Міністерство освіти і науки України

Національний університет «Києво–Могилянська академія»

Факультет соціальних наук і соціальних технологій

Кафедра соціології

Кваліфікаційна робота

Освітній ступінь – магістр

на тему: **«ПРИЧИНИ ВІДМОВИ ВІД АЛЬТЕРНАТИВНИХ ШКІЛ: ДОСВІД БАТЬКІВ В УКРАЇНІ»**

Виконала: студентка 2-го року навчання,
напряму підготовки
054 Соціологія
Лавренюк Софія Романівна

Керівниця: Осипчук А. Д.,

кандидатка соціологічних наук, доцентка

Рецензентка: Малиш Л. О.,

докторка соціологічних наук, доцентка

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою «________________»

Київ - 2021

ЗМІСТ

ВСТУП **3**

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АЛЬТЕРНАТИВНИХ ШКІЛ **6**

1.1. **Помилка! Закладку не визначено.**

1.2. **Помилка! Закладку не визначено.**4

1.3. **Помилка! Закладку не визначено.**1

РОЗДІЛ 2. ПРИЧИНИ ВІДМОВИ ВІД АЛЬТЕРНАТИВНИХ ШКІЛ: ДОСВІД БАТЬКІВ **26**

2.1. Якісницький дизайн дослідження**Помилка! Закладку не визначено.**6

2.2. Розуміння поняття «альтернативна школа» батьками 31

2.3 Сприйняття батьками переваг та недоліків альтернативних шкіл 38

РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК СПРИЯТЛИВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ШКОЛЯРІВ_ОК **Помилка! Закладку не визначено.4**

3.1. Очікування батьків від навчального процесу загалом 44

3.2. Сценарії переходу: порівняння освітніх установ (досвід батьків) 48

ВИСНОВКИ 56

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ **59**

ДОДАТОК А. Гайд для проведення глибинних напівструктурованих інтерв’ю з батьками **68**

ДОДАТОК Б. Гайд для проведення глибинних напівструктурованих інтерв’ю з засновниками_цями **70**

ДОДАТОК В. Приклади транскриптів інтерв’ю **72**

ВСТУП

З 2017 року Україна розпочала реформу системи шкільної освіти. Ідеологією реформи стала концепція «Нової української школи». Згідно з даними World Bank Group (2018) щодо сфери освіти в України, існує необхідність віддати пріоритет сучасним підходам до формування освітніх програм, методів викладання та систем підтримки навчання відповідно до засад цієї концепції. Такі засади передбачають, що успішність системи шкільної освіти полягає у рівні інституційного розмаїття, коли окремі заклади мають різні місії та профілі. Таким чином, надаватиметься розширений вибір для батьків та їх дітей прийнятного для них графіку навчання, задоволення ціннісно-орієнтованих потреб, специфічної зайнятості (окремі від школи заняття спортом, або професійно-орієнтовані заняття) та інше. Задля створення новітнього, інклюзивного освітнього середовища існує необхідність оновлення програм навчання, підвищення кваліфікованості кадрів, наявності якісної психологічної допомоги та менторства для дітей, доступ різних груп населення до шкіл та урізноманітнення вибору шкільної програми. Водночас з цим, вже понад 10 років в Україні розвиваються альтернативні школи, які на неформальному рівні відповідають цим засадам і являються частиною системи освіти в Україні. Тому, для того, аби визначити прогалини в знанні щодо створення, розвитку та функціонування альтернативних шкіл як частини освітньої системи існує необхідність з'ясувати причин відмов від таких шкіл.

За даними Департаменту освіти і науки, молоді та спорту КМДА (2017), можна побачити позитивну динаміку переходу дітей на альтернативні форми навчання. У 2013-2014 навчальному році кількість дітей на альтернативній формі навчання становила 1568 осіб, у 2015-2016 роках кількість збільшилася на 700 дітей. Загалом, кількість школярів на альтернативній формі навчання у Києві – 2262 дитини.

Питання альтернативних шкіл є малодосліджуваним, хоча існує зацікавленість батьків у даній формі навчання своїх дітей. Про це свідчать створені спільноти у соціальних мережах з даної тематики задля обміну між

батьками досвідом розв'язання проблемних питань щодо процесу навчання, задоволеності та успішності їх дітей у межах навчання в альтернативних школах. Масштабування та відкриття нових альтернативних шкіл показує збільшення попиту на них. Розвиток таких шкіл є необхідним задля створення інклюзивного, адаптивного простору для дітей з різними освітніми потребами. Тому через визначення причин відмови від альтернативних шкіл спираючись на досвід батьків, метою є знаходження "підводних каменів" такого навчання, що за загальними критеріями визначається як більш новітнє та інклюзивне.

Вітчизняні дослідники та дослідниці приділяли увагу поняттєвим узагальненням альтернативних форм навчання, аналізу міжнародного досвіду та перспективами розвитку альтернативних шкіл в Україні. Тому, дослідження причин відмови від альтернативних шкіл є актуальним через малу кількість літератури, статей та досліджень на дану тематику у межах України. Більш того, вивчення цього питання допоможе покращити не лише альтернативні школи, але й систему освіти загалом.

Метою дослідження є виявити причини відмови від альтернативних шкіл спираючись на досвід батьків школярів/ок.

Об'єктом дослідження є переведення батьками дітей з альтернативної школи в іншу, *предметом* є причини відмови від альтернативних шкіл.

Завданнями дослідження є:

1. Систематизувати наявні соціологічні дослідження щодо альтернативних шкіл.
2. З'ясувати розуміння батьками поняття "альтернативна школа".
3. Виявити сприйняття батьками переваг та недоліків альтернативних шкіл.
4. З'ясувати очікування батьків від освітнього процесу загалом.
5. Розглянути та систематизувати сценарії переходу між альтернативними школами та традиційними.

Задля реалізації поставлених завдань у дослідженні використовувалася якісницька методологія, а саме серія глибинних напівструктурованих інтерв'ю, що допомогло заглибитися у досвіди інформатів_ок та виокремити концепти.

Збір емпіричних даних відбувався на початку весни 2021 року, а саме: було проведено 20 глибинних напівструктурованих інтерв'ю, з яких 16 - з мамами, що перевели дітей з альтернативної школи у школу іншого типу (у тому числі іншу альтернативну); та 4 - з залученими до альтернативної освіти (дві засновниці альтернативних шкіл, викладачка та незалежний дослідник альтернативної освіти) використовуючи платформу Zoom.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ АЛЬТЕРНАТИВНИХ ШКІЛ

1.1. Підходи до визначення поняття «альтернативна школа»

Поняття “альтернативна школа” в Україні є доволі новим та невизначеним на державному рівні, виникають складнощі в його інтерпретації, а також розмежуванні з іншими поняттями пов’язаними з ним, такими як “інноваційна школа”, “демократична школа”, “авторська школа”. Тому враховуючи інституційне різноманіття закладів освіти є важливим систематизувати українські лексикографічні джерела, вітчизняні та закордонні наукові статті, аби розглянути різні підходи до визначення поняття та виокремити специфічні характеристики, які б відповідали цьому типу шкіл.

Було виокремлено характерні риси альтернативних шкіл на основі періодики, починаючи з тих, хто знаходився у витоків, і тих, хто продовжили справу до першої половини 90-х років XX століття, використовуючи досвіди Європи, Америки та території колишнього СРСР (Хацаюк, 2013). Автор виокремлює три такі періоди. Перша генерація мала поодинокі експериментальні навчальні заклади, але вже на початку своєї діяльності вони мали нахил на проведення наукових досліджень, враховували вікові особливості дітей, застосовували прогресивні методи, розкривали та розвивали природні здібності й схильності дітей. У другому періоді такі школи мали активний розвиток через можливість приватної ініціативи в освіті та були спрямовані на використання теорії вільного виховання і отримання практичних навичок. Третьому періоду було притаманне зменшення кількості експериментальних шкіл, що було пов'язане з впливом тоталітарної держави. Відродження таких шкіл відбувалося повільно після Другої світової війни, але через інтерес до педагогічної творчості такі школи поволі розвивалися. У більш сприятливих соціально-політичних умовах, що притаманні четвертому періоду, почали з’являтися авторські школи, які інтегрують у навчальні програми ідеї своїх попередників_ць (2013).

