально змінюючи, вдосконалюючи суспільні форми життя, можна змінити на краще кожну людину [88].

М. Фуко визначив просвітництво як час, коли людина усвідомила свої межі [230].

Просвітник – людина, що займається освітою, – підвищенням рівня навчання; пропагандист прогресивних ідей, знань, культури тощо [32].

Просвітитель О. Русов писав, що «просвіта для народу – це можливість встати на ноги, жити по-людськи, а не постійно боротися з голодом, хворобами та невіглаством»; вчитель має бути справжнім просвітником, від плідної діяльності якого залежить майбутнє всієї нації». На думку О. Русова, учням не допоможуть ні найкращі школи, ні найкращі підручники, якщо вчитель не закладе в їхніх головах основу – бажання навчатися, що й «…дасть того ключа, який відкриє всі навчальні горизонти». На його переконання, народний вчитель має бути справжнім просвітником, від плідної діяльності якого залежить майбутнє всієї нації [183, с. 47–73].

Дослідники вивчають просвітницьку, педагогічну, освітньо-просвітницьку, науково-дослідну, культурно-просвітницьку, управлінську, громадсько-просвітницьку діяльність персоналій (видавнича, етнографічна, громадська, педагогічні погляди) з метою схарактеризувати їхні педагогічні погляди, зміст педагогічно-просвітницької праці. Значна роль просвітницької діяльності належить просвітницьким патріотично налаштованим громадським організаціям

Найбільше визначення дефініції «просвіта» наведено в Модельному законі про просвітницьку діяльність: просвіта – цілеспрямований процес інформування населення про наявний соціально-культурний досвід, розрахований на велику, як правило, не розчленовану на стійкі групи аудиторію, і не передбачає будь-яких формалізованих процедур контролю за успішністю освоєння повідомлених відомостей [144].

Просвітницька діяльність – різновид неформальної освіти, сукупність інформаційно-освітніх заходів з пропаганди й цілеспрямованого поширення наукових знань та інших соціально значущих відомостей, які формують загальну культуру людини, основи її світогляду і комплекс інтелектуальних здібностей до компетентної дії (до практичної діяльності «зі знанням справи»).

Стаття 8 цього закону під цілями просвітницької діяльності визначає соціально значущі результати, на досягнення яких спрямована діяльність всіх компонентів системи освіти. Основна мета просвітницької діяльності –

підвищення рівня загальної культури й соціальної активності населення. Названа мета досягається за допомогою виконання пріоритетних завдань [144].

Результатом історичного та культурного розвитку вітчизняного просвітницького руху стала його національна своєрідність та унікальність. Його головною тезою була думка про те, що поширення освіти допоможе підняти добробут народу. Отже, основний шлях до прогресу просвітники вбачали у поширенні освіти, культури, ідей добра і справедливості, приділяючи увагу проблемам виховання, що й визначало сутність просвітницької діяльності загалом. Модельний закон про просвітницьку діяльність прийнято на двадцятому пленарному засіданні Міжпарламентської Асамблеї держав-учасниць СНД (Постанова N 20-15 від 7 грудня 2002 року) [144].

Просвітників характеризувалися як «носіїв освіти та прогресу». Насамперед вони захищали права народу на просвіту, відстоювали ідеї свободи, європейських форм життя і взагалі всебічну європеїзацію громадського життя країни.

Дослідник просвітительської діяльності родини П. Терещенків Г. Біліченко запровадив поняття «благодійна просвітницька діяльність» – це безкорислива матеріальна та організаційна допомога державних чи громадських організацій та приватних осіб, спрямована на розв’язання наявних освітніх проблем і створення умов для ефективного розвитку освітньої галузі в майбутньому.

2017 року вийшла друком колективна монографія за редакцією професора І. Богданова «Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності», де започатковано широкий науковий дискурс з проблеми провідництва в освіті.

Професор В. Жадько зіставляє зміст просвітництва та провідництва: «…провідник, просвітитель – той, хто спрямовує свої соціально-духовні зусилля на виведення людей зі стану душевного спокою, властивого нематеріальним об’єктам, а не людині; той, хто відкриває їм приховані в ній потенції і актуалізує їх. Провідництво – це активна просвітницька діяльність тієї категорії людей, які в кожній країні складають провідний суспільний прошарок, без якого неможливий її прогресивно-гуманістичний розвиток» [72, с. 86–98].

Тож маємо визнати, що просвітителі й провідники в освіті – це унікальне, феноменальне явище в процесі розвитку освітнього простору України. Як перші, так і другі, – це справжні патріоти, громадяни, самомотивовані на забезпечення прогресу суспільного розвитку держави. Вони володіють вмінням бачити та прогнозувати майбутнє. Їм «відкрилося» феноменальне бачення шляхів, методів та технологій досягнення визначеного ними майбутнього. Вони ніколи не зрікаються своєї ідеї та не відступають. Вони готові до жертовності заради ідеї. М. Корф та К. Ушинський для свого часу були і просвітителями, і провідниками. Практично жоден з них не був визнаний за життя суспільством як «просвітитель» чи «провідник».

Так само важливим для нас є встановлення родових кореляційних зв'язків концептів «провідник» і «лідер». Лідерство (англ. leader – провідник, ведучий, керівник) виявляється у вмінні пробудити у співробітників мрію, до якої вони прагнуть наблизитися. У англо-українському словнику під терміном «leadership» розуміється «керівництво», «водійство» [30].

Освітнє лідерство – нова управлінська парадигма, яка є орієнтиром і механізмом для здійснення реформ у сфері освіти в умовах сучасних суспільних трансформацій. Освітнє лідерство треба розглядати у таких трьох взаємопов'язаних аспектах: лідерство в освіті (діяльність керівників, викладачів, студентів/учнів та, як результат, освітніх закладів-лідерів); лідерство для освіти (діяльність батьків, науковців, роботодавців та інших стейкхолдерів задля розвитку освіти); лідерство освіти (діяльність держави (державна політика) щодо забезпечення пріоритетного розвитку освітньої сфери) [148].

Дж. Рулет пише, що «здебільшого, ми ототожнюємо лідерство з індивідами, спроможними натхненно доносити свою візію та згуртовувати навколо себе людей». Але, хоча ці характеристики виглядають привабливо, вони не мають нічого спільного з ефективністю керівництва. Мало того, таке сприйняття є першопричиною помилок, яких ми припускаємося, плутаючи видатне провідництво з лідерством посереднім та поганим, яке так добре прижилося в сферах управління державою, армією та бізнесом [383].

М. Шиманський висловлює думку, про те, що наставник є лідером, а отже, він повинен зуміти взяти на себе роль провідника, мати сміливість нести відповідальність за прийняття рішень, вибір цінностей, визначення шляхів наукового пізнання, вирішення спірних питань [242, с. 9–16].

Філософ І. Шавкун визначає, що «організаційна праця управління за сутністю визначається як цілераціональна діяльність фахівців з менеджменту або лідерів» [239].

Дослідник-едуколог В. Громовий вважає, що «вузьким є коло революціонерів у нашій освіті, вкрай гостро відчувається дефіцит лідерів освіти, які могли б дати новий імпульс розвитку педагогіки гуманізму» [19].

М. Артиш, вітчизняна громадська діячка, експертка з питань управління, пояснює, що «лідер», «лідерство» – слова, які вживаються в Україні на поняття «провідник», «провідництво». Натомість в Пласті ми акцентуємо свою увагу на понятті «провідництво», свого часу доволі знаному в українському суспільстві [11, с. 18].

У Л. Українця читаємо: «В українській мові також є слово «провідник», але «лідер» звучить більш чітко» [218]. Ось так категорично та без полеміки!

Український психолог, професор В. Татенко зауважує, що аналогами іншомовного слова «лідер» в українській мові можна вважати слова «поводир», «провідник», «ватажок» [218].

Ми поділяємо думку вітчизняної дослідниці І. Семенець-Орлової про те, що «зміст самого поняття освітнього провідника можна ототожнювати зі змістом категорії результативного освітнього лідера» [187, с. 70–76].

34-й президент США Д. Ейзенхауер називав лідерство мистецтвом примушувати інших захотіти зробити те, що потрібно вам.

Тотальна англосаксонізація світу, вона ж глобалізація, загрожує множинності, багатозначності понять, спустошує мови, їх розуміння і тлумачення. На противагу їй, найкраще відображає суть непересічної людини, яка володіє даром поєднувати світи та час, наше слово «провідник». Саме «провідник» має велику кількість смислів, що вказують на особливе місце цього

слова в українській мові. Отже, ми свідомо змінюємо «лідера» на «провідника» [22].

У праці «Ідеальний керівник» І. Адізес цю думку закріплює: «Не дивлячись на безліч книг, в яких роз'яснюється, чим лідерство відрізняється від менеджменту, я думаю, що сенсу від цієї гри слів, як і раніше, не буде. Мене не здивує, якщо через декілька років хто-небудь придумає ще одну назву для цього процесу, а слову «лідерство» дадуть нове визначення, і воно стане позначати окремий елемент організаційної ієрархії або складову управлінського процесу. Парадигма «лідера-одинака» – мудрого та всемогутнього – ніколи не працювала на практиці. Сьогодні, коли світ змінюється все швидше, зміна парадигми актуальна як ніколи» [9, с. 44–50].

Л. Залізняк написав так: «Лідери не будують планів; вони не вирішують проблем; вони навіть не організовують людей. Вони готують свої компанії до змін і допомагають їм подолати всі складнощі на шляху перетворень» [76, с. 48–52].

Дж. Коттер вважає, що в лідерстві немає нічого містичного й загадкового. Воно ніяк не пов'язане з харизмою та іншими екзотичними властивостями особи. Це в жодному разі не доля обраних [109].

Вітчизняний історик та філософ Л. Силенко не розділяє поняття «провідник» і «лідер». Сучасні політологи вживають цей термін, наголошуючи на семі політичного провідництва. За провідницькою спроможністю серед наших лідерів Л. Силенко та політолог В. Іванішин виділяють три типи: лідер-фікція, лідер-функція та лідер-особистість. Лідер-фікція – це людина, яка цілком випадково, внаслідок збігу обставин, опинилася на місці провідника, але не мала і не набула в процесі боротьби необхідних для провідника якостей, це тип провідника, який проявив себе на певному відрізку боротьби, переважно початковому, де передусім потрібна була сміливість, особистий приклад, самопожертва. Але змінювалися умови й завдання, потрібна була здатність виконувати нові функції. Такі люди безоглядно підтримують свого зверхника, але тільки доти, доки він зберігає міцну позицію [192].

У «Духовних роздумах» провідник відрізняється від лідера тим, що лідер – це першун серед інших, котрий у групі при певній ситуації взяв на себе відповідальність бути голосом від інших [127].

Можливо, що у феномену лідерства може бути майбутнє напророковане засновником корпорації «Майкрософт» Б. Гейтсом: «Коли ми дивимося вперед, у майбутнє століття, лідерами будуть ті, хто буде наснажувати інших» [41].

Швейцарський психолог Ж. Піаже зазначав, що визнання відносної ролі властивостей, рис або якостей лідера, за ситуативною теорією (В. Діллд, А. Голднер Г. Хіптон, та ін.), повністю принижує роль його особистісної активності. Лідер у такому розумінні перетворюється на якогось «флюгера» [161].

Щоб подолати очевидну суперечність у подібних міркуваннях, англійський дослідник Х. Джин запропонував чотири «моделі», що дозволяють дати особливу інтерпретацію тому факту, чому все-таки певні люди стають лідерами і чому не тільки ситуація визначає їх висунення: 1) якщо ти став лідером в одній ситуації, твої шанси стати таким в іншій ситуації підвищуються; 2) якщо ти проявив себе як лідер, ти набув авторитету, який може сприяти призначенню тебе на керівну посаду і тим самим закріпленню твого лідерства; 3) сприйняття групи стереотипне, і якщо ти став лідером в одній ситуації, вона сприймає тебе таким і в іншій; 4) лідером стає той, хто цього прагне [161].

Вбачаємо ще одну серйозну різницю між провідництвом і лідерством. Система освіти захопилася ідеєю лідерства. Наукові розвідки, дисертаційні дослідження, конференції, тренінги та майстер-класи, програми розвитку лідерського потенціалу університетів України згідно з домовленостями Інституту вищої освіти НАПН України, Британської Ради в Україні, Фундації лідерства для вищої освіти (Сполучене Королівство), Міністерства освіти і науки України, програмою Темпус «Лідерство та управління змінами в вищій освіті» пропагують ідею лідерства, а не ідею провідництва.

Стосовно навчання «теорії провідництва» реально маємо «zero». Феномен лідерства є об’єктом наукового і практичного інтересу вже давно. Його вивчають

соціологи, психологи, політологи і менеджери. Зокрема, це питання досліджували такі відомі автори: О. Белінська, М. Вебер, О. Віханський, Дж. Канджемі, Б. Карлоф, Р. Кричевський, Є. Кудряшова, І. Ломачинська, А. Менегетті, К. Наір, А. Наумов, О. Романовський, С. Калашнікова, Б. Паригін, В. Пугачов, Дж. Рассел, С. Седерберг, Е. Шейн, Е. Шестопал та інші, проте єдиного розуміння змісту цього феномену і механізмів його формування досі немає.

Ми дійшли думки про поспішність маркування деяких ідей соціального управління статусом «теорії», ми відносимо це, передусім, до «теорії» лідерства. Посилання на «старовину, одвічність» ідеї, бренду стало маркетинговою панацеєю кінця XX ст. Лідерство проголошується теорією з 500-річною історією. Але ж лідерство – це «ласий» шмат наукового менеджменту, фундація якого відбулася всього 100 років тому.

На думку С. Клепка: «Протягом тривалого часу теоретики лідерства покладалися на ідеї інших феноменів і міждисциплінарні дослідження, які залучають багато академічних дисциплін, включаючи психологію, соціальну психологію, антропологію, теорію систем і проєктний менеджмент. Однак досі не сформульовані не тільки загальновизнані критерії, на основі яких можна виділити лідерів серед інших членів групи або організації, а і критерії, що дозволяють розмежувати ефективних і неефективних лідерів. Дослідники визначають лідерство відповідно до власних уявлень про нього і виходячи з того, що їх найбільше цікавить у цьому феномені, відзначають, що визначень лідерства стільки ж, скільки людей, які намагалися досліджувати це явище» [174].Треба віддати належне розробникам «теорії» лідерства. В європейській та американській освітній цивілізації займатися «теорією» лідерства стало почесно, начебто «теорією щастя». До «теорії» лідерства залучені провідні психологи, соціологи, менеджери, філософи.

На представлених нижче малюнках ми зробили спробу пояснити різницю в форматі діяльності лідерів та провідиків.

Рис. 1. Схема лідерського впливу на освітню систему

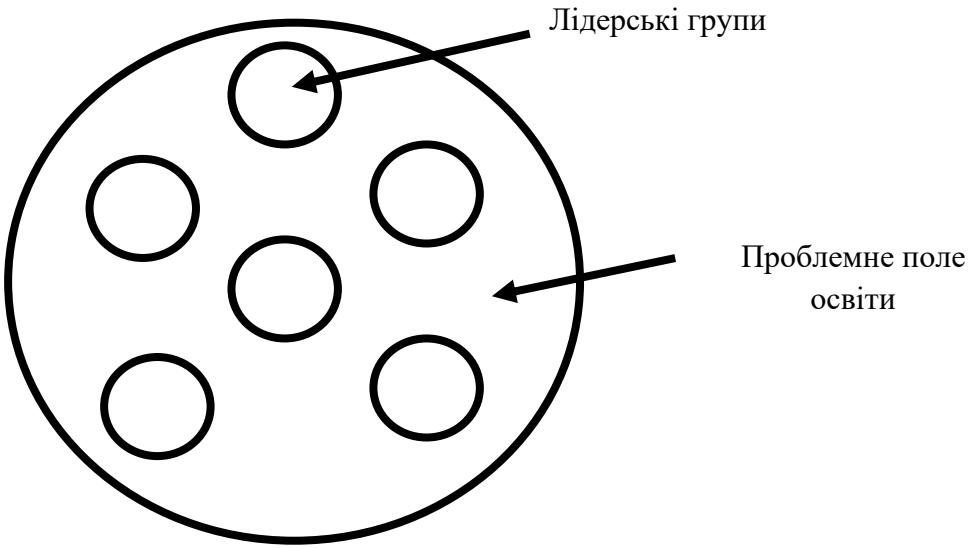
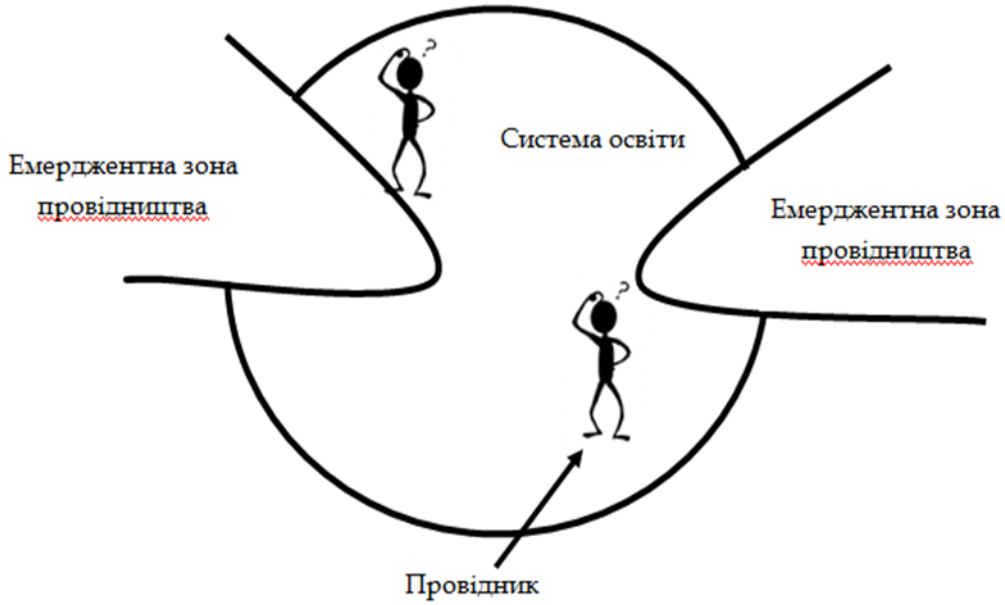


Рис. 2. Схема провідницького впливу на освітню систему



Нами встановлено виразну відмінність лідерства та провідництва в освіті: лідери гармонізують діяльність освітніх систем, а провідники здійснюють вихід за межі нормативного, усталеного практикою, забезпечують прогрес систем та практик. На нашу думку, провідники освіти здійснюють «поступ» системи, який розуміється як їхня здатність досягати її вищого ступеню розвитку, успіхів [25].

Механізмами, що пояснюють виникнення лідерства у груповому процесі, вважають теорію «соціального обміну» американського соціолога Дж. Хоманса і харизматичну концепцію М. Вебера [233, с. 82 – 91] та теорію людських ролей Ф. Бейсла [16].

Дж. Едейр називає лідера провідником світогляду. Лідер служить джерелом цінностей і норм, складових групового світогляду. Дж. Едейр звертається до етимології в поясненні різниці між функціями лідерства та менеджменту. Лідерство передбачає наявність напрямку. Термін «лідерство» походить від англосаксонського слова, загального для всіх північноєвропейських мов, що означає шлях, дорогу, курс корабля в морі. Лідерство – це знання того, яким буде наступний крок.

Термін «менеджмент» має інше походження. Він походить від латинського слова «manus» – рука. Рука керує шаблею, кораблем, конем. Цей термін скоріше має відношення до галузі механізмів. Менеджмент зародився в XIX столітті серед інженерів і бухгалтерів, що працювали на фабриках і заводах. Люди цих професій вважали свої підприємства механізмами.

Але в ідеї менеджменту є цінні елементи, яких немає в концепції лідерства. Менеджмент схиляється до контролю, зокрема фінансового, та адміністрування. Лідери ж не обов'язково гарні як адміністратори або управителі ресурсами [248].

Професор С. Калашнікова проголошує, що «наукові дослідження кінця XX – початку XXI століття, присвячені проблемам соціального управління, засвідчують появу нової управлінської парадигми – лідерства, яка проявляється через констатацію принципово інших організаційних структур, моделей поведінки, процедур, принципів і цінностей як основи управлінської діяльності».

У своєму еволюційному розвитку управління як вид професійної діяльності пройшло три рівні: адміністрування, менеджмент і лідерство.

Вона вважає лідерство вищим еволюційним та якісним рівнем управління. Освітнє лідерство вона пропонує розглядати у трьох взаємопов'язаних аспектах (за вже проголошеним синергетичним принципом В. Буданова «in, for and of» в освіті, для освіти та про освіту):

– лідерство в освіті (діяльність керівників, викладачів, студентів/учнів та, як результат, освітніх закладів-лідерів);

– лідерство для освіти (діяльність батьків і стейкхолдерів задля розвитку освіти);

– лідерство освіти (діяльність держави щодо забезпечення пріоритетного розвитку освітньої сфери) [83].

М. Вебер значну увагу приділяв статусу харизматичного лідера, який, на його думку, має особливі надприродні здібності, надані вищими силами для політичної діяльності. Оптимальний момент для появи харизматичного лідера – ситуація глибокої системної соціальної кризи. У цей час суспільство, яке перебуває в стані аномії, переживає розчарування не лише в організаційній структурі політичного процесу, ідеології, яка забезпечує її функціонування, а й у лідерах, котрі її уособлюють. Воно готове до радикальних змін і прагне лідерів, що запропонують йому нові ідеї, покажуть нові перспективи розвитку, визначають якісно інші цілі. Суспільство такі миті прагне чину, а не раціонального осмислення шляхів розвитку. Знищивши старих ідолів, воно знаходить для себе нових. Ними й стають лідери харизматичного типу – «сильні особистості без страху і сумнівів», які не лише абсолютно переконані в правоті своїх ідей, а й здатні переконати маси, повести їх за собою. Особистість з цією якістю вважається обдарованою надприродними, надлюдськими або хоча б особливими силами і властивостями, недоступними іншим людям. Харизма розглядається як послане Богом обдарування політичному лідерові. …харизму не потрібно об’єктивно правильно оцінювати з етичного, естетичного чи раціонального погляду. Важливо, як воно фактично оцінюється підлеглими харизмі [29].

Американський письменник С. Кінг у книзі «Провідництво за принципами» називає чотири рівні провідництва: 1) осібний – стосунки із собою. 2) міжосібний – стосунки з іншими. 3) керівницький – відповідальність за виконання роботи з іншими. 4) організаційний – потреба організовувати людей [98].

«Загалом, у своїй суті, традиційний погляд на лідера ґрунтується на припущенні про людське безсилля, брак персональної візії і нездатності опанувати сили, що ведуть до змін. Звичайно ж, такий дефіцит якостей юрби компенсує жменька великих лідерів» – вважає П. Сенге [143, с. 395–400].

Глобалізаційні процеси зробили нас свідками та учасниками руху до інформаційного суспільства, коли відбувається заміна таких категорій, як «праця» і «капітал», відповідно на категорії «знання» і «інформація» [215].

Провідництво пов'язане зі змінами. Світ стає все більш конкурентним і мінливим, і саме тому роль провідництва наразі особливо велика. Для виживання та успішної конкуренції в цьому новому світі необхідні зміни. А чим більше змін, тим вище потреба в провідництві [108].

За У. Беннісом, у менеджерів погляд спрямований на кінцевий результата, а провідник дивиться на горизонт [113].

Людське життя наповнене змінами та їх очікуваннями. Звичайно, йдеться про позитивні зміни. Особливим каталізатором кардинальних змін в освіті став процес глобалізації, яка змінила весь світ і кожного з нас.

Зміна – це природній і постійний процес, – це перехід, перетворення чого-небудь. Сама по собі зміна не може бути прогресивною або інноваційною. Зміна – це тільки трансформація одного стану в інший. На жаль, зміна не обов'язково означає покращення. Певні зміни можуть бути прогресивними, але є зміни зі знаком мінус, негативні, реакційні, тобто, зміна – це трансформація або на краще, або ж на гірше. Іноді це призводить до того ж стану, який був раніше, тоді як інновація завжди означає певне покращення у сфері освіти.

Відомий економіст другої половини XX століття М. Фрідман вважає, що «тільки криза актуальна або передбачувана продукує реальні зміни, – цей висновок ученого має відношення не тільки до економіки, а і до всіх інших сфер суспільного життя» [227].

Невеликі зміни забезпечують гнучкість у комбінуванні й послідовності змін, що проводяться. Замість застарілих наукових і релігійних понять приходять нові, і коли б у світі не існувало таких змін, світ став би цвинтарищем [192].

Американська письменниця, консультант управління, професор менеджменту М. Уїтлі пише: «Я побачила, що ми тільки почали віднаходити нові організаційні форми, якими наповниться XXI століття. Щоб бути відповідальними винахідниками і першовідкривачами, нам потрібна сміливість відпустити старий світ, відмовитися від більшої частини того, що цінували, від наших понять про те, що працює, а що ні [217].

Ми повинні навчитися бачити світ по-новому. За відомим висловом А. Ейнштейна: «…жодну проблему не можна розв'язати, перебуваючи на тому ж рівні свідомості, на якому вона виникла» [217].

Незалежно від того, із яких позицій ми підходимо до зміни – романтичної (М. Фуллан визначає зміну метафорично – «це подорож, нелінійна, перевантажена непевностями, часом нестерпна, а проте захоплива»), реалістичної («постійне переведення соціально-педагогічної системи в якісно новий стан» – професор Л. Даниленко), суть залишається одна: зміна – це рух від однієї точки до іншої незалежно від того, усвідомлений він чи несвідомий, догори чи донизу, спланований чи спонтанний [231].

На думку американського вченого П. Сенджа, «люди чинять спротив не змінам, а тому, щоб опинитися об'єктами Змін» [209].

Будь-який процес змін, проєктуючись на людську свідомість, проходить кілька етапів (т. зв. «етапів переживання зміни»). Директор освітніх ресурсів університету Південної Флоріди Ґ. Ейшгольц, наприклад, виділяє в цьому процесі такі стадії: усвідомлення, зацікавлення, оцінювання, випробування, впровадження [268, с 9].

С. Лукс вважає, що будь-яка зміна, щоб стати успішною, мусить пройти п'ять етапів: усвідомлення, підготовку, практику, майстерність, інтеграцію, оновлення [268].

Дивовижну романтичність змінам в освіті, їх впливу та силі приписує відомий канадський едуколог М. Фуллан у науковій праці «Сили змін». Сили змін – це навмисно вжите двозначне поняття. Зміни всюдисущі та безперервні, вони дошкуляють нам на кожному кроці. Водночас секрет зростання і розвитку

полягає в тому, щоб навчитись, як поводитися із силами змін, використовуючи переваги позитивних і послаблюючи вплив негативних. Майбутнє світу – у навчанні.

На думку М. Фуллана, освітні зміни – це серія динамічних, нелінійних, складних феноменів в освіті, що накладаються одне на одного.

Громадяни як індивідуально, так і колективно, – наголошує М. Фуллан, – у контексті динамічних, багатокультурних, глобальних змін повинні бути здатними впродовж всього життя здійснювати зміни, а не реагувати на них. Саме тому зосередження на особі, на його думку, є найефективнішою стратегією здійснення змін [231].

Р. Гейвлок пише, що «виконавче провідництво в організації має два обов'язки: підтримувати систему на цьому етапі та проводити зміни, тобто намагатись ефективніше виконувати завдання». Провідник є водночас тим, хто проводить зміни, і тим, хто чинить їм спротив. Внутрішня дилема цієї ролі може розв'язатись у викрутах – тобто створенні видимості того, що проводяться зміни, тоді як насправді ніщо не зазнає суттєвих змін.

Узагальнивши наукові джерела (В. Болдрідж, Р. Гевлок, А. Морін, Е. Хоффер), М. Фуллан визначив метафоричні типи носіїв змін: білі капелюхи, мак'явеллівці, партизани та «наймані вбивці».

А. Морін пише, що «білий капелюх» як носій змін: 1) отримує задоволення від високопрофесійної роботи; 2) стимулює, надихає інших; 3) (а) відкритий до зміни своїх поглядів, (б) стриманий та обережний, (в) пам'ятає про соціальний контекст; 4) уміє працювати з іншими; 5) має провідницькі здібності та є впливовою особою. «Мак'явеллівці» – нещира позиція, прихована особиста стратегія, діяльність «за кулісами». «Наймані вбивці» – менеджери, що виконують невдячну роботу на прохання керівництва. Організаційна «партизанська війна» – партизан працює проти офіційного керівництва, намагаючись запровадити систему змін та виграти на вчинках [279, с. 42–44].

Філософ С. Клепко застерігає, що системні освітні зміни, які запроваджуються бюрократичним шляхом, зазнають невдач або

перетворюються на декларативну адаптацію освітньої системи без реальних змін у ній рівня академічної свободи та позбавлення її від корупційних явищ. Ми повинні знати, як нам краще використати свої розумові здібності, причому щоб не тільки протистояти новим змінам, але й для того, щоб їх контролювати і мати з них користь [99].

Індійський філософ Ш. Ауробіндо щодо цього писав: «Ми змінюємо свої ідеї, але зміна ідей – це не просування вперед» [188].

На думку В. Каннінгема та Д. Грессо, менеджери мусять знати, як створити ситуації, за яких можуть відбутися ці зміни [87].

Американський засновник теорії спілкування Д. Карнеги писав, що «більшість людей не бажає змінювати свої погляди: будь то питання релігії чи фасон зачіски, комунізм чи гра популярного актора» [93].

Кризова ситуація в українській освіті поглиблюється внаслідок непослідовності, суперечливості підходів до визначення характеру необхідних перетворень у цій галузі. По суті, в Україні відбувається процес некерованого самовідтворення освітньої системи, відставання якої від суспільних потреб постійно поглиблюється. А тому вона із «засобу прогресивного розвитку» цього суспільства перетворюється на гальмо, а всі спроби її «реформування» на системному рівні, запроваджені «згори», перетворюються на масштабні імітації, які лише консервують згадані проблеми [206].

Аналіз сучасних досліджень свідчить про наявність тенденції ототожнення процесів реформування та модернізації освіти, що є, на нашу думку, не прийнятним. Якщо «реформувати» означає «змінювати що-небудь шляхом реформи (реформ); перетворювати, перебудовувати», то «модернізувати» означає: «змінювати, вдосконалювати відповідно до сучасних вимог і смаків» [31].

Отже, модернізація освіти має бути спрямована не на докорінні зміни, як того вимагає реформування, а на оновлення принципів, змісту, підходів до навчання і виховання.

Під час дослідження ми творчо опрацювали матеріали, зібрані О. Рудчик у її дисертації «Реформування вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття)» [181].

Дослідниця К. Шихненко пише, що «в порівняльній педагогічній думці сформувалося нове наукове явище – теорія освітніх змін, вивчення та аналіз усіх сутнісних елементів якої дає змогу глибше осмислити їх позитивні та негативні результати» [243, с. 26–32].

М. Генсон наголошує, що освітні зміни – це процес проведення новацій (нововведень) в організації. Дослідник вважає допустимим вживати поняття «зміна» та «нововведення» (новація) як взаємозамінні [43].

Як зазначав президент НАПН України В. Кремень, лише сформувавши інноваційну особистість, здатну до творення змін і сприйняття змінності, ми зможемо стати конкурентоспроможною нацією. Змінність, трансформація перестає бути винятком, а стає правилом, сутнісною ознакою функціонування суспільства й кожного його члена зокрема. І відоме негативно-жартівливе побажання, – щоб ти жив в епоху змін, – набуває іншого значення, а змінність стає правилом для кожного в XXI столітті. Змінність, динамізм як сутнісні ознаки способу життя людини стає закономірністю [112, с. 5–9].

Чи багато освітян здатні до участі в освітніх змінах? Е. Роджерс – засновник теорії дифузії інновацій підрахував, що коли людям замість звичного пропонується новий інструментарій, то ним скористаються лише «природні новатори», яких в соціумі від 2,5 до 4 %, та ті, хто цієї миті не має іншого інструменту. Решта ж учасників інноваційного процесу (який найчастіше нав’язаний їм декларативним способом) не бажають змінювати звичний для них «старий» інструментарій на новий. Дифузія здатності до змін і інновацій виглядає так: «новатори» – 2,5 %; «ранні послідовники» – 13,5 %; «рання більшість» – 34 %; «пізня більшість» – 34 %; «відсталі» – 16 %. В соціології прийнято вважати, що зміна визнається як така тоді, коли її приймає від 6 до 16 % складу соціальної чи професійної групи [282].

Образ «ідеального носія змін», який вміє «отримувати задоволення від несподіваного досвіду», спроєктував М. Цикжентміхалий. Він проаналізував чотири аспекти самодостатньої особи («особи, яка має власні внутрішні цілі»): а) визначення цілей; б) занурення в діяльність; в) увага до того, що відбувається; г) уміння отримувати задоволення від несподіваного досвіду. Самодостатньою людину робить розвинута здатність встановлювати цілі, адже саме вони роблять людину відкритою до змін. Концентруючись на цілях, особа здатна регулювати свої дії та вчинки, отримувати задоволення від життя навіть тоді, коли об'єктивні обставини брутальні й неприємні [236].

Для діяльності освітньої системи чи організації провідництво має виключно важливе значення. М. Генсон пише, що в діяльності організації разом із провідником приходять свіжість думки, відданість новим ідеям та віра у творчі зміни. Знання про провідників необхідні для того, щоб змінювати себе та «слідкувати за собою. Провідництво – це не фіксовані надзвичайні психологічні властивості, а здібність розпізнавати зміну ситуації та реагувати на нові потреби відповідною поведінкою [43].

Поза нашою увагою не могли залишитися погляди американських дослідників В. Каннінгема та Д. Ґрессо на політику та культуру освітніх змін. Вони радять, що для успішного проведення перетворень необхідно вивчити, як впровадити що-небудь нове. Той, хто вивчає, мусить створити власне уявлення про зміни. Адже вдивляючись і передбачаючи майбутнє з усіма можливостями... ми можемо краще підготуватися до змін [87].

Реципієнти (цільова група) – це ті люди, на яких безпосередньо впливають зміни; вони найгостріше випробовують наслідки змін, не маючи нагоди вплинути на них. Ми встановили спробу підміни поняття «провідник в освіті» на модерне «агент змін». Згідно з визначенням авторів проєкту «Майбутнє освіти та вмінь. Освіта 2030» агентність передбачає «відчуття відповідальності та готовність брати участь у формуванні світу, змінювати людей, події та обставини на краще. Поняття агентності вимагає здатності формулювати далекосяжну мету та визначати кроки задля її досягнення». Простими словами агентність – це

інший рівень сприйняття та роботи зі знаннями. Це рівень готовності діяти в інтересах як індивідуальних, так і колективних/суспільних. Головне – не просто мати знання, а бути здатним робити зміни, озброївшись опанованими в школі знаннями, навичками та цінностями. Англійська соціологиня М. Арчер у своїй книзі «Культура та агент: місце культури в соціальній теорії» характеризує агента як «активного, мислездатного, автономного, здатного на інновації, цілеспрямованого та креативного» [278].

Останнім часом поряд з «агентами змін» виривається поняття «освітні сталкери», які змінюються самі й міняють усіх навколо. Лупають стіну і не втомлюються. Вони є в сільських школах, університетах і садочках. Поки що вони в меншості, але їхній вірус – заразний [19].

Зміни в системі освіти викликають певні зрушення в поведінці всієї організації. Якщо немає змін в характері організації, то вони є косметичними, скороминущими й непередбачуваними щодо впливу на організацію. Т. Кун називає їх «змінами з маленької букви». Це – переважно кількісні зміни. Якісні зміни пов’язують з поняттям трансформація, тобто модифікацією шаблонної поведінки, зміною характеру поведінки організації. Такі зміни Т. Кун називає «змінами з великої букви». «Зміни з великої букви» – це зміна в шаблонах, місії, методології [116].

Отже, зміну можна розглядати як процес і як результат. Результат – це нові шаблони поведінки організації в цілому і її співробітників. Накопичення кількісних змін, що ведуть до набуття об’єктом нової якості визначається як трансформація.

На думку Р. Бекхарда, провідництво здійснюється людиною або людьми, які направляють організацію на шлях змін, щоб добитися виконання цілей відповідно до бачення, що поділяється. Люди чинять опір не змінам, а спробам змінити їх самих [253].

Ще у XVI столітті Н. Макіявеллі помітив, що той, що завжди досягає успіху, повинен змінювати свою поведінку відповідно до часу [130].

Людській поведінці властива могутня сила інерції, тому її не можна швидко змінити зовнішніми факторами. Навіть провідництвом.

2.2. Родові зв'язки «провідництва», «наукової організації праці» і «передового педагогічного досвіду»

Основою існування та прогресу людської цивілізації є соціальна діяльність як прояв активності з метою зміни чи перетворення елементів навколишнього світу у свідомості самої людини. Доцільна діяльність людини, праця, є основою такої діяльності. Ключовою для нашого дослідження є позиція І. Канта, що доцільність у практиці забезпечується не автоматично: існує суперечність між діяльністю окремої людини (або групи) і суспільною діяльністю взагалі. Тобто, держава може законодавчо, нормативно переконувати в доцільності певних цінностей, поглядів, підходів тощо. Але, при цьому, мають право на існування й інші погляди (у демократичних суспільствах) [90].

Разом з тим ми вбачаємо смислові зв'язки провідницької діяльності з науковою організацією педагогічної праці (НОПП) та передовим педагогічним досвідом.

Проблеми наукової організації праці, передового педагогічного досвіду достатньою мірою досліджені в педагогічній науці. Результати теоретичного осмислення окремих аспектів НОП в царині освіти висвітлено у працях П. Блонського, В. Вихрущ, Н. Гупана, Н. Дем'яненко, Л. Дуднік, М. Заволоки, В. Лук'янової, В. Майбороди, Б. Ступарика, І. Лікарчук, Н. Падун, С. Улюкаєв досліджують НОПП в контексті сучасного тлумачення, з урахуванням компетентнісної парадигми. О. Аніщенко узагальнила проблеми наукової організації праці загальноосвітньої й професійної школи в історії розвитку педагогічної науки і практики в Україні.