У 1921 році була заснована одна з найперших незалежних приватних шкіл Саммергілл у Великій Британії. У книжці "Саммергілл - виховання свободою" автор наголошує на тому, що з початку заснування цієї школи, її основні риси та принципи залишилися незмінними (Нилл, 2000). А саме, свобода у всіх її проявах: самоврядування як для учнів та учениць, так і для персоналу; вільний вибір присутності на заняттях; можливість гратися; свобода від нав'язування ідеології - релігійної, моральної чи політичної; свобода від цілеспрямованого формування характеру. Більше альтернативних шкіл почало з'являтися наприкінці 60-х років XX ст. в рамках антиавторитарних педагогічних рухів. Основною метою таких шкіл було забезпечити індивідуальний підхід до вивчення великого обсягу предметів, використовуючи спеціалізовані навчальні бази й новітні методи роботи. Такі школи поділяються на: «відкриті школи», «школи без стін», «навчальні центри», «магнітні школи», «навчальні парки», «вільні школи», вуличні академії, школи з модульним розкладом, консорціуми тощо (Шапран, 2010).

У основному фокусі цієї роботи були альтернативні школи, що є фізичними — ті, які мають приміщення, вони можуть працювати за різною системою, графіком, напрямом спеціалізації, і т.і. Також були охоплені наступні: сімейна; дистанційна; екстернат; онлайн навчання; домашнє навчання (хоумскулінг). За методиками альтернативні школи, в основному, мають такі напрями (за даними з офіційних сторінок шкіл): демократична освіта; гуманна педагогіка; проєктний підхід; навчання у грі; білінгвізм; гуманно-особистісний підхід; Вальдорфська школа; педагогіка Марії Монтессорі; тьюторство; хоумскулінг; "парк-школа"; особистісно орієнтоване навчання; технологія "занурення"; STEM; метод Д.Ельконіна — В. Давидова; підхід Дона Боско. Цей список не є вичерпним, кожна альтернативна школа може мати ідеологію та методологію навчання створену засновником_цею.

В «Українському педагогічному словнику» (Гончаренко, 1997), поняття «альтернативні школи» тлумачаться у множині, таким чином автор наголошує на різновидах таких шкіл та виводить більше 10 синонімічних назв, але з різним

наповненням шкіл. Автор використовує поняття "вільні школи" і на прикладі країн Західної Європи і США, визначає їх як повні й неповні середні школи, які діють як взаємозамінники зі звичайними, або існують паралельно ним, а також, забезпечують освіту, яка є альтернативною за формами та методами подання програми та роботи з учнями (с. 23). Також, відокремлюється нахил на індивідуалізацію та диференціацію елективних предметів за допомогою спеціально розробленої методології.

Поняття "альтернативна школа" з'являється як одне з тлумачень поняття "демократизація освіти", у якому однією з його характерних особливостей є створення альтернативних навчально-виховних закладів. Але тлумачення вказує на те, що не відбувається розрізнення між альтернативними та приватними школами, у цьому випадку вони виступають синонімами (Крупський & Михалевич, 2003). На цьому етапі потрібно розуміти, що все ж таки приватні школи та альтернативні мають бути відокремлені, адже приватні школи є державно зареєстровані, а також вони не створюють навчальні програми за принципом індивідуального підходу до учнів/учениць. Більш того, у суспільному дискурсі поняття приватної школи виступає як більш престижне, певним чином "закрите" для деяких категорій учнів та учениць, з програмою навчання або спрямованістю на один з предметів (наприклад, мови або математика).

Заболотна О. (2013) провела аналіз лексикографічних джерел щодо визначення понять «альтернативна педагогіка», «альтернативна освіта» і «альтернативна школа» задля розмежування цих понять. Відповідно, через різноплановість підходів до наведених понять, авторкою було проведено аналіз їх опису в термінологічних словниках, що дозволило їй концептуалізувати поняття альтернативна школа. А саме: *«недержавний заклад початкової або середньої освіти, орієнтований на забезпечення внутрішньої свободи й самореалізації дитини під дією нетрадиційної освітньої моделі, що передбачає неконвенціональні форми і методи навчально-виховної діяльності.»* (с. 144)

До того ж не усі альтернативні школи можуть здійснювати процес атестації. Є декілька шляхів: така школа має ліцензію для атестації учнів / учениць; школа має домовленість з державними або приватними школами щодо атестації та повністю контролює процес передачі контрольних робіт, перевезеннями для здачі іспитів; альтернативна школа виконує функцію соціалізації, отримання навичок та знань, але дитина закріплена за іншою школою, де проходить атестацію; або ж дитина закріплена на дистанційній чи на екстренатній формі навчання (Ахновська, 2018).

У контексті модернізації освіти, з’являється поняття “інноваційний навчальний заклад”, під яким розуміють будь-які школи, які мають нововведення на відміну від традиційної школи. У більшості випадків воно використовується як синонім до альтернативної школи. Така інноваційність передбачається у наступних якісних аспектах: дослідницька діяльність педагогів_инь (видозміна методичних рекомендацій, знаходження ефективних способів викладання); переформатування ціннісних орієнтацій; впровадження системних інновацій; сприятливі умови для навчання та розвитку учнів/учениць (Поклад, 2013). У іншому дослідженні зазначається, що інноваційність виховних систем шкіл в першу чергу засновується на рефлексивності викладачів_ок, тобто використання їхнього потенціалу у регулюванні напряму уроків та, при необхідності, внесення змін під час навчального процесу. Це складний процес, результатом якого має бути створення цілісної виховної системи (Козак, 2013).

Альтернативну освіту визначають, в основному, як протилежну до загальноприйнятої, тобто традиційної. Через відсутність випускників_ць таких шкіл, які б пройшли повний навчальний процес з 1 по 12 класи достеменно невідомий потенціал таких шкіл. Виокремлюються такі назви як: нетрадиційна освіта, освітня альтернатива, що поєднують низку підходів до навчання, які вбачаються нетрадиційними і не є загальновизнаними (Заболотна, 2009). Альтернатива фігурує у філософських підходах і є радикально відмінною від того, що пропонує традиційна освіта. Важливо зазначити, що альтернативні школи також є різними й можуть бути як більш формалізованими та слідувати

філософському підґрунттю, так і неформальними, у яких побудова навчального процесу та ідеологія школи визначається засновниками_цями цих шкіл. Традиційними у цьому дослідженні вважаються державні школи, ліцеї, гімназії та спеціалізовані школи в яких побудований процес навчання однаковий для всіх закладів середньої освіти, що передбачає надбання базових знань з відсутністю включення індивідуального підходу, новітніх методів розвитку та соціалізації дитини.

За допомогою контент-аналізу було визначено десять головних теоретичних положень альтернативної педагогіки, на яких ґрунтується альтернативна освіта (Заболотна, 2014). А саме, усунення авторитаризму на користь емансипації дитини; простір для самовираження та вільний вибір освітнього середовища, який відповідав би потребам дитини; участь дитини у створенні навчального процесу; урахування досвідів дітей; застосування холістичного підходу; різносторонній розвиток учня/учениці; спрямованість на креативність та практичне використання отриманих знань; взаємозв'язок між предметами для продукування міждисциплінарних знань; етика як центральний орієнтир в освіті; подолання кордонів між викладачами_ками та учнями_ницями (2014).

Поряд з альтернативними та інноваційними школами також згадуються авторські. У різній літературі ці поняття виступають або синонімами, або розглядаються окремо. Загалом характерною ознакою авторських шкіл є директор_ка та від його / її здатності бути автором, що складається з низки факторів: вміння бути лідером_кою, освіченості, стилю і манери керування, а також вміння зібрати викладацький колектив відповідно до цінностей, ідеології та концепції, які закладені в основу школи (Побірченко, 2007).

Інше дослідження альтернативної освіти показує, що школи, які були засновані одними з перших й досі залишаються альтернативними. Це свідчить, що попри те, що вони доволі важко вписуються у загальний контекст освіти, все одно існує зацікавлена у них спеціальна, чітко визначена аудиторія, що готова їх фінансово підтримувати, віддаючи туди своїх дітей для отримання середньої

освіти. Деякі напрями шкіл, втратили свою альтернативність, через визнання та використання подібних методик у програмах підготовки вчителів, у створенні навчальної програми для початкової школи та дитячих садків (Сухомлинська, 2010). Загалом, альтернатива стала впливати на традиційні школи (державні) та освітню систему в цілому, де почали застосовувати подібні методики. Часто альтернативні школи втрачають свою "альтернативність" через зміну їх засновників_ць або ж через рамки поставлені законодавством.

Є доречним систематично представити підходи до визначення поняття "альтернативна школа" (Див. Табл. 1.1.1).

Таблиця 1.1.1.

Характеристики поняття "альтернативна школа"

Автори	Ключові тези
Хацаюк Н.	Виокремив періодику альтернативних шкіл та окреслив спільні ознаки направленості альтернативних шкіл характерні різним періодам. А саме, прогресивні методи, нахил на проведення наукових досліджень, врахування вікових можливостей учнів/учениць, розкриття та розвиток природних задатків дітей Актуальність таких шкіл та їх розвиток є результатом інтересу до педагогічної творчості.
Нілл О.	Визначальним є свобода у всіх її проявах та комплексний підхід тріадою учень_ниця - викладач_ка - батьки. Характерним є самоврядування усіх залучених до процесу, вільний вибір, свобода від нав'язування ідеології, свобода від цілеспрямованого формування характеру
Шапран О.	Основною метою альтернативних шкіл є забезпечення індивідуалістського підхіду до процесу засвоєння великого об'єму предметів використовуючи новітні методи роботи. Поділ таких шкіл на різновиди, що включають як фізичні школи (з наявністю приміщення), так і інші, що не є стандартом («відкриті школи», «навчальні парки», «вільні школи», тощо).

Гончаренко С.	Поняття «альтернативні школи» використовуються авторкою у множині, аби привернути увагу до їх різновидів, що можуть мати різне наповнення. Авторка надає перевагу поняттю “вільні школи”, що діють паралельно або як альтернатива звичайних шкіл, та своїми формами та методами створюють освіту альтернативну за змістом класичній.
Крупський Я., Михалевич В.	Альтернативна школа з’являється як одне з тлумачень “демократизації освіти”, що передбачає створення альтернативних навчально-виховних закладів. Не відбувається розрізнення між альтернативними та приватними школами - вони виступають синонімами. *Примітка:* Складність полягає у тому, що не завжди приватна є альтернативною, і навпаки.
Заболотна О., 2009	Визначення альтернативної освіти, як протилежної до загальноприйнятої форми, тобто традиційної/державної. Виокремлюються такі назви як: нетрадиційна освіта, освітня альтернатива, що поєднують низку підходів до навчання, які вбачаються нетрадиційними та не є загальновизнаними.
Заболотна О., 2013	Основними відмінностями альтернативної від інших форм навчання є: недержавний заклад початкової або середньої освіти; орієнтація на самосвободу та самореалізацію дитини; нетрадиційна освітня модель, яка має неконвенційні форми та методи навчально-виховної діяльності.
Заболотна О., 2014	Альтернативна освіта ґрунтується на теоретичних положеннях альтернативної педагогіки. Основними принципами якої є створення таких умов для учнів та учениць, які б сприяли їх особистісному становленню, самовираженню, надавали практичні навички та зменшували кордони з викладачами_ками та батьками.
Ахновська І.	Так як не всі альтернативні школи мають ліцензію, авторка дослідила можливі процеси атестації, виокремивши множинність варіантів та альтернатив.

Поклад Т.	У процесі модернізації освіти з'являється поняття “інноваційний навчальний заклад”, який часто використовують як синонім до альтернативних шкіл. Інноваційність та альтернатива проявляються у способах викладання (дослідницька діяльність викладачів_ок); фокус на ціннісних орієнтаціях; оновлювальна система інновацій; наявність сприятливих умов для навчального процесу та розвитку учнів/учениць.
Козак І.	Інноваційність виховних систем має поєднувати потенціал викладачів_ок і зовнішніх умов, а тобто комплексність підходу: швидке реагування, рефлексивність.
Побірченко Н.	Одним з різновидом альтернатив є авторські школи. В основі таких шкіл закладена ідеологія директора_ки, що поширюється на весь викладацький колектив. Відповідно, навчальний процес побудований на ціннісних орієнтаціях, досвіді, знань, вмінь, стилю і манери керування засновника_ці.
Сухомлинська О.	Альтернативні школи хоч і не завжди вписуються у загальний контекст освіти, але протягом тривалого часу є зацікавлена у ній чітко визначена аудиторія. Деякі напрямки шкіл, втратили свою альтернативність, що авторка пов’язує з їх визнанням на загальносуспільному рівні, що перелаштовує їх на більш традиційні напрямки.

Систематизація попередніх досліджень дозволяє зробити висновок стосовно того, що все ще існує неточність у розмежуванні альтернативних освітніх закладів. Тому такі поняття як “альтернативна школа”, “демократична школа”, “інноваційна школа”, “авторська школа” переважно вважаються альтернативою традиційним моделям навчального процесу, але між собою також мають певні відмінності. Загалом, альтернативними школами дослідники та дослідниці називають ті школи, які мають нетрадиційні методи, форми та навчальні процеси. Переважно такі школи спрямовані на індивідуалізм та

свободу дітей, що у результаті допомагають створити сприятливе навчальне середовище та брати до уваги у навчальному процесі їх потреби. Важливою складовою є органічна комунікація між викладачами_ками, батьками та учнями / ученицями; інтеграція практичних знань; постійне навчання та розвиток усіх включених у навчальний процес, зокрема й самих викладачі_ок та засновників_ць, що мають виступати дослідниками_цями та мати схильність до рефлексивності аби скеровувати навчальний процес відповідно до навчальних можливостей учнів_ць.

1.2. Порівняння традиційної та альтернативної освітньої системи (міжнародний досвід)

Задля кращого розуміння відмов від альтернативних шкіл у цьому підрозділі буде проведений порівняльний аналіз традиційної та альтернативних шкіл, їх переваг та недоліків як освітніх інституцій. Зокрема розгляд досліджень спрямованих на розрізнення традиційної та альтернативної форми навчання, причини відмови від альтернативних шкіл, виклики з якими зіштовхуються учні та учениці та ефективність різних освітніх закладів.

Практики, які використовуються в альтернативній освіті для покращення успішності учнів, що мали низькі показники або незадовільну поведінку у звичайних школах, доводять свою ефективність. Серед цих практик найрозповсюдженішими є індивідуальний підхід та розвиток соціальних навичок у кожного / кожної за допомогою наставництва. (McGee & Fan-Yu, 2020). Програми альтернативних шкіл спрямовані на забезпечення того, щоб структурні зміни надавали помітне поліпшення навчальних досягнень, відвідуваності та дисципліни, що в результаті дозволяє учням_цям бути готовими до здобуття вищої освіти.

Відмінності між традиційними школами та альтернативними проявляються також у питаннях внутрішньої комунікації з однолітками: якості їх стосунків, міжособистісної поведінки та ставленні (Coyl, 2000). Виявилося, що

підлітків у традиційних школах, яких називали невмотивованими та з низькою академічною успішністю, у альтернативних школах завдяки заохоченню та індивідуальній увазі змінили своє ставлення та результати діяльності, пов’язані зі школою. Це дослідження показало важливість адаптації освітнього простору до потреб учнів / учениць, а не очікування шкільних структур до дітей виконувати встановлені стандарти, які є не ефективними для деяких учнів / учениць.