Проблеми передового педагогічного досвіду досліджені в працях В. Бондара, О. Савченко, Н. Ничкало, В. Олійника, С. Крисюка, Т. Рабченюк, Г. Бондарчук та інших.

Мета нашого дослідження полягає в компаративістському підході щодо визначення спільних ознак в соціальній діяльності в царині освіти засобами наукової організації праці, вивчення та запровадження передового педагогічного досвіду і здійснення провідництва.

З метою з'ясування генези визначених понять ми звернулися до знаменитої «Тектології» О. Богданова, який писав, що «будь-яку людську діяльність – технічну, суспільну, пізнавальну, художню – можна розглядати як певний матеріал організаційного досвіду і досліджувати з організаційної точки зору, людська діяльність – від найпростіших до найскладніших її форм – зводиться до організаційних процесів» [23].

Ми зробили спробу вибудувати метафоричну «стрілу часу» логічної взаємозумовленості та взаємовпливу ідеї наукової організації праці, дослідження передового педагогічного досвіду та самоорганізації провідництва в царині освіти ХХ століття. Поняття «стріла часу» запроваджено англійським фізиком Артуром Еддінгтоном і розвинуто бельгійським фізиком Іллєю Пригожиним. «Стріла часу», за словами французького філософа Поля Валері, є виявом того, що майбутнє не задане, що, «час є конструкцією», субстанцією, в якій з ентропії зароджуються конструкції нових феноменальних фреймів. Ми спираємося у своєму дослідженні на «психологічну стрілу» – той напрямок часу, в якому ми пам'ятаємо минуле [170].

Справа не тільки в тому, пише Е. Тоффлер, що ми розширили сферу змін, зробили їх масштабнішими – ми змінили їх темп. На нас обвалюється лавина подій, які швидко змінюють одна одну, що призводить до перетворення нашого сприйняття часу. Ми «відчуваємо» життя інакше, ніж наші попередники, і саме в цьому відмінність сучасної людини. Він назвав це «стрибком часу» [215].

Разом з тим, вибудовуючи «стрілу часу» визначених понять, ми вважаємо доцільним, з точки зору рефлексії (Г. П. Щедровицький) та соціалізації людської діяльності (Д. Смелзер, Т. Парсонс, Ж. Піаже), на перше місце поставити ідею її доцільності (праксеологія, оптимологія). Філософія розглядає доцільність як категорію, що позначає відповідність поставленій меті. Словник синонімів

С. Караванського подає влучні синоніми до слова «доцільний»: «слушний», «раціональний». Погоджуємося з думкою О. Богданова, що перші спроби точно визначити, що таке організація, призвели до ідеї доцільності. Ідея доцільності включає в себе ідею цілі [23].

У філогенезі людської цивілізації доцільність особистої та організаційної (соціалізованої) діяльності є екзистенціальною потребою, а наразі вона в окультуреному вигляді може бути представлена як наукова організація праці.

На межі XIX та XX ст. американський інженер Ф. Тейлор започаткував ідею наукової організації праці [213].

На теренах Росії ідеями НОП опікувався О. К. Гастєв [40].

Саме в ті роки сформувалося бачення НОТ як процесу вдосконалення організації праці, що здійснюється з урахуванням досягнень науки й передового досвіду. Досліджуючи перші досягнення американського менеджменту О. Гастєв встановив, що нашому робітнику понад усе не вистачає елементарної виконавчої культури: вміння підкорятися, точно дотримуватися своїх службових обов'язків незалежно від того, приємно йому чи ні. Відповідно до тектологічного підходу він запровадив новий принцип ефективної організації соціальної праці, принцип трудових установок: «Раніше організаторами були слова. Тепер організаторами повинні бути установки». Та, на відміну від трудової теорії США – менеджменту, О. Гастєв вважав основним мотиватором праці ентузіазм радянських людей (гасла, дострокове виконання плану, соціалістичні змагання, ентузіазм, борг, совість, дух змагання). Як свідчить історія, цей трудовий «дух» гіпертрофовано експлуатувався впродовж всього часу існування СРСР. Звичайно, дивує те, що в ті часи (друга половина XX ст.) в США та європейських країнах вже активно застосовувалися наукові теорії мотивації праці Девіда Макклеланда, Клейтона Альфредера, Абрагама Маслоу, Фредеріка Герцберг, Девіда Мак Грегора, Вільяма Оучі.

Для успішного розв'язання завдань наукової організації праці необхідно дотримуватись нижки положень та ідей, сукупність яких складає загальні принципи НОП. Основні з них: комплексності, системності, регламентації,

спеціалізації, стабільності, цілеспрямованої творчості. Віддамо належне О. Гастєву, який уперше в Росії зробив спробу застосування інструкцій, правил та пам'яток безпосередньо на робочих місцях.

Пам'ятка-правила:

1. Перш ніж братися за роботу, треба всю її продумати так, щоб в голові остаточно склалася модель готової роботи й весь порядок трудових прийомів. Якщо все до кінця продумати не можна, то варто продумати головні етапи, а перші продумати досконально.

2. Не братися за роботу, поки не приготований весь робочий інструмент і всі пристосування для роботи.

3. На робочому місці (верстаті, столі, підлозі, землі) не повинно бути нічого зайвого, щоб даремно не тикатись і не шукати потрібного серед непотрібного.

4. Весь інструмент і пристосування повинні бути розкладені в певному, за можливості раз і назавжди встановленому порядку, щоб можна було все це знаходити навмання.

5. Під час роботи треба обов'язково відпочивати. У важкій роботі треба частіше відпочивати й по можливості сидіти; у легкій роботі – рідше, але рівномірніше.

6. Під час роботи не треба їсти, пити чай, (пити – в крайньому разі, тільки для вгамування спраги); курити.

7. Якщо робота не йде, то не гарячкувати, а краще зробити перерву, одуматися й почати знову; далі навмисне сповільнювати, щоб витримати [40].

Подальший розвиток ідея наукової організації праці в XX столітті здобула у становленні праксеології та оптимології.

Футуролог Р. Йенсен прогнозує зміну поглядів на працю у XXI ст. На його думку, праця стає напруженим розважанням – у тому сенсі, що вона буде морально зміцнювати, веселити й цікавити. Праця перестає бути благородною жертвою [81].

Праксеологічний проєкт (Є. Слуцький, Т. Котарбінський) створювався, задумувався в 50-ті роки XX ст. як метатеоретичний і метаметодологічний

концепт. Праксеологія є «системне знання про загальні принципи і способи раціональних (правильних), доцільних, успішних дій для цілісного розуміння механізмів власної діяльності». Польський вчений Т. Котарбінський припускав три співвідносних рівні аналізу ефективності (раціональності) людської діяльності:

1) типологія (стандартизація) дій і побудова системи категорій чи понять (систематизація).);

2) розробка ефективних нормативних систем дій для конкретного історичного соціокультурного контексту (технологізація);

3) критика історії розвитку людських дій щодо їх технічних переваг і критику методів, що застосовуються в цих діях у конкретний час (рефлексія) [107].

Праксеологія передбачала розробку системи загальних рекомендацій і застережень стосовно професійної діяльності. Прогресивним у праксеології є посилення аксіологічної, гуманістичної компоненти змісту та оцінки людської праці.

Оптимологія – інтеграційна наука (галузь, розділ, дисципліна, надбудова) кінця XX ст., що займається методикою пошуку оптимальних рішень, оптимізацією процесів) [178].

На думку Ю. Бабанського, М. Поташника та І. Підласого, оптимологія – це ітердисциплінарна наука або напрямок досліджень оптимальної будови та поведінки складних, т. зв. «біхевіоральних систем», тобто систем живої природи, суспільства і гібридних систем (людинотехнічних, екологічних, економічних тощо). Аналіз цих систем повинен супроводжуватися дослідженням ефективного, індиферентного та неоптимального (нестійкості, песимальності, деструкції та катастроф) [13].

Оптимологія ґрунтується на оптимізаційному мисленні як особливому способі аналізу процесів і систем будь-якої природи, зокрема й освітніх. Вихідною її передумовою є такий емпіричний факт: головним вектором організації, функціонування, управління, розвитку всіх систем, суспільства,

людини, в тому числі й освіти, є спрямованість до оптимуму – стану, що є найкращим за певним критерієм. Крім того, в межах цієї наукової галузі, в одне ціле об'єднуються достатньо різні за сутністю інтенції й процеси (максимізація, мінімізація, рівновага, гомеостазис, усталеність, циклічність і безперервність, розвиток, саморозвиток). Тому основні положення оптимології є підґрунтям для організації та реалізації управління освітніми процесами та системами. Вітчизняні едукологи відносять оптимологію до наукового менеджменту.

Особливого значення в царині освіти надається вивченню та поширенню передового педагогічного досвіду (ППД). Наразі це – бенчмаркінг, особливий компонент портфоліо педагога, обов'язкова умова його професійного та кар'єрного зростання.

З точки зору філософії досвід розглядається як сукупність чуттєвих сприйнять, що набувається в процесі взаємодії людини з зовнішньою природою і становить основу всіх наших знань про матеріальний світ [199].

Будь-яка реальна подія, що сталася раніше, або та, що відбувається в певний момент у житті людини; сукупність накопичених знань, уявлень умінь і навичок, що зберігаються в її пам'яті; загальна сума різноманітних знань, умінь і навичок, набутих у процесі життя [163].

У соціології та психології досвід – це сукупність знань, уміння, які здобуваються на практиці.

Передовий педагогічний досвід визначається як творче, активне засвоєння і реалізація вчителем у практичній діяльності засобів і принципів педагогіки з урахуванням конкретних умов, особливостей дітей, учнівського колективу й особи вчителя. Педагогічний досвід – це досвід, завдяки якому досягаються кращі, ніж у масовому досвіді, результати. Це широке родове поняття, щодо якого видовим поняттям є інновації. Досвід може бути масовим, раціоналізаторським і новаторським.

У 70–90-і роки минулого століття процес вивчення та узагальнення передового педагогічного досвіду сягнув апогею. Керівники шкіл, методичні кабінети відділів освіти, інститути вдосконалення вчителів, інституції

Міністерства освіти України вивчення та запровадження ППД розглядали як один із пріоритетів управління кадровою політикою. З'явилася навіть вимога «вирощувати» ППД. Матеріали досвіду були загальносоюзними, республіканськими, обласними, місцевими. Українська земля багата на видатні постаті в освіті. Педагогічні колективи масово «подорожували» до Павлишської школи Василя Сухомлинського на Кіровоградщині, до Сахнівки на Черкащині до Олександра Захаренка, до Донецька, де «вчителював» Віктор Шаталов. Зростали постаті Миколи Гузика та Миколи Палтишева.

Обов'язковими були обласні та республіканські (і загальносоюзні) виставки ППД. Зокрема, у Запорізькому обласному інституті післядипломної педагогічної освіти станом на 1998 рік було створено картотеку (базу даних) на 180 об'єктів передового педагогічного досвіду регіону. У приміщенні виставки передового педагогічного досвіду цього інституту постійно проводилися заняття з усіма категоріями педагогічних працівників. Більшість цих занять відбувалася за участі авторів досвіду.

До вивчення та пропагування ППД долучилися науковці закладів вищої освіти. А. Фурман щодо цього писав «За пересічний, а то й низький рівень навчання у загальноосвітній школі відповідальність несуть передовсім наші науковці, вчені. Школа, яка будує свою роботу на інструкціях чи наказах, ніколи не стане тією соціальною інституцією, в лоні котрої гартується нова продуктивна сила. Шлях до школи XXI століття – через фундаментальний експеримент за участю в ньому творчо мислячого наукового потенціалу країни» [178].

В освіті СРСР та України у 70 – 90-х роках XX ст. соціальні зміни, «тиха управлінська революція» та демократизації сприяли поширенню неконтрольованого органами влади провідництву з метою самореалізації особистості керівників, окремих педагогів і педагогічних колективів. Провідники стали створювати унікальні освітні практики, альтернативні академічним. Серед них – В. Сухомлинський (ідея громадянського виховання), В. Шаталов (ідея опорних сигналів), Ш. Амонашвілі (гуманно-особистісний підхід до дітей в освітньому процесі), С. Лисенкова (виховання успіхом),

О. Захаренко (ідея школи-родини), М. Поташник (демократизація управління школою), І. Волков (дитяча творчість) та багато інших. Цей провідницький рух «впорядкували», назвавши феномени «педагогікою співпраці», «творчістю», «новаторством», «реформаторством»… і певним чином підтримували та критикували його.

Разом з тим, відзначимо, що авторам ідей в освіті, які поширювалися як ППД доводилося відстоювати свої погляди в дискусіях з академічною наукою. О. Богданов писав: «Дуже часто, як свідчить досвід, ті, хто, створюючи щось нове в цих галузях, не можуть не передбачати неминучість боротьби за нього, проте, лише випробувавши достатню кількість ударів, засвоюють все практичне значення оффенсивів (наступу)» [23]. Тобто, вони йшли жертовним шляхом.

На нашу думку, найбільш повно про ППД сказано не в педагогічних словниках, енциклопедіях чи рекомендаціях, а в працях В. Сухомлинського:

«Досвід не можна передати, якщо свідомістю того, хто хоче запозичити досвід, не оволодіє ідея, яка стала джерелом натхнення для творчої праці. А ідея може оволодіти свідомістю педагога тільки тоді, коли якісь залежності між педагогічними явищами помітив він у своїй власній роботі й у роботі товаришів, коли осмислення цих залежностей спонукає шукати щось нове, думати над удосконаленням своєї майстерності. З самого початку використання чужого досвіду є творчою справою» [211].

«Досвід уявляється мені садом квітучих троянд. Ось вам треба пересадити цей квітучий кущ із саду на своє поле. Що для цього треба зробити? Насамперед вивчити ґрунт свого поля, додати те, чого в ньому не вистачає. Підготувати цей ґрунт, потім уже пересаджувати. Але як? Разом з ґрунтом, не оголюючи коренів. А що, на жаль, іноді буває? Почув директор школи: в такому-то саду ростуть прекрасні троянди. Посилає вчителів: Їдьте, подивіться, привезіть троянду, посадимо на нашому полі. Їдуть вчителі, милуються прекрасними квітами. Абияк викопують кущ, обрубуючи живі корені, а часом рубають гілки з запашними квітами, привозять додому, втикають саджанці та навіть гілки без коренів на своєму полі. Засихають квіти, засихає листя. Дивується директор, дивуються

вчителі: що ж це виходить? Усе робимо нібито точно так, як роблять творці передового досвіду, а досвід не приживається… нема нічого цінного в цьому досвіді, даремно його розхвалюють, робитиме все, як і раніше» [211].

У результаті визначених нами понять дійшли таких висновків:

1. Наукова організація праці, передовий педагогічний досвід та провідництво єдині в тому, що їх основа – людська діяльність.

2. Спільною ознакою є доцільність цієї діяльності.

3. Наукова організація праці є видом ефективної діяльності, заснованої на неухильному (навіть креативному, «стаханівському») виконанні рекомендацій, приписів та інструкцій.

4. Передовий педагогічний досвід, будучи по суті творчою діяльністю, окреслений форматом панівної наукової, соціальної, професійної парадигми. Вихід «творця досвіду» за межі цієї парадигми без усвідомлення жертовності та інших наслідків робить його діяльність незрозумілою і тому неприйнятною.

5. Наукова організація праці та передовий педагогічний досвід є видами професійної діяльності, якими через інструкції та настанови може опанувати кожен педагог чи керівник освітньої установи.

6. Ідея провідництва, по суті, є виправданням суспільства, нації у своїй загальній неспроможності розв'язувати питання трансформування освіти, її структур і змісту.

2.3. Формати провідницької місії в освіті

Дослідивши наукові праці з проблем провідництва, наводимо думку щодо «формату» провідництва як феномену людської діяльності. Дефініція «формат» розуміється як можливий спосіб внутрішньої організації, за певних умов спосіб побудови та подачі, форма здійснення провідницької діяльності.

У менеджменті формат – це рід організаційної діяльності, який визначається сукупністю формальних і змістовних ознак, які вказують на конвенції, тобто домовленості провідника, учасників проводу та стейкхолдерських груп

соціального оточення (середовища) щодо ролей і особливостей програми спільної дії. Формат включає спосіб або форми спілкування, пропагування нових ідей та міру їх «прийняття» кожним учасником проводу. Звісно, що формат передбачає і певні форми корпоративної поведінки в проводі та способи реагування провідника на порушення цих конвенцій.

Відомо три формати провідницької діяльності:

1. Провідник: ініціює, пропагує, впливає і вчить.

2. Учасники проводу – учні, колеги: слухають, обирають, підтримують і вчаться.

3. Партнери (провідник та учасники проводу): обмінюються синергіями (особистісними, ідейними, професійними, корпоративними) на рівних.

Керівна роль, функція провідників безсумнівна. Без цих повноважень вони не можуть реалізувати свої ідеї та задуми. Вони повинні бути результативними комунікаторами.

Відповідно до етимології слова «провідник» ця дефініція гуртує складну систему напрямів управлінської діяльності в царині освіти. У безмежній та складній царині людської соціально вагомої діяльності виникають і накопичуються проблеми, вирішення яких ресурсами та методами цього часу не можливе або ж не ефективне. Ці проблеми (проблему) бачать та розуміють фахівці, управлінці, політики. Відбувається накопичення «критичної маси», яка стримує розвиток явища, процесу, напрямку, галузі, та вирішення суперечностей. Праильно зауважував В. Гете: «Кажуть, що між двома протилежними думками лежить істина. Жодним чином! Між ними лежить проблема...» [45].

Суперечності в пізнанні виступають у формі парадоксів, антиномій, дилем. Вони є проблемними ситуаціями, на основі яких формулюються непарадигмальні проблеми. У наукового знання є власні форми, які також називають ступенями наукового пізнання. Це – питання, проблема, гіпотеза, теорія і концепція чи парадигма.

Наразі існує новий підхід до позначення характеру цих проблем та суперечностей. Вони відносяться до непарадигмальних. Джерелами непарадигмальних проблем виступають: неочевидність, неясність, недоведеність, необґрунтованість, непідтвердженість наукового положення, неможливість пояснення феномена, явища, процесу. До непарадигмальних відносяться новаторські нетрадиційні способи пізнання освітянської реальності, які не вписуються в рамки загальноприйнятих концептуальних схем, проблемних ситуацій і стандартів їх рішення. Вони вимагають нових підходів і методів наукового пошуку [137, с. 15–23].

До непарадигмальних проблем можна йти шляхом виявлення визначених недоліків знання, ставлячи під сумнів відповідні теорії, поняття, уявлення.

Серед проблем сучасності є багато ситуативних: запровадження теорії оптимізації освітнього процесу (Ю. Бабанський, М. Поташник), концепції програмованого навчання (Н. Тализіна, Т. Ільїна), планомірно-поетапного формування розумових дій (П. Гальперін); проблемне навчання (М. Скаткін, М. Махмутов, І. Лернер), розвивальне навчання (Д. Ельконін, В. Давидов, Л. Занков), система М. Монтесорі, інклюзивна освіта, відкрита освіта, дуальна освіта, технологізація процесу навчання, розвиток компетенцій.

У цьому теоретико-методологічному розмаїтті органи управління освітою, НАПН України вбачають шлях до підняття рівня професійної майстерності всіх учасників освітнього процесу. Організовуються складні схеми, моделі запровадження визначених ідей, теорій, парадигм у практику педагога, керівника.

Філософ І. Шавкун допускає думку, що ця ситуація потребує лідера. Лідер – це член групи, який в значущих ситуаціях здатний істотно впливати на поведінку її членів; людина, яка домінує в групі при розв’язанні завдань певного класу. Сфера діяльності лідера – в основному мала група, де він і є лідером [239].

Маємо ситуацію з окресленими межами досяжності, до яких ідуть (а можливо й прагнуть) всі (група, клас, колектив), але краще виходить у тих, хто йде з визначеним лідером. Добралися, вивчили, «засвоїли та запровадили».

Узагальнений результат діяльності лідера та колективу переходить до категорії «перпедосу» (В. Стіоса).

У нашому дослідженні ми розглядаємо формат провідництва як феномена у декількох вимірах. Визначальним є масштаб претензій (амбітності) провідника на потенційні визначені зміни в системі чи її структурах. Масштаб проблемного поля для провідництва має бути в рази більшим та соціально значущим, ніж у лідера.

Лідер веде до розв'язання проблеми.

Провідник веде за горизонт, він проторює шлях сам. Він осяяний ідеєю, не зрозумілий сучасникам, він «несе свій хрест». Він приймає жертовний сан.

Т. Серджіованні відносить провідництво до трансактивної діяльності Лідерство пов'язане із ситуативними змінами [189].

Провідництво вирішує глобальні, нові за сутністю проблеми.

На міжвишівських методологічних семінарах 2016 р. у Бердянському державному педагогічному університеті відбулися дискусії стосовно формату провідництва, у результаті чого були визначені:

– точковий (локальний) формат. Провідник у своїй місії обмежений ареалом одного чи декількох закладів освіти(М. Елькін, С. Лисаков, М. Окса);

– широкий (глобальний) формат. Як правило, це провід ідей освітньої політики держави. У ролі провідників виступають очільники держави та основних гілок влади. Формат цього проводу регламентується законодавчими актами та галузевими нормативними документами. Серед учасників проводу (виконавців, провідників нижчого рівня) починається «змагання» за краще виконання визначених ідей у визначених критеріях. І провідництво «звалюється» у формат лідерства (І. Богданов, В. Крижко, О. Старокожко) [72].

У педагогічній практиці існують відмінності в підходах до прийняття професійних рішень, які залежать від складності проблем. М. Вудкок і Д. Френсіс визначили чотири рівні прийняття рішень.

Рутинний (рутина – звички, що не потребують зусиль чи змін). Ці рішення є зразком звичайної рутини. У такому разі керівник школи або педагог поводить

себе відповідно до програми, планів і професійних стереотипів. На цьому рівні не потрібна творчість, оскільки всі процедури зумовлені. Педагог, який адекватно сприймає ситуацію, уміє робити правильні висновки та розумно діяти, досягає того, чого від нього чекають.

Селективний. На цьому рівні потрібна певна ініціатива та свобода, у визначених рамках. Педагог оцінює переваги та недоліки низки можливих рішень, намагається вибрати з деякого числа добре відпрацьованих альтернативних наборів дій ті, які найкраще відповідають цій проблемі.

Адаптивний. На цьому рівні педагогічний працівник повинен вибрати творче рішення, яке в певному значенні може бути абсолютно новим. Як правило, тут є набір перевірених можливостей та деякі нові ідеї. Успіх педагога залежить від його особистої ініціативи та можливості зробити прорив у невідоме. Це нове розв'язання відомої (традиційної) проблеми.

Інноваційний. Проблеми інноваційного рівня складніші та вимагають великої уваги тих, з ким працює вчитель, керівник школи. Для досягнення задовільного результату вони потребують абсолютно нестандартного підходу і, часто, авторського моніторингу. Нові ідеї, технології залишаються новими недовговічно, згодом вони замінюються новими та переходять в арсенал методичного «second hand» [36].

Кожен із вказаних рівнів прийняття рішення висуває свої вимоги до мисленєдіяльності, кваліфікації вчителя, опановування ним системою професійних компетенцій, вміння бачити майбутнє та здатність бути агентом змін. Просування до вищого рівня досконалості прийняття рішень відбувається лише тоді, коли педагог набуває можливості справлятися з проблемами вищого рівня.

Ми визначили такі рівні (формати) освітнього провідництва:

1. Провідники – це всі, хто перебуває в «окопах», на передовій лінії освіти. Це – вчителі, викладачі...(проєкція В. Андрущенка, Л. Гриневич). Вони проводять лінію освітньої політики держави визначеної в законах, директивах, програмах, стандартах і курикулумах. Це начебто нормативна, рутинна

діяльність. Проте в її царині народжуються ті, хто здатен до креативу, творчості в межах методик викладання та успішної самореалізації.

2. Провідники – первинна ланка управління освітніми закладами. Вони здійснюють «провід» освітніми закладами, створюють їх імідж, тренди, бренди та корпоративну культуру в боротьбі за конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг.

3. Провідники – носії кардинальних змін засадничих основ системи освіти. Якщо лідери (формальні й неформальні) гармонізують ці системи, то провідники здійснюють вихід за межі нормативного, усталеного практикою. Лідери є в кожному колективі, провідників мало навіть у межах століття.

4. Провідники – носії змін, які здобули визнання та умови для реалізації (проводу) своїх ідей в освітніх і наукових установах. Це так звані «унормовані» провідники, діяльність у них обмежена масштабами авторської школи, колективу, наукових конференцій та видавництв.

5. Провідники – автори теорій, концепцій. Вони (провідники) орієнтовані на їх запровадження в методологію освіти, створення науки освітніх парадигм, «завоювання» освітнього простору та прихильників.

6. Провідники – державні посадовці, які формують державну освітню політику на рівні законів, директив, стандартів і здійснюють її провід.

7. Провідники – особистості, що проголошують глобальні зміни в освітньому просторі сучасної людської цивілізації (Доповідь Ж. Делора в ЮНЕСКО, доповіді Римського клубу, Педагогічна Конституція Європи.)

8. Мережеві провідники – виклик суспільства знань. Не байдужі до долі освіти люди. Ті, хто вже має чи мав досвід проводу. Амбітні працівники, що бажають реальних змін, але не мають доступу до офіційних владних трибун.

У розділі «Герменевтичний аналіз визначення концепту «провідництва в освіті» ми розглядали погляди Р. Стогділа на категорії провідництва. Констатуємо, що ці категорії серйозно кореспондуються з лідерством і їх можна спроєктувати на можливість визначати формат провідництва:

Формат першого і другого рівня, на нашу думку, – особистість та її впливи; мистецтво схиляти до укладання угод; вираження впливу; дія або поведінка та тип переконання. Цей рівень базується на індивідуальних визначних, виняткових чи навіть харизматичних рисах впливу провідника.

Формат другого та шостого рівня – засіб для досягнення цілей; сила взаємодії; диференційна роль; дія або поведінка та тип переконання. Це ширший формат, він орієнтований на радикальні модернізаційні зміни системи освіти та її структур.

Формат четвертого та сьомого рівня – виникнення структури; фокус процесів групи. Він носій емерджентних характеристик провідництва.

З цього робимо висновок, що класифікація Р. Стогділа орієнтована на формат провідництва рівня школи, а не системи освіти загалом [284].

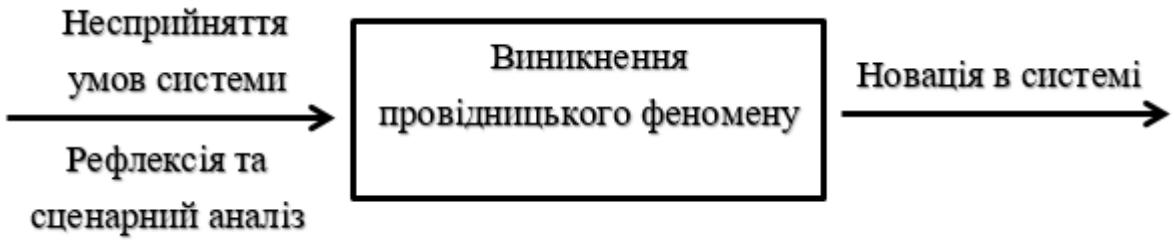
Провідники в освіті є чинниками емерджентності. В освіті емерджентність описує інноваційні механізми народження ініціатив і нових освітніх проєків, ідей. Емерджентність в управлінні освітою є наслідком прояву таких чинників:

1) різкого нелінійного посилення раніше малопомітної властивості певної структури соціальної чи освітньої системи;

2) непередбачуваної біфуркації якої-небудь підсистеми;

3) рекомбінації зв’язків між елементами системи.

Рис. 3. Загальна модель здійснення провідницької діяльності.



До особливого формату провідництва ми відносимо концепцію «керівника 5-го рівня», продуковану американським консультантом у галузі управління Дж. Коллінзом [69]. Феномен «5-го рівня» є вищим рівнем ієрархії здібностей до провідництва ситуативного, рефлексивного рівня. Вони здаються такими, що

прилетіли з Марса. Спокійні, непомітні, стримані й навіть сором'язливі, у них органічно поєднується скромність і професійна воля.

Керівники 5 рівня реалізуються не через власний успіх, а через досягнення високої мети. Концепція «керівників 5 рівня» вступає в суперечність з думкою про те, що для здійснення перетворень в освіті потрібні «рятівники», визнані лідери з високою самооцінкою. Керівники 5 рівня являють собою приклад амбівалентності, бо вони одночасно скромні й вольові, сором'язливі та відважні. Для кожного з них характерними є такі епітети: «спокійний», «простий», «скромний», «стриманий», «соромливий», «приємний», «непомітний», «урівноважений», «не віруючий у власну значущість» тощо. Так, досвід історії вітчизняної освіти свідчить про те, що ідеї, народжені провідниками, на жаль, ще ніколи не набували формату державних рішень.

2.4. Визначальні риси особистості провідника освіти

Поняття «риси особистості» представляє широку, узагальнену диспозицію триматися певним чином. Риси особистості зображують її стійкі та передбачувані психологічні характеристики.

У теорії управління є поняття «професійно важливі якості» (ПВЯ), під якими розуміють індивідуальні якості та здібності суб'єкта діяльності, які впливають на її ефективність та успішність опанування нею. Професійно значущі якості являють собою окремі динамічні риси особистості, психічні та психомоторні властивості, які виражаються рівнем розвитку відповідних психічних і психомоторних процесів, а також фізичні якості, що відповідають вимогам до людини певної професії і сприяють успішному опануванню нею [240].

Виходячи з розуміння провідництва як явища феноменального та позапарадигмального, ми послуговуємося дефініцією «риси», а не ПВЯ. Г. Юкл дійшов думки, що стоси літератури з провідництва насправді не висвітлюють повністю самої суті провідництва [287].

Г. Олпорт, Р. Кеттел, Г. Айзенк, фахівці в галузі вивчення рис особистості, передбачали, що структуру особистості провідника найдоцільніше схематично уявити в термінах гіпотетичних якостей, на яких ґрунтується їхня поведінка [162].

Компонентом кожної соціальної теорії є вимоги до суб'єктів управління. Тож маємо наразі ексклюзивні засадничі документи з провідництва, напрацьовані в XIX–XX століттях. Наприклад, документ БЗ4–1 314301 «Провідництво» визначає такі риси особистості провідника [2]. Визначає таким чином: «Коли йдеться про необхідні провідникові високі прикмети, то це треба розуміти, як змагання тих вартостей, бо воно – змагання – творить основний зміст нашого життя. Певні вроджені провідницькі здібності можна вишколити, їх можна поглибити, знання та освіту можна збільшити, готові вартості можна розвинути й степенувати».

Провідник, у нашому розумінні, прагне не стільки «бути першим», скільки повести за собою, показати шлях до змін на краще. Не завжди йому вдається пройти його до кінця з іншими, але успіх інших у тому, що свого часу вони пішли за ним [11].

Наведемо основні риси провідника, визначені в цих документах: любов до України, Провідник – людина Всесвіту, покликання, стратегічне бачення, вміння ненасильно скеровувати підлеглих, потреба в навчанні, бачення суті проблем, самодіяльність, відповідальність, відповідність, еманація сил заради ідеї, здатність організовувати, вміння ухвалювати критичні рішення, мати «майбутнє в крові», жертовність, духовність, шанування національних вартостей, віра в ідею та Бога, вміння долати опір, вміння провадити, наполегливість, скромність, просить давати пропозиції тих, кого він веде, покірність, терпеливість, позитивне ставлення, моральність, поінформованість, вміння діяти за принципом, вірність, зростання в чеснотах, ірраціональність, здатність знайти глибоке значення та цінність у, на перший погляд, звичайних подіях, надати їм важливого значення, далекоглядно сформулювати мету, пояснити її іншим, приготованість, ніколи не говорить лжі, стратегічне бачення напряму, володіння чіткою усною і писемною

будовою думки, розвиненою уявою, передбаченням, глибокою інтуїцією; неабияка воля та мужність, вміння реагувати на невдачу, управління увагою, значущістю, довірою та собою; наявність особливих природних психологічних рис, якими він(вона) переважає інших смертних; вміння пристосуватись до нової ситуації; стійка віра, непохитна перед злом; вміння згуртувати людей навколо шляхетної ідеї, талант попровадити людей; бачення цілісності завдань; має вищу перспективу; мусить мати силу і стійкість; мати владу над волею і серцями людей; самоопанування, велика відвага; від себе вимагати більше чим від своїх людей… [57].

Д. Донцов визначив три імперативні риси провідника: шляхетність, мудрість, відвага. Про них згадується і в Евангелії: коли провідники народу втрачають мудрість, благородство і відвагу, вони близькі до упадку. З проводом те ж, хто ті три прикмети має, ніякий ворог його не здолає: шляхетного не підкупиш, мудрого – не обдуриш, мужнього – не залякаєш! [57].

Відомий ідеолог Організації українських націоналістів Дмитро Мирон «Орлик» у своїй праці «Ідея і Чин України» визначив провідництво через такі риси як відповідальність і відповідність: Хто найкраще й найбільше працює і творить для добра нації, той здобуває собі своєю вартістю й здібністю право провідництва, яке накладає більше обов’язків і вимагає більше зусиль і більше відповідальності. Отже, відповідність і відповідальність мусять означувати провідника [58].

Ю. Липа дійшов до висновку, що «...найвищий, найвеличніший провідник для українців – це той, що найповніше висловлює собою моральну справедливість. На другім місці лишень треба згадати про те, що має він бути особисто талановитим, і продовжувати давні традиції, і бути зичливим для людей української крови....» [126].

За словами Г. Юкла результати багатьох практичних досліджень, які вивчали риси, поведінку, питання влади та ситуативні зміни в роботі провідника (передумови для ефективного провідництва), засвідчили суперечливість та непереконливість [287].

Останніми десятиліттями нам імплементується думка, що провідною ідеєю американської культури стала теорія лідерства. У науковій площині США перманентними й досить успішними є дослідження феномена провідництва. Від дитинства молодим хлопцям і дівчатам настійливо повторюють, що провідництво має бути для них жаданою метою (ідея excellence першості, переваг) [37].

У. Бенніс і Б. Нанус зазначили, що найбільш вражаючою є реакція провідників на невдачу. Вони просто не помічали її, навіть терміна цього не використовували, послуговуючись словами: «помилка», «утруднення», «плутанина» або нескінченною кількістю синонімів». У. Бенніс визначив чотири ключові риси провідників: управління увагою; управління значущістю; управління довірою; управління собою. За класичною теорією, провідник перебуває на найвищому ступені ієрархії, володіє особливими природними психологічними рисами, якими він (вона) вирізняється серед інших. Головною для цієї перспективи є думка, що провідниками народжуються, а не стають [254].

Американський психолог Д. Левінсон акцентує, що провідник має «погляд з мосту», розуміє тимчасовість подій і здатний спроєктувати новий, вищий смисл буття. Академік НАПН України В. Луговий визначає цю рису провідника як «чинник гелікоптера», або здатність підійматися над деталями й сприймати ситуацію в ширшому контексті [128].

Безперечно, провідник – харизматична особа. Харизматичне належить до ірраціонального обґрунтування елітності. «Харизмою», на думку М. Вебера, варто надзвичайну називати якість особи, завдяки якій вона оцінюється як обдарована надприродними, надлюдськими або, щонайменше, специфічно особливими силами й властивостями, не доступними іншим людям. Вона розглядається як послана богом або як зразок.

Індійський філософ Ш. Ауробіндо створив особливу ідею харизми – «мовчання небес». Він зробив спробу скласифікувати рівні розвитку соціального «розуму» людей так: «Звичайний Розум», «Піднесений Розум», «Осяяний

Розум», «Інтуїтивний Розум», «Надментальний Розум». Останні три рівні, на його думку, – притаманні провідникам [185].

Е. Демінг та М. Цикжентміхалий приписують провіднику вміння включатися в «потік». Люди часто використовують метафору потоку, течії, щоб описати відчуття легкості, з якою вони виконують якусь справу. Багато хто вважає такі моменти кращими у своєму житті. «Стан потоку» можна вважати оптимальним станом внутрішньої мотивації провідника, за якої він повністю залучений у те, що він робить. Люди в стані потоку відчувають, що вони беруть участь у творчому розкритті чогось надзвичайно значущого [237].

«Потік» – це така організаційна субстанція, що має констеляційну характеристику стосовно лише однієї особи. Вона узгоджує особистісні унікальні характеристики провідника і середовища його існування та перетворювальною діяльності. Ознаки «потоку»: 1) відсутність сторонніх думок; 2) швидкість дій; 3) точність дій; 4) відсутність сумнівів в успішності результату; 5) відсутність страху й інших негативних емоцій; 6) втрата орієнтації в часі [237].

Система освіти та її заклади (школи, заклади, університети) є відкритими для довкілля та соціального простору. За теорією відкритих систем провідник працює над ефективним пристосуванням між внутрішнім і зовнішнім довкіллям організації [133].

Р. Старрат висловлює думку, що «окрім менеджерських умінь, провідник освіти вносить у свою роботу додаткові якості – власне бачення, інтенсивність і творчий підхід. Провідники повинні мати власне бачення того, чого можна і бажано досягнути, бачення вагомості того, що вони зараз роблять. У діяльності організації разом із провідником приходять свіжість думки, відданість новим ідеям та віра у творчі зміни. Зосереджуючи увагу на власному баченні, інтенсивності та творчому підході, провідники відрізняються від інших, а саме:

1. Провідники не працюють тільки на поверхневому рівні подій і заходів – вони шукають глибшого проникнення, розпізнаючи раціональне зерно навіть у щоденній метушні шкільного життя. Унаслідок цього учні, учителі та інші члени

шкільної спільноти мають можливість відчути значущість та побачити мету всієї звичної шкільної діяльності.