Лонгітюдне дослідження, метою якого було порівняння альтернативних систем освіти в Польщі, Франції, Німечинні, Болгарії та Україні показало, що умови створені для учнів_ниць у альтернативних школах кращі, ніж у традиційних (Zabolotna, 2014). Це проявляється у створеному середовищі для відпочинку та комфорту, заохоченні дітей до спілкування, взаємодії з іншими дітьми та їх вільній грі. Все це залежить від місій альтернативних шкіл, але зазвичай ключовим є наявність прояву свободи у дітей та комфортного простору для її вираження. Загалом, більшість шкіл мали за місію підтримку антиавторитарної ідеї, деінституціоналізацію та деформалізацію навчального процесу. Авторка також наголошує на тому, що ситуація у традиційних школах важлива при вивченні альтернативних моделей. Традиційні школи відрізнялися гіршою забезпеченістю дітей з інвалідністю, більшою свободою у використанні технічних пристроїв, а також вони є набагато сильнішими за математичним рівнем підготовки та дисциплінованістю (2014).

У вивченні альтернативної освіти наголошується на самоорієнтованому навчанні, це може бути як домашнє навчання, де батьки або / та репетитори_ки виступають викладачами_ками для дітей, так і для тих, хто навчаються в демократичних школах. Дослідження випускників альтернативних шкіл виявляють, що такий підхід є ефективним через створене середовище, де діти спрямовані на самоосвіту та навчання на власному досвіді (Gray, 2017). В Україні альтернативні школи частіше за все мають початкову та середню школи, відповідно, виміряти ефективність таких навчальних закладів наразі неможливо,

адже відсутні учні та учениці, які б пройшли повний цикл навчання з 1 по 12 класи.

Альтернативні школи існують не лише як альтернатива традиційній освіті, а й як додатковий або замінний інструмент для учнів та учениць, які академічно відстають у звичайних школах, або є відрахованими з традиційних шкіл. Такі школи поділяють на три типи: ті, що направлені на зміну змісту навчання або навчальної стратегії; ті, які є "останнім шансом" для учнів та учениць, яких можуть відрахувати з звичайної школи, та мають за мету модифікацію поведінки, зазвичай без зміни навчального плану; та ті, що виступають як пункт соціальної, економічної або емоційної реабілітації перед поверненням у попередній навчальний заклад (Cheryl, 1998). Типовим для таких альтернативних навчальних закладів виявилося те, що вони мали гнучкі графіки та виходили за рамки традиційного шкільного дня, а також постійно оновлювали свої програми відповідно до унікальних випадків учнів та учениць та були доступними не лише для дітей з зони ризику відрахування з традиційних шкіл, а для усіх.

Беручи до уваги негативне сприйняття суспільством того, що є нетрадиційним, альтернативні школи не завжди мають статус таких, що є кращими, а й навпаки є певні упередження щодо того, для чого вони були першопочатково створеними. Альтернативні школи існували та існують для різних цілей, деякими з яких є корекція поведінки та поліпшення академічної успішності для дітей, що вчинили злочини; як засіб запобігання шкільному вандалізму та насильству та засіб попередження відрахування учнів та учениць з традиційних шкіл (Loflin, 2000). Тому не завжди до таких шкіл є довіра серед батьків, що обирають школи для своїх дітей, забуваючи про те, що різні школи мають різні місії. Також, такі школи не є призначеними для великого обсягу учнів та учениць, а з популярністю таких шкіл обсяг збільшується і втрачається одна з їх важливих характеристик - індивідуального підходу.

Більш того, деякі з досліджень виявили, що у процесі навчання в альтернативних школах покращується успішність дітей, відвідуваність занять та академічні показники, що пов'язано з більш гнучкими та сприятливими умовами

для навчання (Gold & Mann, 1984). Але часто після повернення у попередню звичайну школу учні та учениці мають тенденцію повертатися до своїх попередніх моделей поведінки (Frazer & Baenen, 1988). З одного боку постає двозначність у ефективності альтернативної системи навчання, а з іншого - проблема традиційної освіти як такої, що може зруйнувати закладене у альтернативній школі. Через те, що показники успішності в альтернативних школах не можуть бути виміряні лише за академічними показниками, це викликає труднощі у визначенні ефективності таких шкіл. Загалом успішність вимірюють шляхом оцінки середніх балів, рівня відвідуваності та випускного рейтингу. Проблема полягає у тому, що зазвичай у альтернативних школах пріоритетність надається задоволенню соціальних потреб учнів та учениць і розвитку практичних навичок, аніж академічним показникам успіху (Birioukov-Brant, 2018). Одне з досліджень вивчало учнів_ць, які мали проблеми з успішністю у звичайній школі. Було визначено, що традиційним школам бракує особистісної комунікації та налагодження індивідуального контакту між викладачами_ками та учнями_ницями; зосередження на особистій відповідальності учнів_ниць та спрямованості на вивчення і розуміння соціальних проблем. А також, створення сприятливих умов для ненасильницької комунікації між дітьми, що в свою чергу було наявним у альтернативних школах (Lagana-Riordan, et al., 2011). До того ж, деякі з альтернативних шкіл спрямовані на модифікацію поведінки учнів та учениць, яка перешкоджає їх здатності отримувати соціальні та академічні можливості у традиційних школах. Альтернатива надає спеціалізовану навчальну програму, що передбачає отримання учнями_ницями особистих консультацій, зокрема і психологічних, та інші послуги спрямовані на підтримання психологічного здоров'я учнів_ць (Wilkerson & al, 2016). Використання основних підходів альтернативних шкіл збільшують шанси учнів_ць опанувати практичні навички, які б вони могли б застосувати у дорослому житті.

Досить часто навчальні заклади зіштовхуються з проблемою непристосованості приміщень та навчальних програм для дітей з інвалідністю.

Нерідко як традиційні, так і альтернативні школи виключають зі свого списку дітей з інвалідністю або тих, кому потрібен індивідуальний підхід (діти з інклюзією, що може бути обумовлена гіперактивністю, пасивністю та іншими, не завжди медичними, висновками). У традиційних школах така проблема є більш очевидною через формування навчального плану за державними стандартами, які не охоплюють індивідуальні можливості учнів (Lehr, 2004). У процесі інтерв’ю з директорами закладів спеціальної освіти було виявлено стурбованість щодо процесів та процедур створення спеціальної освіти для дітей з інвалідністю у альтернативних школах (Lehr & Lange, 2003). У іншому дослідженні було виявлено, що діти з інвалідністю отримують такий саме доступ до альтернативних програм, як і діти без інвалідності (Gorney & Ysseldyke, 1993). Отже, альтернатива, як мінімум, надає розширення вибору, методик та гнучкість графіку для дітей з інвалідністю. Наразі достеменно невідома ефективність такого навчання для різних категорій дітей з інвалідністю, зазвичай такі школи найбільше підходять за своєю програмою для дітей з нестабільною емоційною поведінкою.

Традиційні школи та альтернативні різняться за своєю ідеологією, якщо традиційні зазвичай мають однакову структуру затверджену на державному рівні, то більшість альтернативних існують незалежно від будь-яких обмежень. Альтернативні школи діють за принципом "школа як інструмент", що підкреслює роль школи у зміні суспільства (Deal & Nolan, 1978). Навчальна програма створена таким чином, що спрямована на осмислення того, що вивчається, на отримання інструментів та прийомів для здійснення соціальних змін. Зазвичай структури таких шкіл є дещо подібними, але саме наповнення може бути різним, це залежить від засновника_ці та зібраного колективу, потенціал якого мав би відповідати меті школи. Залишається відкритим питання щодо підготовки викладацького складу до альтернативних методів освіти, якщо дослідження традиційних шкіл показують “що” та “як” саме робити керівництву школи, то у тому, як мають діяти керівники_ці нетрадиційних шкіл є мало досліджуваним явищем (Price, et al., 2010). Так як адміністрації альтернативних

шкіл основною ідеєю мають задовольнити освітні потреби усіх учнів, маючи індивідуальний підхід, такі школи набиратимуть більшої розповсюдженості. Дослідження функціонування альтернативних шкіл виокремлює його основні напрями: забезпечення якісної освіти більшій кількості учнів; зменшити рівень учнів та учениць, які відсторонені від навчання у традиційних школах; допомога у досягненні високого рівня навчання школам (Griffin, 1993). Також, важливим у функціонуванні школи є її лідер_ка, що має чітке бачення створення такої навчальної програми, яка б сприяла становленню учнів та учениць у суспільстві. Більш того, викладачі та викладачки самостійно обирають викладання у альтернативних школах, на відміну від державних, де існує бюрократія та розподіл. До процесу створення навчального плану у альтернативних школах підходять комплексно (де викладачі_ки відіграють важливу роль у прийнятті рішень щодо шкільних цілей) та цей процес є більш контрольованим: зміст курсу, навчальна діяльність, планування програми, відбір персоналу та співбесіди з учнями і ученицями (Raywid, 1983).