2. Провідники вносять в атмосферу школи відчуття драми людського життя, що дає змогу піднятися вище рутинної роботи, яка притаманна щоденному функціонуванню школи. Вони бачать значення того, що роблять працівники, і того, що вони могли б робити Провідники вміють передати своє особисте бачення чогось на словах та прикладах. Вони користуються мовою та символікою, яку легко зрозуміти, але яка водночас передає почуття захоплення, оригінальності та свіжості.

3. Провідники дають іншим можливість побачити все так, як бачать вони, пережити їхнє почуття мети та доцільності для того, щоб інші брали участь у провідництві.

4. Провідники здатні перевести своє бачення, інтенсивність і творчість з особистого рівня на рівень загальний І перетворити їх у мету, структури та процеси для школи. Ідеї стають програмами, бачення – метою, а готовність інших працівників до роботи схемами функціонування. Насправді провідник перетворює власні провідницькі якості на характеристики школи як організації» [43].

Д. Хант вважає, що провідник утримує своє високе положення, оскільки він є елітаристом вищим за розумовими здібностями, знаннями та досвідом. Провідник має здатність «заставляти людей досягати мети незважаючи на їхні плани та час» [270].

У другій половині двадцятого століття стала очевидною неможливість пояснити провідництво як сукупність психологічних ознак. Дослідники з питань кадрової політики державного університету в Огайо (США) розробили підхід, згідно з яким за основу оцінки керівників покладені не психологічні ознаки, а провідницька поведінка.

Закордонні дослідження провідництва ґрунтувались на припущенні, що здібності провідника можна пояснити психологічними (часом навіть фізіологічними) якостями, які свідчать про здібності у сфері менеджменту.

Р. Стоґділл ставив перед собою таке запитання: «Якими є приховані психологічні риси, за якими можна відрізнити провідника від його підлеглих?».

Людина, яка зазвичай посідає місце провідника, має такі якості: (1) розум, (2) освіченість, (3) надійність у виконанні обов'язків, (4) активність і соціальна заангажованість, (5) соціоекономічний статус. Пізніше Р. Стогділл додав пильність, популярність, красномовство.

Провідник превалює над пересічними членами своєї групи за рівнем: (1) спілкування, (2) ініціативності, (3) наполегливості, (4) знанням того, що і як треба робити, (5) самовпевненості, (6) уважності та вмінням заглибитись у ситуацію, (7) кооперативності, (8) популярності, (9) вмінням пристосовуватись, (10) легкістю в усній комунікації [257].

На думку Р. Стоґділла, окремі ознаки є значущими у діагнозуванні та прогнозуванні, якщо вони взаємодіють у комбінаціях. Стоґділл поділив можливі комбінації ознак за такими групами:

1. Властивості (розум, уважність, легкість усного спілкування, оригінальність, проникливість).

2. Досягнення (освіченість, знання).

3. Відповідальність (надійність, наполегливість, агресивність, самовпевненість, бажання досконалості).

4. Участь (активність, соціальна заангажованість, кооперативність, вміння пристосовуватись, почуття гумору).

5. Статус (соціоекономічна позиція, популярність).

6. Ситуація, (рівень розвитку, статус, вміння, вимоги та коло інтересів оточення, завдання, які потрібно втілити, тощо) [284].

Щодо цього американський соціолог Е. Ґулднер зазначає, що «сьогодні немає чіткості серед універсальних характеристик провідництва». Не маючи чіткої й прийнятної психологічної систематики, переліки характерних для провідництва ознак часто містили в собі дещо суперечливі ознаки – добрий, але строгий: твердий, однак гнучкий у спілкуванні, владний і водночас схильний до співпраці [276].

Гуру менеджменту П. Томас та Р. Ватерман визнають, що для провідництва потрібні люди, які мають «ноу-хау», енергію, сміливість і рішучість реалізувати свої ідеї. Вони називають цих людей «шукачами», які роблять усе можливе для перетворення своїх ідей у реальність [281].

На думку Р. Стоґділла людина, що «є провідником в одній ситуації, не обов'язково буде провідником в інших ситуаціях» [284]. З цієї точки зору провідницькі риси відносні, хоча прихильники ситуативної концепції все ж таки визнають необхідність компетентності, цілеспрямованості, упевненості у своїх силах, готовності взяти на себе відповідальність за рішення того або іншого завдання.

Провідник повинен уміти переконати колег у тому, що мета, якої треба досягнути, не його власна, а єдина спільна мета, що ґрунтується на бажаннях та діяльності всієї групи» [Настоятель Української греко-католицької церкви, блаженний Любомир Гузар на форумі молодіжних лідерів УГКЦ говорив: що «талант провідництва – вміння згуртувати людей навколо шляхетної ідеї, талант попровадити людей, пояснити їм – «це вимагає мудрості, второпності». Провідник повинен мати чітку позицію і заохочувати, щоб інші свідомо приставали для осягнення певної цілі. Чим старша людина, тим краще розуміє, чому вона робить те, що робить. Людина повинна розуміти, чому вона це робить» [53].

Провідництво насправді є комбінацією особистих якостей, які відповідають потребам, що виникатимуть у різних ситуаціях.

Здатність бути провідником, управлінцем, а не «погоничем» – такі вимоги висував до керівників один із перших теоретиків менеджменту в СРСР В. Терещенко [214].

Провідник у системі, колективі «провокує», на думку В. Крижка, ефект мультиплікативності – процеси, які направлені на примноження ефективності кадрового потенціалу, залученого у якості підтримки ідей провідника. Властивість мультиплікативності – одна з первинно-фундаментальних властивостей великих систем, яка означає, що ефекти, як позитивні, так і

негативні, у великих системах володіють властивістю примноження. Так, мультиплікативний ефект в освіті – це вплив мультиплікатора (провідника) на якість освітніх послуг, структуру установи чи системи освіти в цілому, надання системі (галузі) прогресивних рис. В основі мультиплікативного ефекту – здатність провідника до виклику, вміння бути асертивним та володіти непарадигмальними «технологіями» бачення. Бачення в основному являє собою уявну подорож від відомого до невідомого, створення майбутнього шляхом монтажу відомих фактів, надій, мрій, небезпек і можливостей [263].

2.5. Жертовність провідництва

Все – для інших, нічого – для себе. Ці слова викарбувані на могильному камені видатного педагога Йоганна Песталоцці (1827 р.), який за свого життя пізнав, що людська доброта беззахисна, жити доброму важко.

Український громадський діяч М. Маринович відзначає, що «дуже легко перейти до ще однієї риси доброго лідера і доброго управлінця – жертовності. Я не хочу казати, що ми мусимо обов'язково пройти через жертву, але ми мусимо бути готовими обстоювати те, що вважаємо цінністю. Сьогодні ми повинні розуміти, що суспільство, яке не готове йти на маленькі жертви, згодом змушене буде піти на великі жертви. То чи не краще зважитись на втрату роботи, якихось благ, вигод, але солідарно з іншими людьми відстояти цінності вже тепер?» [132].

Кожна ідея тільки тоді буде жити, коли матиме динамічних, тактовних і відважних проповідників, проповідників, готових іти на муки! [192].

Костянтин Ушинський, Микола Корф, Антон Макаренко, Василь Сухомлинський, Віктор Шаталов, Олександр Захаренко та інші невизнані провідники – у них є багато спільного, передусім те, що сенсом свого життя вони обрали боротьбу й саможертовність з усім її аскетизмом щодо соціального прийняття та визнання. Усе їх життя нагадувало постійну боротьбу з суспільними нормами свого часу. Поняття «норма» визначаємо як форму

найбільш адекватного пристосування до навколишнього середовища. Але ж можна було залишитися осторонь, «не висовуватися»! Однак – ні, вони обрали тяжкий хрест Провідників!

Ще в кінці першого тисячолітті релігійний мудрець Р. Тарфон застережливо повчав: «Не твій клопіт завершити вдосконалення світу, але й стояти осторонь від цього ти не вправі [191].

Видатний педагог, вчений та провідник нових ідей К. Ушинський писав: «Уже сам по собі поганий той захисник ідеї, який береться проводити її тільки тому, що її висловлено в статуті, і який так само візьметься проводити іншу, коли статут зміниться. З такими захисниками й провідниками ідея далеко не піде. Чи не показує це виразно, що коли у світі фінансовому або адміністративному можна діяти наказами й розпорядженнями, не довідуючись про те, чи подобаються ідеї їх тим, хто буде їх виконувати, то у світі громадського виховання немає іншого засобу проводити ідею, крім одверто висловлюваного й одверто сприйманого переконання?» [222, с. 192–193].

Розглядаючи теоретичні основи пізнання природи та соціального значення поведінки, що відхиляється від норм суспільства, варто зазначити, що це відхилення є об’єктивною закономірністю, бо коли йдеться про свободу вибору форм діяльності та поведінки (як прояв свободи волі), то треба, щоб було з чого вибирати. І матеріал для вибору якраз дають відхилення від чинних норм. Визнаючи ж абсолютну сталість суспільних норм, ми тим самим заперечуємо розвиток суспільства.

Позитивність і негативність відхилень від норм, так само як і самої норми, визначаються конкретним історичним часом і відповідними суспільними планами та завданнями. Норма може стати відхиленням тоді, коли стан освітнього середовища, за якого вона сформувалася, зміниться, і навпаки, відхилення може стати нормою, коли зміни умов життєдіяльності системи освіти, які викликали відхилення, стають постійними факторами середовища.

В такому разі девіації не можна ототожнювати із караною поведінкою, бо девіантна і нормативна – дві рівноцінні складові соціально-рольової поведінки.

Головне, якими цінностями керується людина, що вибрала для себе ту чи іншу норму виконання соціальної ролі [122, с. 145–146].

Відомий італійський філософ Н. Макіявеллі (1513 рік) у трактаті «Володар» писав, що «не існує нічого більш важливого, більш ризикованого і більш непевного, ніж змінювати усталений порядок речей. Реформатор має за ворогів усіх, кому вигідний старий порядок» [130].

Виступаючи проти системи з усталеними суспільними нормами, корифеї педагогіки досить свідомо обирали шлях Прометея, шлях жертовності. Плата за ці ірраціональні для того часу ідеї була невимовно жорстокою, бо коштувала життя. Микола Олександрович Корф прожив 49 років, Антон Семенович Макаренко – 51, Костянтин Дмитрович Ушинський – 46, Василь Олександрович Сухомлинський – 51. Зовсім мало!

Директор видавництва «Галицька видавнича спілка» та літописець УПА Я. Сватко висловив думку щодо цього так: «… найважливіше, що вимагається від Провідника, покликаного Богом, – Жертва.» [186].

Цікавим для нас є роздуми вітчизняного педагога-дослідника В. Киричука. Жертовність, на його думку, – це поняття, що аналізує міру всеосяжності особистості людини, здатність бути потрібним, необхідним, корисним заради власного духовного розвитку та духовного розвитку інших, очищення власної свідомості від духовного напруження. Жертовність може проявлятися в різних видах діяльності людини. Жертовність очищає психіку людини від думок, які вичерпали свої творчі можливості або негативно діють на психічний стан людини, звільняє місце для нових, більш корисних у духовному зростанні людини ідей. …жертовність – це вічне джерело творчої енергії, джерело вічного життя та духовного розвитку людини. Прекрасним є меседж В. Киричука: «жертовність – перетворює духовну активність на вічність» [97, с. 153–160].

Стосовно ставлення до провідника М. Ганді писав: «Спочатку Вас ігнорують, потім над Вами сміються, потім з Вами борються, а потім Ви перемагаєте».

Англійський філософ Т. Карлейль теж допускає, що «найбільше щастя є самопожертвування» [92].

Згідно з «Великим тлумачним словником сучасної української мови», самопожертва – це особистісна пожертва, людина жертвує собою, своїми особистісними інтересами заради єдиної мети, заради добробуту інших, зречення від самого себе заради чогось або когось. Жертовність – здатність особистості віддавати (предмети, цінності, результати власної творчості, навіть себе) заради надії на більше благо для себе, кого-небудь або чого-небудь в майбутньому [32].

Не забуваймо про сильний вплив соціуму та його легітимних лідерів, які спричиняють тиск на думки та смисли інших людей. Проявами цього може бути відсутність в індивіда бажання відстоювати свою позицію та нести відповідальність за власні вчинки, що спричиняє підкорення сильнішим особам. Так, «стокгольмський синдром», коли жертви стають на бік тих осіб, які спричинили їхнє страждання, є прикладом цього явища [179, с. 177–180].

Гуманіст Е. Ротердамський (XV ст.) писав, що «мудрість робить людей боязкими, і тому на кожному кроці бачиш мудреців, які живуть в бідності, в голоді, в багні та в нехтуванні, всюди зустрічають лише презирство і ненависть». За словами 36-го Президента США Ліндона Джонсона, провідництво не для «боязких душ або тремтячої натури».

У буквальному розумінні віктимність – це жертовність. Активна соціальна діяльність об’єктивно не може бути безпечною, бо вступає в різного роду соціальні зв’язки, відносини між людьми, здатними і схильними до ризиків. Іншими словами, віктимність – це природна властивість членів суспільства, нормальний стан життєдіяльності людей. Вона пов’язана із ризиком (ймовірністю), імовірність настання такої події має різний ступінь визначеності (невизначеності) [48, с. 93].

Американський філософ та історик з українським родовим корінням Людвіг фон Мізес вважав, що в більшості випадків соціальне та професійне оточення, колеги не розуміють провідника, вважають його дії ірраціональними. З цим

можна погодитися. А як же інакше вийти за межі нормативності, буденності та сірості?

Ірраціональною зазвичай називають діяльність, спрямовану на досягнення ідеального або вищого задоволення всупереч матеріальним вигодам. У цьому разі говорять, наприклад, що людина, яка жертвує життям, здоров'ям, багатством в ім'я вищих благ відданості релігійним, філософським і політичним переконанням або свободі та процвітанню свого народу, керується ірраціональними міркуваннями. Проте прагнення до подібних вищих цілей не більше і не менш раціональне або ірраціональне, чим прагнення до інших людських цілей, що відтворено у виразі Е. Роттердамського: «Хіба не мудрість привела Сократа до чаші з отрутою?».

Хіба не мудрість привела 225 російських професорів, журналістів та письменників, релігійних і політичних філософів до вигнання на «філософських кораблях» у 1922 році? Л. Троцький іронічно прокоментував цю «гуманну» акцію так: «Ми цих людей вислали тому, що розстріляти їх не було приводу, а терпіти було неможливо».

В українській культурі жертовність є синонімом героїзму. Жертовність – це самопосвята. Жертовність – це апогей відповідального ставлення до взятих на себе зобов'язань. Жертовність – це самозреченість во ім'я досягнення поставленої мети. Жертовність – це поступальний, послідовний рух до вершин досконалості. Жертовність – відданість і чесність, відважність і самодисципліна на шляху здійснення мрій [191].

Жертовність і духовність – це продукти діяльності багатьох поколінь творців, які втілилися у речовину, зміст своїх думок, почуттів та уяви – своєї душі. Дійсно смисли ці нематеріальні, але вони пов'язані з психічним життям людини, зі сферою ідей, внутрішнім психічним світом, який немає видимих меж [101].

Л. Силенко писав, що українці – єдиний народ, який віддавав своїх провідників катам на катування. Раби не здатні шанувати провідника. В Україні були такі часи, коли ніхто не хотів бути провідником, бо він найбільше наражає

себе на осуд, бо його завжди найкраще видно. Немає (і ніколи не було й не буде) у світі такого провідника, якого б не можна було обмовити, назвати самолюбом, нездібним, неморальним. Визначні й невизначні провідники були обкидані болотом, гнилими яйцями… Усупереч тому, що в біографіях провідників багато «тіні» і «плям», вони були та вічно залишаться великими та неповторними провідниками Людства. Усі вони мали більші чи менші вади (а хто її не мав) [191].

Отже, як зазначає О. Забужко, «будительство» суб'єктивно переживається як жертовність. Це відбувається «у випадку протистояння, зіткнення волі «будителя», свідомої й керованої ідеалом, із позасвідомою волею юрби» [75].

Духовними провідниками інтелігенції стали політичні в'язні Левко Лук'яненко, Юрій Бадзьо, В'ячеслав Чорновіл, Микола Руденко, Євген Сверстюк, Іван Світлич ний, Василь Стус, Василь Овсієнко, Михайло й Богдан Горині та багато інших борців за свободу. В освіті «духовними провідниками» по праву можемо вважати наших співвітчизників: М. Корфа, А. Макаренка, К. Ушинського, В. Сухомлинського.

Справджується передбачення видатного філософа М. Бердяєва про кризу культури та ментальності в умовах революційної трансформації суспільства: «В епоху глибоких соціальних перетворень, коли старі суспільства руйнуються, а нові ще не створені, духовні цінності відступають на другий план, і їх творці утискуються…».

За В. Андрущенком та В. Савельєвим провідництво ідей повинно посилювати рівень «різноманітності» освітнього ландшафту.

Ми посилаємося на думку О. Сухомлинської про те, що результати історико-педагогічних досліджень мають форму наративу. Для увиразнення та конкретизації жертовного характеру провідництва в освіті ми створили наступні наративи, у яких акцентували жертовність провідницької місії видатних постатей [210, с. 8–14].

Висновки до розділу 2

Проведені нами анкетування різних категорій учасників освітнього процесу засвідчили надзвичайно низький рівень їх поінформованості щодо природи та сутності феномена провідництва в освіті. Дослідження виявило потребу глибокого філософського та методологічного осмислення ролі провідництва не лише в історичному аспекті, а й перебудові та реформуванні організації та управління національною системою освіти.

Для увиразнення феномена провідництва ми звернулися до поняття «просвітницька діяльність», яке є достатньо опрацьованим у науково-педагогічних і філософських дослідженнях. Значна роль просвітницької діяльності належить просвітницьким патріотично налаштованим громадським організаціям, які не завжди солідаризовані із владними структурамим.

Встановлено, що відповідно до Модельного закону просвітницька діяльність – різновид неформальної освіти, сукупність інформаційно-освітніх заходів з пропаганди й цілеспрямованого поширення наукових знань та інших соціально значущих відомостей, які формують загальну культуру людини, основи її світогляду і комплекс інтелектуальних здібностей до компетентної дії (до практичної діяльності «зі знанням справи»). Основна мета просвітницької діяльності – підвищення рівня загальної культури й соціальної активності населення.

Констатуємо, що багато сучасних вітчизняних і зарубіжних дослідників ототожнюють функції просвіти та провідництва, або ж, розглядають ці концепти, що генерують смисли одне одного. Як перші, так і другі, – це справжні патріоти, громадяни, самомотивовані на забезпечення прогресу суспільного розвитку держави. Вони володіють вмінням бачити та прогнозувати майбутнє.

Детально досліджено кореляцію феномена провідництва в освіті та освітнього лідерства. Встановлено, що в освіті України теорія лідерства наразі має організаційну, методичну та грантово-фінансову підтримку національних і зарубіжних інституцій. Однак не встановлено прямої залежності ефективного лідерства та успішного керівництва освітою.

Недостатність теоретичної поінформованості науковців і педагогічних працівників стосовно природи феномена провідництва пояснюють спроби розглядати його як аналог лідерства. Є намагання проголосити лідерство новою управлінською парадигмою. Однак до цього часу не сформульовані не тільки загальновизнані критерії, на основі яких можна виділити лідерів серед інших членів групи або організації, а і критерії, що дозволяють розмежувати ефективних і неефективних лідерів освіти.

Графічно ми увиразнили основні ознаки відмінності діяльності лідерів та провідників в освіті. На нашу думку лідери гармонізують діяльність освітніх систем, а провідники здійснюють вихід за межі нормативного, усталеного практикою, забезпечують прогрес освітніх систем та практик.

Відповідно до завдань дисертаційного дослідження ми з'ясували родові зв'язки провідництва в освіті, наукової організації праці й передового педагогічного досвіду. Науково-педагогічний аналіз приводить нас до розуміння феномена провідництва як фундаменту належної наукової організації педагогічної праці та напрацювання ефективних практик (досвіду) для їх подальшого поширення. Емерджентість такої кореляції ми розглядаємо на прикладі праксеології та оптимології. Ми проголошуємо, спільною і визначальною ознакою наукової організації праці, передового педагогічного досвіду, праксеології та оптимології є доцільність цієї діяльності.

Досліджено зміни, що продукують провідники освіти як реформатори, агенти змін, новатори, освітні сталкери, фасилітатори тощо.

На основі рефлексії соціальних практик визначено вісім форматів провідницької місії в освіті. При цьому ми виходимо з того, що формат – це рід організаційної діяльності, який визначається сукупністю формальних і змістовних ознак. Ці ознаки вказують на конвенції, тобто домовленості провідника, учасників проводу та стейкхолдерських груп соціального оточення (середовища) щодо ролей і особливостей програми спільної дії. Формат включає спосіб або форми спілкування, пропагування нових ідей та міру їх «прийняття» кожним учасником проводу.

Встановлено кореспондентські площини визначених форматів провідництва з класифікаціями, запровадженими представниками школи провідництва в освіті США.

Досліджено риси провідницької особистості, які визначають феномен соціальної діяльності в царині освіти.

РОЗДІЛ 3. МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФЕНОМЕНУ ПРОВІДНИЦТВА В ОСВІТІ

3.1. Феноменальний характер провідництва

Наукова рефлексія провідництва в освіті дає нам підстави віднести його як до сингулярної, так і феноменальної категорії. Сингулярний – від латинського singularis – єдиний, особливий. Філософи розуміють сингулярність як одиничність особистості, неповторність, унікальність, дивність події, явища. Трансформуючи математичну компоненту на провідництво, сингулярність ми розуміємо як абсолютне акме особистості провідника, межа, за якою пізнання специфічності цієї особистості стає неможливим ситуативних ресурсах. Не можливим у такому разі стає й передбачення діяльності цієї особистості провідника. За аналогією можна говорити про «чорну скриньку» провідницької місії.

У контексті наших наукових розвідок сингулярність ґрунтується на феноменологічних та аксіологічних засадах теорії провідництва. Про глобальну місію сингулярності в наш час свідчить факт утворення у 2008 році Університету Сингулярності в Кремнієвій долині США. Він є мозковим центром, бізнес-інкубатором та венчурним фондом. Девіз Singularity University «Виховувати, надихати й розширювати можливості лідерів (провідників), застосовуючи експоненціальні технології для розв’язання глобальних проблем людства». Випускники університету грають роль драйверів (провідників) ідей і змін на регіональному і локальному рівнях. На жаль, серед модераторів інноваційних напрямків немає фахівців у галузі освіти. Тож маємо сподівання, що ці провідники (драйвери) стануть агентами змін і в освіті.

Наразі людська цивілізація формує арсенал ф’ючерсних технологій, серед яких пріоритетними є сингулярні технології, що виступають при створенні нових продуктивних сил і виробничих відносин як синергетична і біфуркаційна (непередбачувана) взаємодія трьох системних технологій: штучного інтелекту, молекулярної нанотехнології та молекулярної біотехнології [250, с. 318–325].

Ці технології ще не адаптовані до системи освіти, дискурс із сингулярної проблеми в освіті започатковується (К. Лісман, Р. Прехт, Ю. Вороненко, О. Мінцер). Сингулярність – це досконаліть, до якої прагнуть усі суб'єкти системи освіти. Це прагнення гармонійно врівноважується принципом американського теоретика менеджменту П. Друкера: «В ієрархічній системі кожен індивідуум має тенденцію піднятися до рівня своєї некомпетентності» [66].

Наше дослідження провідництва в освіті беззаперечно підтверджує думку про його феноменальний характер. Констатуємо, що ця категорія є «больовим нервом» філософської думки [149, с. 83–113].

Ми ставимо завдання дослідити феноменальний характер творчості провідників освіти. Феномени людської діяльності досліджує феноменологія.

Особистість, що розвивається, завжди порівнює себе з іншими людьми й завжди оцінюється ними. У процесі розвитку здібностей неодмінно виникають групові й особистісно-соціальні феномени (змагальність, агресивність, кооперування, ідентифікація, заздрість, самопожертва, відчуження, сублімація, конформна поведінка тощо), які не просто впливають на цей процес, а в деяких випадках визначають характер його розвитку.

Поняття «феномен» відоме ще з античних часів, але у гносеології до вжитку його запровадив німецький філософ І. Кант. Феномен є результат пізнавальної діяльності людини, продукт перероблювання впливу «речі в собі» на апріорні форми чуттєвості й розуму людини. Саме тому феномен цікавий для нас не сам по собі, а як прояв іншого, сутності [90].

В основі феномена провідництва є інтенціона́льність (лат. intentio – намір, прагнення) – властивість свідомості творчої людини бути спрямованою на деякий об'єкт, явище, процес. Феноменологія розглядає провідництво як феномен пошуку нових ірраціоналістичних варіантів розвитку і прогресу освітньої цивілізації.

Феномен провідництва в освіті – категорія, яку надзвичайно складно вкласти в методологію наукового пізнання. Однак ми виходимо з таких реалій:

1. Провідництво має антропологічну природу, воно здійснюється людьми, представниками еліти, національної меншини. Ці провідники є носіями національної культури, освіти, релігії (ментальності).

2. Провідництво здійснюється в царині освіти і спрямоване на кардинальну, прогресивну зміну соціальних орієнтирів та вимірів цієї галузі.

Ці реалії вже знайшли критерії та форми «виміру» у вигляді описів, оцінок, ставлення тощо.

За своїм призначенням і покликанням (ефект хронотопу) провідник виконує цивілізаційну місію, роль. «Теорія ролі» започаткована американським філософом і соціологом Г. Мідом, вона пояснює поведінку людей на найвищому рівні складності поведінки. Основні поняття цієї теорії – «позиція», «Я», «очікування». Зазвичай структурною одиницею особистості в теорії ролі є поняття «Я», яке вміщує в собі концептуалізацію того досвіду, що напрацьовує людина, виконуючи різні ролі. Роль можна розглядати як сукупність сценаріїв, дій, які виробляє суб'єкт для реалізації обраної позиції, статусу. Наукове поняття ролі означає, що для осіб, котрі мають однакове становище у суспільстві, характерні певні типові зразки поведінки. Роль – це зумовлена статусом, очікувана поведінка. За М. Смелзером, будь-яка роль може бути описана через п'ять основних характеристик: емоційність, спосіб отримання, масштаб, формалізація, мотивація [200].

Р. Мертон вважає, що роль освітнього провідника – це вихована людиною у самої себе установка, яка сформулювалася під впливом соціальних очікувань. Своєю чергою, соціальні очікування впливають на поведінку особи настільки, наскільки їм це дозволяють її ціннісні орієнтації. Очікування тут розуміють як умонастрої щодо найімовірнішого майбутнього, котре поєднане в свідомості суб'єкта з можливостями здійснення його цілей. Отже, очікування – усвідомлена, раціонально-емоційна оцінка безпосередніх наслідків тих чи інших передбачених подій, їх значення для суб'єкта в контексті його життєвих інтересів [138, с. 299–313].

Український філософ І. Покулита зазначає, що особливого значення набуває дослідницький інтерес до феномена творчості в контексті проблеми творчої реалізації людини в певних соціальних, історичних умовах. Сучасний акцент доцільності пошуку новітніх можливостей реалізації особистості пов'язаний зі стурбованістю людини тим, наскільки непередбачуваними можуть виявитися наслідки цих процесів та водночас усвідомлення того, що перед особистістю відкриваються значні перспективи, новітні технології та можливості творчого прояву через встановлення бажаних пріоритетів в організації й управлінні творчою діяльністю.

Едуколог Е. Дніпров творчість і самопожертву К. Ушинського схарактеризував як «феномен Ушинського» [59]. Н. Дічек та І. Гетманець визначили спадщину А. С. Макаренка як феномен світового освітньо-виховного процесу [56].

Філософ С. Клепко виступає за широке міждисциплінарне дослідження феноменів «проводу» та «провідництва» у декількох форматах і різних масштабах. Прогресивними є дослідження феномена проводу та провідництва науковцями США М. Генсон, Т. Серджіованні, М. Барлінгейм, Ф. Кумз, П. Тарсон, У. Каннінгем, Д. Грессо.

Провідництво в освіті в нашому розумінні – це позапарадигмальне та феноменальне явище творчої діяльності особистості. Природа його утаємничена.

Філософ, фахівець у галузі феноменальних суперечностей особистості А. Мілтс визначає такі рівні розвитку особистості: 1. Рівень зникнення особистості, на якому моралі або зовсім немає, або вона є маскою, декорацією. Суб'єкти є всього-на-всього об'єктами управління, «гвинтиками» державної машини, у суспільстві з'являється численна армія наглядачів. 2.Рівень «текстуальної», однозначної людини догматичного складу, яка за текстом не здатна бачити підтексту і чітко поділяє людей на друзів і ворогів, оптимістів і песимістів, прогресивних і регресивних, матеріалістів та ідеалістів тощо. 3. Рівень здорового глузду, на якому особистість здатна сприймати підтекст, символіку, різноманітність життя, але агресивно ставиться до поглядів, що суперечать

загальноприйнятим істинам. 4. Рівень обдарованих, талановитих людей з високим творчим потенціалом, з нестандартним мисленням, які не можуть обмежитися виконанням роботи лише за вказівкою зверху, а завжди прагнуть внести в неї особистісне начало, готові до ризику, відповідальності за вчинене. 5. Рівень геніїв, діяльність яких пов'язана з їхніми особливими обдарованнями, особистою відвагою. Вони становлять незначний відсоток населення [140].

Утаємниченість феномена провідництва в освіті ми пропонуємо розглянути через призму визначених нами основних характеристик:

Призначення – це певна дія провідника, причому дуже конкретна, необхідна світу та освіті для їхнього гармонійного функціонування – це ірраціональна даність, з якою людина приходить в цей світ. Роль, завдання провідника у житті, існуванні та діяльності, створенні чого-небудь нового, визначального. Призначення неможливо знайти в зовнішньому світі. Воно закладене всередині людини та є ядром цієї особистості.

Покликання – внутрішній потяг, здатність, схильність до певної справи, педагогічної професії. Покликання бути провідником – це прагнення душі до саморозвитку, самовдосконалення, реалізація нелегкої місії. «Покликанням учителя є навчання учнів своєю Поведінкою, своїми Знаннями, своєю Людяністю, своєю Свободою, своєю Любов'ю, своїм Щастям, своїм Талантом» – так просто і водночас мудро писав академік НАПН України І. Зязюн. Новий учитель має бути носієм високої культури, провідником національних і загальнолюдських цінностей, мати риси, які приваблюють молодь. Його головними характеристиками мають стати демократизм і відкритість, здатність до діалогічного спілкування (у тому числі й в соціальних мережах) [9, с. 2–3].

Англійський дослідник, міжнародний радник з проблем творчого мислення К. Робінсон та американський письменник, новатор в питаннях креативності та творчого успіху Лу Ароніка вважають, що коли призначення провідника і покликання збігаються, тоді життя набуває особливої насиченості. На відміну від призначення, що має сакральний характер, покликання – досить прагматичне поняття. Воно може бути визначено внутрішніми задатками людини, її

генетикою, вихованням і низкою інших факторів. Покликання – це точка дотику природних здібностей та особистих уподобань. Точка гармонії інтелекту й таланту. Покликання має дві головні ознаки – здатність (інтенціона́льність) і пристрасть до якої-небудь справи. Коли вони усвідомлені, на перший план виходять умови, що роблять можливим і гармонійним життя людини у своїй стихії, – ставлення і можливість. Одним з ключових принципів, важливих для здобуття провідником своєї феноменальності, є необхідність поставити під сумнів те, що ми зазвичай приймаємо як аксіому щодо своїх здібностей і здібностей інших людей. [96].

Як правило, провідники – «дивні», «дивакуваті» або «неправильні» люди, які вчиняють свої дії в соціальному та освітньому середовищі не за загальноприйнятим сценарієм, вони – носії ірраціональності.

Німецький психолог і психоаналітик Е. Фромм писав: «Якщо інші люди не розуміють нашої поведінки – ну так і що? Їх вимоги, щоб ми робили тільки те, що вони розуміють, спроба диктувати нам. Якщо це «не по-товариськи» або «ірраціонально» в їхніх очах, нехай буде так.» [229].

Цікавими нам видаються думки незалежного експерта В. Стецюка. Він упевнений, що не кожному таланило підтримувати свій авторитет, але хто міг це зробити, ставав провідником, який визначав норми поведінки й взаємини між членами колективу. Ірраціональні знання приходять до свідомості окремих надчутливих людей мимоволі у формі ідей в момент «осяяння» або цілеспрямованої концентрації зусиль на здобуття знань за межами навколишнього світу. Решта людей сприймає такі знання лише на віру [204].

Філософ Р. Декарт розрізняв три види ідей: природжені ідеї, які я знаходжу в собі самому разом з моєю свідомістю; набуті ідеї, які приходять до мене ззовні; створені ідеї, сконструйовані мною самим [54].

Нескладно зрозуміти, що провідники оперують ідеями третього типу. Наведемо основні психологічні особливості «дивакуватих людей», узагальнених німецьким психіатром К. Леонгардом: їм характерне нестандартне мислення; поняття про навколишній світ у них формуються на основі не тільки головних,

але й другорядних якостей, явищ і чинників; їхні дії іншим людям здаються зайвими, а «потрібних» немає; вони не мають проблем з розумінням всяких незрозумілих теорій – все схоплюють на льоту; досконало володіють мовними ресурсами, здатні будь-який простір перетворити на «хаос»; невибагливі й легко переносять відсутність комфорту; такі люди добре почуваються в особистому просторі; ці люди можуть притягувати одне одного й часто стають однодумцями через нестандартні підходи до розв'язання проблемних питань.

Ірраціональна людина діє згідно з ситуацією, експромтом, не переобтяжує себе планами, вона схильна до пошуку альтернатив, і серед різноманітних підходів овибирає найкращий. Справляється з раптовими й критичними ситуаціями. Може тримати декілька ситуацій під контролем. До справ заздалегідь не готується. Може зволікати зі справами, відкладати їх до останньої хвилини. Покладається на своє натхнення, вміння імпровізувати або щасливий випадок. Довіряє відчуттям. Всі дії залежать від настрою [124].

Теорія поведінки керівників-провідників вибудувана на постулаті про те, що за певних умов, у певні моменти психологія та емоції примушують, стимулюють їх поводитися ірраціонально щодо соціальних, професійних стандартів і відрефлексованого досвіду [151].

Раціональність – це те, з чим працює наша свідомість, а ірраціональність – те, що подобається і з чим працює підсвідомість.

Поняття ірраціональності мислення індивіда було досліджене американським психологом А. Еллісом. На його думку, ірраціональність – це невідповідність між думкою про реальність і реальністю [55].

Ірраціональність (від лат. irrationalis – нерозумний, поза розумовий) можна визначити як протилежність раціональному, як таке, що перебуває за межами розуму, є алогічним, неінтелектуальним, неспівмірним із раціональним мисленням або таким, що суперечить останньому.

Філософ О. Кононов ірраціональну свідомість визначає як здатність відтворювати у своїх ідеальних образах об'єкти й властивості навколишнього світу, їх взаємозв'язки та взаємодії, котра ґрунтується на неможливості

виразнення в логіці, поняттях, у системній упорядкованій формі. Це дає автору можливість виділити два відтінки ірраціональної свідомості: 1) позитивний: ірраціональна свідомість – це щось, що протистоїть розуму й демонструє, що розум нездатний охопити все багатство й розмаїття духовної та матеріальної дійсності, щось несвідоме, алогічне; 2) негативний: ірраціональне начало, будучи безформеним і хаотичним, одночасно є предметом раціонального засвоєння й раціоналізування. І це взаємопроникнення раціонального та ірраціонального складає смисл і життя роботи розуму. Зрештою, «наявність ірраціональних пластів у людському дусі породжує ту глибину, з якої знову з'являються нові смисли, ідеї, створіння» [84].

Детальний аналіз феномена ірраціонального, його сутності й розвитку в історії філософії здійснив В. Ільїн, розглядаючи його як одну з головних пізнавальних можливостей людини й підкреслюючи, що найвищі прояви людського духу невід'ємні від внутрішніх переживань, пов'язаних з «душею», «серцем», «інтуїцією», «містичним досвідом» тощо [79].

О. Камінська у дослідженні «Раціональне та ірраціональне управління навчальним закладом» виокремлює дві тенденції. Перша з них розгортається у масштабі всього людства й полягає в колосальному нарощуванні раціональності в усіх сферах суспільного життя, у діяльності і свідомості людини. Це нарощування раціональності проявляється не лише в позитивних наслідках, але й постає причиною відчуженості й знеособлюваності людини, загострення кризи духовності. Для обмеження цієї тенденції необхідна певна ірраціоналізація дійсності. Тому друга сучасна тенденція, навпаки, полягає в поширенні ірраціонального в соціумі.

До ірраціонального відносять як чуттєве пізнання та інтуїцію, так і віру та емоційні стани психіки, – усе, що поки (або й ніколи) розум не може осягнути. Хоча, відносячи віру до форм ірраціонального, необхідно зробити важливе зауваження про неоднозначність такого умовиводу.

Ірраціональне – настільки невизначений і не сформульований сам по собі феномен (з незрозумілим свідомості механізмом), що окремі його форми чи складові інколи розглядаються як раціональне.

Корисність ірраціонального в періоди трансформацій обумовлена такою його як інноваційністю. Ірраціональне мислення і діяльність актуалізуються в ситуаціях невизначеності, браку інформації, неструктурованості та слабкості причинно-наслідкової обумовленості подій і мають значний інноваційний потенціал.

Надмірна раціоналізація освіти зумовлює певні кризові характеристики в її розвитку як у глобальному масштабі, так і в нашій країні. Як влучно підмічено І. Зязюном, система освіти, вибудована на раціоналізмі, як правило, конфліктна, суперечлива, не досконала [84].

В. Скотний у дисертаційному дослідженні «Раціональне та ірраціональне в науці та освіті» дійшов висновку, що раціоналіст використовує ірраціональне в пізнанні, як ірраціоналісти використовують раціональне. Тому не можна відкидати ірраціоналізм як щось невартісне, вторинне [195].

Основою соціонічної типології А. Аугустинавічуте [1] є чотири можливі способи «інформаційного метаболізму», тобто зображення людиною інформації, відкриття якого належить польському психологу А. Кемпинському:

1) логічний (з використанням понять, суджень, умовиводів, законів логіки);
2) емоційний (ґрунтується на емоціях – радості, задоволенні, печалі й т. п.);
3) сенсорний (спирається на дані наших екстерорецепторів та інтерорецепторів);
4) інтуїтивний (його основою є маловивчений механізм отримання кінцевого результату без проміжних логічних кроків) [95].

Ірраціональні ідеї відрізняються від раціональних тим, що, по-перше, вони зазвичай абсолютизовані (або догматизовані) і виражаються у формі жорстких «повинен», «зобов'язаний», «треба»; по-друге, вони ведуть до негативних емоцій, які серйозно перешкоджають здійсненню цілей (наприклад, до депресії, тривоги, вини, гніву) [201].

Філософ Е. Мах стосовно природи ірраціональних рішень ще на початку XX ст. писав: «Дедукція здійснюється повністю визначено, з методичного погляду – крок за кроком. Індукція здійснюється способом стрибка, який є за межами методу…» [134]. У такому разі ірраціональність провідника послуговується механізмами індукції.

Виражена самоорганізована критичність – властивість провідника перебувати в критичному стані. Дослідження складних систем, що демонструють самоорганізовану критичність показало, що такі системи (особистості провідника) самі по собі прагнуть до критичного стану, в якому можливі «лавини» (події) будь-яких масштабів.

Система освіти та її структури перебувають у стані «постійної критичності», бо відчувають на собі біфуркації кадрові, змістовні, структурні, соціальні, економічні, глобального напрямку. Щодо провідництвом, то мова йдеться про внутрішню рушійну силу, яка генерується в «геномі» самої системи й скеровує до стану нової гармонії чи гомеостазу.

Американський дослідник теорії «керованого хаосу» С. Манн пояснив сутність самоорганізованої критичності в тому, що всі системи природним чином еволюціонують до критичної стадії, на якій незначна подія (роль провідника) викликає ланцюгову реакцію, здатну змінити багато елементів системи (ефект метелика) [277, с. 54–68].

К. Робінсон визначає особливу рису критичності – семантичну «гнучкість»: спробу застосувати до об’єкта іншу точку зору. Розглянути об’єкт з усіх сторін, враховуючи всі його значення і принципи, виявити його прихований потенціал.

Образна гнучкість. Адаптивність сприйняття. Вміння змінити бачення об’єкта. Побачити сторони, які можуть зробити його застосування унікальним. Спонтанна гнучкість. Генерувати різну інформацію. Спонтанно виробляти ідеї за різних ситуацій, не пов’язаних з ними [96].

Унікальність, феноменальність діяльності провідників визначається трансверсальністю їх мисленнєдіяльності (розуму). Американський дослідник Г. Саймон визначив три типи обмеження раціональності в діях особистості:

1. Навички, звички й рефлекси, які часто несвідомі та виявляються автоматично в діях індивіда. 2. Мотивація, цінності, відданість і приховані інтереси індивідів стосовно організації. 3. Кількість точної інформації з цього приводу [286].

Філософ В. Вельш упевнений, що трансверсальний розум уявляється фундаментальним видом розуму взагалі, незліченна кількість альтернативних теорій має бути поставлена на перше місце, є інші точки зору, але жодна не вища за іншу. Трансверсальний розум сприяє взаємному визнанню і гарантує право на існування парадигм, що протистоять одна одній [286].

Французький філософ Ф. Гваттарі визначив концепт трансверсальності як вимір максимальної комунікації між різними рівнями й передусім у різних сенсах [267].

Трансверсальність – це єдність, у якій об’єднується все без винятку різне. Трансверсальний розум робить переходи там, де немає можливості для переходів. Трансверсальний аналіз руйнує як горизонтальні, так і вертикальні структури системи, явища, феномена, породжуючи перехідні об’єкти (у теорії систем – емерджентні зони; за Г. Щедровицьким, – «кентавр-система»), які самокоректують мету суб’єктної групи.

Трансверсальним розумом користуються тоді, коли недостатньо звичайного, предметно орієнтованого розуму для вираження тих чи інших специфічних питань. Інструментарієм реалізації цієї субстанції в її багатовиразності є латеральне мислення – специфічний процес обробки інформації, спрямований на зміну теперішньої стереотипної моделі сприйняття навколишньої дійсності, створення нових альтернативних підходів до розв’язання певної проблеми. Синонімами до цього терміна є ефективне, продуктивне, нестандартне та нелінійне мислення.

Основною метою латерального мислення є генерування нових ідей та відмова від старих фіксованих стереотипів та ідей, внесення змін, а не пошук доказів, досягнення евристичного моменту (коли маловірогідний напрямок думки приводить до нової, більш дієвої ідеї). Основними завданнями латерального мислення є: прийти не стільки до правильного, скільки до

ефективного розв'язання проблеми; звільнитись від моделей-кліше, перебудувати стереотипні схеми [176].

Ідею трансверсального провідника розвивав і філософ С. Клепко. Серед характерних ознак нового молодого покоління освітян наразі виокремлюють широкі, але поверхові знання, розсіяність, синдром гіперактивності та дефіциту уваги, відавання переваги візуальним символам замість логіки й тексту (інфографіка), ефекту фаббингу (зневажливого ставлення), багатозадачності, що узагальнюється терміном «кліпове мислення» [174].

Провідники володіють сценарним мисленням. За С. Переслегіним, сценування є вірогідною історією, зверненою у майбутнє [158].

Науковці пропонують такі тлумачення цих понять: «Внутрішньо несуперечливий погляд на те, чим може обернутися майбутнє» (М. Портер); «Інструмент впорядкування реальних уявлень про можливі умови діяльності в майбутньому, за яких прийняте рішення буде правильним». (П. Шварц); «Елемент стратегічного планування, який заснований на способах і технологіях управління невизначеності майбутнього» (Дж. Рінгланд); «Раціональний метод уявлення вірогідних варіантів майбутнього, у яких можуть реалізовуватися прийняті організаційні рішення» (П. Шумейкер).

Сценарний метод творчої діяльності передбачає розробку, оцінку декількох сценаріїв розвитку освітньої ситуації в майбутньому з метою вибору стратегії розвитку об’єкта дослідження. Потреба в сценарному мисленні виявляється за умови відсутності цілі або занадто великої невизначеності у її формуванні. Елементами сценарного мислення є замисел та проєкт.

Замисел (рішення що-небудь зробити; задум) – це риса активного, дієвого ставлення до світу, це те, що актуалізує смисли, демонструє, як ці смисли освоюються. У нім не увиразнено прообраз майбутнього і якими засобами та способами можна його наблизити, реалізувати. Замисел, по суті, є те, що провідник надалі перетворює у внутрішній проєкт. Через проєкт удосконалюється процес порівняння ідеального й реального, об’єктивного і

суб'єктивного. У процесі цього зіставлення виникає нове, не осягнене: образи, уявлення, цілі.

Проєкт – це ідеальне представлення про ті чи інші фрагменти (етапи) діяльності. Завдяки ірраціональному проєкту провідник вписується в контекст соціальної реальності. Проєктна діяльність відрізняється тим, що має декілька варіантів, які обумовлені різними уявленнями про ідеальний стан того чи іншого фрагменту (етапу) діяльності.

Як ефективно досягти зазначеної вище мети? За І. Поспєловим таких результатів можна досягти, здійснюючи дослідження за трьома напрямами:

1. Фундаментальний – дослідження і моделювання рушійних сил і шляхів еволюції складних і надскладних систем взагалі, нехай навіть на досить умовних і абстрактних прикладах (К. Ушинський, М. Корф).

2. Прагматичний – дослідження формальної структури успішних парадигм, що полегшують побудову нових на основі накопиченого досвіду (А. Макаренко, В. Сухомлинський).

3. Феноменологічний – інтуїтивний та інтелектуальний шлях пошуку парадигм, які узагальнюють досвід ефективних парадигм (М. Гузик, М. Палтишев, О. Захарченко) [282].

Провідники інтуїтивно визначають програму власної життєтворчості. До цього глобального поняття включають концепцію життєвих прагнень, теорію тематичної структуралізації життя, теорію особистості як суб'єкта життя, концепція саморозвитку особистості, психологію життєвого світу та шляху особистості, теорію людської долі, теорію життєвої програми особистості, теорію творчої активності особистості та життєвого шляху як творчого акту.

Невимовні (приховувані, замовчувані, мовчазні) знання є особливим компонентом особистості провідника. Античні філософи Арістотель і Платон говорили про знання вічності й про істину як про безслівні. Вони стверджували: де закінчується словниковий запас, одразу відкривається можливість розуміння великих істин. І не лише великих, а й малих [82].

Найчастіше до «мовчазного знання» апелюють як до процедурного, так званого дієвого знання, котре вказує, що робити, але при цьому не підлягає формальному опису. Відсутність експліцитності не лише допомагає зберігати таємниці, а й забезпечує такому знанню ореол індивідуальної неповторності.

«Мовчазне знання» позначає ту сферу «невидимого», яку лише треба пізнати. М. Полані писав, що «мовчазні дії» акритичні, але це зовсім не означає, що вони далекі від знання: «будь-які практичні інтерпретації визначень увесь час залежать від свого невизначеного розуміння людиною, яка ними керується». Тож насправді саме завдяки цьому «мовчазне знання» не лише стає джерелом досвідного передавання знань, а й забезпечує передумови, які впливають на всі подальші інтерпретації та переінтерпретації значень у буденній мові й у мові наук та сприяють усе новим формам конструювання знання [184, с 29–33].

Активна життєтворчість – це вищий прояв сутнісних сил, життєвого і творчого потенціалу особистості провідника; духовно-практична діяльність людини, спрямована на свідоме, самостійне і творче визначення (проєктування) та здійснення власного життя як індивідуально-особистісного життєвого проєкту. Життєтворчість передбачає свідоме й цілеспрямоване ставлення до головних вузлових життєвих проблем, характерних для кожного етапу життєвого шляху особистості [146, с. 393–398].

Соціальна активність особистості визначається глибинними, різнобічними зв’язками особистості із соціумом, рівнем реалізації як суб’єкта суспільних відносин.

У процесі дослідження та живого спілкування із сучасними провідниками освіти ми встановили, що провідники не підлягають фасилітації. Принципи фасилітаторського впливу не спрацьовують у комунікації з провідниками. Зовнішня мотивація для провідника не є визначальним чинником, оскільки він діє інтуїтивно, за власною внутрішньою програмою.

Ми дійшли цікавої думки щодо феноменальності природи провідників освіти. Уже достатньо повно визначено основні, «типові» риси феноменальності, вони препаруються та досліджуються психологами, феноменологами,

едукологами, футурологами. Відомо начебто все. Та всі спроби штучно створити з цих рис, якостей, «кентавр-систему», «модель–конфігуратор» чи «манекена», здатного до провідницької місії приречені на невдачу. Феноменальність провідництва в освіті (як процес) є явищем публічно візуалізованим, відбувається неприховано, на очах у педагогів, учнів і стейкхолдерів. Однак цей феномен, за своєю утаємниченою природою, є не відтворюваним та неповторним. Є безліч шанувальників педагогічної системи А. Макаренка, В. Сухомлинського, В. Шаталова, але успішних послідовників цих провідників немає. На нашу думку, визначити природу феномену провідництва в освіті аналізом унікальних рис неможливо. Компіляція цих рис породжує емерджентну (креативну та неповторну) природу феномена. Невідтворюваність провідницьких дій пояснюється посиланнями на унікальну своєрідність самого феномена, що включає неконгруентність соціального та індивідуального досвіду, системи потреб, світоглядної орієнтації, різноманітності індивідуального розуміння, оцінювання одного й того ж факту чи явища та підходів до вирішення проблем.

Тож природа феноменальності потребує подальших спеціальних досліджень.

3.2. Наративи провідницької місії в освіті

На нашу думку формат наративу виразно організовує та відтворює досвід людської провідницької діяльності.

Костянтин Дмитрович Ушинський. Життя і педагогічна спадщина Костянтина Дмитровича Ушинського (1824 – 1870), українського педагога й освітнього провідника, громадського діяча, належить до феноменів української педагогіки, які працювали на чужих теренах і виявили свої провідницькі погляди в іншомовній формі.

Історіографічний аналіз праць К. Ушинського підтвердив, що головну увагу великий педагог приділяв системоутворювальну обґрунтуванню ідеї народності

та антропологічного підходу, формуванню категорійного апарату педагогіки як науки, науково-методичним узагальненням питань дидактики, теорії виховання, організації професійної підготовки вчителів.

Такі люди, писав про Ушинського його послідовник, відомий російський педагог В. Я. Стоюнін, – і рухають вперед громадські справи; вони пожвавлюють те, що до них завмирало; вони вказують іншим дорогу; вони викликають нові сили для діяльності [103].

Ідеї К. Ушинського не були сприйняті сучасниками, оскільки в основу офіційної педагогіки в країнах тогочасної Європи та Росії було покладено вчення німецького педагога, філософа, психолога Йоганна Фрідріха Гербарта (1776– 1841).

За офіційними доносами в царський двір начальниці Смольного інституту М. Леонтьєва та священника В. Гречулевича К. Ушинського звинуватили у вільнодумстві, безбожництві та аморальності, зажадавши від нього пояснень. Він, майже не встаючи, дві доби писав відповідь, а коли закінчив її, кров полилася у нього горлом, і наступного дня він звівся посивілим. Незабаром його увільнили від керівництва журналом «Журнал Министерства народного просвещения», а в березні 1862 р. – і від роботи в Смольному інституті, пославши за кордон, нібито для «лікування» та вивчення там стану жіночої освіти. Перебуваючи у висланні в м. Гейдельберг (Німеччина) К. Ушинський писав в листах до російського письменника І. Белюстіна: «Всю російську освіту віддали до рук ідіота і бузувіра (Є. Путятін. – міністр освіти 1861-1862 р.), який, заїдаючи меркурій просфорами, думає дати новий напрямок російському вихованню та освіті, а отже, і російської історії» [12].

Наснаги надавали активне листування та зустрічі з М. Пироговим. Дуже жалкував, що не зміг зустрітися з однодумцем педагогом М. Корфом.

Наприкінці свого життєвого шляху писав: «В поту чола свого, в пилу презирства, під гарячими променями пекучого сонця, ризикуючи життям, кидаючи насіння в землю, знаючи, що ніколи не побачиш жнив, і все-таки працювати до кінця життя, – страшне буття. Віддати все нащадкам, які забудуть

і імена наші, не чекаючи нагороди ні на землі, ні на небі, – знати це і все-таки віддати їм і життя своє – велика любов до істини, до блага, до ідеї! велике призначення! ... здоров'я моє остаточно розбите і мені час подбати про те, щоб не залишити дітей своїх безпритульними сиротами, бо маєток наш до тла розорений. Живцем похований чоловік, і живу тільки тоді, коли забуваю, де я працюю для моєї рідної країни. Долає така туга, що не знаєш, що і робити. Так ніби йшов, йшов та й заблукав у дрімучому, безвихідному лісі». Однак, бувши оптимістом, К. Ушинський так висловився про власне майбутнє: «Найважча, безславна доля в масі праць людства – найкраща доля, велична доля!» [12].

Павлу Блонському, педагогу і філософу належать слова: «Ушинський великий, а ми – його боржники».

Микола Олександрович Корф. В історії вітчизняної педагогіки знайдеться небагато таких людей, відданих обраній на все життя ідеї, як барон Микола Олександрович Корф. Великий педагог, організатор земських (народних) шкіл в Олександрівському повіті Катеринославської губернії другої половини XIX століття присвятив усе свідоме життя боротьбі за освіту сільських дітей і, незважаючи на різні перепони й супротив чиновників, працював, не покладаючи рук, заради майбутнього країни, вбачаючи в освіченості народу, шлях виходу з темряви й невігластва.

На вибір справи всього життя сприяло й те, що в ті часи практично ніхто не займався освітою селянських дітей, за винятком церковноприходських шкіл, але їх було мало і вони не могли прийняти всіх охочих навчатись, а про дітей вчорашніх кріпаків ніхто взагалі й не думав.

Робота М. Корфа на освітянській ниві, його успіхи збудили серед сіячів темноти та неуцтва заздрощі, насмішки, недоброзичливе ставлення. Виступи проти бюрократизму і поліційного свавілля викликали люту злобу «власть имущих», переслідування, наклепи. Микола Олександрович звертається за моральною підтримкою до світоча тогочасної педагогічної думки К. Ушинського. У першому листі (20 жовтня 1868 р.) він просить Костянтина Дмитровича: «Всяка діяльність, навіть і наші скромні спроби збуджують

заздрощі, насмішки. Ваше перо могло б багатьом закрити рота і підтримати справу, що народжується. Я так сміливо звертаюсь до Вас із цим проханням тому, що ніколи не можу собі уявити того, що автор «Рідного слова» (Ушинський) міг ставитись апатично до справи народної освіти або до людей, які зважились серед загальної летаргії вступити на це тернисте у наш час поле …» [244].

15 січня 1869 року важко хворий К. Ушинський диктує листа Корфу, у якому повідомляє: «Я давно зі справжньою насолодою стежу за Вашою діяльністю, і, не бувши спроможний сам, зараз цілковитий розлад мого здоров'я, взяти участь у практиці цієї справи, знаходив велике заспокоєння в тому, що вона ще має таких діячів, як Ви… Ви…, мабуть, ще молода людина (тоді М. Корфу виповнилося 35 років), дай же, Боже, Вам довго й успішно боротись на тій ниві, з якої я вже готуюсь зійти, зім'ятий і пошарпаний. Дай же, Боже, Вам принести значно більше користі, не тільки більше, ніж я приніс, але навіть більше, ніж я міг би принести під іншим небом, при інших людях і за інших обставин».

К. Ушинський назвав феноменом ідею М. Корфа щодо земської трирічної школи [12].

Дбаючи про підвищення освітнього і методичного рівня вчителів сільських шкіл, барон Корф організовував семінарії та з'їзди вчителів (у Гуляйполі, с. Нескучному, Херсоні та Бердянську). Після закінчення з'їзду Бердянські земські збори висловили «щирий жаль Миколі Олександровичу з приводу хвороби, і висловили глибоку вдячність за його особливо корисну працю по керівництву з'їздом в м. Бердянську і взагалі, за глибоке сердечне співчуття і цілком доброчинну діяльність на користь досягнень народної школи» [244].

Поява «Нашего друга» (1871 р.) у педагогічному середовищі викликала неоднозначну реакцію, про що свідчить дискусія, яка відбулася на початку грудня 1871 році у С.- Петербурзькому педагогічному товаристві між педагогом, методистом, релігійним діячем С. І. Миропольським та М. О. Корфом з принципових питань педагогіки на прикладі складання книги для читання в початковій школі, яка завершилась на користь автора «Нашего друга».

С. Миропольський висловив 13 критичних пунктів, серед яких: на його думку, неправильний вибір навчального матеріалу, безпланове його розміщення, слабкість хрестоматії, відсутність зразкових статей, неправильність мови книги, бесіди страждають утилітарним характером і повною відсутністю порядку і плану…[142, с. 285–353].

Стосовно «Нашого друга» з боку деяких впливових петербурзьких педагогів не обійшлося без двоєдушності, в очі говорили барону Корфу про його діяльність і друковані праці одне, а поза очима намагались показувати й стверджувати зовсім інше. Напередодні дискусії до просвітниці та педагога Х. Алчевської зайшов С. Миропольський і сказав: «Христино Данилівно, не вірте йому: адже це барон, що грається у справу народної просвіти. Він не любить народ і не знає його. Йому лестить та роль, яку він грає у суспільстві. Він далекий від нас, тих, хто безмірно любить свій народ і стоїть поруч із ним! Аристократ за походженням він відгороджується від цього брудного натовпу і вважає зайвою поезію у школі, про що йдеться у книзі «Наш друг» [5, с. 1–15].

Нав’язана дискусія негативно вплинула на нервовий стан барона. Популярність, авторитет, неспокійна вдача барона породжували заздрість, недовіру, а то й пряму злобу в декого з великих землевласників, які намагалися й надалі тримати селян у залежності. Вони нанесли Миколі Олександровичу підступний удар, не обравши гласним по курії великих землевласників. Біль і розчарування! Що може бути жахливішим у людях, які тебе оточують і, здається, співчувають тій справі, за яку ти ладен покласти життя? Сьогодні став реальністю факт, який ще раз підтвердив, що у нас людині прогресивній не можна розраховувати не тільки на більшість, а й навіть на меншість [119].

Під час перебування в Женеві М. Корф, Женевська Академія наук обрала його своїм почесним членом.

Передова ідея народних трирічних шкіл, яка народилася в Україні і випередила на кілька років думку західноєвропейських вчених, не забула підтримки доморощених «геніїв» педагогіки. Критикували М. Корфа ті, хто сприймав негативно все, що стосувалося освіти простих селян і їхніх дітей.

Газети «Московские Ведомости» і «Наше время» розпочали моральне цькування Корфа, безпідставно називаючи його «безбожником», «ворогом духовенства», «утилітаристом», «німцем», «поміщиком, а не «педагогом», «неблагонадійною людиною» тощо. Газетні писаки, виконуючи чиєсь замовлення, копалися в приватному житті барона, вишукуючи компромат.

13 листопада 1883 року після тяжкої та тривалої хвороби на руках коханої дружини Марії Михайлівни Микола Олександрович Корф помер «от окончательного истощения жизненных сил».

Як дорогоцінний спадок він залишив нам свій заповіт: високо тримати прапор народної освіти, де написано: любов до людей, праця й віра у благородні результати цієї святої праці.

Антон Семенович Макаренко. Феномен А. Макаренко парадоксальний і цікавий вже тільки тим, що протягом XX століття у світовій педагогіці не було імені більш відомого, але при цьому не було жодного гідного повторення його досвіду. Настало вже XXI століття, а Макаренко залишається неперевершеним майстром «виробництва справжніх людей» методом «виробничого виховання» [118, с. 3–6].

Автор історіографічної праці «А. С. Макаренко в СРСР, Росії і світі. 1939–2005» А. Фролов наводить факти, що свідчать про те, що педагогічне вчення А. Макаренка отримало визнання педагогів різної ідеологічної орієнтації в усіх країнах світу [228].

Професор Б. Бейкер (США) вважає, що західний світ вивчає педагогіку А. Макаренка, тому що вона й тепер залишається провідною в країнах колишнього СРСР; вона є стимулом для дослідження невідомого практичного й теоретичного внеску; цей досвід – цікава розробка нагальної теми безпритульності, нарешті вона породжує дискусії й суперечки. Називаючи А. Макаренка «генієм досвіду», Б. Бейкер наголошує: «Базисні проблеми, які досліджував Макаренко, залишаються актуальними й досі та стосуються всього світу, незважаючи на різні теоретичні засади й практичне застосування» [252, с. 285–294].

Знаковим є факт, що світовим центром макаренкознавства стали не Україна й не Росія, де жив і працював Макаренко, а Німеччина – Марбурзький університет, в якому ще в 1968 році була створена лабораторія «Makarenko-Referat» з вивчення й пропаганди спадщини педагога-письменника. При укладанні «Бібліотеки педагогів-класиків» німецькі вчені поставили Макаренко в один ряд з Платоном, Я. Коменським, Д. Локком, Ж. Руссо, І. Гербертом, Й. Гете, Ф. Шлейермахером, Т. Літтом.

У 1988 р ЮНЕСКО назвала чотирьох найвидатніших педагогів XX ст.: Джона Дьюї, Георга Кершо-Штейнер, Марію Монтессорі і Антона Макаренка.

Найбільш відомий його твір – «Педагогічна поема» – перекладено практично всіма мовами світу і, за даними ЮНЕСКО, посідає почесне шосте місце за накладами серед усіх книг. Його педагогічні твори складають 8 томів (видані в СРСР в 1983-1986 рр.). Неодноразово видавалися зібрання його творів в 2, 5, 7 томах, а в Німеччині лабораторія «Макаренко-реферат» (керівник – Г. Хілліг), що працює при Марбургському університеті, видала 20-томне зібрання творів.

Надбання українського вченого стало не лише яскравою сторінкою вітчизняної педагогіки та її історії, а й феноменом світового освітньо-виховного процесу. Саме значущість виховних ідей Антона Семеновича для справи формування молодих поколінь, незаперечність успіху здійсненої ним ефективної соціалізації безпритульних дітей зумовили появу великої кількості праць. Мотивом звернень до педагогічного досвіду А. Макаренка було й залишається прагнення науковців осягнути феномен його виховної концепції [56].

Досліджуючи життєвий шлях провідника А. Макаренка, дійшли висновку про нелюдську систему тиску на талант педагога.

Установи, якими керував А. Макаренко, регулярно проходили перевірки з боку чиновників Харківської окружної інспекції наросвіти. Чергова перевірка в жовтні 1927 р. констатувала: «Вважати неприпустимим перенесення системи виховання в колонії Горького на інші колонії». Особливо наголошувалося, що комсомольська організація не може «проявити себе як керівник всього

суспільно-політичного життя колонії». Макаренко не допускає «існування двох систем виховання – колонійської та піонерської організації». У провину йому було поставлено й те, що колонійська школа була переведена на російську мову. «Дисципліна найсуворіша» і «не базується на свідомості». Завідувач Колонії – «безмежний авторитет». Самоврядування пропонувалося реорганізувати на основі «широкої виборності». Клубна робота не достатня. Нарешті, «ставлення до праці хороше» [1]. Висновок: «Беручи до уваги принципову позицію тов. Макаренка на зміст і методи соціального виховання, яка йде суперечить загальній лінії Соцвих, вважати за необхідне керівництво дит колонії покласти на партійних товаришів» (Макаренко був безпартійним.)

Заслухавши звіт А. Макаренка про його педагогічні погляди, представники Наркомосу і педагоги-теоретики засудили його виховні методи: «Колектив у вас чудовий, але це нічого не означає, методи ваші жахливі». «Запропонована система виховного процесу є системою не радянською».

14 травня 1928 р. Н. Крупська в доповіді на VIII з'їзді ВЛКСМ піддала гострій критиці «Один Будинок ім. М. Горького в Україні».

Критику підтримав нарком освіти А. Луначарський. У статті «Виховання нової людини» він писав, що в «одному педагогічному журналі», де «описується позитивний тип радянського педагога, який посилає свого учня в ліс вирізати собі різку, якою потім його відшмагають»… Хоча прізвище Макаренка в статті не називалося, всім було зрозуміло, про кого йде мова. Якщо раніше критика А. Макаренко не виходила за межі губернії, то зараз про нього «дізналася» вся країна. 23 травня 1928 р секретаріат ЦК ЛКСМУ визначив: «Система Макаренка не відповідає основам радянської педагогіки». У листі до дружини А. Макаренко гнівно писав на адресу Крупської: «І найжахливіше те, що на цю істеричну дурну бабу рівняється і наша молодь» [164, с. 157–166].

8 вересня 1936 року на урочистих зборах з нагоди випуску комунарів А. Макаренко висловився так: «Всі ми працюємо під керівництвом партії й тов. Сталіна, і якщо тов. Сталін зробить хоч тисячу помилок, а один, ім'я якого не хочу називати (мався на увазі, вочевидь, вже засудженого М. Бухаріна) поведе

нас вірною дорогою, то все ж треба йти за тов. Сталіним». Того ж дня секретар парткому комуни Н. Огій-Чернуха направив секретарю парткому НКВС УРСР Я. Крауклісу лист під грифом «цілком таємно», у якому повідомив про цей факт. На листі-доносі Ян Краукліс поставив резолюцію: «Ми через деякий час Макаренка приберемо. Я не вірю йому ні на гріш. Це ворог».

Макаренко «негайно виїхав» до Москви, де з 1937 року повністю переходить на літературну роботу, пише низку педагогічних і художніх творів, виступає з лекціями для педагогів, батьків і громадськості. У Москві він перечікував, поки все затихне. Галина Стахівна (дружина А. Макаренка) 1 червня 1943 року в бесіді з початківцем-макаренкознавцем В. Гмурманом повідомила про це: «Макаренку доводилось бути тактиком. Наркомос його не визнавав, журнали не друкували, часопис «Советская педагогика» не надруковав, «Учительская газета» теж не надруковала».

У 1937 р. донощики спробували дістати Макаренка в Москві. Їм це вдалось. Та на захист педагога й письменника стали М. Шолохов і О. Фадєєв. У 1988 р. макаренкознавець М. Окса оприлюднив архівну копію одного з доносів на Макаренка. Це йому «дорого» обійшлося в його науковій кар'єрі.

Постійні комісії, перевірки, осуд і повчання від людей, що займалися кабінетною педагогікою – такою була ставлення Наркомосу і НДІ педагогіки до Макаренка.

За свідченням академіка АПН СРСР Е. Моносзона, «ордер на арешт Антона Семеновича незадовго до його смерті вже був підписаний». Галина Стахівна неодноразово розповідала людям, яким довіряла, що чоловік «щодня чекав арешту. І кожного разу, коли лунав стукіт за дверима, навіть звук зламаної сухої гілки, здригався і думав про те, що за ним прийшли». Загроза арешту Макаренка була реальною, у будинку з'являється спеціальний вузлик з речами, про всяк випадок.

У листі до знайомого за три дні до смерті він зізнається в тому, що ходить по букіністичних магазинах Москви та ніяк не може знайти Біблію.

А. С. Макаренко помер 1 квітня 1939 на станції Голіцино Білоруško-Балтійської залізниці, прямуючи з приміського Будинку творчості Літфонду «Письменник», де він перебував зі своєю дружиною. Згідно з актом про смерть «пасажира Макаренка А. С.» 01.04.1939 р, складеним на станції Голіцино лікарем, що педагог помер у першій половині дня помер у вагоні готового до відходу приміського поїзда. Розтин показав, що Макаренко помер від розриву серцевого м'яза. Як розповідала в 1971 році О. Макаренко, племінниця педагога-письменника, його серце «було буквально розірване на дві частини» – такого патологоанатом М. Ценцілер ще ніколи не бачив. При розтині було видно: воно, немов яблуко, розпалося на дві половинки. Кажуть, коли так діє отрута.

Радянські газети розмістили на сторінках некролог, де згадали Антона Семеновича як заслуженого письменника. Про його педагогічну діяльність не надрукували ані слова.

Президія союзу радянських письменників написала: «Пам'ять про Антона Семеновича Макаренка – це світла пам'ять про одного з найбільш гідних представників радянської соціалістичної літератури».

Ось так перед нами постала драма провідника освіти та виховання який опинився в жорнах історії XX століття та зміг реалізувати своє покликання всупереч системі [56].

Василь Олександрович Сухомлинський. На відміну від макаренкознавства, всесвітнім центром якого стала студія «Макаренко – реферат» Магдебургського університету, сухомлиністика «залишилися» в Україні. У процесі дослідження ми поспілкувалися з носіями автентичної інформації про В. Сухомлинського – О. Сухомлинською, Г. Клочеком, О. Філоненко, І. Бехом, М. Садовим, В. Радулом та іншими колегами.

Провідницька концепція В. Сухомлинського сформувалася на основі власного педагогічного досвіду, а також була обумовлена змінами в суспільно-політичному, ідеологічному житті. Вона вдосконалювалася протягом усього періоду його вчительської діяльності, наукового пошуку, а значить, протягом усього життя. Тому сприймати педагогічну систему В. Сухомлинського варто не

спрощено й відокремлено, а в усій її складності та єдності, у взаємозв'язках і взаємовпливах з іншими явищами: суспільно-політичним становищем, ступенем розвитку педагогічної науки, школи, освіти. Загалом, спадщина В. Сухомлинського визнана соціально-педагогічним феноменом [190, с. 39–43].

Його з нами немає вже 50 років, та чим більше суспільство самоорганізовується, пише Г. Клочек до 100-річчя В. Сухомлинського, чим більшу у нього з'являється прагнення до самовдосконалення, тим більше воно починає приділяти увагу освіті, проблемам виховання. І тоді обов'язково актуалізується інтерес до спадщини Сухомлинського [102].

Жертовний шлях особистості провідника Сухомлинського важкий і складний. А. Розенберг у статті «Ідеї В. Сухомлинського служать відродженню України» зазначає, що в педагогічних працях В. Сухомлинського є педагогічні догми, але варто зважати на час, за якого педагог жив і працював, адже це були часи політичного тиску. Це стосується категорії «хронотоп». Водночас І. Бех зазначає, що Василь Олександрович мовчазно погоджувався з трактуванням комуністичного виховання лише в тих межах, де його цінності збігалися з загальноприйнятими культурними цінностями. Педагогічну (практичну і наукову) діяльність Василь Олександрович почав ще наприкінці 40-х ХХ ст. Спершу діяв за суворими законами авторитарної парадигми. Вірив у комуністичні ідеали. Уже на початку 50-х – розчарувався. А в другій половині 60-х він узагалі відмежовується від офіційної педагогіки й пише твори, які різко суперечать їй. (О. Сухомлинська в інтерв'ю: «У Сухомлинського було надзавдання – служити Дитині (До 85-річчя від дня народження)».

У життєтворчості Сухомлинського ми відмічаємо принцип дихотомії заради самозбереження за умов жорсткого партійного диктату.

Він бачив освіту як соціальний композит ідеології, просвіти, гуманізму, культури та мистецтва, то ж не побоявся у 1968 році підтримати роман О. Гончара «Собор»: «Наш педагогічний колектив живе багатим духовним життям. Ваш «Собор» прочитали всі. Роман став для нас немов джерело, з якого потекли струмки свіжої думки».

Питання рідної мови було болючим для Сухомлинського. Його донька О. Сухомлинська пояснює, що він писав українською мовою, потім сам перекладав написане російською, тому що не друкували. Це завжди було проблемою. Книга «Серце віддаю дітям», яка зробила справжній переворот у педагогічній науці, була написана українською, але жодне видавництво СРСР її до друку не приймало. І тоді 1968 р. книга вийшла друком в Німецькій Демократичній Республіці. Був шок, батька викликали до ЦК, але книга відразу пішла в Азію, Японію, Китай, іспаномовні країни, одним словом, розійшлась по всьому світу – без главліту й обов'язкових рецензій.

О. Сухомлинська стверджує, що всі його погляди, відмова від попередніх позицій, їх переосмислення, створення власного педагогічного коду прозвучали «трагічним дисонансом» до теперішньої офіційної парадигми, її бінарною опозицією, що логічно призвело до горезвісної партійно ідеологічної кампанії, що велася впродовж 1966 і 1967 років. Ця кампанія була інспірована найвищими колами партійного керівництва на основі доповідної записки, підготовленої помічником президента Академії педагогічних наук СРСР В. Кумаріним.

Так, 18 травня 1967 року «Учительская газета» надрукувала статтю Б. Ліхачова, – кандидата педагогічних наук, завідувача кафедри педагогіки та психології Вологодського педагогічного інституту, «Нужна борьба, а не проповедь», яка була махровою консервативною реакцією неосталіністів у педагогіці на «Етюди про комуністичне виховання». Б. Ліхачов звинувачував В. Сухомлинського в проповіді «абстрактного гуманізму», «міфічної людяності», які є шкідливими й приречені на провал. В. Кумарін головою крамолою вбачав те, що В. Сухомлинський «сповідує теорію вільного виховання, відкинуту радянською педагогікою» і заявляв, що ««Етюди», виконані в дусі вільного виховання та не можуть мати ніякого відношення до мрій Макаренка». Відбувалося відверте цькування педагога.

За такої ситуації Василь Олександрович продовжував експериментувати, що, зрештою, призвело до особистісної драми й драми його ідей, з одного боку,

а з іншого – поставило його поряд з видатними педагогами-гуманістами сучасної доби.

Журналістка Ганна Давидова в публікаціях «В. А. Сухомлинский и борьба идей в советской педагогике 60-х годов» (1993), «Кто убийца В. Сухомлинского» (1994) оприлюднила матеріали, які дозволили їй дійти висновку, що «передчасна смерть Сухомлинського була невипадковою». Їй передувала, пише журналістка, не «наукова полеміка, а цілеспрямоване цькування» Сухомлинського з боку апологетів комуністичного виховання, в якому взяли участь досить авторитетні вчені: Б. Ліхачов, Л. Гордін, В. Кумарін тощо.

У статті «В. А. Сухомлинский и борьба идей в советской педагогике 60-х годов» (1993) російська дослідниця наголошує, що попри те, авторитарна що держава потребувала слухняних виконавців, а не мислездатних особистостей, педагогічна наука і школа повинні були стати «руками» державної системи у формуванні поколінь радянських людей, які безумовно виконують будь-які партійні команди, В. Сухомлинський безстрашно вступив в боротьбу з такою функцією радянської педагогіки. Він вважав, що в розвинутому соціалістичному суспільстві людям ніби починають заважати відносини складних «організаційних залежностей», відносини наказу і керівництва, підпорядкування й контролю. Ці відносини суперечать принципу свободи особистості, перешкоджають духовному і моральному вдосконаленню людини, змушують людей пристосовуватись до життя з допомогою обману й лицемірства, двоєдушності та доносів.

М. Антонець наводить лист, який надійшов до ЦК КПРС від одного з учителів, який чомусь закликав швидше розібратися з «посредственным педагогом». Лист було відправлено на розгляд тодішньому президентові АПН СРСР В. М. Хвостову. І за його підписом до ЦК КПРС надійшла така відповідь: «Рекламування концепції В. Сухомлинського в нашій пресі видається політично і педагогічно недоцільним і навіть шкідливим».

Публічне приниження травмувало В. Сухомлинського. Він страждав, приховуючи це. Недарма Талмуд стверджує, що приниження на очах у всіх повинно розглядатися як вбивство однієї людини іншою.

«Стан здоров'я у мене зараз такий, що через деякий час два шматочки металу, що залишилися у мене в грудях від війни, просунуться на кілька міліметрів до якоїсь судини недалеко від серця, і тоді – можете повірити, що я ставлюся абсолютно тверезо до того, що станеться тоді, але все-таки було б краще, якби про це не знати заздалегідь. На жаль, я знаю про це. Знаю від лікаря. Операції нової робити не можна – серце не витримає.