Відмінною загалом є й сама концепція, альтернативні школи виникли як протидія авторитарним аспектам традиційних державних та приватних шкіл, ключовим у яких стала свобода. Одним із важливих факторів, як зазначає автор, стає не повністю досліджене середовище комунікації між учнями та ученицями у альтернативних школах. І висуває припущення щодо того, що люди можуть бути настільки запрограмовані культурою, щоб поводитися себе таким чином, аби скасувати унікальність та ефективність поводження у групі (Argyris, 1974). Процес комунікації між учнями та ученицями є доволі цікавою знахідкою у контексті антиуніверсальної системи, яка передбачає свободу. До того ж, виявлено, що наявний взаємозв'язок між адміністрацією шкіл та поведінкою вчителів_ок та задоволенням-незадоволенням студентів_ок (Brimm & Bush, 1978). Без прив’язки до моделей школи, заохочення до розвитку та практики безконфліктного середовища не лише з учнями, а й з викладацьким складом, батьками та громадою в цілому має значний вплив на створення сприятливого освітнього середовища. Але, альтернативні школи більш наближені до

задоволення потреб учнів, ніж звичайні школи. Було виявлено, що учні/учениці та викладачі_ки більш задоволені успішністю в альтернативних школах. І традиційні, і альтернативні школи однаково надають відчуття безпеки. Але все ж таки до альтернативних шкіл більш є певна недовіра зі сторони батьків через надмірну свободу, що начебто зменшує акцент на порядку, контролю та стабільності у школі та навчанні дітей (Smith, et al., 1981).

Для будь-якого освітнього середовища мають бути створені альтернативи, аби охопити якомога більше цільових груп, яким може бути не підходящим єдиний формат освіти, як-от традиційні школи. Власне тому й існує гетерогенність альтернативних шкіл. Шкільні системи повинні розвивати континуум, у якому кожен навчальний заклад має бути орієнтований на окрему групу учнів включаючи дизайн, що відповідає їхнім потребам (Duke & Griesdorn, 1999). Виникають складнощі у порівнянні традиційних та альтернативних шкіл, адже, якщо перша вважається інституцією, то друга буде антиінституцією (Punch, 1974). Також найчастіше ефективність різних навчальних закладів вимірюється оцінками, в ту ж чергу академічні показники не є ціллю альтернативних шкіл, переважно вони спрямовані на афективні зміни або зміни поведінки, ніж базових навичок (Duke & Muzio, 1978). Тому, через відсутність інструменту вимірювання ефективності альтернативних шкіл існує потреба в більш широкому їх вивченні. А також,розгляд таких форм навчання має відбуватися не окремо від традиційних, а комплексно, як складова освітньої структури. У цьому дослідженні враховувалися різні досвіди, у тому числі й сценарії переходу з традиційної в альтернативну та навпаки, відповідно, це дозволило заглибитися у структурні відмінності різних типів шкіл, та у їх функціонування зсередини.

Отже, порівняння традиційних та альтернативних шкіл має певні обмеження, особливо в їх ефективності через брак методології у її вимірюванні серед альтернативних шкіл, які першопочатково мають місію створити комфортне навчальне середовище та зосереджені на індивідуальному підході до учнів та учениць та їх органічній поведінці, аніж на академічних показниках. У

цілому, дослідження спрямовані на розрізнення таких шкіл за суб’єктивною оцінкою учнів / учениць, вчителів_ок та батьків визначають, що діти показують кращі показники успішності навчаючись в альтернативних школах. Також альтернативні школи більш спрямовані на адаптацію освітнього середовища відповідно до потреб учнів/учениць ніж традиційні. Проблема структури навчальних програм традиційних шкіл є більш очевидною для окремих категорій дітей (наприклад, діти з інвалідністю або ті, яким потрібен індивідуальний підхід для засвоєння знань), коли деякі з альтернативних шкіл займаються певною цією категорією дітей цілеспрямовано. Освітнє середовище має бути створене таким чином, аби різні спрямованості шкіл не виключали б одна одну, а навпаки, розглядалися як цілісна освітня система, що надає опцію вибору навчального середовища, методик викладання, ідеології тощо.

1.3. Роль батьків при виборі навчального закладу для своїх дітей

Ключовими у виборі школи для дітей є їхні батьки. Про це пишеться у Законі України про освіту, що передбачає відповідальність батьків за здобуття освіти дітьми на рівні не нижче стандартів (2017). У цьому розділі розглянуті пріоритети вибору батьками школи або різних альтернатив, такі як домашнє навчання, сімейні школи, дистанційне навчання тощо. Та окреслено, які уявлення, очікування та ключові фактори щодо вибору навчального закладу для своїх дітей мають батьки.

Економічні принципи передбачають кращу результативність вибору батьками шкіл для своїх дітей, аніж це роблять експерти в державних установах. Одне з досліджень виявило, що батьки можуть оцінити якість шкіл так само, як це роблять експерти, тобто вони мають достатньо інформації для обґрунтування свого вибору (Bast & Walberg, 2004). Також більшість батьків ставлять у пріоритет академічну якість та обирають за високими показниками успішності, що демонструють їм перспективу можливостей для дитини. Більш того, показники щодо навчальних досягнень учнів є вищими у альтернативних та

приватних школах, аніж у традиційних школах. Академічна якість включає у себе такі специфічні характеристики, які можуть бути важливими при виборі школи: навчальна програма; кращі вчені, ніж у попередніх школах; результати тестів; розмір класу; індивідуальна увага/навчальне середовище; шкільна безпека; ідеологічний напрям (Holmes, 2017). Інше дослідження виявило, що при виборі між приватною школою та державною батьки звертають увагу на ціннісні орієнтації школи, а саме релігійний та етичний аспекти (Beavis, 2004). З-поміж іншого виокремилися питання щодо дисципліни та вимоги щодо шкільної форми. Було зазначено, що невідома позиційність батьків щодо тих чи інших цінностей, чи підтримують вони їх чи ні при виборі, та яким чином це впливає на їх вибір школи .

Застосування комбінованих методів при дослідженні вибору батьками шкіл для своїх дітей є показовим у дослідженні «Детермінанти вибору школи: розуміння того, як батьки обирають початкові школи в Альберті» (Bosetti, 2007). У статті визначається, що батьки вкладають певну комбінацію раціональних рішень при виборі школи для своєї дитини. Він досліджує логіку, цінності та проблеми, які свідчать про прийняття рішень батьками при виборі початкової школи для своїх дітей та обґрунтовує наслідки для реформ у політиці та освіті. Відповіді батьків були класифіковані таким чином, щоб відображати схожість та відмінності між тими, хто обирає альтернативні школи, державні школи, приватні релігійні та нерелігійні приватні школи. Посилена увага приділялася розрізненню активних та неактивних батьків при виборі школи. Як активні визначалися ті батьки, які шукали інформацію для порівняння альтернатив, а потім обирали серед них. Неактивними визначалися ті батьки, які не шукали інформацію для вибору школи, а отже, за замовчуванням потрапляли до державної школи.