За час, відпущений мені цими невеликими осколочком, я хочу зробити якомога більше. Буду трудитися щосили, щоб закінчити найголовніше – наскільки незакінчених книг ...» [60, с. 56–58].

До останньої хвилини працював Василь Олександрович – жага педагогічної творчості не залишала його. Операцію все ж довелося робити – іншого виходу не було. Помер він, не опритомівши. Про нього можна сказати словами, які він дуже любив: «він помер, не звернувши уваги на смерть». Педагог і письменник Ю. Азаров писав, що Сухомлинського труїли все життя. Його хотіли зжити! Він писав, захлинаючись кров'ю.

Серце В. Сухомлинського перестало битися 2 вересня 1970. Смерть знаменитого педагога викликала хвилю інтересу до його вчення, який не слабшає до наших днів.

Василь Олександрович розвивав ідеї, не характерні для радянської педагогіки, зокрема ідеї виховання волі і вибору, свободи волі, самоцінності й неповторності кожної окремої особистості.

Нам ще належить осмислити залишену павлиським учителем морально-інтелектуальну спадщину, яка ввібрала провідні тенденції розвитку педагогічного процесу майбутнього. Перефразовуючи відому думку Василя Олександровича про те, що світ вступає у світ людини, можна стверджувати: «Світ вступає в століття Сухомлинського!».

Віктор Федорович Шаталов. Творчість Віктора Федоровича Шаталова, починаючи з 1955 року, привертала увагу не лише педагогів, а й усієї громадськості України та Радянського Союзу. Про масштаби вивчення і поширення творчості педагога-новатора свідчать понад 80 книжок різними мовами, близько 2000 статей у газетах і журналах. Одні вчені високо оцінювали досягнення педагога-провідника, а інші – різко критикували.

Система навчання В. Шаталова народжувалася, за його словами, протягом тринадцяти років. Уперше до думки про об'єднання своїх «не традиційних» педагогічних розробок у єдину наукову працю він дійшов у 1956 році. У праці «Експеримент продовжується» він зазначає: «Переломним став 1956 р., коли значно вищі результати (у порівнянні зі звичайними) були отримані на декількох навчальних паралелях в усіх експериментальних класах від V до X з таких навчальних дисциплін, як математика, фізика, астрономія й автосправа. У подальші 2–3 роки абсолютно виразно стали бути видимими зони перенесення нових методів навчання на географію, хімію, біологію та інші предмети. Експериментальна робота набула перспективи, загальної стратегії й тактики».

Звернемося до фактів, про які не писала преса. «Зверху» вимагали підвищити якість навчання. Щоб створити видимість великих успіхів, на початку 70-х вчені оголосили про те, що в країні подолано неуспішність. З цим доводом В. Шаталов не погодився. Один із союзних міністрів освіти закликав докторів наук щодо ідей Шаталова: «Зітріть його методику в порошок!».

«Наді мною почали згущуватися хмари. При моїй появі в учительській створювалася напружені обставини. З міськвно й облвно одна за одною наїжджали комісії. Я нутром відчував змову. Вирішив шукати підтримку в пресі» [33].

У 1977 році всі всесоюзні телеканали й періодика повідомили про нагородження Брежнєва орденом Перемоги. Новина застала Віктора Федоровича У Вінниці, де в місцевому педінституті він читав лекції. З аудиторії надійшла записка: «Як ви ставитеся до вручення ордена Перемоги Леоніду Іллічу?» Шаталов міг уникнути відповіді, але зі звичною відвертістю видав: «Як учасник

війни я знаю, що орденом Перемоги нагороджують тільки вищий командний склад за високі заслуги на основних ділянках фронту. Брежнєв був всього лише начальником політвідділу невеликого з'єднання. Тому не знаю, за що йому вручили орден». Стенограма лекції пішла в КДБ. На шаталовській експериментальній лабораторії поставили хрест, вилучили з друкарень набори методичних посібників, заборонили читання лекцій, заборонили виїзд за кордон [33].

До В. Шаталова і його методу опорних сигналів педагоги ставилися по- різному. Одні схвалювали, визнавали, інші – відкидали, а треті навіть паплюжили, відкидаючи все і вся. Усе його життя – боротьбою з міністерствами, ретроградами та навіть колегами-педагогами за право викладати так, як він вважав за потрібне.

Педагогічна система В. Шаталова довго роки пробивала собі шлях, різко критикувалася представниками АПН СРСР, але широко вивчалася і підтримувалася вчителями-практиками шкіл, технікумів і вишів. І лише після того, як його ідеї були підтримані на пленумі ЦК КПРС (лютий 1988 р.) в доповіді Є. Лігачова «Про хід перебудови середньої й вищої школи та задачі партії по її здійсненню», В. Шаталов дістав тимчасову можливість спокійно продовжувати свій експеримент. Сергій Миколайович Виноградов, керівник школи В. Шаталова в Москві, узагальнив причини всіх нападів на новатора – провідника: «Методика Шаталова зневажає закони індустрії освіти. Головна причина в тому, що ця методика суперечить індустрії освіти».Важко уявити, але основними опонентами шаталова були іменити академіки.

Академік В. Беспалько пропагував «теоретичні висновки», що педагогічна система В. Шаталова «загалом не перспективна. Педагогічна система новатора не спирається на справжню науку і не дає стабільних, ефективних результатів. Саме тому не тільки вчені, а й сам Шаталов не можуть толком пояснити її. Шаталов – не вчений».

Академік О. Бодалєв звинувачував Шаталова в тому, що в його системі акцент зроблений на розвиток в учня репродуктивних здібностей, а не творчої самобутності.

Завідувач лабораторії інтенсивних методів навчання АПН СРСР О. Кабардін посилався на перевантаження домашніми завданнями учнів, залучених в педагогічному експерименті.

Професори Л. Фрідман і К. Волков стверджують, що недолік опорних сигналів полягає в тому, що при їх створенні акцентують на випадкові, ненаукові асоціації. Таке графічне моделювання навряд чи можна розглядати як досягнення, «воно суперечить основним положенням сучасної педагогічної психології».

Професор Ф. Сайфуллін писав, що «твердження про те, що опорні сигнали покращують взаємовідношення вчителя та учнів, розвивають комунікативні характеристики школярів – не обґрунтовані».

Цинічно і з вишуканим остракізмом провідницька діяльність В. Шаталова була «проаналізована та пояснена» білоруським публіцистом В. Потаповим, який у своєму «дослідженні» на 50-ти сторінках заявляє, що ця документальна «гостросюжетна книга» вистраждана всім його життям [168].

Тут Шаталов постає в іпостасі гангстера. Наведемо декілька «думок» цього дослідника:

«На очах у всього народу, на очах у самих високих партійних органів скоюється нечуваний в історії нашого народу злочин, результати якого можуть обернутися жахливими нещастями для всіх народів і націй. Чому ж мовчить ЦК КПРС?».

«…він починає активно пропагувати те, що треба було вбивати в самому зародку».

«Дивним чином влаштоване життя. Призвали б Віктора Федоровича в які-небудь будівельні частини, дивишся, була б хоч яка-небудь користь».

«Шаталову потрібна була скандальна слава. Він чудово розумів, чого хоче, і зупинитися практично не міг. І чим більше він терпів поразок, тим більше йому

доводилося брехати, вивертатися, займатися шантажем, тобто доводити всіх учасників процесу до такого стану, коли ніхто просто не хотів з ним мати справ».

«Жорстокість Шаталова доходила до фанатизму».

«Донецьк ніколи не був педагогічною меккою. На жаль, на семінари Шаталова їхали більшою мірою бездарі».

«Ціна, яку заплатили тисячі людей за цю авантюру безмірна».

«…десятки тисяч людей проклинатимуть бандитів з великої дороги, таких, як Шаталов» [174].

Віктор Федорович зміг протистояти такому опору і нападам.

Для «ілюстрації» наводимо листи сучасних провідників освіти, отримані нами під часдослідження ідеї провідництва. Це люди, яким, здійснюючи інноваційний провід, довелося принести себе на олтар та осуд:

Микола Петрович Гузик. Сумні рядки есе сучасного провідника освіти.

«Провідник – це унікальна, відокремлена від гріховного світу, свята, саможертвенна, високоморальна, смирено-мудрена людина. Її благість і душевна красота, духовна ніжність і розумова прозорливість, довго терпимість і невимогливість до власних земних благ, поєднуються з незламною вірністю своєму призначенню, твердістю характеру і надзвичайною рішучістю іти до кінця за Богом і вести за собою інших людей, попри опір злих сил» [42].

Про таку долю провідників найкраще сказано в Святому Письмі щодо Головного Провідника людства – Ісуса Христа: «Мають нори лисиці, а гнізда небесні птахи, а Син же Людський немає де і голову прихилити» (Св. Мат., 8:20).

Все це жахливо, але славне життя провідника в освіті пережив і я, і що зовсім жахливо – продовжую переживати й в наші дні.

У свій час (1989 р.) я почав втілювати в життя школи нову педагогічну систему, побудовану на ідеях персоніфікації освітнього процесу, направлену на реалізацію і розвиток ключових задатків ведучого таланту конкретної дитини, яким її нагородив Бог. Для створення необхідних умов такого інноваційного підходу, я створив новий тип освітнього закладу, відомого під назвою «Авторська школа М. П. Гузика», побудованої на духовно-християнській,

філософсько-світоглядній основі. В ній змісти, навчальні стилі, технології та кінцеві продукти навчання, розвитку і виховання кожний учень вибирає для себе сам. Ефективність моєї системи доведена досягненнями учнів і вчителів Авторської школи. Досить сказати, що школа занесена до реєстру ЮНЕСКО як одна з кращих шкіл Європи. У 2012 р. Верховна Рада України включила школу до списку під назвою «Духовні й культурні скарбниці України»). Але напади та тиск на педагогічний колектив школи та на мене особисто з боку адміністративних органів (особливо місцевих) не припиняються, а все більше і більше підсилюються.

На жаль, поки що «світла в кінці тунелю», в якому знаходиться наша сучасна вітчизняна державна освіта, я особисто не бачу» [174].

Вітчизняний провідник-новатор Микола Миколайович Палтишев пише: «Коли я приїхав до Грузії читати лекції, то мене з аеропорту супроводжувала Міністр освіти Грузії Хатія Деканоідзе і такі гидоти говорила про Ш. Амонашвілі! Коли приїхав читати лекції в Донецьк то директорка ІУВ Алла Нікуліна везла мене з аеропорту і також гидоти говорила про В. Шаталова. Так що це доля влади і наша доля». Що ж, дійсно немає пророка у своїй вітчизні.

Нарешті, В. О. Сухомлинський у 1967 році теж мав спробу критики та ревізії спадщини А. С. Макаренка, деяких положень його теорії колективу, особливо – методів її впровадження у виховну практику тогочасної радянської школи.Аце вже було порушенням ідеї хронотопу.

Марк Веніамінович Елькін. Наратив – сповідь провідника ідеї допрофесійної підготовки учнів. «У 1994 році я був призначений на посаду директора школи — комплексу № 9 міста Мелітополь. Уже мав досвід управлінської діяльності, бо до цього працював на посаді директора школи № 7 цього ж міста. Підсвідомо розумів, що в мене два шляхи: 1) я працюю ЯК УСІ, звітую, доповідаю про виконання всіх нормативів та планів. Зізнаюся, що прагматична рутина управлінської роботи була для мене неприйнятним середовищем; 2) я повинен започаткувати в колективі школи ситуації, умови, за яких вчителям буде цікаво працювати, а дітям навчатись.

Почав шукати однодумців. І тут – везіння. Доля звела мене з великою людиною – професором Павлютенковим Євгеном Михайловичем. Наші з ним розмови, дискусії та суперечки зорієнтували мене. У 1995 році компетентнісна парадигма ще не прийшла до царини освіти України. Але, спостерігаючи практику зростання нових поколінь, коли вони ще в школі, я розробляв програму їх подальшої соціальної адаптації. Це була ідея допрофесійної підготовки учнів.

Мої зусилля не були марними – школа отримала статус експериментального педагогічного майданчика. Науковими керівниками стали Євген Павлютенков і Василь Крижко. Для колективного дослідження обрали тему: «Допрофесійна підготовка учнів». Були визначені вчителі – учасники експерименту та вчителі – експериментатори з різним рівнем матеріального заохочення.

Дослідницька робота педагогів кипіла! Ентузіазм був небувалий. Вчителі публічно звітували на педагогічних радах, писали реферати та наукові статті.

Ось як про це зараз пишуть його вчителі: «Він проявив кращі якості керівника, що дозволило колективу вирости в дружну і згуртовану команду, здатну розв’язувати будь-які проблеми навчання та виховання підліткового покоління. Працюючи під його керівництвом, учителі стають професіоналами своєї справи. Спілкування з ним вчить багато чому: мудрості, терпінню, повазі до дітей. Прекрасні організаторські здібності допомогли Марку Веніаміновичу захопити педагогічний колектив ідеєю створення школи творчості.

Він ніколи не боявся братися за впровадження нових технологій, тому в школі на нього рівнялися колеги. Він умів з головою занурюватися в управлінські справи, які вимагають негайного вирішення, і водночас ніколи не забував про свої обіцянки вчителям, учням та їхнім батькам. Марк Веніамінович ніколи не залишався байдужим до проблем колег. Кожен у школі знав: якщо треба, то він підставить своє плече і найважче візьме на себе. Марк Веніамінович ніколи не шкодував гарних слів на адресу вчителів, і вони йому відповідали нескінченною повагою як до керівника і як до особистості» [42].

Та ось відділ освіти очолили «мудрі» младопровідники. Все, що відбувалося в школі № 9 їх не влаштовувало: дуже багато розумників. Експериментальний

майданчик закрили, а щоб було «страшніше», матеріали передали силовим структурам. Почалося улюлюкання та компрометація учасників експерименту. Я змушений був піти зі школи. Та не просто пішов. Я з радістю скористався підтримкою ректора Мелітопольського державного педагогічного університету професора Івана Аносова і забрав із собою вчителів - експериментаторів. Як Мойсей повів скривджених за собою.

Пройшло небагато часу і вісім педагогів захистили дисертації та стали кваліфікованими науковцями. Чотири, включаючи мене, вже професори.

А яку ж славу здобули ті хто зруйнував осередок ентузіазму в школі? Ніяку! Їх вже й забули. Сумно!». А загалом – страшно! Адже мова йде про систему освіти – саму гуманну інституцію суспільства. Інституцію яка формує майбутнє, людей майбутнього, патріотів, успішну країну, суспільство знань… А ми, в XXI ст., все ще приносимо себе в жертву [42].

Ще раз звернемося до слів американського філософа Генрі Торо: «Якщо людина крокує не в ногу з іншими – це, можливо, тому, що вона чує іншого барабанщика. Хай собі крокує під ту музику, яка звучить для неї, якою б вона не була».

Правий Л. Силенко у своїх міркуваннях щодо нашої ментальної поваги до провідника: «Та як же його, того нашого провідника шанувати, коли він наш і ще живий?» [191].

Під час спілкування із сучасними новаторами-провідниками ми ставили їм питання: «А якби все почати знову…?». Ці величні постаті у відповідь лише гірко всміхалися. Жоден з них не бажав продовжувати розмову на цю тему!

Президент Франції (1958 – 1969 рр.) Шарль де Голль щодо провідників, які беруться вести за собою людей писав, що «ціна, яку вони за це платять – жорстока самодисципліна, постійний ризик і вічна внутрішня боротьба…від чого і виникає сумне відчуття туги…» [49].

Загалом за М. Грушевським це звучить так: «Історію провідництва в освіті не можна читати без брому» [34].

3.3. Методологування ідеї провідництва

Кожна людина обирає свій шлях у соціумі, користується доступним для неї соціальним ліфтом для досягнення власної самореалізації та акме.

Для оцінки життєвого шляху особистості пропонують найбільш природний подійно-біографічний підхід (Є. Головаха, О. Кронік, Л. Сохань), оскільки в цьому разі потрібно не тільки розширення культурно-історичного і соціально-психологічного контекстів існування особистості, але й вихід за межі звичної наукової парадигми, яка не допускає зацікавленого ставлення дослідника до нормативної реальності.

Розгортання власного «я» назовні змінює зовнішню діяльність, людина втрачає спокій і байдужість до оточення, викликає переструктуризацію власних значущих цінностей і мотивів, змушує до розгляду (а точніше – виокремлення різних позицій, з яких вона розглядає свій життєвий шлях. Фактично особистість опиняється у проблемній ситуації, виникає необхідність вдатися до порівняльної рефлексії, що якраз і надає можливість багатоаспектного розгляду проблеми, зафіксувати, зробити аналіз обставин, порівняти проєкцію своєї життєдіяльності, побачити проблему під різними кутами. Для особистості звернення до порівняльної рефлексії означає, що вона починає впізнавати себе в навколишньому світі в ролі конструктора власної особистісної позиції, розуміти свою діяльність, виходячи з того, що їй доводиться існувати не в одній життєвій площині, що знання, які в одній площині допомагають вирішити їй свої проблеми, в іншій площині не діють. Кожна площина має власний об’єкт діяльності, власний життєвий простір та належить йому, фактично прямі переходи з однієї площини в іншу не можливі або заперечуються, але тим часом, ці площини поєднуються єдиною логікою мисленнєвої діяльності та створюють єдине ціле. Проте усвідомлення власного самобуття ще може не призвести до розв’язання життєвих проблем, тому що продовження життєдіяльності потребує опредмечування, певної «об’єктності», – як засобу уявної побудови процесу діяльності, фактично осмисленого відтворення образу бажаного, спроєктованого майбутнього. Відтворення образу такого майбутнього викликає перед

особистістю провідника необхідність надавати «імена» речам та подіям, що можуть мати місце у майбутньому. Якщо розглядати цю дію з методологічної точки зору, то це є операція категоризації, що становить собою сегрегацію та найменування особистістю протиріч і невирішених проблем життєдіяльності. Вона формує індивіда, здатного дати назву поняттям на основі розгляду і співвіднесення особистісного ідеального і практичного досвіду, в процессі набуття осмислюється особистісне знання в життєдіяльності. Ця робота в понятєвому просторі з конкретизованими та однозначними поняттями є мисленням на особистісному рівні без залучення будь-яких теоретичних джерел. Народжується ідея та можливість її об'єктивації з подальшою колективною роботою над нею та як підсумок – втілення її у життя. У цьому разі стає найбільш продуктивним процес комунікації як середовище обміну розумовими засобами, що передбачає позиції з різними фокусами змістоутворення та залучення досвіду інших. Це дуже важливо тому, що починає проявляти себе суб'єктивна реальність особистості («внутрішній світ», «індивідуальність», «самість», сингулярність», «феноменальність» тощо), здатність усвідомлювати самого себе та здатність до усвідомленого перетворення предметного світу. Саме вихід особистісності в цю позицію стає ключем у пошуку підстав власного розвитку, дає змогу розробляти мисленнєві засоби для організації та здійснення проєктування, оцінки його результатів, забезпечення умов їх здійснення. В цій позиції можливо визначати ступінь виконання замислу проєкту, знаходити помилки та розриви в проєктній діяльності. Особистість починає опановувати рефлексивними формами роботи та застосовувати критичну рефлексію. У методологічному плані це є здатність до виходу в рефлексивну позицію, вихід за обмежену, фіксовану систему та початок створення нових засобів діяльності, які раніше фактично не існували.

Особистість не може розвиватись, не створюючи як свою історію, так і історію свого часу. Хоча вирішальними для розгортання життєвого шляху виявляються життєва подія і конкретний учинок, проте наявність життєвого проєкту, здатність людини не тільки до певною мірою вибору зовнішніх умов, а

також і до їх формування у певних межах, не можуть не вплинути на її здатність до вибору і формування життєвих подій і тим більше вчинків [153].

Виходимо з того, що основна відмінність є у здатності провідника генерувати нові ідеї, опрацьовувати їх та надавати засоби їх здійснення, яких до цього не існувало.

Провідник працює у «власному» середовищі, яке не має обмежень, має найвищий ступінь свободи. Усі його схеми створюються за допомогою мисленєдіяльності. Можна акцентувати на тому, що провідник – це носій глобального мислення, що є фактично мегамисленням, тим часом як лідер – це носій стратегічної та тактичної ідеї, його дії більш конкретизовані та адаптовані до ситуації, що склалася в середовищі, в якому він існує. Лідер – це носій, прихильник та дослідник напрямку або ідеї, він може модернізувати її, розвинути, але він діє в межах визначеної ідеї.

Провідник перебуває поза реальною ситуацією, він може бути адаптований до суспільства тільки за зовнішніми ознаками, але за внутрішніми ознаками він не сприймає теперішній стан речей, він прагне змінити його, тому на деякий час, провідник самостійно віддаляється від спільноти, у якій він існує. За певних умов це сприймається як ознаки маргіналізації, але така думка хибна, тому що в цей момент провідник виходить в «рефлексивну позицію», фактично стає над життям професійної спільноти та бачить об’єкт власного дослідження як цілісність.

Він здатен бачити, як діють ті чи інші умови, впливи не на окремі частини об’єкту дослідження, а на ввесь об’єкт дослідження, як він трансформується або деструктуризується під їх дією.

Тим часом лідер діє в межах визначеної ідеї, він може теж вийти в «рефлексивну позицію», але цілісність його бачення буде обмежено системою у якій він існує, або ідеєю, якої він дотримується. Лідер у «рефлексивній позиції» бачить внутрішні зв’язки та закономірності системи, знає, що необхідно скоригувати, щоб досягти успіху, але він не завжди бачить, як відбувається рух

об’єкта взагалі, його здатність до трансформації лежить в межах ресурсів самої системи.

Лідер не може «маргіналізуватися» та обмежити зв’язки з суспільством, професійною спільнотою, тому що тоді він автоматично перестає бути лідером та випадає з системи, така здатність «фейкової маргіналізації» притаманна тільки провідникам.

Можна стверджувати, що «провідник» – це генератор ідей, а лідер – це прихильник, послідовник, носій ідеї, що впроваджує їх в життя.

Ми дослідили особистісні якості «провідника» та «лідера» і визначили найбільш виразні відмінності.

Порівняльна таблиця особистісних якостей лідера та провідника освіти

Лідер	**Провідник**
Здатність бути організатором спільної діяльності: – лідер формулює мету, що хвилює більшість членів колективу, бере на себе відповідальність за створення обов’язково основних, визначальних умов для її досягнення; – є представником колективу у взаєминах з вищим керівництвом;	Носій власних відрефлексованих ідей, які народилися в процесі інтеріоризації критичних ідей спільноти, що спрямовані на трансформацію, зміну її принципів або окремих її систем.
Здатність усвідомлювати спільні потреби й проблеми колективу та брати на себе ту частку роботи із задоволення цих потреб й вирішення проблем, яку інші члени колективу взяти на себе не можуть: – лідер знає, у чому полягають інтереси людей, з якими він працює, і готовий їх відстоювати;	Здатність до усвідомлення потреб суспільства: – брати на себе визначення шляхів його трансформації; – виявляти високу здатність до відчуття настроїв та прагнень суспільства взагалі або окремих великих галузей його існування.

– прояв чуйності, проникливість і довіра до людей: знаходить час, щоб вислухати, і вміє слухати; легко спілкується на будь-яку приватну тему, зберігає таємниці інших; – здатний зрозуміти проблеми інших; відчуває, кому він потрібен; готовий заступитися за іншого, якщо з ним поводяться несправедливо; здатний розуміти те, про що люди воліють мовчати; – здатний до співпереживання (емпатії); – він є виразником спільних для членів колективу позицій; – лідер упевнений, що проблеми, які постають перед людьми, можна розв'язати, своїм оптимізмом він підтримує в людях віру у власні сили.	Упевненість, що реалізація його фдеї змінить справи спільности в кращий бік.
Наявність спеціальних знань, які дозволяють використати сучасні технічні засоби обробки й аналізу інформації; – вміння застосовувати глибокі знання основ наукового управління у процесі прийняття та реалізації управлінських рішень; – володіння високими моральними якостями, професіоналізмом, знаннями, високим рівнем культури.	Здатність до чіткої оцінки та вираження емоцій. Здатність розуміти власні емоції та емоції інших, пов'язані із внутрішніми та зовнішніми подіями в суспільстві.
Здатність об'єднувати навколо себе талановитих, обдарованих однодумців: – планування спільної роботи з урахуванням інтересів і можливостей кожного члена колективу; – лідер здатний заохочувати людей до діяльності, не віддаючи прямих розпоряджень і команд; він вищою мірою наділений «почуттям ліктя», уміє переконувати, підтримувати;	Здатність досягати емоційного резонансу, надихати людей, майбутніми перспектива, або напрямків руху: здатність пов'язувати бажання людей з цілями суспільства; Здатність знаходити нові можливості, а відчаю та безпорадності протиставляти надію.

– має неформальний авторитет (йому підкорялися б, за ним би йшли, навіть якби він не мав ніякої керівної посади).	

Крім цього, можливо знайти відмінності між поняттями «провідництво» і «лідерство» за функціональними ознаками їх виникнення.

Провідництво	**Лідерство**
Виникає в умовах суспільства, в езультаті внутрішньої роботи особистості.	Виникає стихійно в умовах мікросередовища, яким є мала група.
Виникає як результат незадоволення наявними цінностями в суспільстві, професійній спільноті, тривалий час напрацьовується з допомогою миследіяльності, тривалий час не об'єктивується.	Виникає як результат своєрідного психологічного обміну цінностями між учасниками взаємодії.
Процес резонансного впливу на окремих людей, з наступною об'єктивацією їх на суспільство.	Процес психологічного впливу однієї людини на інших під час іхньої спільної життєдіяльності.
Залежить від особистої спрямованості та відрефлексованих цінностей.	Залежить від настрою групи.
Не має системи санкцій.	Не має системи санкцій.
Процес впливу спрямовано на зміну існуючої системи.	Процес управління спрямований на ухвалення рішень, що стосуються групи.
Діяльність провідника впливає на діяльність суспільства загалом.	Припускає діяльність лідера лише в організації, де він є лідером.

Звернення до енциклопедичних словників дає змогу стверджувати, що походження терміну пов'язане зі словом «провідник» – людина, яка супроводжує та вказує шлях. Отже, «провідництво», ґрунтуючись на законах семіотики, логіки та власне психології можна визначити особливим психологічним феноменом, що означає здатність особистості до проєктування шляхів розвитку сучасного світу (у всіх його аспектах і галузях), знання та людини (на всіх рівнях її функціонування), а також до ажитації (потреба в русі), залучення, мотивування

інших до активних дій задля досягнення вищих рівнів розвитку культури, суспільства, людства.

Передусім зазначимо, що педагог (керівник)-провідник за своїми психологічними характеристиками є методологом, Учителем, наставником, взірцем утвердження та реалізації вищих цінностей людства, Універсумом (за В. Слободчиковим) [246].

Відтак, виходячи із класичної психологічної структури особистості та діяльності визначаємо: **провідник в освіті – це людина, яка характеризується: найвищим рівнем розвитку інтелектуальної, мисленнєвої діяльності; найвищим рівнем розвитку моральної свідомості і відповідальності; найвищим рівнем розвитку саморегуляції та комунікативних якостей.**

Дослідження наукового досвіду особливостей мисленнєвої діяльності дає змогу стверджувати про те, що існує декілька типів миследіяльності дорослої людини, які визначають особливості її життя й передбачають домінування певного рівня мисленнєвих процесів.

1) Предметно орієнтоване мислення спрямоване на вирішення людиною певної проблемної життєвої (професійної) ситуації й характеризується ознаками практичного мислення: конкретністю, певною автоматичністю, специфічним характером узагальнень, адекватних ситуації дій, оперативністю, швидкістю актуалізації необхідної системи знань для вирішення незапланованих ситуацій (однак ці знання, як правило, дуже поверхові), орієнтацією на наявну схему (фрейми за М. Мінським). Воно відбувається за типовою, традиційною схемою, його перебіг легко передбачається, прогнозується, а відтак, – на нього досить легко впливати ззовні.

2) Діяльнісно-орієнтоване мислення впорівнянні з першим втрачає конкретність і швидкість актуалізації знань і стає більш ґрунтовним, осмисленим, втрачає особистісну, емоційну модерацію, стає більш раціональним. Предметом діяльнісно-орієнтованого рівня мислення людини є вже не сама проблемна ситуація, а власна діяльність, актуалізована в цей час.

3) Методологічне мислення – найвищий рівень розвитку мисленнєвої діяльності людини, що не є втратою ознак ситуативності та просторово-часових меж, набуває значної вербалізованої (внутрішнього діалогу), системності, відкритості, нешаблонності, гнучкості та критичності. Воно відбувається за певними нормами завдяки їх комбінуванню, а потім – виходу з цих норм та конструюванню нових. Методологічне мислення означає «рефлексивний вихід» людини з предметно орієнтованої та діяльнісно-орієнтованої миследіяльності у світ ідеальних об'єктів – мисленнєвих. Саме воно є метамисленням, тобто таким, що забезпечує функціонування таких метакогнітивних процесів, як цілеутворення, антиципація, прийняття рішення, прогнозування, програмування, розуміння.

Як зауважував видатний філософ і методолог Г. Щедровицький, методологічне мислення є новим, принципово іншим типом організації мислення, ніж наукове; воно надбудовується над науковим і поглинає або включає його. Методологічне мислення за Г. Щедровицьким – це нова, вища форма організації мислення. Воно виходить за той або інший стиль мислення, вимагає вільно змінювати програми дій і думок, працювати як у критичній, так і в конструктивній модальності. Його основними характеристиками є: відсутність єдиного розуміння, доповіді та єдиної теми – є зразу ж багато тем і доповідей; немає різниці між твердженням і запитанням, між формулюванням знання та проблематизацією; є визначальна роль мети; немає визнаних всіма норми, зокрема і логічних [246].

Спрямованість миследіяльності провідника освіти відбувається за такою схемою декомпозиції: проблематизація, самовизначення, ситуаційний аналіз, цілепокладання, аналіз ситуації, переклад проблем в завдання, вирішення завдання.

Найважливішою ознакою методологічного мислення людини є те, що його результатом є створення власних когнітивних схем, проєкту власної миследіяльності. Методологічне мислення – це свого роду «нормувальник», завдяки йому людина створює нові зразки поведінки, діяльності, мислення, ідеї.

Говорячи про ідею, не варто уявляти собі щось далеке і потустороннє. Ідея, навпаки, є всезагально присутньою тут, і вона перебуває також у кожній свідомості, хоча б у спотвореному і послабленому вигляді [178].

Методологічне мислення людини не є протилежним інтуїтивному, оскільки за своєю суттю інтуїція є результатом довготривалого мисленнєвого пошуку, внаслідок якого людина нібито порушує звичайний перебіг його етапів: від проблематизації, формулювання завдань до висування гіпотез, їх перевірки та формулювання судження. Провідник – це людина, мислення якої, з цієї позиції, є інтуїтивним, і це є вищим рівнем його раціональності, усвідомленості.

Г. Щедровицький запровадив концепт «модель-конфігуратор». Конфігуратор – це основа дослідницької програми, «пристрій» синтезу теоретичних схем для їх системного представлення як одного цілого. Суть конфігуратора складає не набір елементів певного знання, а спосіб, схема їх з'єднання.

Конфігурація – (лат. configuratio взаємне розташування) особливий логіко-методологічний прийом, розумова техніка синтезу різно предметних знань, різних уявлень про один і той же об'єкт. Конфігурування – здатність створювати знання, відповідні зображенню (моделі). При аналізі системи наукового предмета виділяють два елементи: онтологія і моделі. Із зображення (моделі-конфігуратора) виводяться у наявні знання про об'єкт, і воно (зображення) або служить їх підставою, або ж примушує їх перебудовувати, оскільки саме на його основі будується нове синтетичне знання, яке потім використовується в практичній роботі з реальністю, оскільки це зображення є моделлю об'єкта. Конфігурація є спосібом захоплення, підпорядкування та асиміляції різних наочних галузей у своєрідну полі-предметну імперію; імперію, в якій структурна модель, побудована методологом, є ніби столицею, Римом, що розширює свої межі в ім'я Ідеї [246].

Рус. 4 Модель-конфігуратор «Діяльність провідника в освіті»

Методологічне мислення передбачає функціонування миследіяльності людини в надсистемній площині, вихід за межі наявних норм і конструювання нових, створення нового проєкту (нової практики) діяльності за результатами переосмислення і подолання практики. Це передбачає порушення домінувальних у системі освіти та професійному співтоваристві принципів, норм і, відповідно, призводить до соціальної, професійної дезадаптації. Саме така людина стає провідником, оскільки проєктує не тільки власне життя, але й розвиток освітнього ландшафту та процесів у ньому. Вона виходить за межі правил, стає «над системою», дивиться у майбутнє, аналізуючи різні варіанти подальшого розвитку системи в часі й просторі. Цю здатність можна порівняти з таким психологічним феноменом, як мудрість, здатність людини осмислити життя у великому контексті та розпізнати те, що в ній істинно значуще [180]. Провідник за своєю суттю є людиною, яка має «погляд з мосту» (за Д. Левінсон), розуміє тимчасовість подій та здатна спроєктувати новий, вищий смисл буття.

Саме системність і критичність мислення провідника слугують головними механізмами подолання так званого «вівсяного» ефекту – твердого переконання

людей у тому, що в майбутньому ніколи не відбудеться істотних змін у системі освіти, а можливий її прогрес – це поліпшення того, що вже є [190, с 39–43].

Саме системність і критичність мислення детермінують «сміливість» людини-провідника в її прогнозуванні та проєктуванні перетворювальної діяльності.

Відтак, можемо стверджувати, що провідництво як психологічний феномен характеризується особливим типом мисленнєвої діяльності людини – методологічним, що дає змогу мислити понадсистемно, нестандартно, «вийти» за наявніі межі знань, поглядів, принципів та норм і спроєктувати нові. Проте ця здатність призводить до соціальної дезадаптованості, самотності, «неформатності», нерозуміння іншими, а відтак, – у певному смислі – до ненормальності (адже норма – це усереднене, типове, у порівнянні з нетиповим, таким що відхиляється, незвичним).

Проте означені характеристики мисленнєвої діяльності людини є не достатніми для провідництва. Без найвищого рівня розвиненості моральної свідомості людина з методологічним мисленням стає, як правило, «чорним генієм», діяльність якої спрямована на руйнування, знищення.

Провідництво забезпечується мораллю індивідуальних принципів сумління, яка характеризується прийняттям, утвердженням вищих загальнолюдських цінностей. Провідник є людиною, яка досягла рівня Універсуму (за В. Слободчиковим) – вищого ступеня духовного розвитку, що виявляється у повному осмисленні власного буття, в усвідомленні власної причетності до Світу, відповідальності за нього, активних діях на благо Людства, Природи, Всесвіту. Жертовність, подвижництво – суть форми прояву людини як універсуму [196]. Провідник є людиною, яка гармонійно функціонує в єдності тілесного, психічного, психологічного та духовного, досягає життєвої мудрості, усвідомлює смисл свого існування в супроводі інших.

Для провідника в освіті вибір перестає бути життєво значущою проблемою, оскільки він раз і назавжди обрав свій життєвий шлях, знайшов себе, свою головну спрямованість, виявив джерело осмисленості буття та певну життєву

істину і тим самим зумовив усі майбутні вибори. Проте знаходження смислу не є головною характеристикою провідництва – провідник не тільки знаходить смисл, але й діє в умовах його протистояння світу. І такі дії, реалізація знайденого смислу та його утвердження можливі тільки при досягненні особливого внутрішнього стану – готовності жертвувати будь-яким зі своїх мотивів заради вищої цінності. Граничною точкою цього є стан безумовної готовності до самопожертвування, абсолютного очищеного від будь-яких егоїстичних мотивів, стан повного самозабуття. Цей стан «зсередини прориває ситуацію неможливості, оскільки в ньому знаходять смисл «безрозсудні», а насправді – єдині осмислені в цій ситуації дії, створюється психологічна можливість для подвигу [28].

У процесі дослідження нам важко було впоратися зі складним завданням – упровадити ідею давнини (ідею, яка тривалий час існувала як національна, соборна, така, що була не прийнятною для імперії, тож створювалася у вигнанні та криївках) у «теорію провідництва» та скорелювати її з іншими сучасними концепціями. Ми досліджували методологічну ідею «проводу» в її українському етнічному сенсі, не відступаючи від методу дискурс-аналізу, щоб врахувати напрацьований досвід методологування. Поділяємо думку ізраїльсько-американського психолога Д. Канемана, що ілюзія того, що минуле може бути зрозумілим, породжує ілюзію прогнозованості та керованості майбутнього [85].

Відомий лауреат Нобелівської премії І. Пригожин зазначав, що майбутнє не є складовою у минулого. Незворотний орієнтований час може виникати лише тому, що майбутнього не має в сучасному» [169].

Д. Донцов писав, що відкидаючи ясну власну ідею національну, відкидаючи – як засіб – збройну за неї боротьбу, ції сорти політиків відкидають і потребу створення окремої – сильної духом, думкою і характером – батави людей-провідників, яка б ту ідею здійснити намагалась [62].

Тож ми спробували здійснити дослідження трансформації ідеї провідництва в «теорію» як факт та нерозв’язану наразі методологічну проблему.

Людство впродовж всієї історії свого існування результати пізнання та досвіду формулювали в ідеях та теоріях. Як писали А. Ейнштейн і Л. Інфельд, «Всі наявні ідеї в науці народилися в драматичному конфлікті між реальністю і нашими способами її зрозуміти» [249].

І. Кант під ідеєю розумів таке поняття, для якого в почуттях не може адекватний предмет Назвати ідею – це сказати дуже багато щодо об'єкта, але власне через те дуже мало щодо суб'єкта, бо ідея, бувши поняттям якогось максимуму, ніколи не може бути in concreto дана конгруентно [89].

Ідея, на думку П. Друкера, – це нова комбінація старих елементів. Якщо ідея поєднує в собі старі елементи, то в такому разі найліпші творці ідей – це люди, захоплені новими комбінаціями [66]. Нова ідея (провідництво) – не просто зміна уявлень про об'єкт дослідження, це – якісний стрибок думки за межі сприйнятих почуттями даних і, здавалося б, перевірених рішень. Нові ідеї можуть виникати під впливом парадоксальних ситуацій, коли виявляється незначний, неочікуваний результат, який надто розходиться із загальноприйнятими положеннями науки – парадигмами [52].