Також були виокремлені батьки, які незадоволені освітніми пропозиціями, як державними, так і приватними та альтернативними. Це пов’язувалося з суб’єктивним сприйняттям батьками освітнього процесу та наявного ідеологічного підґрунтя, що часто є інтегрованим у навчальну програму на

державному рівні (Берегова, 2019). Якщо розглядати окремо альтернативні школи, то ті, які йдуть не за державними стандартами частіше за все не мають ліцензії та стабільного фінансування, такі чинники можуть призвести до переміщення школи або її закриття, що спричиняє певні ризики. Часто самі батьки, які не знайшли відповідну до своїх вимог школу стають засновниками_цями альтернативних шкіл, аби надати своїй дитині, а в результаті й групі дітей, навчання, яке вони вважають кращим.

Пропонується також розгляд такої альтернативи як гібридні школи, що поєднують навчання у класі декілька днів на тиждень та домашнє навчання. Основним для батьків при обранні такого варіанту навчання є цінність шкільної структури, а конкретні результати успішності учнів не такі важливі. Також при пошуку освітнього закладу батьками вивчається інформація щодо акредитації, навчального плану та релігійної спрямованості школи (Wearne, 2016).

Повертаючись до питання створення сприятливих умов для дітей з інвалідністю у навчальному просторі, важливим є також звернути увагу чи відрізняється вибір батьків цієї групи дітей від інших. Зокрема, вивчалися саме чартерні школи, які фінансуються державним коштом, але можуть сформувати власну навчальну програму. Батьки обирають такі школи через непристосованість традиційних шкіл до потреб їх дітей, що пов’язано з розміром класу, наявністю науковців_чинь та задоволенні специфічних освітніх потреб їх дітей (Finn, et al., 2006). Зазвичай, такі альтернативи традиційним школам мають позитивні сторони, як-от індивідуальний підхід та включення батьків у комунікацію та прийняття рішень. Але виокремлюється й те, що у таких школах відбувається постійна зміна кадрів та швидка корекція програм. Ті батьки, які обирають для своїх дітей приватні школи, також роблять свій вибір в сторону тих шкіл, які враховують особистісні потреби їх дітей. Це також впливає на вибір релігійних або нерелігійних навчальних установ. Важливим також є наявний попередній досвід навчання в інших школах, таким чином, у тих, хто навчався у невеликих школах, мають потребу в індивідуальній допомозі викладача_ки у інших школах (Davis, 2011).

Іншим чинником обрання того чи іншого навчального закладу може бути педагогічний склад, приділяється достатньо уваги більш активною категорією батьків для того, аби відбувалася взаємодія з викладачами_ками. Важливість такої комунікації є актуальною через те, що при проблемній поведінці дітей, батьки в першу чергу звертаються саме до педагогів_инь (Лященко, 2011). Тому, при виборі школи та подальшої адекватної співпраці між школою та батьками важливим є педагогічний колектив. Через те, що наявний широкий вибір шкіл та освітніх альтернатив, виокремлюється також засвоєння базових освітніх вимог, таких як навчання самодисципліні, позитивних навчальних звичок, критичному мисленню та володінню відмінними навичками письма та говоріння (Zeehandelaar & Winkler, 2013). Також виокремлена сукупність практичних факторів при виборі школи: те, що школа пропонує, місце розташування, людські ресурси та навчальний процес. Для багатьох є важливим фундамент релігійної філософії школи та довготривала позитивна репутація школи (Rizki & Sulaiman, 2020). Жодна школа не може вмістити у себе індивідуальні вимоги усіх сімей, власне тому освітня система розвивається, створюються різні альтернативи, з різним спрямуванням та надаються широкі опції вибору шкіл для батьків та дітей відповідно до їх вимог. Обмеженнями вибору також можуть бути: місцезнаходження, економічна сторона питання, релігійна напрямленість або її відсутність. Тому, часто школи обираються компромісним чином.

Узагальнюючи, можна сказати, що на вибір батьків впливає їх соціально-економічний статус, ідеологія, прогресивність поглядів, релігія, власне бачення ефективності та успішності навчання, потреба у специфічному навчанні дитини, тощо. У цілому, ключові фактори при виборі шкіл можна поділити на практичні та індивідуальні (Див. Табл. 1.1.3).

Таблиця 1.1.3.

Ключові фактори при виборі батьками школи

Практичні	Індивідуальні
- Вартість навчання; - Академічна якість (визначена рейтингами шкіл); - Місцезнаходження школи; - Засвоєння базових освітніх навичок; - Кваліфікований педагогічний склад; - Навчальний план; - Стабільність педагогічного колективу та постійність приміщення; *Для дітей з інвалідністю додатковим фактором може бути інклюзивна архітектура та універсальний дизайн приміщень*	- Світоглядна позиція батьків; - Ціннісні орієнтації, у тому числі релігійна спрямованість школи або її відсутність; - Сприйняття батьками ефективності та успішності навчання; - Наявність гнучкого графіку (напр. для дітей зі специфічною позакласною зайнятістю); - Постійна взаємодія зі школою, індивідуальний підхід до дитини; - Специфічна напрямленість школи (напр. математичний напрям, творчий, мовний);

Як практичні, так і індивідуальні фактори можуть варіюватися в залежності від суб'єктивного бачення батьками навчального процесу для їх дітей. Вибір шкіл та альтернатив є доволі широким, тому рішення щодо вибору тої чи іншої школи приймається батьками компромісно відповідно до їх запиту.

РОЗДІЛ 2. ПРИЧИНИ ВІДМОВИ ВІД АЛЬТЕРНАТИВНИХ ШКІЛ: ДОСВІД БАТЬКІВ

У цьому розділі представлені методологія та основні результати емпіричного дослідження, спрямованого на з'ясування розуміння поняття "альтернативна школа", сприйняття батьками переваг та недоліків альтернативної освіти спираючись на власний досвід, зокрема причини відмови від альтернативних шкіл.

2.1. Якісницький дизайн дослідження альтернативних шкіл

Дослідження було проведено за якісницьким дизайном, за методологією, що передбачає побудову теорії на основі зібраних даних, тобто в рамках уґрунтованої теорії. Емпірична частина включає у себе глибинні напівструктуровані інтерв'ю. Передбачалася відкритість до поля, одним з завдань було виявити як розуміються конкретні поняття та концепти обраною категорією респондентів_ок.

Дослідження щодо причин відмови від альтернативних шкіл було проведене у Києві (через онлайн-інструменти були охоплені й інші міста), кабінетний етап дослідження відбувався влітку 2020 року; збір емпіричних даних відбувався на початку весни 2021 року.

Збір емпіричних даних відбувався за допомогою проведення 20 глибинних напівструктурованих інтерв'ю, з яких 16 — з матерями дітей, які відмовилися від альтернативних шкіл або перебували у пошуках іншого навчального закладу та додатково 4 інтерв'ю з двома засновницями альтернативних шкіл, викладачкою та незалежного дослідника альтернативної освіти. Додаткові інтерв'ю були проведені задля заглиблення у досвіди "з середини" альтернативних шкіл. Середня тривалість інтерв'ю - близько 60 хвилин. Планувалося спілкування з

батьками (і татами, і матерями), але при пошуку респондентів_ок, вибірка охопила лише матерів (Див. Табл. 2.1.1). Це може бути обумовлено покладанням більшої відповідальності на жінку при виборі школи.

Таблиця 2.1.1.

Демографічні характеристики респонденок(а)

№	Вік	Освіта	Місто	Вік дитини	Досвід навчання дитини	Позиція
Респондентка 1	37	вища	Київ	12	альтернативна - державна	мама, з досвідом створення школи вихідного дня
Респондентка 2	35	вища	Київ	10	альтернативна - приватна школа	мама
Респондентка 3	31	вища	Київ	10	державна - альтернативна - альтернативна - альтернативна - дистанційна	мама, з досвідом організації альтернативних освітніх таборів
Респондентка 4	50	вища	Київ	11	альтернативна - альтернативна	мама
Респондентка 5	42	вища	Київ	12	державна - альтернативна - альтернативна	мама
Респондентка 6	36	вища	Київська обл.	11	альтернативна - альтернативна - державна	мама
Респондентка 7	45	виша	Одеса	17	державна - дистанційна	мама
Респондентка 8	45	вища	Київ	12	державна - альтернативна - альтернативна - державна	мама
Респондентка 9	41	вища	Київ	8	державна - альтернативна	мама
Респондентка 10	36	вища	Київ	12	державна - державна - альтернативна - альтернативна	мама
Респондентка 11	34	вища	Київ	10	державна - альтернативна - дистанційна	мама
Респондентка 12	41	вища	Київ	12	державна - альтернативна - дистанційна	мама
Респондентка 13	45	вища	Київ	-	-	засновниця, мама
Респондентка 14	44	вища	Київ	14	приватна - альтернативна - алттернативна - дистанційна - ексернат у комплексі з освітнім простором	мама, залучена до освітньої сфери
Респондентка 15	35	вища	Кропивниць	14	державна - державна - дистанційна - альтернативна -	мама

			кий		альтернативна - альтернативна	
Респондентка 16	40	вища	Київ	-	-	засновниця альтернативної школи початкових класів з ліцензією, мама
Респондентка 17	48	вища	Київ	16	державна - державна - екстернат - альтернативна - домашнє навчання - альтернативна - домашнє навчання	мама
Респондентка 18	38	вища	Київ	12	приватна - альтернативная - альтернативна - приватна	мама
Респондентка 19	-	вища	Київ	-	-	викладачка в альтернативній школі
Респондент 20	-	вища	Київ	-	-	незалежний дослідник

Пошук респондентів/ок відбувався за допомогою тематичної спільноти у Facebook, а саме “Київські хоумскулери/анскулери/сімейні та альтернативні школи”. У цій спільноті був опублікований допис щодо пошуку респондентів_ок. Відбір відбувався за критерієм переведення батьками своєї дитини з альтернативної школи у іншу (у тому числі іншу альтернативну). Так як альтернативні школи – це недостатньо розвинене явище в Україні, було обрано за основу м. Київ, як місто з найбільшою чисельністю подібних шкіл. Але в ході дослідження виявилось, що є можливість опитати респондентів_ок і з інших міст, зважаючи на їх залученість до Facebook спільноти, у якій відбувався пошук та можливості проведення інтерв’ю онлайн. Додатково відбувався пошук засновників_ць альтернативних шкіл. Респонденти_ки, які відповідали критеріям залишали коментарі під дописом, після чого з ними відбувалося листування у месенджері та погоджувалася дата, час та можливість запису інтерв’ю. Всього було набрано 35 респондентів_ок, з яких 5 відмовилися від інтерв’ю через високу зайнятість засновників_ць та деяких з батьків та ще 10 респонденток не відповіли на повідомлення. Інтерв’ю проводилися у онлайн-форматі через карантинні обмеження та можливість доступу до респондентів_ок з інших міст, використовуючи платформу Zoom.

Для проведення глибинних інтерв'ю було створено напівструктурований гайд, з різними блоками та питаннями, які б висвітлювали причини відмови від альтернативних шкіл, їх переваги та недоліки, адаптованість під дітей, а також дали змогу дізнатися розуміння батьками поняття “альтернативна школа”, виявити різні погляди та ідеї задля покращення освітнього простору для дітей та окреслення шляхів переходу з одного типу шкіл у інші. Використовувалися наступні інструменти: напівструктурований гайд для проведення глибинних інтерв'ю: окремо один для батьків (Див. Додаток А), та другий для засновників_ць та причетних до альтернативної освіти (Див. Додаток Б).

У 2019 році мною було проведено пілотне дослідження щодо відмови від альтернативних шкіл у вигляді peer-групи, що передбачала поглиблене вивчення теми у невеликій групі, що включала у себе 4 респондентки. Були використані якісницькі методи збору інформації, а саме фокус-групова дискусія. У дослідженні взяли участь 4 матері, що проживали у м. Київ та мали досвід переводу дітей з альтернативної школи у іншу. Збір даних проводився 6 квітня 2019 року з 11:20 до 13:20 у приміщенні ГО “Чародім”. Після чого був здійснений тематичний аналіз транскрипту фокус-групи, кодуючи сегменти тексту, важливі для завдань дослідження. Це дало змогу виявити прогалини у побудові гайду та знаходженні більш широких проблем у дослідженні. А саме: розуміння цільової групи (батьків, що відмовилися від альтернативних шкіл): проблем з якими стикаються батьки при пошуку школи для дітей; проблеми інклюзивності (додаткові навчальні потреби для дітей з дислексією/дисграфією) та її інтерпретації (у деяких випадках це не діагностоване захворювання, а бачення батьків щодо обдарованості чи гіперактивності дитини); не були враховані різні сценарії переходу – яких могло бути декілька, або тільки у планах. Тому, гайд цього дослідження був розроблений відповідно до особливостей різних груп (Див. Додаток А).

У пілотному дослідженні було виявлено наступні результати:

Сценарії переходу з однієї школи у іншу: самостійний вибір, потреби, обізнаність, *впливи:* знайомі, позашкільна зайнятість, вимушена міра.

Інклюзивність: діагноз дитини; специфічна зайнятість (заняття спортом); "обдарованість" дитини.

Обмеження при виборі школи: державний рівень – "по прописці"; поруч з домом; фінансові можливості.

Переваги альтернативних шкіл: відсутність "суворого" режиму; гнучкий графік навчання; адаптивність графіку під специфіку дитини: адаптація учнів, гнучкість розкладу, творчі заняття, пріоритетні заняття, вивчення мов, нестандартний підхід, підготовка до навчального процесу; самопізнання дитини; співпадіння цінностей школи та сім'ї; мультипрофесійність викладачів, індивідуальний підхід; мотивація до навчання.

Недоліки альтернативних шкіл: місцезнаходження, графік, нестача спілкування, "штучна" атмосфера, недостатня кількість занять, відсутність індивідуального підходу, відсутність спеціалістів, свобода, негативне збудження дітей, постійні зміни, булінг.

Інтерпретація поняття "альтернативна школа": з ліцензією/без; все, що неформально; все, що не є традиційною школою(державною); наявна різниця між альтернативними школами: напрямленість, ідеологія, наявність тьюторів, інклюзія; різниця між альтернативним навчанням та альтернативними школами.

Ідеологія школи: різниця між альтернативними школами: різні "акценти", творчий підхід, нахил на точні науки, мову, соціалізацію, креативне мислення; залежність від особистих поглядів засновника/засновниці; різний графік.

Індивідуальні потреби: **батьків** – ресурси: часові, матеріальні, фізичні; дорога, розташування школи; **дітей** – графік, завантаженість, успішність, соціалізація.

Причини відмови: вартість навчання, відстань від дому до школи, не компетентність педагогічного складу, непостійність приміщення, не готовність школи до специфіки образу життя дитини.

"Ідеальна" альтернативна школа: хороше приміщення, наявність кабінетів для творчого розвитку; відкритість до нових форм навчання, спрямованих на самопізнання; розподіл дітей відповідно до потреб; розуміння специфіки дитини;

варіативність вибору занять; процес має бути новітній та поєднувати освоєння державної освітньої програми; стандартизація навчальної програми.

Система інклюзії: фінансова неспроможність; розуміння різниці всередині групи, особливості кожного\кожної; відсутність навичок та знання методів побудови інклюзивного навчального простору.

Тому, новий гайд (Додаток А) розроблений з урахуванням індивідуальних причин відмови від альтернативної школи, а не лише практичних, та розширений додатковим блоком питань щодо структури, різновидів та навчального процесу у альтернативних школах. Також, додатковими інформантами стали залучені до системи альтернативної освіти: вчителька, засновниці та незалежний дослідник альтернативної освіти з досвідом співпраці з різними альтернативними школами впродовж десяти років. Для цієї категорії інформантів було створено окремий гайд (Див. Додаток Б), що включав у себе блоки, які б висвітлювали мотивацію до заснування нових освітніх форматів, методи створення навчальних програм та загалом процесу навчання, внутрішні виклики та проблемні моменти з якими стикаються всі залучені до структури.