Сформовані ідеї втілюються в теоретичну систему – ідеалізацію, яку в процесі теоретичного мислення створює суб'єкт пізнання. Це – вистраждана абстрагована мисленнєва модель.Теоретична модель є не що інше, як система, що саморозвивається і дозволяє людині надалі справлятися з нетиповими завданнями [114].

Філософ В. Налімов пише, що хочеться запропонувати модель, яка володіє більшою роз'яснювальною силою. Ми вже втомились від локальних моделей, що тяжіють над сучасним науковим світоглядом. Хочеться вирватись на простір і з якихось єдиних позицій побачити те, що нам дано бачити. Побачити хочеться передусім людину в її зануренні в цей Світ – знайти її внутрішню причетність до смислів цього Світу, даним нам у процесі їх творчого саморозвитку» [147].

Метод пояснення управлінських явищ у науці один: побудова теорії. С. Сисоєва та Т. Кристопчук декларують, що побудова кожної наукової теорії передбачає чітке визначення її методологічних атрибутів, зокрема власного

об’єкта і предмета дослідження. Тож ідея провідництва потребує глибокого та всебічного методологічного опрацювання [193].

Вітчизняний психолог А. Фурман у праці «Ідея професійного методологування» відносить методологів до «хірургів» соціальних проблем. Він вважає, що відкриття нових методологем і впровадження нових методів завжди пов’язане з ускладненням управлінських систем, що дає змогу зробити те, чого донині не можна було досягти – здійснювати контроль і керівництво будь-якого процесу за великою кількістю параметрів. Потім це стає взірцем і в конкурентній боротьбі швидко розповсюджується, тому що робота старими методами та орієнтаціями в контексті визнаних парадигм програє й унеможливлює ефективне вирішення конкретних професійних завдань.

Методолог-професіонал мислить, рефлексує, організовує дослідження в різних ситуаціях конкретно-історичного вітакультурного простору [65, с. 57–64].

Методолог О. Зінченко назвав методологію мистецтвом інтелектуальної боротьби, у процесі якої здійснюється «виготовлення думки». Думки ж є квінтесенцією мислення. Управлінська діяльність будується на принципах і схемах системного мислення [176].

Філософ Р. Декарт говорив, що «мислення – це здатність встановлювати порядок в хаосі, який нас оточує; продукт організованої та самовідтворювальної діяльності» [54].

Залежно від того, яку методологію управлінської науки ми приймаємо, говорить англійський філософ І. Лакатос, рух науки відміряється або відкриттям неспростовних фактів і їх індуктивними узагальненнями, або винаходом усе простіших систем, або висуненням теорій і їх спростуванням у вирішальних експериментах, або конкуренцією і витісненням наукових програм [120].

Методолог Г. Копилов аргументовано доводить, що наука розвивається «від відкриття до відкриття» і не «від дослідницької програми до іншої програми», а від однієї схеми організації пізнання до нової. Тому не будь-які наукові революції забезпечують конструктивний розвій науки, а лише методологічні, коли «будь-якому новому онтологічному уявленню про природні процеси і

сутності повинно передувати введення нової схеми організації мислення і пізнавальної діяльності …» [105, с. 46–57].

К. Комптон – президент Американської асоціації з розвитку науки пише: «Історія науки має безліч прикладів, коли нова концепція або відкриття сприяють просуванню до широких дослідницьких галузей, про існування яких до цього часу й не підозрювали…» [71].

П. Друкер зазначає, що будь-яка практична діяльність ґрунтується на теорії, навіть якщо провідники цієї діяльності не підозрюють про це [66].

Логіка дослідження змушує нас звернутися до методологічних роздумів О. Богданова (Малиновського) щодо побудови теорії управління в праці«Тектологія. Загальна організаційна наука». Науковиць пише, що будь- який продукт «духовної творчості» – наукова теорія, поетичний твір, система правових або моральних норм – має свою архітектуру, являє розчленовану сукупність частин, що виконують різні функції, взаємно доповнюючи один одного. При цьому будь-яке завдання практики та теорії зводиться до тектологічного питання: про спосіб найбільш доцільно організувати деяку сукупність елементів – реальних або ідеальних. Відсутність логічного порядку в розподілі матеріалу майбутньої теорії обумовлюється насамперед самим способом накопичення досвіду. Воно відбувається стихійно, без певного зв’язку й послідовності; новий зміст додається то в одній, то в іншій галузі [23].

Ю. Бех та А. Фурман висловлюють думку, що філософська основа процесу формування загальної теорії управління має свої методологічні рівні.

Перший рівень – змістовні передумови (світоглядні основи наукового мислення, філософська «картина світу»), а також формальні, що належать до загальних форм наукового мислення, його історично певного категоріального ладу.

Другий рівень методології – рівень загальнонаукових принципів і форм дослідження.

Третій рівень методології утворюють методика й техніка дослідження. Саме на цьому рівні накопичуються окремі ідеї, на основі яких можна було б створити спочатку парадигму, а згодом – концепцію і, зрештою, загальну теорію управління технічними, біологічними та соціальними системами [226].

За А. Ейнштейном, існує два способи обґрунтування об'єктивного характеру наукової теорії управління:

– зовнішнє виправдання наукової теорії – вимога її практичної корисності, зокрема можливості її емпіричного застосування. Це – прагматична оцінка її цінності та одночасно своєрідне обмеження абсолютної свободи розуму;

– внутрішнє виправдання наукової теорії – здатність бути засобом внутрішнього вдосконалення, логічної гармонізації і зростання теоретичного світу, ефективного розв'язання теоретичних проблем і визначення нових [249].

Інституювання концепції провідництва пов'язане з розв'язанням проблем диспозиту соціальних практик та їх результативності в освіті. Соціальний інтерес системи управління освітою формалізується як її вимоги до свого цілого, тому саме соціальний організм освіти України може бути диспозитивом (система стратегічних орієнтирів цілепокладання, імпліцитно заданих і характерних для того або іншого фрагменту соціуму).

Розуміння ідеї та місії провідництва, на нашу думку, формує динамічні смисли перетворювальної та випереджальної діяльності суб'єктів освіти. Це і є основний результат методологування.

Як відомо, наукові парадигми та концепції вибудовуються через історичні наукові ландшафти, світ невербальних образів (символів, знаків, кодів, переживань, почуттів), які завжди були, є і будуть прийнятними й зрозумілими для всієї професійної освітянської спільноти. Отже, існує універсальна психологічна матриця, що містить загальнолюдські архетипи та їх структури – психофрактали. Фракталізація цієї матриці відбувається під час втілення її елементів у всі «моменти збірки» особистості провідника (термін І. Пригожина) [169].

Д. Занд пише, що більшість теорій застосовна лише для вирішення вузького кола практичних проблем, пояснюючи тільки певну частину реальності. Як тільки ви виходите за ці вузькі рамки, теорія або не працює, або може дати хибні результати [233, с. 82–91].

Американський психолог С. Гроф відстоює думку, згідно з якою одне з базових правил сучасної філософії проголошує, що теорію ніколи не треба плутати з дійсністю, яку вона описує. Завжди існує більш ніж один спосіб тлумачення отриманих даних [52].

У методологічних пошуках підґрунтя провідництва вважаємо доцільним скористатися ресурсами концепту «хронотоп». Івент–діяльність провідника може бути доцільною лише за певних умов, визначених часом, епохою та системою координат (місцем провідницької події).

Особистість, що претендує на роль чи місце провідника, і суспільство мають специфічні механізми, засоби опосередкування своєї взаємодії. Дослідниця О. Берженарь має на увазі наявність таких феноменів, як хронотоп у структурі особистості та habitus на стороні суспільства [17, с. 112–121].

За функціями habitus (традиція, звичка, Г. Гегель – «туманне уявлення про весь вигляд») визначається професором В. Воловиком як відносно стійкі, загальноприйнятні форми, що повторюються, засоби, прийоми, методи діяльності, які історично склалися в рамках конкретної соціальної спільноти [42].

Феномен хронотопу полягає в тому, що він поєднує в собі феноменологічні, антропологічні обмеження конкретної особистості провідника з безмежністю часу і простору, тобто з вічністю і нескінченністю природи людської діяльності [117].

Концепція провідництва є методологічним регулятором управлінської науки та інноваційної практики в царині освіти України.

Основна ідея соціогенезу полягає в тому, що ми маємо справу не з абстрактною людиною, а з людиною певного етносу, країни і епохи, що взаємодіє в соціокультурному контексті з людьми. Феномен провідництва є результатом соціогенезу українського етносу, він зароджувався як соціальний

код взаєморозуміння. Тож маємо право говорити про унікальну управлінську ідею [27].

В. Стьопін зазначає, що разом з генетичним кодом, який закріплює і передає від покоління до покоління біологічні програми, у людини існує ще одна кодувальна система – соціокод, надбіологічні програми, які регулюють соціальне життя, що передаються від людини до людини, від покоління до покоління [231, с. 16–25].

Феномен провідництва – одна з нерозкритих проблем сучасного соціального управління. У дослідженнях феномену провідництва поки що немає «остаточного діагнозу», який дозволив би коротко підсумувати та узагальнити досягнення. До кінця XIX – початку XXI століть основні підходи до проблеми теорії провідництва мали описовий фрагментарний характер. Аналіз став надбанням XXI століття. Різні теорії здійснювали спроби пояснити природу провідництва і виявити фактори, що впливають на цей феномен. В узагальненому вигляді можна виділити кілька груп подібних теорій. Аналіз «теорій провідництва» викликає неоднозначні думки.

Австрійський дослідник В. Дресслер зазначає, що при дослідженні феноменології явища чи процесу – головне уявити об’єкт як феномен (духовний, метафізичний, соціально-культурний, психологічний або якийсь інший), що володіє деяким іманентним змістом, розкриття якого і видається досліднику головним завданням [65, с. 57–64].

Ми обрали для дослідження феномену провідництва процедури методологування його основних функцій.

З онтологічної точки зору поняття «функція» вимагає доповнення локалізувальні і темпоралізувального характеру, а саме, – поняттям людського досвіду. Поняття досвіду настільки ж важливе для функціоналізму, як і поняття функції. Функція – це характеристика формальна, а досвід – змістовна. Усе, що визначається людиною як світ, є складовою його досвіду. Як писав датський філософ С. К’єркегор, «Жити потрібно, дивлячись вперед, але зрозуміти життя можна тільки озирнувшись назад» [235].

Функція – це основне методологічне поняття, спосіб представлення об’єкта, характер і форма його буття [125, с. 243–254].

Поняття «функція», на думку польського філософа В. Татаркевич, має два значення: у першому позначає те ж саме, що і дія, а в іншому – завдання, яке виконує цю дію.

Кант у вираженні функції має на увазі не стільки саму дію, як характеристику цієї дії, а саме єдність, яка в ньому проявляється» [89].

П. Феєрабенд вважає, що в науці (і пізнанні загалом) ми маємо справу з «концептуальними можливостями», а не з фактами чи результатами спостереження. У зв’язку з цим він наголошує: «Значення наших слів є функцією контексту, в якому вони з’являються» [261, с. 247–252].

Поняттття «функція» запроваджено до наукового обігу німецьким філософом, математиком та фізиком Г. В. Лейбніцем. Функція – (лат. Functio – виконання) обов’язок, коло діяльності. «Функція – це існування, про яке ми мислимо в дії» [223].

Функціональний підхід управління освітньою установою являє собою сукупність безперервних взаємопов'язаних видів діяльності (дій та операцій).

Функції менеджменту – це відносно відособлені напрямки управлінської діяльності, що дозволяють здійснювати певний вплив на управлінський об'єкт в цілях досягнення поставленого завдання.

Функції управління – це основні напрямки управлінської діяльності.

Фундатор наукового менеджменту А. Файоль виділяв планування, організацію, розпорядництво, координування та контроль як функції менеджменту. М. Мескон, М. Альберт і Ф. Хедоурі запропонували розглядати 4 функції: планування, організацію, мотивацію та контроль.

Ідея проводу в Україні найбільш продуктивно опрацьовувалася вітчизняними філософами на початку ХХ ст. Наразі це збігається з часом зародження основ наукового менеджменту в США. Теоретично ці два соціальні «бренди» існували, «знаючи» один про одного.

У нашому дослідженні ми приймаємо функції менеджменту як глобальну наукову аксіому в галузі соціального управління. Їх правдивість вивірена часом. Це – планування, організація, мотивація і контроль. Немає потреби «винаходити велосипед», навіть виходячи з унікальності та автохтонності категорії «проводу». Провід завжди розглядався як вид успішного соціального управління на етнічних, національних засадах.

Дослідження першоджерел «проводу» надає можливість визначення великої автентичності методології проводу і функцій наукового менеджменту. Розглянемо їх компаративістські характеристики на прикладі функції наукового менеджменту – «організованість».

Ф. Тейлор був абсолютно переконаний, що, якщо багато що може і повинно бути зроблено для розуміння важливості реалізації максимальної продуктивності кожної людини та кожної машини , то остаточне розв’язання великої проблеми може бути досягнуто тільки шляхом застосування методів сучасної наукової організації управління. О. Богданов створив загальну організаційну науку «Тектологію». Він запровадив поняття «організаційний комплекс», яким позначив абстрактні стосовно природи існування форми соціальних систем.

Функція «організованість» є засадничою в провідницькій діяльності провідників.

Поділяємо думку Д. Орлика в праці «Ідея і чин України»: «Організованість є одною з підставових форм суспільного життя. Підставою сили й розвитку національно-суспільного життя є сильний провід, сильна особистість і організованість. Провідництво – це розподіл і організація праці відповідно до здатностей особистості щодо розвитку всіх сил нації.

Провідництво – це власним прикладом вести, краще організувати й кермувати національно-суспільним життям.

Організованість – це лад і порядок, справність і плановість діяння, точність і докладність.

Організованість базується на таких засадах: 1) на спільності духа, ідеї та праці, на духовному, а не механічному зв’язку людей; 2) інтегральності й

зрізничкованості; 3) ієрархії й гармонійної співпраці індивідуальностей; 4) ровідництва і повної співзвучності між провідником, помічним фаховим штабом і виконавцями; 5) спланованості й цілеспрямованості; 6) координації, концентрації, управління і розподілу праці; 7) продуктивності і економії сил, як найбільшої видатності праці та цільового життя сил; 8) раціональної організації праці та функціональності, щоби кожен був на своєму місці відповідно до своїх здібностей та спроможностей, щоби за якнайменших витрат сил осягнути максимум і усунути суперечності.

Функціональний метод раціональної організації праці Тейлора чи Форда акцентує передусім на зв'язку виконуваних функцій, не звертаючи уваги на вартість і духовну продуктивність людини, але суспільно-продуктивний метод організації дбає не лише про дієвість функції при розподілі праці, а й про піднесення духовної продуктивності людини; націоналістична організованість спирається на духовній і суспільній продуктивності, активності і вартості особистості; на глибоких психологічних властивостях, етичних основах і вартостях на: а) обов`язку праці й особистій відповідальності; б) дисципліні й почутті честі; в) якнайкращій виконності, самодіяльності й починовості.

Організація боротьби, праці чи влади – це передусім організація сили, життєвих енергій чину. Вона охоплює живих, дієвих людей з різними здібностями, з різними властивостями й характерами. Вона не є механізмом атомів чи автоматів. Правдива організація мусить бути динамічною і суспільно-продуктивною. Вона має розбуджувати, визволювати та скупчувати якнайбільшу кількість і якість енергій і сил живих людей до діяння і творчого розвитку. Засади й методи організації залежать від розвитку суспільного життя, від психічних властивостей людей, від культурно-цивілізаційного розвитку й панівних ідей.

Організованість є одною з підставових форм суспільного життя. Ціль його определює, провід означує і кермує, організованість оформлює, помножує сили, усправнює діяння і дає практичний синтез і план реалізації, праця та творчість оживляє та узмістовлює.), наявність ідеї, один провід, критичність (рефлексія),

дисципліна… впорядкування (одна нація, одна держава, один провід, одна національна ідея, одна світоглядна політична організація, один працюючий нарід) [58].

Інтерполюючий соціально-політичний зміст цього посилання на менеджерські функції провідника освіти, констатуємо їх актуальність та вичерпність характеристики ознак функції «організованість».

Функція «мотивація».

Ф.Тейлор, задля прояву ініціативи у робітниками, директор підприємства повинен їх зоохочувати. Це заохочення може бути таким: обіцянка швидкого підвищення кар'єри; вища оплата у вигляді премій чи боніфікація того чи іншого роду за хорошу і швидку роботу; зменшення робочого часу; поліпшення обставин та умов праці порівняно зі звичайними й т. д. А головне – це заохочення повинно супроводжуватися тією особистою повагою і дружнім спілкуванням з робітниками, яке відбувається тільки від щирого і глибокого інтересу до добробуту своїх підлеглих. Тільки шляхом надання спеціального приводу або мотиву такого роду підприємець може хоча б певною мірою сподіватися на реалізацію ініціативи у своїх робітників [213].

Діяльності професійних освітянських груп також має тенденцію до включення у функції провідництва, хоча й під іншим, ракурсом, таких елементів, як люди, процеси та системи. Наприклад:

1. Дослідники Мічіганського університету Даніїл Кац, Роберт Кан вважають основою провідництва «посилання впливу над і всередині механічної узгодженості в щоденних наказах усередині організації».

2. Увага зосереджується на спроможності провідника стимулювати своїх підлеглих працювати «на повну силу» [271].

Провідники, які мотивуються відносинами, намагаються налагодити добрі особисті взаємини з підлеглими. У нестабільних та непевних обставинах вони шукатимуть підтримки у своїх підлеглих. Коли провідники відчувають близьку підтримку з боку підлеглих та почуваються безпечно в робочій ситуації, вони поважатимуть їх та захоплюватимуться їхньою працею. Якщо виконання

завдань – головний чинник для здобуття поваги та похвали за свою роботу від керівництва, провідникам, які орієнтуються на відносини, доведеться зважити на завдання, навіть через обмеження близькості відносин з підлеглими.

У мотивації завданням провідник отримує задоволення від ефективного та чіткого досягнення цілей. У провокативних та непередбачуваних обставинах він передусім скеровує структуру та перехід подій так, щоб виконати завдання. Однак в іншій ситуації, коли обставини, в яких виконується завдання, перебувають під контролем, провідник, який орієнтується на завдання, почуватиметься вільно і радо прислуховуватиметься до думки підлеглих. «Одне слово, – пише Фідлер, – спочатку – робота, потім – задоволення, але, коли це можливо, робота із задоволенням» [262, с. 59–112].

У мотиваційній ієрархії існує два типи провідницького стилю, які демострують низку особистих пріоритетів та цінностей. У кожному випадку один з цих стилів домінує. Проте трапляється, що інший стиль стає провідним. «Виконуючи завдання, – на думку Фідлера, – в одних обставинах у взаєминах з іншими потрібно бути уважним і тактовним, в інших – жорстким. Найголовніше, що потрібно для успішної діяльності! – це підтримка і відданість групи» [262, с. 59–112].

Трансформаційне провідництво набуває форми провідництва як споруди. Головна увага зосереджується на підвищенні людського потенціалу, задоволенні вищих потреб та виявленні очікувань як провідника, так і його підлеглих для мотивації вищого рівня виконання.

Для прийняття рішень у межах організації є завжди доступні ресурси, поведінка людей мотивована, простежуємо чітку логіку у виборі найефективнішого, на думку провідника, рішення серед усіх можливих [234].

Отже, реально на практиці всі функції наукового менеджменту та проводу збігаються за своїм смисловим наповненням за принципом: «ніщо не виникає з нічого».

Набуття навичок правильного використання цих принципів допомагає стати ефективним керівником. Таких висновків вчені дійшли методом спроб і

помилок. Говорячи: «це лише теорія» або «в житті зовсім не так», розуміють, що не досконалі не принципи, а те, як їх застосовують.

Функції провідництва чітко окреслені в праці «Посібник зв'язкового». Уміти організувати й кермувати, передбачувати та планувати, координувати та провірювати, впроваджувати й заохочувати, вишколювати та належно трактувати людей, ними опікуватися, їх оцінувати й виховувати, і знати їх осяги і їх степенування. Ось суть провідництва і властива штука провідника (це функції).

1. Нова ідея. Бачення перспективи, цілі та доцільності.

2. Усвідомлена жертовність.

3. Відповідальність. Найважливіший обов'язок провідника – від себе вимагати більше, ніж від своїх людей. До себе бути суворішим, ніж до інших.

4. Авторитет та першість провідника.

5. Опанування ситуацією.

6. Адміністрування.

7. Опанування ресурсами.

8. Організаторські здібності.

9. Дисципліна та самодисципліна.

10. Влада [166].

Цей технологічний ресурс, спрямований на створення «теорії», не можна порівнювати з людським ресурсом фундаторів «проводу» і «провідництва». Фундатори – видатні постаті України, пам'яті про яких більшовизм витруював, створюючи людей зі стертою історичною пам'яттю – манкуртів. Так, на час проголошення державної незалежності України серед її населення (51, 9 млн. чол.) було понад 3 млн. членів КПРС та 3, 4 млн. членів ЛКСМУ, що становило майже 13 % від всього населення. Усі ці ідеологічні ставленики обіймали керівні посади та «формували» неприйнятність всього, що не схвалювалося в Москві. Зрозуміло, що ідея проводу була анафемою ще з часів правління Катерини ІІ.

А прийдешні покоління молодих українців… здобувають іноземні гранти та інші преференції, долучаючись до європейських та американських лідерських

програм. Не даремно філософ Дж. Сантаяна пророчив: «Хто не пам'ятає свого минулого, приречений пережити його знову» [24].

Виходячи з класичного уявлення про «теорію», яка передбачає певну логічну структуру понять, ми не ставимо за мету детально аналізувати представлені американськими дослідниками «теорії провідництва». Посилаємося лише на те, що до складу наукових теорій включаються такі компоненти, як «вихідні підстави» – фундаментальні поняття, принципи, закони, рівняння, аксіоми тощо.

Р. Декарт передбачав, що «для того, щоб ідея містила ту, а не іншу об'єктивну реальність, вона повинна, звичайно, мати це якусь причину» [54].

Це означає, що заявлені «теорії провідництва» (М. Генсон, Т. Серджіованні, М. Барлінгейм. Ф. Кумз, П. Тарстон) можна розглядати досить критично, оскільки роздуми авторів «теорій провідництва» побудовані на запозиченому понятєвому апараті та компільованих практиках з лідерства й менеджменту. До ідеї провідництва, у нашому розумінні, вони мають опосередковане відношення. Швидше за все їх можна віднести до технологічного інструментарію прикладного провідництва (управління первинними освітніми установами).

Зазначені автори використовують здобутки найдавнішох теорії «героїв» і «теорії рис». Теорії даної групи – з найдавніших. Так, стародавні єгиптяни приписували своєму імператору «божествені риси»: «владний вислів» на устах, «розуміння в серці», але «мова його – усипальниця справедливості». Гомерівська Іліада розкрила чотири необхідних якостей вождів: справедливість, мудрість, хитрість і доблесть. Переліки таких або схожих якостей є в різних культурах. Моделі поведінки провідників і «набори» особливих «рис» з часом не раз змінювалися. У XX столітті відомі представники «героїчної» теорії (Т. Карлайл, Є. Дженнінгс, Дж. Дауд і ін.) намагалися вивчати якості, «що передаються у спадщину» і «сприяють заманювання мас».

Прихильники «теорії рис» (Б. Мандевіл, В. Бінгем,С. Кілбурн та ін.) вважали, що провіднику властиві такі психологічні якості і властивості («риси»): «здібності» – розумові, вербальні тощо; «досягнення» – освіта і фізичний

розвиток; «відповідальність» – залежність, ініціатива, завзятість, бажання; «участь» – активність, кооперація; «статус» – соціально-економічний стан, популярність [176].

Дослідники американської цивілізації (Генсон Марк Е, Т. Серджіованні, М. Барлінгейм, Ф. Кумз, П. Тарстон) визначили три теорії провідництва.

«Теорія піраміди» ґрунтується на тому, що для дієвого функціонування освітньої установи чи системи призначають (визначається самостійно) одну людину, яка бере на себе відповідальність за всіх інших, визначає напрями розвитку, забезпечує контроль та нагляд.

«Теорія залізниці» вчить, що систему освіти можна вдосконалити шляхом стандартизації всіх процесів роботи. Замість того, щоб покладатися на прямий контроль та ієрархічну владу, що варто намагатися передбачати всі питанння і проблеми, які можуть коли-небудь виникнути.

«Теорія високого рівня успішності» заперечує ефективність ієрархії та докладних сценаріїв роботи. Основною політикою є децентралізація. Працівників уповноважують приймати рішення щодо вибору методів дій на свій розсуд. Школам дають можливість самостійно контролювати свою діяльність, ставлячи перед працівниками тільки цілі, а не правила та сценарії роботи [189].

Звісно, цих теорій замало для обґрунтування теорії провідництва.

Ми схиляємося до думки, що провідництво, за класифікацією, тяжіє до такого виду управління, як адміністрування. Теорія провідництва повинна мати свій понятєвий апарат. Ми не ставимо за мету запроваджувати складні, чужі нашій ментальності поняття «кон'югація», «інгресія», «егресія»…

Наприклад, в ідеї проводу є ключове поняття «вишкіл» (education; training) – ретельне навчання чого-небудь, прищеплення певних навичок, привчання до дисципліни…[198].

У документі «Провідництво» зазначається, що «провідництво – важка наука. Як і в кожному мистецтві, так і тут остаточної таємниці не можна навчати. Бо митцем треба народитися, і немає перепису ні «способу життя», ні навіть не

має якогось «правильника» для провідника. Але хоча провідником не можна нікого зробити, за те можна з'ясувати, на чому провідництво ґрунтується» [42].

Японський підприємець, прибічник теорії «Кайдзен» К. Мацусіта демонструє «широкий жест» і вживає вираз «менеджмент провідництва». Начебто нічого особливого. На нашу думку, це вже демонстрація несанкціонованої гри на «чужому полі». Прийняття такого підходу легітимізує встановлення методологічної супідрядності абсолютно самостійних понять [135].

Американський математик Дж. фон Нейман зазначав, що при досягненні певного ступеня складності будь-яка система стає описом самої себе [105, с. 46–57]. Це дуже корисна для нас підказка.

Доходимо висновку, що зарано феномен провідництва позначати статусом наукової теорії, позаякі необхідно ще дослідницькі зусилля та витримка. Необхідно створити ареал наукової освітянської спільноти, в свідомості якої ідея провідництва здобуде статус імперативності, пріоритетності (парадигми). Необхідна організаційна та координаційна підтримка вітчизняної, патріотично налаштованої академічної науки.

О. Богданов наводить думку: «Людина в своїй організаційній діяльності є тільки учнем і наслідувачем великого загального організатора – природи. Тому методи людські не можуть вийти за межі методів природи і є щодо них окремими випадками».

Неточність, невизначеність, багатозначність управління вважається його головним недоліком, і саме ця невизначеність провокує філософів на пошуки, що призводять до когнітивних глухих кутів і методологічних пасток [203, с. 97]. Відомо, що є феномен харизми, а теорії харизми немає.

Провідництво, провід з моменту їх запровадження як соціальних концептів визначалися рушійною ідеєю української незалежної держави. Це – «практична» соціальна ідея. «А практична ідея завжди є плідною і щодо дійсних актів украй необхідною», – писав філософ І. Кант [89].

Лауреат Нобелівської премії С. Поуел наводить свідчення місіонерів про реакцію китайських мудреців на описи європейської науки: «Мудреці вважають саму ідею науки абсурдною, оскільки, хоча володареві Піднебесної і дано встановлювати закони і вимагати їх виконання під загрозою покарання, виконувати закони і підкорятися їм дано лише тим, хто здатний ці закони «зрозуміти», а «дерево, вода і каміння» (читай: «провідництво», С. Лисакова.), про які тлумачать містифікатори-європейці, очевидно цією властивістю «розуміння» не володіють: їм не можна приписувати закони і від них не можна вимагати їх виконання» [207, с. 16–25].

Американський соціолог Д. Белл вказував, що «неважко викласти якусь химерну теорію, котра у своєму історичному обширі претендуватиме на оригінальність. Але коли така теорія, зрештою, зазнає перевірки дійсністю, вона – як, наприклад, теорія управлінської революції Дж. Бернгема тридцять років тому або концепція правлячої еліти Ч. Райта» [259].

Ми проти того, аби створювати «теорію-карикатуру». Слушною є думка академіка М. Шута: «Чого ж ми шукаємо за океаном? У них «менеджмент» – у нас «провід»! Провід, який ми не знаємо і, на жаль, не вчимо. А пора!».

Досить сильна в теоретичному відношенні ідея, на думку англійського філософа І. Лакатоса, завжди виявляється досить багатою для того, щоб її можна було захищати [121].

Корисними для нас стали дослідження С. Немченка про методологування освітніх ідей на засадах рефлексивної парадигми та О. Старокожко про поліпарадигмальність (полілог) управління освітою [280, с. 925–930].

Засновник парадигмальної ідеї Т. Кун поставив остаточну крапку в наших романтичних прагненнях щодо провідницької парадигми. Дослідження його наукової спадщини переконало нас, що тільки коли експеримент і пробна теорія відповідають один одному, виникає відкриття і теорія стає парадигмою. А основне: не всі теорії є парадигмальними [116]. У якій системі управління можна інституювати «провідництво»?

На початку ХХ ст. стрімко та агресивно розвивається основна управлінська ідеологія – науковий менеджмент. Упродовж всього століття США експортували найбільш прогресивні ідеї соціального управління та створювали наукові школи. «Американський» менеджмент поглинув багато не американських ідей. Так знаменитий німецький організаційний порядок (нім. Reihenfolge Organisatorische, Ordnung) назвали європейським менеджментом. Японська філософія кайзену (англ. Kaizen) була імплементована як японська школа менеджменту. Прихованою наукою управління з величезним теоретичним ресурсом залишається «Тектологія» О. Богданова, про яку заговорили лише тоді, коли було проголошено синергетичні принципи розвитку складних систем.

Теорія проводу хронологічно виникла раніше від менеджменту, але була обтяжена націоналістичними гаслами й не розвивалася через радянську партійно-комуністичну ідеологію. Величезний пласт етнічної української ідеї, збагачений вітчизняними філософами XIX–XX століть, набув статусу соціального табу.

Ідеї провідництва радянською ідеологічною пропагандою було присвоєно агресивні щодо гуманного суспільства якості. Одним з провокативних чинників були погляди теоретика українського націоналізму Миколи Сціборського, викладені в «Нарисі проєкту основних законів / конституції/ української держави» 1939 року. Передбачалося, що майбутня Україна «є суверенною, авторитарною, тоталітарною, професійно становою державою». І далі – «у виборі провідної ідеї кожної політики не вагаємося, нею є Величність, Потужність і Благо української нації».

Разом з тим, аналіз праць вітчизняних філософів (М. Грушевського, В. Винниченка, Д. Донцова, В. Липинського, М. Шлемкевича, Ю. Вассияна, Ю. Липи, Д. Мирона, Л. Силенка, І. Кураса, С. Благодєтєлєва-Вовк, С. Дацюка, С. Клепка, Є. Лебідь, А. Малика, Є. Сверстюка, М. Іванейко, М. Ткача та інших) свідчить про тлумачення проводу як державотворчого інструменту, здатного боронити саму ідею українського проводу. Д. Донцов писав, що безсилою є ідея, яка обмежується лише «альтруїзмом». Мало носити в серці ідеал. Коли його не

боронить запеклість фанатиків – цей ідеал перекреслить інша, чужа фанатична сила [62].

Ідеї вітчизняних філософів щодо здійснення проводу не здобули підтримки керівництвом Української Народної Республіки в 1917-1920 роках, що свідчить про повну відсутність агресії цієї інституції навіть під загрозою знищення національної незалежності. Тож про яку агресію йдеться?

Стосовно агресії щодо здійснення провідництва в освіті є декілька вимірів. Психологи стверджують, що межі агресії (агресивності) буває важко визначити. Для одних агресивністю видається те, що інші назвуть просто енергійністю. Для нас стало корисним дослідження фундаментальних праць американського психолога Л. Берковіца. Природно, що провідницька діяльність будь-якого формату та рівня передбачає експресію, ірраціональні джерела, бажання заволодіти розумом, серцями та вірою якомога більшої кількості прихильників. Як агресію Л. Берковіц розглядає прагнення до незалежності чи енергійне відстоювання власної думки. Настільки широке розуміння значення терміна може створювати серйозні проблеми для провідника! [18].

На думку англійського психолога Е. Сторра, агресія є не тільки навмисним прагненням заподіяти шкоду іншій людині, але «основою інтелектуальних досягнень, утвердження незалежності та навіть власної гідності, що дає людині можливість високо тримати голову, перебуваючи серед інших людей». Адже слова, які використовуються нами для опису інтелектуальної (провідницької) діяльності, - це слова, які стосуються агресії. Ми атакуємо проблеми або вгризаємося в них. Ми опановуємо проблему, борючись і долаючи її складність [285].

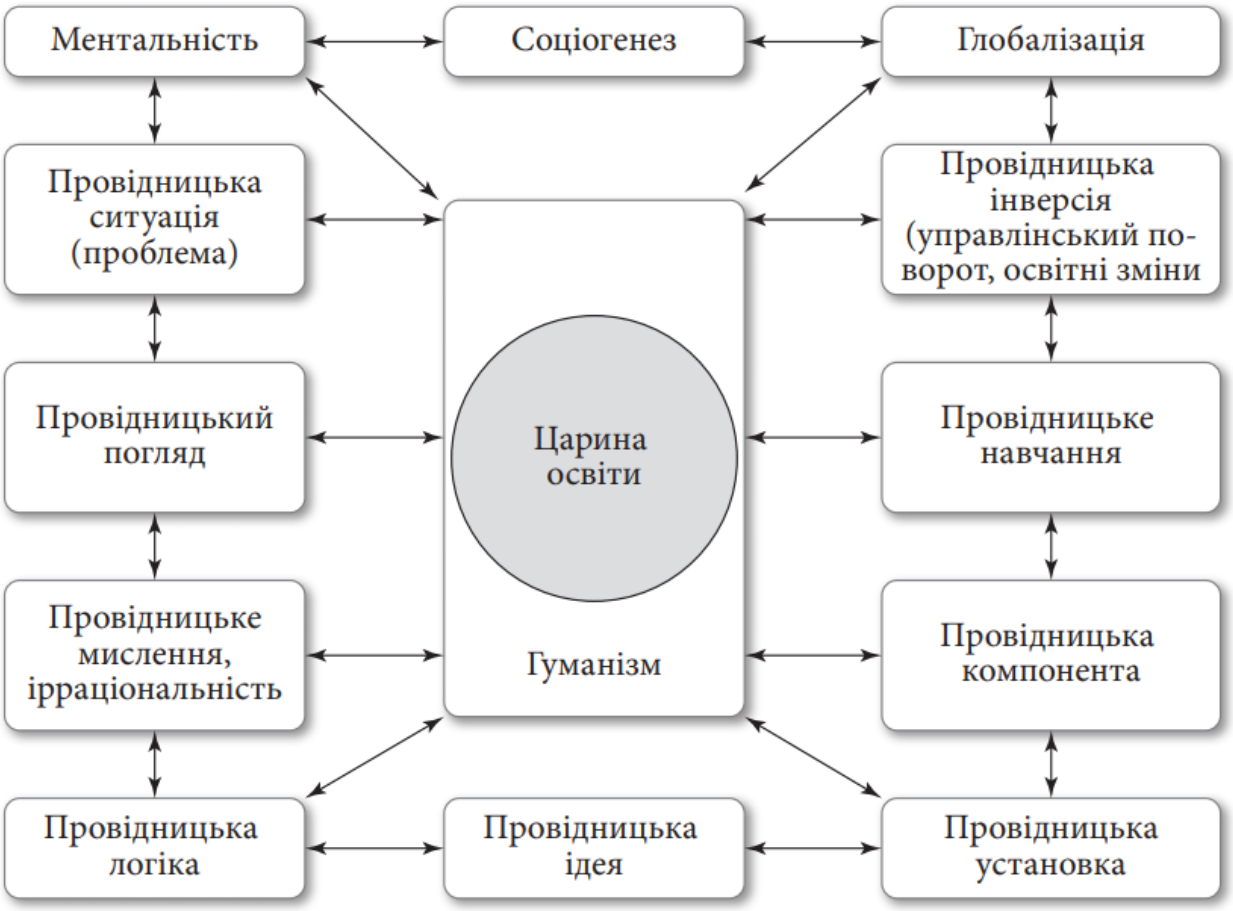
Зважаючи на жертовний характер провідницької діяльності в освіті, ми припускаємо неординарну поведінку провідника в межах усталеної системи.

Досліджені нами освітні практики переконують, що лідерство виявляє значно вищі показники агресивності, ніж провідництво.

Нова ідея (провідництво) – не просто зміна уявлень про об’єкт дослідження, це якісний стрибок думки за межі сприйнятих почуттями даних і, здавалося б,

перевірених рішень. Нові ідеї можуть виникати під впливом парадоксальних ситуацій, коли виявляється незначний, неочікуваний результат, який не відповідає загальноприйнятими положеннями науки – парадигмами[98].

Рис. 5 Структурні компоненти ідеї провідництва в освіті



Структурно-логічна схема теорії провідництва має такі компоненти: а) теоретико-методологічний (філософія освіти, освітня політика, едукологія): освітнє середовище, цінності та пріоритети суспільства і держави; б) соціально-педагогічний: знання про глобалізовану освіту, принципи та цінності наддержавних освітніх конгломератів; зміст ціннісно-діяльнісного існування дітей та спудеїв; продукування та розвиток моральних норм; аксіологія, акмеологія, андрагогіка; глибинна психологія); в) технологічний: аналіз та корекція досвіду перетворювальної освітньої та організаційної діяльності; напрацювання і розвиток фреймів успішної та емоційно-позитивної освітньої діяльності людини. Г. Щедровицький пояснював, що «найважливішою ознакою

методологічного мислення людини є те, що його результатом є створення нею власних когнітивних схем, проєкт власної миследіяльності» [246].

Ця теза виводить нас на ідею фреймів, розроблену американським дослідником штучного інтелекту М. Мінським. У нього з Г. Щедровицьким спільним є модельний, схемний підхід до методологування творчої діяльності.

У царині вітчизняної освіти України відповідно до наказу МОН України №433 від 30.06.2016р., культивується поняття «методологічна культура вчителя» – як особлива культура наукового мислення вчителя, базою якого є методологічні знання та досвід рефлексії самосвідомості професіонала, який намагається зрозуміти свою діяльність; нова філософія педагогічного мислення та вищий рівень професіоналізму, сучасна характеристика професійної компетентності вчителя. Сучасний рух вищої освіти до академічної автономії загострює питання трансформації конформістських культур професійної педагогічної діяльності до культури «антисистемного диверсанта» (провідника).

Наше дослідження – це лише перша наукова розвідка щодо ментальних засад етнічних форм соціального управління освітою. Провідницька практика, здобутий досвід ще не стали предметом серйозних наукових досліджень.

Людська свідомість у процесі діяльності роздвоюється та фактично стає «кентавр-системою» (штучно-природною), у свідомості умовно виникає суб'єкт безпосередньої дії та ідеальний суб'єкт, що контролює цю діяльність. Управлінська діяльність – це завжди «кентавр-система», тобто система, що функціонує та розгортається завдяки одночасній дії та поєднанню природних і штучних механізмів» У цьому разі природнім є суб'єкт діяльності, а штучним – ідеальний суб'єкт. Ці два суб'єкти безперервно взаємодіють та узгоджують свою діяльність (сенс діяльності, предмет діяльності), але кожен з них водночас має власну траєкторію руху.

Взаємодія суб'єкта управління (провідника) з навколишнім світом (системою освіти) завжди пов'язана з рухом, який спрямовано на зовнішній предмет та сам по собі відбуватися не може. Він завжди здійснюється відповідно до визначеної мети. Рух на предмета з метою перетворення – це дія, тобто процес

зміни якостей будь-якого об’єкта відповідно до визначеної мети, а сукупність дій, пов’язаних спільною метою, є діяльність суб’єкта. Отже, можна констатувати, що діяльність провідника нерозривно пов’язана з рухом та дією, має право на існування тріада: діяльність – дія – рух.

У процесі взаємодії суб’єкта діяльності (провідника) з суб’єктом контролю (системою вищої освіти) перший залишає відбиток здійсненної дії на траєкторії руху іншого, який своєю чергою порівнює його на відповідність з ідеальним процесом або узгоджує його. Узгоджені сенс та предмет діяльності, створюють єдине об’єктне поле, що сигналізує про наявність узгодженості між суб’єктами: «єдине об’єктне поле забезпечує взаєморозуміння між суб’єктами діяльності та до нього повинні бути зведені всі різноманітні сенси, що отримані у різних позиціях» [246].

Не узгодженість між сенсами діяльності суб’єктів сигналізує про неможливість створення єдиного об’єктного поля. Виникає проблемна ситуація – «розрив» у діяльності, невідповідність між цілями та можливостями суб’єкта, тобто умови, що породжують проблему. Умови виникнення проблеми – це об’єктивні суперечності, що виникають між тими чи іншими діями, зокрема через незнання шляхів або відсутність засобів її виконання. За таких умов фактично припиняється віддзеркалення проєкції руху суб’єкта діяльності на траєкторію руху суб’єкта контролю, після чого діяльність втрачає ознаки схематизму – абсолютної відпрацьованості дій, що характеризується внутрішньою узгодженістю та досягається багаторазовістю повторень: якщо спроби розв'язувати проблему чинними засобами виявляються не ефективним, то діяльність зупиняється.

Як тільки припиняється діяльність, провідник вступає в конфронтацію з організацією (суспільством), тому що особистість починає формуватися тільки в опозиції до організації. Парадоксально, але людина може бути особистістю, якщо вона протистоїть організації, відділяє її від себе. І навпаки, щоб бути людиною організації (суспільства), вона повинна відмовитися від своїх особистісних якостей, і навіть від особистості, тому що люди в організації, що

діють згідно з інтересами організації, повинні відмовитися від власних життєвих (професійних) цілей і завдань та прийняти цілі та завдання організації (суспільства), що будуть передаватися вищими інстанціями.

Відмова від цілей організації (суспільства), як свідчить історія, як правило призводить до переслідування або нищівної критики провідника з боку нормативної системи. Отже, припинення власної діяльності призводить до порушення напрацьованих зв'язків в організації, що, з одного боку негативно позначається на провідникові, а з іншого – боку починається катарсису – очищення провідника від непотрібних зв'язків, ідей, цілей, завдань. Цей етап у життєдіяльності провідника можна назвати дестабілізаційним. Після цього проходить деякий стагнаційний період, у якому провідник, як правило, залишається сам на сам з власними проблемами, і тоді, на нашу думку, стає ідеальним суб'єктом (нової моделі управління). У цей період виникають власні ідеї, концепції, теорії, визначаються цілі, завдання, норми та правила майбутньої діяльності. Якщо провідник був до цього безпосереднім учасником процесу, то після цього виникає необхідність відсторонитися від неї – зайняти позицію незалежного спостерігача з метою порівняння себе в минулому із собою в сучасності. Це – важливий момент, тому що провідник завжди упереджений до своєї діяльності, що позбавляє можливості об'єктивно розібратися у власних діях. Цей момент необхідний для того, щоб відсторонитися від попередньої діяльності та об'єктивно визначити, які дії будуть. Для цього необхідно об'єктувати свої думки, а саме викласти їх у вигляді рукописних текстів, виступів, схем тощо. Процес об'єктивування дає можливість ознайомити колег, керівництво, стейкхолдерів зі своїми ідеями, проєктами. У результаті починається новий етап, який умовно можна назвати кооперaційним. Він характеризується новими суспільниними, професійними зв'язками, сприйняттям ідей прихильників. З часом цей етап переходить у новий – стабілізаційний, коли починається створення організаційних структур, на рівні суспільних, професійних та громадських організацій – поширення прихильників ідеї або теорії. Це, своєю чергою, дає змогу повернутися до початкової ситуації (ситуації

виникнення проблеми), але з новими поглядами та розумінням діяльності. Отже, вважаємо, що методологія провідництва може ґрунтуватися на теорії рефлексії та рефлексивного управління, тому що всі процеси феномена «провідництва» відбуваються через рефлексію, а поширення нових ідей, концепцій, теорій – через процес рефлексивного управління – взаємодію суб'єктів, що ініціює їх розвиток через рефлексію.

Разом з тим, ми використовуємо ідею «фрейму» – структурно-логічної моделі, у якій відбувається накопичення, узгодження та виключення феноменологічних позицій як проміжний методологічний інструмент. Суть її полягає в тому, що будь-яка модель, що демонструє складності реального світу, повинна будуватися як досить велика сукупність певним чином сформованих даних – фреймів, що являть собою моделі стереотипних (часто повторюваних) ситуації. Ситуація розуміється тут в узагальненому сенсі, тобто це може бути дія, міркування, зоровий образ, оповідання і т.д. [141].

Фрейм – це віртуальна модель, схема дій провідника в реальній рутинній ситуації. Відправним моментом обраного нами підходу методологування служить той факт, що провідник, намагаючись пізнати нову для себе ситуацію або по-новому поглянути на вже звичні речі, вибирає зі своєї пам'яті деяку структуру даних, образів, які М. Мінський назвав фреймами, з таким розрахунком, щоб шляхом зміни в ній окремих деталей зробити її придатною для розуміння ширшого класу освітніх та управлінських явищ або процесів. Це утворює такий компонент фрейму, як презумпція – певні приховані знання (феноменальність), ірраціональна природа провідництва. В нашому випадку презумпція розглядається як статус ідеї ще не реалізованої провідником, як статус самого провідника в стандартній освітній системі.

Відповідно до теорії фреймів ми приймаємо як усталені нею «процедури» перетворювальної проповідницької діяльності щодо основних «терміналів» традиційного фрейму.

1. *Передбачення (візія провідника)*. На цьому етапі відбувається ірраціональна щодо реальної освітньої практики миследіяльність провідника. Визначаються межі конфлікту з системою.

2. *Деталізація*. Провідник розробляє фрейм впливу на систему: м'яка сила, пропаганда авторської ідеї, переконання, пояснення, пошук однодумців та стейкхолдерів, аналіз помилок попередників, передбачення результатів змін та соціальної відповідальності, визначення рамок, формату змін.

3. *Зміна*. Відбувається зміна рамок системи (основного фрейму), реалізується принцип презумпції нового фрейму. Вплив провідника на субфрейми системи, що конфліктують чи саботують зміни.

4. *Оновлення*. Провідник мотивує, керує чи консультує компоненти структури нового фрейму, парадигмального зсуву. Обмежує чи вилучає паразитні контексти сутності фрейму. Корелює нову структуру фрейму з традиційними, що існують поруч одночасно.

5. *Навчання.* Провідник забезпечує середовище сприйняття ідеї, структури нового фрейму більшістю. Убезпечує існування фрейму, переводить його в стан відносного гомеостазу, нейтралізує внутрішні та зовнішні флуктуаційні впливи. Збільшує форму фрейму за рахунок нових компонентів, які раніше були в фазі заслонення. Надає раціонального статусу своїм ірраціональним ідеям.

Слабке місце цієї стратегії – теза, що всі люди діють раціонально чи принаймні поділяють разом з провідником організації єдину раціональну позицію [189].

Провідництво в форматі теорії фреймів спирається на аналіз «ситуації», яку можна змінити та феномен «розуміння» ситуації на кожній стадії зміни чи опору.

Теорія фреймів багато в чому виграє завдяки можливості використання в ній очікувань та інших видів ірраціональних припущень, прогнозів та очікувань провідника. Методологування провідництва ресурсами ідеї фреймів видається нам результативним та перспективним.

Висновки до розділу 3

1. Окреслено риси сингулярності провідницької діяльності, визначено їх у видатних провідників освіти XVIII – XXI століть. Запропоновано розглядати провідницьку сингулярність як потенціального генератора ф'ючерних та новітніх педагогічних та управлінських технологій, способів їх адаптації до проблем освіти конкретного історичного часу.

2. За критеріями феноменології досліджено категорію феноменальності перетворювальної та випереджальної діяльності провідників освіти. Встановлено, що феноменологія розглядає провідництво як феномен пошуку нових ірраціоналістичних варіантів розвитку і прогресу освітньої цивілізації.

3. Досліджено феномен провідництва в освіті на теоретичному рівні та рівні видатних особистостей, що здійснювали і здійснюють провідницьку місії в національному освітньому ландшафті. Визначено іманентні ознаки та природу феноменальності творчої особистості провідника освіти: покликання, призначення, самоорганізована критичність миследіяльності, висока особиста та соціальна відповідальність, ірраціональність, володіння невимовними знаннями, трансверсальність мислення, здатність та продукувати ідеї, сценарне мислення з програмування власної життєтворчості. Характер виявлення цих ознак утаємничено динамічною структурою особистості провідника.

4. Визначено роль ірраціонального мислення у формуванні провідницького бачення сценаріїв кардинальних змін в освітньому ландшафті. Ірраціональне мислення є основою провідницьких альтернатив. У процесі науково-педагогічного дослідження встановлено, що в певні періоди професійної діяльності. Глибинна психологія та емоції провідників освіти примушують, стимулюють їх поводитися ірраціонально щодо соціальних, професійних стандартів та відрефлексованого досвіду й усталених соціальних практик. Ірраціональне мислення провідника виявляється у високій здатності до миследіяльності за правилами індукції. Ірраціональне мислення саме по собі є феноменом.

5. Встановлено, що однією з найбільш видатних іманентних рис провідника освіти є його методологічне мислення (методологічні знання). У системі освіти вчитель, керівник постійно перебувають в стані виникнення нових ситуацій з невизначеними шляхами й методами їх подолання, і тому необхідно володіти механізмами особистісної успішної орієнтації, створення авторських «кентавр-систем» у цьому турбулентному середовищі.

6. Досліджено інструментальний зміст операційних процесів, етапів методологування власної та колективної освітньої діяльності.

7. Здійснено авторське методологування провідництва в освіті. Інструментами метологування обрано процедури ідеї фреймів та функцій організованої освітньої діяльності. Встановлено, що в результаті методологічної миследіяльності провідник освіти «збільшує» форму фрейму за рахунок утворення нових унікальних компонентів, яких раніше не було, і надає раціонального статусу своїм ірраціональним ідеям та очікуванням, припущенням, прогнозам.

8. Методологування провідництва у форматі процедур теорії фреймів чи функцій управлінської діяльності спирається на аналіз «ситуації», яку можна змінити та феномен «унікального розуміння» ситуації на кожній стадії зміни чи опору.

9. Урезультаті методологування ідеї провідництва з використання обраних нами інструментів методологування ми:

– легітимізуємо та визнаємо усталеною в науковому обігу педагогіки, психології та менеджменту освіти ідею «провідництва в освіті»;

– визнаємо унікальність та неповторність миследіяльності провідників, їх здатність до бачення віддалених перспектив;

– визнаємо здатність провідників освіти через самопожертвування визначати оптимальні шляхи досягнення власної та колективної мети;

– досліджуємо та запроваджуємо ефективні професійно-педагогічні та управлінські практики в реалії освітніх ландшафтів;

– створюємо теоретичне підґрунтя розробки та методологування«провідницької парадигми» як вищої форми наукового буття ідеї провідництва в освіті.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено комплексне науково-педагогічне дослідження феномена провідництва в освіті України XIX-XXI століття, з'ясовано етнічні, національні та соціальні умови, що сприяли зародженню ідей та антропологічних ресурсів щодо випереджального прогресу освіти як соціального інституту у визначений історичний період.

Узагальнення результатів дослідження дало змогу сформулювати такі висновки.

1. Встановлено, що науково - педагогічний підхід до дослідження теми «Феномен провідництва в освіті України (XIX – початок XXI століть)» наразі набуває особливої актуальності, оскільки дає можливість визначити стратегії розвитку національної освіти майбутнього через пізнання цінностей, смислів, видатних постатей та успішних практик у минулому українського суспільства; ідея провідництва в освіті зумовлена складним процесом соціогенезу українського суспільства, його еліти (провідної верстви); змістовна сутність провідництва формувалася як автохтонна ідея цього процесу та стала визначальним компонентом ментальності українського етносу, механізмом політичної організації прогресу суспільства та його освітнього ландшафту.

2. Дослідження розвитку національної освіти у XIX – на початку XXI століть доводить, що провідництво є реальністю філогенезу освітнього ландшафту. Провідники освіти виконували роль активних агентів змін освітньої цивілізації, здійснювали свою самокеровано місію за умов сильного супротиву унормованої компоненти управління освітою та виявляли риси самопожертви. Визначено персональну роль провідницької місії видатних постатей,

представників української еліти (національної меншини) у формуванні соціального середовища для розбудови національної освіти.

3. Методологічною основою нашого дослідження обрано науково-педагогічний підхід, ресурси та можливості якого дозволили нам дати адекватну оцінку джерелам різного історичного походження, що становлять дискурсивну платформу розуміння сутності проблеми дослідження. Разом з тим було активно задіяно ресурси цивілізаційного, системного, парадигмального, історичного, культурологічного, антропологічного, аксіологічного, герменевтичного та феноменологічного методологічних підходів для здійснення історико-педагогічного дослідження. Виклад матеріалів дослідження здійснено у формі дискурсів та наративів. Встановлено, що національна освіта, культура та релігія є осередками зародження ідеї і смислів проводу і провідництва. Саме біблейні тексти стали терміноутворювальною основою концепту «провідник». Досліджено трансформацію цього терміна у визначений історичний термін. Встановлено, що особливого розвитку ідея проводу набула у працях українських філософів, письменників та поетів різних часів.

4. Джерельна база нашого дослідження включає матеріали, вивчення яких дозволяє обґрунтувати методологію дослідження, вивчення підходів вітчизняних філософів, політиків, державних діячів, творчої інтелігенції, власні спроби збагачення теорії провідництва та методологування провідницької парадигми в освіті; матеріали, які стали теоретичною основою дослідження: наукові публікації й дисертації за проблемою дослідження; колективні монографії. Досліджено широкий інформаційний масив автентичних провідницьких письмових джерел без зазначенням авторства, створених у 40-50-х роках минулого століття. Ми отримали позитивну оцінку нашого дослідження цього періоду національного провідництва у фундаторів та героїв національного руху України, науковців Національної академії педагогічних наук України та відомих дослідників цього феномену. Визначено науковців, що досліджують місію видатних провідників національної освіти.

Проведене нами анкетування учасників освітнього процесу засвідчило надзвичайно низький рівень їх поінформованості щодо природи та сутності феномена провідництва в освіті. Дослідження виявило потребу глибокого філософського та методологічного осмислення ролі провідництва не лише в історичному аспекті, а й перебудові та реформуванні управління національною системою освіти.

Оцінку результатів історико-педагогічного дослідження феномену проводу ми здійснювали засобами принципу «хронотопу», що сприяє запобіганню суб'єктивності та упередженості оцінок і висновків. При цьому виходимо з розумінні провідництва як реалії, що тісно пов’язана з життям народу і має чітко виражений національний колорит.

5. Методом наукового дискурсу та аналізу соціальних практик і запитів на них ми визначили актуальний формат «пантеону» освітніх провідників України в період XVIII-XIX століть. Щодо діяльності кожного провідника освіти ми створили короткі, змістовні за провідницькою місією наративи у яких підсилили емерджентний та жертовний компонент. У процесі наукового дискурсу розглянуто різноманітні підходи та бачення феномена провідництва в освіті та соціумі. Дійшли висновку, що дискурсивне поле з цієї проблеми в Україні ще не сформовано, ми послуговуємося візіями зарубіжних науковців. Ґрунтовно дослідили процес та причини реактивації ідеї провідництва в царині національної освіти.

6. Результатом наукового дискурсу стало запропоноване нами авторське визначення поняття «провідництво в освіті» як самокерованої інноваційної та креативної випереджальної, емерджентної діяльності учасників освітнього процесу, спрямованої на забезпечення прогресу освітньої системи, її структур та успішну самореалізацію всіх учасників цієї системи. Провідництво в освіті ґрунтується на високій усвідомленій відповідальності та феноменах унікального бачення шляхів і ресурсів вирішення традиційних, рутинних ситуацій, сценаріїв.

Визначаючи невідворотні перспективи нашої активної участі у формуванні провідницької парадигми в освіті, ми наводимо ще таке визначення:

провідництво в освіті — це креативна позапарадигмальна діяльність суб'єкта (суб'єктів) освітньої системи з розширення її теоретичного та прикладного поля на основі унікального авторського бачення усвідомлених перспектив, що лежать за межами чинної нормативної реальності. Визначення провідництва в освіті отримало позитивну оцінку і стало предметом широкої дискусії філософів та педагогів.

7. У результаті дискусії лінгвістів, перекладачів та управлінців запропоновано англомовний переклад «провідництво» – «The Guidance», «провідництво в освіті» – «The Guidance in Education». В основі – корінь слова «guide – вести, керувати, направляти». Англомовні варіанти термінів ми використали у своїх публікаціяї у науковометричних виданнях.

8. Досліджено поняття «просвітництво», яке є достатньо опрацьованим у науково-педагогічних та філософських дослідженях, зокрема кінця XX століття. Значна роль просвітницької діяльності належить просвітницьким патріотично налаштованим громадським організаціям, які не завжди солідарні із владними структурами.

Встановлено, що відповідно до Модельного закону просвітницька діяльність – різновид неформальної освіти, сукупність інформаційно-освітніх заходів з пропаганди й цілеспрямованого поширення наукових знань та інших соціально значущих відомостей, які формують загальну культуру людини, основи її світогляду і комплекс інтелектуальних здібностей до компетентної дії (до практичної діяльності «зі знанням справи»). Основна мета просвітницької діяльності – підвищення рівня загальної культури й соціальної активності населення.

Констатуємо, що багато сучасних вітчизняних і зарубіжних дослідників ототожнюють функції просвіти та провідництва або ж розглядають ці концепти як такі, що генерують смисли одне одного.

9. Детально досліджено кореляцію феномена провідництва в освіті та освітнього лідерства. Встановлено, що в освіті України теорія лідерства наразі має надзвичайну організаційну, методичну та грантово-фінансову підтримку

національних і зарубіжних інституцій. Однак не встановлено прямої залежності ефективного лідерства та успішного керівництва освітою.

Недостатність теоретичної інформованості науковців та педагогічних працівників стосовно природи феномену провідництва пояснюють спроби розглядати його як аналог лідерства. Графічно увиразнено основні ознаки відмінності діяльності лідерів та провідників в освіті. На нашу думку лідери гармонізують діяльність освітніх систем, а провідники здійснюють вихід за межі нормативного, усталеного практикою, забезпечують прогрес систем та освітніх і управлінських практик.

10. Відповідно до завдань дисертаційного дослідження ми з'ясували родові зв'язки провідництва в освіті, наукової організації праці й передового педагогічного досвіду. Науково-педагогічний аналіз привів нас до розуміння феномена провідництва як фундаменту належної, наукової організації педагогічної праці та напрацювання ефективних практик (досвіду) для їх подальшого поширення. Емерджентість такої кореляції ми розглядаємо на прикладі нових соціальних наук: праксеологія та оптимологія. Спільною і визначальною ознакою наукової організації праці, передового педагогічного досвіду, праксеології та оптимології є доцільність цієї діяльності.

11. На основі соціальних практик визначено вісім форматів провідницької місії в освіті. При цьому ми виходимо з того, що формат – це рід організаційної діяльності, який визначається сукупністю формальних і змістовних ознак. Ці ознаки вказують на конвенції, тобто домовленості провідника, учасників проводу та стейкхолдерських груп соціального оточення (середовища) щодо ролей і особливостей програми спільної дії. Формат включає спосіб або форми спілкування, пропагування нових ідей та міру їх «прийняття» кожним учасником проводу.

Встановлено кореспондентські площини визначених форматів провідництва з класифікаціями, запровадженими представниками школи провідництва в освіті США.

12. Досліджено феномен провідництва в освіті на теоретичному рівні та рівні видатних особистостей, що здійснювали і здійснюють провідницьку місію в національному освітньому ландшафті. Визначено іманентні ознаки та природу феноменальності творчої особистості провідника освіти: покликання, призначення, самоорганізована критичність миследіяльності, висока особиста та соціальна відповідальність, ірраціональність, володіння невимовними знаннями, трансверсальність мислення здатність та продукувати ідеї, сценарне мислення з програмування власної життєтворчості. Встановлено, що характер виявлення цих ознак утаємничено динамічною структурою особистості провідника.

13. Визначено роль ірраціонального мислення у формуванні провідницького бачення сценаріїв кардинальних змін в освітньому ландшафті. Ірраціональне мислення є основою провідницьких альтернатив. У процесі науково-педагогічного дослідження встановлено, що у певні моменти професійної діяльності та емоції провідників освіти змушують, стимулюють їх поводитися ірраціонально щодо соціальних, професійних стандартів, відрефлексованого досвіду й усталених соціальних практик. Ірраціональне мислення провідника виявляється у високій здатності до миследіяльності за правилами індукції. Ірраціональне мислення саме по собі є феноменом.

14. Встановлено, що однією з найбільш видатних іманентних рис провідника освіти є його методологічне мислення (методологічні знання). У системі освіти вчитель, керівник постійно перебувають в стані виникнення нових ситуацій з невизначеними шляхами й методами їх подолання, і тому необхідно володіти механізмами особистісної успішної орієнтації, створення авторських «кентавр-систем» у цьому турбулентному середовищі.

Досліджено інструментальний зміст операційних процесів, етапів методологування власної та колективної освітньої діяльності.

15. Здійснено авторське методологування провідництва в освіті. Інструментами методологування обрано ідеї фреймів та функцій організованої освітньої діяльності. Встановлено, що в результаті методологічної миследіяльності провідник освіти «збільшує» форму фрейму за рахунок

утворення нових унікальних компонентів, яких раніше не було та надає раціонального статусу своїм ірраціональним ідеям, очікуванням, припущенням, прогнозам.

Результатом методологування ідеї провідництва ми визначили створення нових стійких динамічних смислів провідницької діяльності, а саме: шляхом використання обраних нами інструментів методологування ми легітимізуємо та визнаємо усталеною у науковому обігу педагогіки, психології та менеджменту освіти ідею «провідництва в освіті»; визнаємо унікальність та неповторність мисліяльності провідників, їх здатність до бачення віддалених перспектив; визнаємо здатність провідників освіти шляхом самопожертвування визначати оптимальні шляхи досягнення власної та колективної мети; досліджуємо та запроваджуємо ефективні професійно-педагогічні та управлінські практики в реалії освітніх ландшафтів; створюємо теоретичні підвалини у розробці та методологуванні «провідницької парадигми» як вищої форми наукового буття ідеї провідництва в освіті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Автономова Н. С. Познание и перевод. Опыты философии языка. Москва : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2008. 704 с.
2. Адаменко О. Методологічні засади дослідження історії розвитку педагогічної науки. *Рідна школа.* 2013. № 1–2. С. 8–14.
3. Адаменко О. В. Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*. 2013. Випуск 15. С. 10–13.
4. Адизес И. Займитесь менеджментом с другим. *Эксперт.* 2006. № 47 (96). С. 44–50.
5. Алчевская Х. Д. Воспоминания о бароне Корфе (1870–1883). *Русская школа*. 1916. № 7/8. С. 1–15.
6. Англійсько-французько-німецько-український словник термінології Європейського Союзу / голов. ред. В. Єрмоленко. Київ : К.І.С., Молодіж. гуманіт. центр, 2007. 223 с.
7. Англо-український словник : у 2 т. Близько 120 000 слів / склав М. І. Балла. Київ : Освіта, 1996. Т. 2 : N-z. 712 с.
8. Андрущенко В., Скубашевська О. Технології сучасного педагогічного дискурсу. *Вісник інституту розвитку дитини*. Серія: Філософія. Педагогіка. Психологія : зб. наук, праць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ ім М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 14. С. 13–20.
9. Андрущенко В. П. Нову школу збудує новий вчитель. *Тижневик «Освіта»*. 2016. № 47. 9–16 листопада. С. 2–3.
10. Андрущенко В. П., Савельев В. Л. Освітня політика (огляд порядку денного). Київ : Леся, 2010. 368 с.
11. Артиш М. Навіщо моїй дитині пласт? 3-тє вид., допов. Львів, 2013. 18 с.
12. Архив К. Д. Ушинского : в 4 т. / сост. и подгот. к печати В. Я. Струминский ; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. Москва : Изд-

во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. Т. 1 : Материалы редакторской деятельности К. Д. Ушинского в «Журнале Министерства народного просвещения» (1860-1861 гг.) и статьи его по вопросам школы и воспитания в Англии и Франции середины XIX в. 478 с.

13. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения. Москва : Педагогика, 1977. 257 с.
14. Баранник Д. Х. Українська мова на порозі XXI століття. Дослідження з лексикології і граматики української мови : зб. наук. праць / за ред. Д. Х. Баранника. Дніпропетровськ : Навчальна книга, 2000. С. 6–15.
15. Бачинський Д. Шевченкове «Борітеся – поборете». *Християнський Демократ.* 2004. С. 15–21.
16. Бейлс Ф. Основные принципы науки разума. Москва : ЛитРес, 2003. 117 с.
17. Берженарь О. П. Механізми формування гармонійної особистості у горизонті функціонування естетичного ідеалу суспільства: генотипічний і фенотипічний виміри. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2012. № 49. С. 112–121.
18. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия и контроль. URL: https://www.psychologos.ru/articles/view/leonard-berkovic.-agressiya-dvoe-zn--prichinyzpt-posledstviya-i-kontrol (дата звернення: 04.06.2021).
19. Біла книга. Сили змін та вектори руху до нової освіти України / упоряд. Віктор Громовий. Київ : Міжнародний благодійний фонд «Україна –3000», 2009. 156 с.
20. Білоус П. В. Літературна медієвістика. Вибрані студії : у 3-х томах. Т. 2 : Художній світ давньої української літератури : Ізборник. Житомир : Рута, 2012. 428 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/20615/1/Bilous Petro. Literatyrna medievistuka. 2.pdf (дата звернення: 04.06.2021).
21. Блаватская Е. Тайная доктрина. Космогенезис. Антропогенезис. Москва: Издательство АСТ, 2016. 2630 с.
22. Благодєтєлєва-Вовк С. Л. Неполітичне есе від Світлани Благодєтєлєвої-Вовк. URL: http://samzan.ru/179991 (дата звернення: 04.06.2021).

23. Богданов А. А. Тектология: Всеобщая организационная наука : у 2-х кн. / редкол. Л. И. Абалкин (отв. ред.) и др. ; Отд-ние экономики АН СССР; Ин-т экономики АН СССР. Москва : Экономика, 1989. Кн. 1. 351 с.
24. Большая книга афоризмов. 9-е изд., испр. / составитель К. В. Душенко. Москва : Эксмо, 2008. 1056 с.
25. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ, Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
26. Василій Великий. Гомілії / пер. з давньогрец. Л. Звонської. Львів : Свічадо, 2006. 312 с.
27. Васильченко О. М. Психологія репродуктивної поведінки особистості : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.05. Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. Київ, 2013. 490 с.
28. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200 с.
29. Вебер М. Политика как призвание и профессия. Т. 2. Москва : Мысль, 1997. 830 с.
30. Великий англо-український словник / автор і уклад. М. В. Адамчук. Донецьк : Вид-во Сталкер, 2002. 1152 с.
31. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2003. 1440 с.
32. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
33. Виктор Свердлов. Шаталовские миллиарды. (Известия ; 31.08.1999).
34. Винниченко В. Щоденник : фрагменти / передм. М. Жулинського. *Київ*. 1990. № 9. С. 88–122 ; № 10. С. 96–110 ; № 11. С. 85–106.
35. Воронюк І. О. Концепція національного лідера: у пошуках святого ґрааля. *Держава та регіони. Серія: Гуманіт. науки.* 2011. Вип. 2. С. 16–22.
36. Вудкок М., Фрэнсис Д. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика / пер. с англ. Москва : Дело, 1991. 320 с.

37. Гавкалова Н. Л. Формування соціально-економічного механізму ефективності менеджменту персоналу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра екон. наук : 08.00.04. Харків, 2009. 38 с.
38. Гаврилюк Х. Відтворення фразеологізованих концепт-реалій поеми «Енеїда» І. Котляревського в іншомовних перекладах (на основі назв страв). *Філологічні науки. Літературознавство*. 2014. № 9. С. 13–18.
39. Гайдученко Г. М. Актуалізація лексичних одиниць української мови кінця XX – початку XXI століття. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Лінгвістика. 2015. Випуск 22. С. 58–61.
40. Гастев А. К. Трудовые установки. *Советский производственный менеджмент*. Изд. 3. Москва, 2011. 344 с.
41. Гейтс Б. Дорога в будущее. Москва : Русская редакция ; Channel Trading Ltd., 1996. 312 с.
42. Генеза провідництва в освіті : кол. моногр. / за заг. ред. І. Богданова. Київ : Освіта України, 2019. 476 с.
43. Генсон М. Е. Керування освітою та організаційна політика / пер. з англ. Х. Проців. Львів : Літопис, 2002. 384 с.
44. Гессен С. И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию : учеб. пособие для вузов. Москва : Школа-пресс, 1995. 447 с.
45. Гете И. В. Избранные философские сочинения. Москва, 1964. 332 с.
46. Глебова С. Л. Музыкальное просвещение подростков в условиях деятельности музыкального общества : дис. ... канд. пед наук : 13.00.05. Тамбов, 2002. 181 с.
47. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / сост С. Ю. Головин. Минск : Харвест, 1998. 622 с.
48. Головкін Б. М. Кримінологічне поняття віктимізації. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету*. *Серія: Юриспруденція*. 2015. № 15. Том. 2. С. 93.
49. Гоффри Р., Джонс Г. Почему люди должны следовать за нами? Москва : Манн-Иванов-Фербер, 2008. 240 с.

50. Гриневич Л. М. Доповідь з нагоди презентації проекту «Проблеми підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття (педагогічна конституція Європи)». *Вища освіта*. 2013. № 2. С. 5.
51. Гриньов С. В. Введение в терминоведение. Москва : Московский Лицей, 1993. 309 с.
52. Гроф С., Гроф К. Холотропное сознание. Новый подход к самоисследованию и терапии. Москва, 2010. 352 с.
53. Ґудзяк Б. Криза і реформа. Київська митрополія, Царгородський патріархат і генеза Берестейської унії / пер. з англ. М. Габлевич ; під ред. О. Турія ; Ін-т Історії Церкви. Львів, 2000. 426 с.
54. Декарт Р. Рассуждение о методе, чтобы верно направлять свой разум и отыскивать истину в науках. *Рене Декарт. Сочинения* : в 2 т. Т. 1. Москва : Мысль, 1994. С. 640
55. Дзвоник Г. П., Савченко Т. М. Психологічні чинники виникнення професійного стресу у менеджерів. *Психология и социология*. URL: http://www.rusnauka.com/12_ENXXI_2011/Psihologia/11_85785.doc.Htm (дата звернення: 04.06.2021).
56. Дічек Н. П. Спадщина А. С. Макаренка – феномен світового освітньо-виховного процесу. *Педагогіка і психологія*. Київ, 2008. № 3–4. С. 5–14.
57. Донцов Д. Правда прадідів великих. Провідна верства козацька у І. Котляревського. URL: http://www.myslenedrevo.com.ua/uk/Publ/Dontsov/PravdaPradidiv/Kotljarevsky.html (дата звернення: 04.06.2021).
58. Мирон Д. Ідея і Чин України. URL: http://dontsov-nic.com.ua/wp-content/uploads/2017/03/Ideya-i-Chyn.pdf (дата звернення: 04.06.2021).
59. Днепров Э. Д. Ушинский и современность. Москва : Изд. дом ГУ-ВШЭ, 2008. 224 с.
60. Довга Т. Валеопедагогічні ідеї в гуманістичному досвіді Януша Корчака і Василя Сухомлинського. *Початкова школа.* 2014. № 1. С. 56–58. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psh_2014_1_19 (дата звернення: 04.06.2021).

61. Довідник з історії України / за заг. ред І. Підкови, Р. Шуста. 2-ге вид. Київ : Генеза, 2001. 1135 с.
62. Донцов Д. За який провід. URL: http://www.ukrnationalism.com/the-nationalist-movement/photogallery/staff/1586-dontsov-d-za-iakyi-provid/1586-dontsov-d-za-iakyi-provid.html (дата звернення: 04.06.2021).
63. Доповідь з нагоди презентації проекту «Проблеми підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття (педагогічна конституція Європи)». *Вища освіта*. 2013. № 2. С. 5.
64. Дорошенко Д. Історія України. 1917–1923 : в 2-х т. Т. 1 : Доба Центральної Ради. Київ : Темпора, 2002. 319 с.
65. Дресслер В. У Против неоднозначности термина «функция» в «функциональных» грамматиках. *Вопросы языкознания*. 1990. № 2. С. 57–64.
66. Друкер П. Эффективный руководитель / пер. с англ. О. Чернявской. 4-е изд. Москва : Манн, Иванов и Фербер ; Эксмо, 2014. 240 с.
67. Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14–47.
68. Дудик М. П. Активізація – актуалізація – реактивація (лексики). *Культура слова*. 2003. № 62. С. 30–33.
69. Еліта, інтелігенція – провідники нації / розмову вела Т. Мостова. *Освіта України*. 1999. 8 верес. (№ 37/38). С. 7; *Учитель*. 1999. № 11/12. С. 63–67.
70. Енциклопедія історії України : в 10 т. Т. 9 : Прил – С / редкол. : В. А. Смолій (голова) та ін. ; НАН України. Інститут історії України. Київ : Наукова думка, 2012. 944 с.
71. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1038 с.
72. Жадько В., Бідзіля П. Провідник і провідництво в освітній діяльності. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету.*

Серія: Педагогічні науки : зб.наук.пр. Вип. 2. Бердянськ : БДПУ, 2018. С. 86–98.

73. Жифарська І. О. Генеральні ідеї українства в історіософському баченні Юрія Липи. *Вісник Запорізького національного університету*. 2008. № 2. С. 72–76.
74. Жулинський М. Духовний провідник українського народу (до 200-річчя від дня народження Т. Г. Шевченка). *Вісник Національної академії наук України*. 2014. № 4. С. 3-9.
75. Забужко О. Шевченків міф України: Спроба філософського аналізу. Київ, 2001. 148 с.
76. Залізняк Л. Л. 1994 рік: нові горизонти. *Наукові записки НаУКМА*. 1997. Т. 2 : Культура. С. 48–52.
77. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад. Львів : Вид-во при Львівському держ. ун-ті, 1989. 215 с.
78. Ивин А. А. Основы социальной философии : учеб. пособие для вузов. Москва : Высшая школа, 2005. 440 с.
79. Ільїн В. В. Апологія ірраціонального. Філософія для тебе. Київ : Вид-во Європ. ун-ту, 2005. 232 с.
80. Історія української культури / І. Крипякевич, В. Радзикевич, М. Голубець та ін. ; під заг. ред. І. Крипякевича. Львів : Вид. Івана Тиктора, 1937. 718 с.
81. Йенсен Р. Общество мечты. Как грядущий сдвиг от информации к воображению преобразит бизнес. Стокгольмская школа экономики в Санкт-Петербурге. Stockholm School of Economics in Saint Petersburg. Jersey City : Манн, Иванов и Фербер, 2004. 179 с. URL: https://textarchive.ru/c-1823438-pall.html (дата звернення: 23.12.2020).
82. Каґґе Е. Тиша в епоху галасу. Харків : Клуб сімейного дозвілля, 2017. 128 с.
83. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2010. 39 с.

84. Камінська О. В. Раціональне та ірраціональне в управлінні навчальним закладом : монографія / за наук. ред. В. П. Беха ; Мін-во освіти і науки України, НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 192 с.
85. Канеман Д. Думай медленно... решай быстро. Москва : АСТ, 2013. 625 с.
86. Канигін Ю. М. Шлях Аріїв: Україна в духовній історії людства : роман-ессе. 5-те вид. доп. Київ : Арій, 2016. 528 с.
87. Каннінгем У. Г., Грессо Д. В. Культурне провідництво: культура успіху в освіті / пер. з англ. О. Б. Кагановського. Харків : Каравела, 2003. 304 с.
88. Кант И. Ответ на вопрос: Что такое Просвещение? (1784). *Кант И. Собрания сочинений :* в 6 т. Т. 6. Москва, 1966. С. 25–35.
89. Кант И. Пролегомены ко всякой будущей метафизике, могущей возникнуть в смысле науки. Москва : Прогресс, 1993. 237 с.
90. Кант І. Критика чистого розуму / пер. з нім. та приміт. І. Бурковського. Київ : Юніверс, 2000. 504 с.
91. Караванський С. Практичний словник синонімів української мови, близько 20 000 синонім. рядів. 4-те вид., опрац. і значно допов. Львів : БаК, 2012. 523 с.
92. Карлейль Т. Герои, почитание героев и героическое в истории. 3-е изд. Санкт-Петербург,1908.
93. Карнеги Д. Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей. Москва : Мартин, 2006. 400 с.
94. Каталог систематического чтения : каталог / сост. Русов А. А., Русова С. Ф. Одесса, 1882. 16 с.
95. Кемпински А. Экзистенциальная психиатрия. Москва : Совершенство, 1998. 320 с.
96. Кен Р. Освіта проти таланту. Сила творчості / пер. з англ. Г. Лелів. Львів : Літопис, 2017. 256 с.
97. Киричук В. В. Змістова характеристика компонентів духовно-катарсичної активності особистості як детермінант самопроектування її фахового

зростання. *Вісник післядипломної освіти* : зб. наук. пр. Вип. 11 / голов. ред. В. В. Олійник. Київ : Геопринт, 2009. Ч. 2. С. 153–160.

98. Кінг С. Провідництво за принципами. URL: http://forum.slovnyk.ua/lofiversion/index.php?t3259.html (дата звернення: 06.06.2021).
99. Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті. Полтава : ПОІП-ПО, 2006. 328 с.
100. Кликс Ф. Пробуждающееся мышление. Москва : Прогресс, 1983. 304 с.
101. Клименко В. Людина і ноосфера : навч. посіб. Ч. 2. Київ : Альф, 1993. 101 с.
102. Клочек Г. До 100-річчя Василя Сухомлинського. *Освіта.ua* : веб-сторінка. URL:https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj9gvONyIHxAhV6hP0HHWA0BJIQFjAAegQIBBAD&url=httpsimzo.gov.uavidbulasia-konferentsiia-do-100-richchia-vid-&usg=AOvVaw36_tyPRxbwPqgD8buxRJG (дата звернення: 04.06.2021).
103. Коджаспирова Г. М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты. Москва : Владос-Пресс, 2003. 224 с.
104. Колесникова И. А. Педагогические цивилизации и их парадигмы. *Педагогика.* 1995. № 6. С. 37–48, 206.
105. Копылов Г. Г. К вопросу о природе «научных революций». *Кентавр*. Вып. 31. 2003. № 31. С. 46–57.
106. Косарик М. А. Ренессансная и современная лингвистическая парадигма – связь епох. *Вестник Моск. ун-та. Серия 9. Филология*. 1995. № 5. С. 104–116.
107. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе. Москва : Экономика, 1975. 277 с.
108. Коттер Дж. Лидерство Мацуситы. Уроки выдающегося предпринимателя XX века. Москва : Альпина Паблишер, 2014. 254 с.
109. Коттер Д. П. Лидерство и менеджмент: разумное равновесие. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2004. 256 с.

110. Кравцов А. О. Педагогическая действительность в контексте поликритеального подхода к ее анализу. Москва : ИНФРА, 2005. 206 с.
111. Кремень В. Українська педагогіка в персоналіях : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. : у 2 кн. Кн. 1 : X–XIX ст. / О. В. Сухомлинська, Н. П. Дічек та ін. Київ : Либідь, 2005. 624 с.
112. Кремень В. Інноваційна людина: Україна на шляху європейської інтеграції. *Агора. Україна в європейському контексті* / Ін-т Кеннана. Київський проект. Київ, 2007. Вип. 5. С. 5–9.
113. Крупницький Б. Українська історична наука під Совєтами (1920–1950 роки) / вступне слово Н. Полонської-Василенко. Institut zur Erforschung der UdSSR. Мюнхен,1957. 120 с.
114. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. Київ : Кондор, 2006. 206 с.
115. Куліш П. Слово над гробом Шевченка. Твори : у 2 т. 2-е вид. Київ, 1994. 232 с.
116. Кун Т. Структура научных революций. С вводной статьей и дополнениями 1969 г. Москва : Прогресс, 1977. 300 с.
117. Кунчинас А. В. Познание как функциональное моделирование (системный подход) : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. философ. наук : 09.00.01. Вильнюс, 1982. 25 с.
118. Кушнир А. М. Феномен Макаренко. *Альманах Макаренко*. 2008. № 1. С. 3–6.
119. Кушніренко І. К., Жилинський В. І. Напівзабуті імена. Запоріжжя : Дніпровський металург, 2004. 220 с.
120. Кьеркегор С. Страх и трепет. Москва : Республика, 1993. 383 с.
121. Лакатос И. Доказательства и опровержения. Как доказываются теоремы / пер. с англ. И. Н. Веселовского. Москва : Наука, 1967. 152 с.
122. Лановенко І. І. Девіантна поведінка і проблема відповідальності особистості за свій вибір. *Особистісний вибір: психологія відчаю та надії* / за ред. Т. М. Титаренко. Київ : Міленіум, 2005. С. 145–146.

123. Ланько Т. І, Кочан І. М., Мацюк Г. П. Українське термінознавство. Львів : Світ, 1994. 216 с.
124. Леонгард К. Акцентуированные личности. Київ : Вища школа, 1989. 236 с.
125. Лещак О. В. К проблеме понятия функции в функционально-прагматической методологии. *Rozważania metodologiczne. Język – literatura – teatr*. Warszawa, 2000. S. 243-254.
126. Липа Ю. Призначення України. Львів : Просвіта, 1992. 272 с.
127. Лідер – це той, хто веде за собою. *Духовні роздуми* : веб-сайт. URL: http://www.rozdum.org.ua/page_id=3406 (дата звернення: 04.06.2021).
128. Луговий В. І. Управління освітою : навч. посіб. для слухачів, аспірантів, докторантів спеціальності «Держ. управління». Київ, 1997. 302 с.
129. Майборода Н. Виховний ідеал громадянина-патріота – основний ціннісний орієнтир освітньо-виховної парадигми в Україні. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. пр. Полтава, 2015. С. 185–189.
130. Макіавеллі Н. Володар / пер. з італ. Михайло Островерх. Нью-Йорк : G. A. Press, 1976. 162 с.
131. Малик А. О. Провідництво як форма трансформації українського суспільства. URL: http://i-soc.com.ua/assets/files/library/social_transformation.pdf (дата звернення: 06.06.2021).
132. Маринович М. Бути лідерами і добрими управлінцями. *Громадянська освіта*. 2011. № 15. URL: http://osvita.khpg.org/index.php?id=1306333984 (дата звернення: 04.06.2021).
133. Марк Е. Генсон. Керування освітою та організаційна політика / пер. з англ. Харків : Проців – Львів : Літопис, 2002. 384 с.
134. Мах Э. Познание и заблуждение. Очерки по психологии исследования. Москва : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2003. 456 с.
135. Мацусите К. Принципы успеха / пер. с англ. Москва : Альпина Бизнес Бук, 2008. 125 с.
136. Мацько Л. Лексичні зміни та їх відображення в мові сучасної преси. *Мовознавство*. 1988. № 6. С. 41–47.

137. Мельников О. Н., Горелов Н. А. Смена образовательных парадигм как условие креативного развития личности обучающегося и формирования профессиональных компетенций. *Креативная экономика*. 2013. № 3 (75). С. 15–23.
138. Мертон Р. Социальная структура и аномия. *Социология преступности (Современные буржуазные теории)* / перевод с фр. Е. А. Самарской. Редактор перевода М. Н. Грецкий. Москва : Прогресс, 1966. С. 299–313.
139. Мид М. Культура и мир детства. *Избранные произведения* / ред., сост. и автор послесловия И. С. Кон. Москва : Наука, 1988. С. 322–361.
140. Милтс А. А. Гармония и дисгармония личности: философско-этический очерк. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Политиздат, 1990. 222 с.
141. Минский М. Фреймы для представления знаний / под ред. Ф. М. Кулакова ; пер с англ. Москва : Энергия, 1979. 151 с.
142. Миропольский С. И. К вопросу о книге для чтения в народной школе. *Семья и школа*. 1872. № 2. С. 285–353.
143. Мірошник З. М. Феноменологія становлення рольової структури особистості. *Вісник післядипломної освіти*. 2011. Вип. 3. С. 395–400.
144. Модельний закон про просвітницьку діяльність : Постанова Міжпарламентської Асамблеї держав-учасниць СНД від 07.12.2002 № 20-15). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/997_a09#Text (дата звернення: 23.12.2020).
145. Моше бен Маймон. Путеводитель растерянных / пер. М. А. Шнейдер. Москва : Мосты культуры, Иерусалим : Геша-рим, Маханаим, 2003. 566 с.
146. Мурашкіна О. В. Модель школи життєвої компетентності. *Моделі компетентного випускника 12-річної школи: сутність, пріоритети, пошук відповідей на виклики XXI століття* : матер. Всеукр. наук.-пошук. конф. (Київ-Донецьк, 16–17.052007). Т. 1. Донецьк, 2007. С. 393–398.
147. Налимов В. В., Мульченко З. М. Наукометрия. Изучение развития науки как информационного процесса. Москва : Наука, 1969. 191 с.

148. Національний освітньо-науковий глосарій: вища освіта. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 272 с.
149. Овчинников Н. Ф. Знание – болевой нерв философской мысли: к истории концепций знаний от Платона до Поппера. *Вопросы философии*. 2001. № 1. С. 83–113.
150. Онацький Є. Українська Мала Енциклопедія : у 8 т., 16 кн. Буенос-Айрес, 1960. Кн. 6, 130 с.
151. Пайкерт Ч. Теория иррациональности. URL: http://pbwm.ru/articles/teoriya-irratsionalnosti/ (дата звернення: 23.12.2020).
152. Панасенко Е. А. Концепція історико-педагогічного дослідження: методологічний аналіз. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка* . 2016. № 25. С. 11–15.
153. Панок В. Г., Рудь Г. В. Психологія життєвого шляху особистості : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2006. 280 с.
154. Парсонс Т. Система современных обществ / под ред. М. С. Ковалевой ; пер. с англ. Л. А. Седова, А. Д. Ковалева. Москва : Аспект Пресс, 1998. 270 с.
155. Педагогічна Конституція Європи. URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjRzM6d6fvnAhUa5KYKHaSJBpsQFjAAegQIBhAB&url=httpssvitovid6.webnode.com.uanewspedagogichna-konstitutsiya-jevropi&usg=AOvVaw3OBuxQ0slvy_THpATiVSMV (дата звернення: 23.12.2020).
156. Педагогічна спільнота: психосоціальний аспект : кол. моногр. / за ред. О. А. Донченко. Київ : Педагогічна думка, 2007. 192 с.
157. Педагогічний словник / за ред. Ярмаченка М. Д. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.
158. Переслегин С., Ютанов Н. Сценирование технологического развития. Ч. 1. Сценарии технологического развития. Методология неизбежного будущего и эволюция современных технологических пакетов. Москва : Курчатовский институт, 2009. 46 с.

159. Петрунько О. В. Консолідувальний потенціал педагогічної спільноти в умовах суспільних змін. *Проблеми політичної психології*. 2015. Вип. 2. С. 146–156.
160. Петруньок Н. І. Знання як конструкт: до критики концепту «мовчазного знання» Майкла Полані. *Наукові записки НаУКМА*. 2017. Том 192. Філософія та релігієзнавство. С. 29–33. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/11930 (дата звернення: 23.12.2020).
161. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 192 с.
162. Питер М. Сенге. Пятая дисциплина. Искусство и практика самообучающейся организации. Москва : Олимп-Бизнес, 2009. 448 с.
163. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий : учеб. пособ. для завед. профтехобразования. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Высшая школа, 1984. 174 с.
164. Помелов В. Б. А. С. Макаренко – современник всех поколений (к 125-летию со дня рождения великого педагога). *Вестник Вятского государственного гуманитарного университета*. 2013. № 1 (1). С. 157–166. Хиллиг Р. Макаренко в год «большого террора» / Гетц Хиллиг. — Марбург, 1988. — 100 с. (Opuscula makarenkiana № 21).
165. Порошенко П. Гідність і свобода для українців є не просто словами, а сенсом життя протягом усіх віків. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-polytics/2584394-gidnist-i-svoboda-dla-ukrainciv-ce-sens-zitta-nagolosiv-prezident.html (дата звернення: 23.12.2020).
166. Посібник зв'язкового для виховної праці в уладі пластунів юнаків / гол. ред. В. Палієнко. Торонто ; Нью-Йорк, 1970. 171 с. URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiBr46MwOvwAhW6AmMBHdB1CbQQFjAEegQIFRAD&url=httpswww.plast.org.uawp-contentuploadsPosibnyk-vyazkovogo.pdf&usg=AOvVaw0uwbWT1UyDfXzk6oiKoDbz (дата звернення: 04.06.2021).

167. Поспелов И. Г. Моделирование экономических структур. Москва, 2003. 194 с.
168. Потапов В. П. Гангстер и филантропы: документальный детектив. Минск : Печенко А. Г., 2011. 51 с.
169. Пригожин И. От существующего к возникающему. Время и сложность в физических науках. Москва : Наука, 1985. 236 с.
170. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / пер. с англ. ; общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича и Ю. В. Сачкова. Москва : Прогресс, 1986. 432 с.
171. Прикот О. Г. Лекции по философии педагогики. Санкт-Петербург : Изд-во ТВ Пинк, 1998. 163 с.
172. Про затвердження Типової освітньої програми організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 15.01.2018 № 36. URL: https://imzo.gov.ua/2018/01/16/nakaz-mon-vid-15-01-2018-36-pro-zatverdzhennya-typovoji-osvitnoji-prohramy-orhanizatsiji-i-provedennya-pidvyschennya-kvalifikatsiji-pedahohichnyh-pratsivnykiv-zakladamy-pislyadyplomnoji-pedahohichn/ (дата звернення: 23.12.2020).
173. Провідники духовності в Україні : довідник / редкол. : акад. НАН України І. Ф. Курас (голова) та ін. Київ : Вища школа, 2003. 782 с.
174. Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності : кол. моногр. / за заг. ред. І. Богданова. Передмова В. Андрущенка. Київ : Освіта України, 2017. 368 с.
175. Пугачевський Г. Ф. Категорії «торгівля», «комерція», «бізнес»: сутність і відношення до товарознавства. *Товарознавство та інновації*. 2012. Вип. 4. С. 3.
176. Путеводитель по основным понятиям и схемам методологии, организации, руководства и управления : хрестоматия по работам Г. П. Щедровицкого. Москва : Дело, 2004. 208 с.

177. Разумейко М. Із педагогічної спадщини Івана Огієнка. *Культура слова* : міжвід. зб. Київ, 1996. Вип. 46–47. С. 142–149.
178. Разумовский О. С. Оптимология. Ч. 1. Общенаучные и философско-методологические основы. Новосибирск : Издательство ИДМИ, 1999. 285 с.
179. Рень Л. В. Підліткова віктимність у соціально-педагогічному вимірі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 133. С. 177–180.
180. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 720 с
181. Рудчик О. С. Реформування вищої освіти України (друга половина XX – початок XXI століття). : автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01. Кропивницький, 2021. 24 с.
182. Русанівський В. М. Структура лексичної і граматичної семантики. Київ : Наук. думка, 1988. 236 с.
183. Русов А. А. О народных учителях в земских школах Черниговской губернии. *Земский сборник Черниговской губернии*. 1898. № 5. С. 47–73.
184. Сарасон С. Політичне провідництво і можливі невдачі в реформуванні освітою / пер. Г. Пехник. Львів : Літопис, 2004. 176 с.
185. Сатпрем. Шри Ауробиндо, или Путешествие сознания / пер. с фр. и англ. А. А. Шевченко, В. Г. Баранова. Санкт-Петербург, 2005. 352 с.
186. Сватко Я. Степан Бандера: портрет в контексті https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiiterJv4HxAhXosIsKHRBJDDwQFjANegQIFBAD&url=http3Abiography.nbuv.gov.uarating20192Ftxt2Fg62F3002.pdf&usg=AOvVaw0H7iWpEQtNFZ1mwZ9LugLS (дата звернення: 06.06.2021).
187. Семенець-Орлова І. А. Освітня зміна як об’єкт державного управління. *Теорія та практика державного управління* : зб. наук. пр. Харків, 2015. № 2. С. 70−76.
188. Сендж П. Пятая дисциплина. Харьков, 2006. 384 с.

189. Серджіованні Т. Керування освітою і шкільне врядування / пер. з англ. Львів : Літопис, 2002. 440 с.
190. Сидоренко В. Феномен педагогічної майстерності вчителя в концептуальних вимірах творчої спадщини В. О. Сухомлинського. *Рідна школа*. 2012. № 7. С. 39–43.
191. Силенко Л. Чому потрібен культ провідника? Що вище розуму? URL: https://sites.google.com/site/mandrivnyjvolhv/ridna-vira/kn-ri/sylenko/mv/den-33 (дата звеременення: 23.12.2020).
192. Силенко Л., Мага В., Іванишин В. Нація. Державність. Націоналізм. Дрогобич : Відродження, 1992. 116 с.
193. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.
194. Скальковский А. А. Наезды гайдамак на Западную Украину в XVIII столетии. 1733–1768 / соч. А. Скальковского. Одесса : Гор. тип., 1845. 230 с.
195. Скотний В. Г. Раціональне та ірраціональне в науці та освіті : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра філософ. наук : 09.00.03 / Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів, 2003. 20 с.
196. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособ. Москва : ПСТГУ, 2013. 242 с.
197. Словарь української мови : у 4 т. / зібр. ред. журн. «Киевская Старина» ; упоряд., з дод. влас. матеріалу Б. Грінченко. Репр. Відтворення вид. 1907–1909 рр. Київ : Вид-во АН УРСР, 1959. Т. 3 : О-П. 506 с.
198. Словник української мови : в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Том 1. 1970. 799 с.
199. Словник української мови : в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Том 2. 1971. 550 с.
200. Смелзер Н. Социология / пер. с англ. Москва : Феникс, 1998. 688 с.
201. Соловйова С. Л. Довідник практичного психолога: Психотерапія. Москва : АСТ ; Санкт-Петербург : Сова, 2005. 575 с.

202. Спенсер Г. Сочинения: Основания психологии. Москва : Типография А. Пороховщикова, 1897. 438 с.
203. Степин В. С. Философия науки. Общие проблемы. Москва : Гардарики, 2006. С. 97.
204. Стецюк В. «Філософські» міркування. Раціональні, ірраціональні, неявні і уявні знання. URL: http://www.v-stetsyuk.name/uk/Philosophy/Knowlege.Html (дата звернення: 04.06.2021).
205. Стишов О. А. Особливості розвитку лексичного складу української мови кінця XX ст. *Мовознавство*. 1999. № 1. С. 7–15.
206. Стратегія модернізації України. Бачення незалежних експертів. *Дзеркало тижня*. 2009. № 48 (12–18 грудня). URL: https://zn.ua/SOCIUM/strategiya_modernizatsiyi_ukrayini__bachennya_nezalezhnih_ekspertiv.html (дата зверенення: 23.12.2020).
207. Стьопін В. Культура. *Психологія і суспільство*. 2015. № 1. С. 16–25.
208. Суперанская А. В., Подольская Н. В., Васильєва Н. В. Общая терминология: Вопросы теории. Москва : Наука, 1989. 243 с.
209. Сухомлинська О. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. Київ : А.П.Н., 2003. 68 с.
210. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці». *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Вип. XXXX. Херсон, 2005. С. 8–14.
211. Сухомлинський В. О. Павлышская средняя школа. Обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе. Изд. 2-е. Москва : Просвещение, 1979. 393 с.
212. Тарасевич Н. М. І. А. Зязюн – провідник педагогічної майстерності. *Імідж сучасного педагога*. 2015. № 4. С. 6–8.
213. Тейлор Ф. Научные основы организации промышленных предприятий / предисл. Л. Левенстерна. Санкт-Петербург : Изд-во Л. А. Левенстерна, 1912. 119 с.
214. Терещенко В. И. Организация и управление. (Опыт США). Москва : Экономика, 1965. 48 с.

215. Тоффлер А. Футурошок. Санкт-Петербург, 1997. 464 с.
216. Тучапський П. Із пережитого. *З іменем Святого Володимира* : у 2-х кн. Кн. 2 / упоряд. В. Короткий, В. Ульяновський. Київ, 1994. С. 278–289.
217. Уинтли М. Лидерство и новая наука. Открывая порядок в хаотичном мире. Москва : BestBusiness Books, 2011. 224 с.
218. Українець Л. Лідерство. URL: http://ar25.org/article/liderstvo.html (дата звернення: 23.12.2020).
219. Управління освітою / за наук. ред. В. П. Беха ; редкол. : В. П. Бех (голова), М. В. Михайліченко (заст. голови) та ін. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. 546 с.
220. Утюж І. Г Цивілізаційна парадигма освіти: теоретико-методологічний аспект. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2009. Вип. 38. С. 60–66. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpgvzdia_2009_38_8 (дата зверенення: 23.12.2020).
221. Ушинский К. Д. Лекции в Ярославском лицее (1846–1848 гг.). *Собрание сочинений* : в 11 т. / ред. колл. А. М. Еголин (гл. ред.), Е. Н. Медынский, В. Я. Струминский. Москва ; Ленинград : Изд. Акад. пед. наук РСФСР, 1948. Т. 1. С. 51–121.
222. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : в 2 т. Київ, 1983. Т. 1. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. С. 192–193.
223. Философский энциклопедический словарь. Москва : Инфра-М, 1997. 576 с.
224. Фіглевський М. Біблійні сюжети та християнські мотиви в творах І. Франка. *Авраамічні релігії в Україні: історія, етнокультурні взаємовпливи, міжконфесійні взаємини* : матеріали Всеукр. наук. конф. (Галич, 24.05.2013). Галич : Інформаційно-видавничий відділ Національного заповідника «Давній Галич», 2013. С. 194–200.
225. Філософія освіти : навч. посіб. / за заг. ред. В. Андрущенка, І. Передборської. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.
226. Філософія управління соціальними системами : монографія / Ю. В. Бех ; Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т імені

М. П. Драгоманова. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 623 с.

227. Фрідман М., Фрідман Р. Капіталізм і свобода / пер. з англ. Неля Рогачевська. Київ : Наш формат, 2017. 250 с.
228. Фролов А. А. С. Макаренко в СССР, России и мире. 1939 – 2005 гг. Нижний Новгород, 2006. 416 с.
229. Фромм Э. Бегство от свободы. Москва : АСТ, Neoclassic, 2016. 288 с.
230. Фуко М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет / пер. с фр., сост., комм. и послесл. С. Табачниковой. Москва : Касталь, 1996. 448 с.
231. Фуллан М. Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ. Львів : Літопис, 2000. Ч. 1. 272 с.
232. Фурман А. В. Ідея професійного методологування : монографія. Ялта ; Тернопіль : Економічна думка, 2008. 205 с.
233. Хоманс Дж. Социальное поведение как обмен. *Современная зарубежная социальная психология*. Москва : Издательство Московского университета, 1984. С. 82–91.
234. Храмов Ю. А. Нейман Джон фон (Янош) John von Neumann. *Физики: Биографический справочник* / под ред. А. И. Ахиезера. Изд. 2-е, испр. и доп. Москва : Наука, 1983. 400 с.
235. Цитаты из книг автора Сёрен Кьеркегор. URL: https://citaty.info/man/seren-obyu-kerkegor (дата звернення: 04.06.2021).
236. Чиксентмихайи М. В поисках потока. Психология включенности в повседневность. Москва : Альпина паблишерз, 2011. 194 с.
237. Чиксентмихайи М. Креативность. Поток и психология открытий и изобретений. Москва : Карьера Пресс, 2015. 528 с.
238. Чічіна О. А. Провідники змін: реформи задля кращих освітніх можливостей в Україні. Виступ на навчальній платформі Міжнародного Республіканського Інституту. URL: https://www.iri.org.ua/programi/istorii-

uspihu/providniki-zmin-reformi-zadla-krasih-osvitnih-mozlivostei-v-ukraini (дата звернення: 23.12.2020).

239. Шавкун І. Г. Менеджмент як соціокультурне явище: соціально-філософський аналіз : дис. … д-ра філос. наук : 09.00.03 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2008. 449 с.
240. Шадриков В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности / отв. ред. К. А. Абульханова-Славская. Москва : Наука, 1982. 185 с.
241. Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика. Москва : Воениздат, 1973. 279 с.
242. Шиманський М. Викладач вищої школи: майстер, провідник, партнер студентів. *Вісник Львівського університету. Серія: педагогічна.* Львів, 2005. Вип. 19. Ч. 1. С. 9–16.
243. Шихненко К. Розвиток теорії освітніх змін в англомовних країнах. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2011. № 2 (8). С. 26–32.
244. Шумілова І. Ф. Розвиток зеемських шкіл Північного Приазов'я: історико-педагогічний аспект : монографія. Донецьк : Юго-Восток, Лтд, 2008. 2006 с.
245. Шюре Э. Великие посвященные: Очерк эзотеризма религий: Рама, Кришна, Гермес, Моисей, Орфей, Пифагор, Платон, Иисус. Симферополь : Таврия, 1998. 477 с.
246. Щедровицкий Г. П. Мышление – Понимание – Рефлексия. Москва : Наследие ММК, 2005. 800 с.
247. Щедровицький Г. Методологічна організація системно структурних досліджень і розробок. *Психологія і суспільство*. 2004. № 2. С. 30–49.
248. Эдейр Д. Не боссы, но лидеры. Лестница успеха. Москва : Фаир-пресс, 2004. 184 с.
249. Эйнштейн А., Инфельд Л. Эволюция физики. Москва : Молодая гвардия, 1966. 237 с.
250. Юдіна Н. В. Технологізація управління маркетинговою діяльністю. *Економічний вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. 2015. № 12. С. 318–325.

251. Янковська Ж. Фольклористична діяльність Пантелеймона Куліша : навч. посіб. для учнів шкіл, студ. серед. спец. та вищих навч. закл. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2009. 168 с.
252. Baker B. Review article: Anton Makarenko and the Idea of the Collective. *Educational Theory*. 1968. Vol. 18. № 3. P. 285–294.
253. Beckhard R. Organization Development: Strategies and Models. Reading, Mass., Addison-Wesley Company, 1969. 128 p.
254. Bennis W., Nanus B. Leaders. New York : Harper and Row, 1985. 244 p.
255. Blumberg A., Greenfield W. The effective principal. Perspective on school leadership. Boston : Allyn and Bacon, 1980. 253 p.
256. Carlyle T. Lectures on Heroes, Hero- Worship, and the Heroic in History. Oxford : Clarendon Press, 1910. 256 p.
257. Cribbin James J. Strategies for Organizational Effectiveness. NewYork : AMACOM, 1981. P. 35.
258. Dale E. Management. Theory and Practice. New York : McGraw-Hill, 1969. 427 p.
259. Daniel B. The end of ideology: on the exhaustion of political ideas in the fifties. Glencoe, Illinois : Free Press, 1960. 416 p.
260. Dearlove G. Fundamental changes in institutional governance structure: the United Kingdom. *Higher Education Policy* 1998. Vol. 11. № 1. P. 111.
261. Feyerabend P. K. Patterns of Discovery. *The Philosophical Review: Sage School of Philosophy of Cornell University*. 1960. Vol. 69. P. 247–252.
262. Fiedler F. E. The contingency model and the dynamics of the leadership process. Advances in the experimental social psychology / Berkowitz L., eds. New York : Academic Press, 1978. P. 59–112.
263. Follett M. P. Dynamic administration. New York : Harper and Row, 1941.
264. Getzels J. Theory and Research on Leadership: Some Comments and Alternatives. *Leadership: The Science and the Art Today* / Luvem Cunningham and William Gephart, eds. Itasca. IL : E £. Peacock, 1973. P. 22–23.

265. Getzels J., Lipham J., Campbell R. Educational Administration as a Social Process. New York : Harper & Row, 1968. P. 135–136.
266. Goodlad J. I. Educational leadership: Toward the third era. *Educational Leadership*. 1978. № 35 (4). P. 319–323.
267. Guattari F. Molecular Revolution: Psychiatry and Politics / trans. by R. Sheed. Harmondsworth, 1984. 18 p.
268. Hall G., Loucks S. Implementing Innovations in Schools: A Concern-Based Approach. *Managing Change in Change Times* / by Jane Logan, Ellen Leppa. The University of Mississippi. 2001. P. 9.
269. URL:https://www.facebook.com/plastMelitopol (дата звернення: 23.12.2020).
270. James G. Multiple-Influence Hunt and Richard Osborn A. Approach for. *Leader Effectiveness, to Leadership for Managers Perspectives* / Paul Hersey and John Stinson, eds. Athens : Ohio University, 1980. P. 49.
271. Katz D., Kahn R. The Social Psychology of Organizations. New York : John Wiley & Sons, Inc, 1966. 489 p.
272. Katz D., Kahn R. L. The Social Psychology of Organizations. P. 302. URL: https://pdfs.semanticscholar.org/85f7/dadae6fc51905bd314871b7458cf0f5bade1.pdf (дата звернення: 23.12.2020).
273. Kelly J. Organizational Behavior. 5th ed. New York : Richard D. Irwin, Inc., 1969. P. 365.
274. Lasswell H. D., Kaplan A. K. Power and Society. New Haven : Yale University Press, 1950. 255 p.
275. Lipham J. Leadership and Administration. *Executive Review*. 1983. Vol. 3. № 8. May. P. 122.
276. Lipham J. Leadership: General Theory and Research. *Leadership: The Science and the Art Today* / Cunningham Luvem and William Gephart, eds. Itasca, Illinois : F. E. Peacock Publishers, 1973. P. 7.
277. Mann S. R. Chaos Theory in Strategic Thought. *Parameters (US Army War College Quarterly)*. 1992. Vol. XXII, Autumn. P. 54–68.

278. Margaret S. Archer «Culture and Agent: Place of Culture in Social Theory». Cambridge University Press, 1988. 343 p.
279. Morin A. An Innovator's Odyssey. *How to Become a Thoughtful Change Agent Educational Technology*. 1975. Nov. 15.11.P. 42–44.
280. Nemchenko S., Starokogko O. The mechanism of Using the Principle of Polyparadigmaiity in the Reflexive Management of an Educational Institution. *American Journal of Education*. The University of Chicago Press, 2018. № 4 (2) (August). Volum 124. P. 925–930.
281. Peters T. J., Waterman R. H. In Search of Excellence. New Jork : Harper & Row Publishers, 1982. (Reprinter by permission from Harper Collins Publishers).
282. Rogers E. M. Diffusion of innovations. 4th ed. New York : The Free Press, 1995. 236 p.
283. Roulet J. Abolishing the myths of leadership. URL: http://www.management-issues.com/opinion/5769/abolishing-the-myths-of-leadership (дата звернення: 23.12.2020).
284. Stogdill R. Handbook of Leadership. New York : The Free Press, 1974. 259 p.
285. Storr A. H. Aggression: By Anthony Storr. New York : Atheneum Publishers, 1968. 127 p.
286. Welsch W. Philosophy: specific origin and universal aspirations (traditional, modern, future). *Twentieth World Congress of Philosophy*. Boston, 10-16 August 10th, 1998. Roundtable «Internationalism in Philosophy», August 10th. URL: http://www2.uni-jena.de/welsch (дата звернення: 23.12.2020).
287. Yukl G. Leadership in Organizations. 2nd ed. Englewood Cliffs. New York : Prentice-Hall, 1989. 251-289 p.

ДОДАТОК А

НАУКОВІ ПРАЦІ, В ЯКИХ ОПУБЛІКОВАНО ОСНОВНІ НАУКОВІ РЕЗУЛЬТАТИ ДИСЕРТАЦІЇ

Провідництво в освіті. Від ідеї до вічності : кол. моногр. / за заг. ред. І. Т. Богданова. Передмова В. Андрущенка. Київ : Освіта України, 2017. 368 с.

Лисаков С. В. Феномен провідництва в освіті. *Virtus : Scientific Journal.* 2017. № 14. С. 78–82.

Лисаков С. В. Родові зв'язки понять «провідництво в освіті», «наукова організація праці» і «передовий педагогічний досвід». *Virtus : Scientific Journal.* 2017. № 18. С. 96–100.

Bogdanov I.T., Lysakov S.V., Kryzhko V.V. The guidance as a modern frame of management by changes in education. *Virtus : Scientific Journal.* 2018. № 24. P. 56– 62.

Богданов І., Лисаков С., Немченко С., Крижко В. Ідея провідництва в управлінні вищою освітою. *Вища освіта України.* 2018. № 1. С. 11–20.

Лисаков С. Смисловий діалог понять «провідництво» та «просвітництво». *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. пр. Бердянськ : БДПУ, 2018. Вип. 2. С. 152–159.

Лисаков С. Реактивація категорії «провідництво» в царині національної освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету.* Серія: педагогіка. 2019. Вип. 1 (22). С. 196–200.

Генеза провідництва в освіті: кол. моногр. / за заг. ред. І. Богданова. Київ : Освіта України, 2019. 476 с.

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

Лисаков С. В. Формат провідництва в управлінні освітою. Лабіринти реальності : зб. наукових праць / за заг. ред. Журби М. А. Монреаль : ASF, 2017. С. 52–55.

Лисаков С. В., Крижко В. В. Феномен провідницької місії в освіті XVIII– XIX ст. Феномен української інтелігенції в контексті глобальних трансформацій (до 60-річчя утворення кафедри філософії й 80-тиріччя утворення кафедри історії і права ДВНЗ «Донецький національний технічний університет»): матеріали ІІ Всеукр.наук.-практ.конф.(Покровськ, 19–20.04.2018). Покровськ : ДВНЗ «ДонНТУ», 2018. С. 150–153.

Лисаков С. В. Кобзарі як духовні провідники. *Неперервна освіта для сталого розвитку: філософсько-теоретичні контексти та педагогічна практика* : матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. конф. (Дніпро, 12.12.2019). Дніпро: Охотнік, 2020. С. 142–144.

Лисаков С. В. Провідник чи лідер? *Концептуальні напрямки розвитку наукових знань (частина ІІ)*: матеріали ІІ Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 30–31.12.2019). Київ : МЦНіД, 2019. С. 13–15.

Лисаков С. В. Провідництво та просвітництво. *Сучасний вектор розвитку науки* : XXXIX Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Вінниця, 20.01.2020). Вінниця, 2020. Ч. 3. С. 57–63.

Лисаков С. В. Провідницька харизма сьогоденності як виклик перед сучасним вчителем. *Перспективні напрямки наукових досліджень* : LXVII Міжнар. інтернет-конф. (Рівне, 31.05.2021). Рівне, 2021. С. 156–160.

ДОДАТОК Б

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Міжнародна науково-практична конференція «Лабіринти реальності» на базі Східноукраїнського національного університет ім. В. Даля (Сєвєродонецьк, 30-31 жовтня 2017 р.). Тема доповіді: «Формат провідництва в управлінні освітою».
2. Методологічний семінар кафедри менеджменту та адміністрування БДПУ «Феномен провідництва в освіті» (Бердянськ, 14 грудня 2017 р.). Тема виступу: «Соціальна значущість провідника».
3. Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальність питання підготовки майбутніх фахівців педагогічної освіти в умовах освітніх трансформацій» на базі Мелітопольського державного педагогічного університету (Мелітополь, 21 грудня 2017 року).
4. Всеукраїнська науково-практична конференція «Феномен української інтелегенції в контексті глобальних трансформацій» на базі ДВНЗ «Донецький національний технічний університет» (Покровськ, 19-20 квітня 2018 р.). Тема доповіді: «Феномен провідницької місії в освіті XVIII – IXX ст.».
5. Всеукраїнська науково-практична конференція «Ідея провідництва в освіті України (XIX-XX ст.)» на базі Бердянського державного педагогічного університету (Бердянськ, 17-18 травня 2018 р.). Тема доповіді: «Становлення провідницького дискурсу».
6. Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Особистісно-професійний розвиток учителя в умовах реалізації концепцій Нової української школи» на базі Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького (Мелітополь, 14-16 червня 2018 р.). Тема доповіді: «Роль провідництва в розбудові Нової української школи».

7. X Міжнародна виставка «Сучасні заклади освіти» (Київ, 14-16 березня 2019 р.). Тема семінару: «Ідея провідництва в освіті».
8. II Всеукраїнська науково-практична конференція «Неперервна освіта для сталого розвитку: філософсько-теоретичні контексти та педагогічна практика» на базі КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» (Дніпро, 12 грудня 2019 р.). Тема доповіді: «Кобзарі як духовні провідники».
9. II Міжнародна науково-практична конференція «Концептуальні напрямки розвитку наукових знань» на базі Міжнародного Центру Науки і Досліджень (Київ, 30-31 грудня 2019 р.). Тема доповіді : «Провідник чи лідер?».
10. XXXIX Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Сучасний вектор розвитку науки» (Вінниця, 20 січня 2020 р.). Тема доповіді: «Провідництво та просвітництво».
11. LXVIII Міжнародна інтернет-конференція «Перспективні напрямки наукових досліджень» (Рівне, 31 травня 2021 р.). Тема доповіді: «Провідницька харизма сьогоденності як виклик сучасному вчителю»