Аналіз зібраних даних відбувався за допомогою осьового кодування, що передбачає виокремлення категорій, які лежать у центрі взаємодії і дозволяє систематизувати значні об’єми інформації.

Усі респонденти_ки під час погодження на інтерв'ю були повідомлені щодо аудіозапису та проінформовані щодо анонімності та конфеденційності отриманих даних, що використовувалися вилючно з дослідницькою метою і були представлені у дослідженні в узагальненому вигляді.

2.2. Розуміння поняття "альтернативна школа" батьками

Поняття альтернативна школа є досить новим та маловивченим феноменом в Україні, і єдиного його визначення як такого немає. Тому, у рамках цього дослідження є важливим окреслити розуміння батьками поняття “альтернативна школа”, задля його концептуалізації та подальшого представлення результатів.

У закордонній літературі частіше за все відбувається розрізнення понять, таких як "альтернативна школа", "альтернативна освіта", "приватна школа", "авторська школа", "інноваційна школа", "демократична школа", але переважно у окресленні понять респондентками вони виступають синонімічно, адже доволі складно визначити конкретні рамки та характеристики. Припускається, що це відбувається через брак інформації та цілісної структури таких шкіл, які мають широкий спектр розрізнення у категорії "альтернативна".

У процесі визначення поняття матерям було досить складно сформулювати єдине розуміння, і відповідно до різних досвідів респонденток тлумачення могло розрізнятися. Але були виведені головні характеристики задля окреслення цього поняття. Першочергово важливо відмітити, що альтернативна школа — це все що є нетрадиційним, тобто протилежність до державних шкіл, у якій проявляється неформальний підхід до адаптації дітей освітнє середовище та педагогічному процесу, така собі противага певній формалізованій структурі.

«Альтернативна школа, це скоріш про альтернативне навчання, це коли ти йдеш не за стандартом державним, законом прописаним (як вони бачать навчання), альтернативне це інакше відмінне від цього» (Респондентка 3)

«Перша ціль альтернативної освіти індивідуалізований підхід до питання навчання дитини, кожна дитина унікальна, цього не може дати ні одна загальноосвітня школа» (Респондентка 1)

Альтернативні школи мають розрізнення всередині своєї категорії, було виокремлено наступні відмінності: форма, методи, ліцензійність, ідеологія, навчальна програма, освітнє середовище.

Форма. У процесі інтерв'ю були виокремлені наступні досвіди альтернативного навчання: дистанційне, онлайн, домашнє, фізичне (повноцінної школи, з наявністю приміщення, класів) та анскулінг. Усі вони окреслювались як альтернатива традиційній школі, а саме поняття "альтернативна школа" є також включеним більше до поняття "альтернатива", аніж "школа". Це потенційно може викликати сумніви та упередження у батьків, які не мали досвіду навчання їх дітей на таких формах, щодо того, чи мають вони певний

освітній стандарт та підтверджений звичний для них результат у форматі оцінок та рейтингу успішності. Між собою усі форми є різними та методи викладання також різняться, тому фокус даногодослідження саме на фізичних школах.

«Це деяка інша школа, де проходять заняття, не так як та, яку регламентує держава. Всі ми вчимося або вчилися по державній програмі, але в альтернативних школах форма навчання може бути домашня. Може бути дистанційна. Може бути така, що надає навчання три рази в тиждень. Тобто варіантів дуже багато. Тобто дитина не кожен день в школі і без обов'язкового відстеження» (Респондентка 12)

Методи викладання також є різними та залежать від попереднього досвіду засновника_ці, наявність кваліфікованого_ої методолога_гині, створення освітніх заходів та тренінгів для викладацького складу, вміння викладачів_ок слідкувати за новітніми тенденціями та вести дослідницьку діяльність. Доволі розповсюдженим є те, коли засновник_ця школи при підготовки до створення школи, проходили різні напрями підготовки та переймали міжнародний досвід, після чого відбирали викладацький склад та самостійно навчали їх, аби це відповідало їх баченню щодо побудови навчального процесу. Тут також відбувається розрізнення між концепціями шкіл, які можуть бути “демократичними”, “авторськими”, або спрямованими на міжнародну педагогічну систему, як-от школи Монтессорі та Вальдорфські. Загалом, серед респонденток розрізнення різних типів шкіл відбувалося не часто, можна припустити, що ті, хто усвідомлюють це розрізнення мають більше досвіду взаємодії з різними альтернативними школами та вивчають цю тему більше за інших.

Ліцензія. Такі школи зазвичай не мають ліцензії, і це дозволяє їм варіювати розклад, навчальну програму, нахил на певні дисципліни, час на відпочинок. У школах без ліцензії немає державних обмежень, як-от у традиційних або у ліцензованих, але не дивлячись на це вони відповідають своїм заявленим цілям та переважно повністю покривають навчальну програму, яку учні та учениці повинні знати для атестації. Відмінним від державної шкільної

програми є те, що вони інтегрують у неї альтернативні методики викладання. Є й ті, які мають ліцензію, але це вважається певним обмеженням через те, що школи мають відповідати затвердженій навчальній програмі за державними стандартами та вести звітність, що не дозволяє підлаштовувати навчальну програму під темп учнів/учениць, і таким чином розсіюється індивідуальний підхід.

«Вони будують свою програму так, аби на виході дитина могла здати норму, яку вона повинна здати, але роблять акцент на тому, що цікаво та корисно дитині» (Респондентка 1)

«Фактично дитина закріплена за школою, де її атестують. Школу, де вона навчається можна вважати як формат навчання: ви бачите цю школу, директора, батьків, спілкуєтеся з людьми у яких класні проєкти/бізнес, дітки дуже відкриті, незламані системою, ставлять цікаві запитання, це все про формат» (Респондентка 3)

Також виокремилися ті школи та батьки, які підтримують програму НУШ, що передбачена для початкових класів та є затвердженою на державному рівні. Респондентки зазначали, що така програма цілком підлаштована під потреби учнів_ць, але у державних школах вона все ще не пристосувалася через консервативністьпоглядів викладацького складу на освіту. Тому, деякі зі шкіл отримують ліцензію відповідно до вимог НУШ. Більш того, довіра до ліцензованих альтернативних шкіл є вищою ніж до не ліцензованих, через те, що батьки на початку навчання чітко розуміють, які знання та компетенції отримає їх дитина.

«Ми вивчили цю програму, пройшли курси НУШ, отримали сертифікати, зрозуміли що це нам підходить, це та програма у якій можна робити якусь альтернативу, і тому ми отримали ліцензію і почали працювати як ліцензійна приватна школа» (Респондентка 16)

«Якщо людині не підготовленій дати програму НУШ, то вони її будуть по старому вести. Багато ще не переформатувалися на це» (Респондентка 13)

Ідеологія. Було з’ясовано, що альтернативні школи всередині своєї категорії гетерогенні, особливістю кожної з них є світоглядна позиція засновника_ці, яка впливає на цілісну структуру, починаючи від формату та методів навчання, закінчуючи створенням середовища однодумців серед викладачів_ок, батьків та дітей. Через те, що такі школи зазвичай створюються саме батьками для своїх дітей, які не завжди мають профільну освіту або дотичну, зазвичай це відбувається на основі суб’єктивного бачення процесу навчання або/та консиліуму батьків, які долучилися до створення школи. Такі школи можуть мати різний нахил та ціннісні орієнтації, бути спрямованими більш на академічні показники, творчий розвиток, релігійний нахил, психологічне становлення, тощо.

«Кожна альтернативна школа відображає бачення світу засновника, напрямки та філософія дуже залежить від світу засновника - це може бути більш академічно, може бути менш, може бути без оцінок або більш класична форма. Я обирала по тому, які цінності має управлінець і під час першої співбесіди це можна дізнатися, наскільки людина підходить по духу»

(Респондентка 3)

«Альтернативна школа - це з'єднана дух душа і тіло, де вчитель розуміє як дитина розвивається, людина розвивається, як фізично, що вона може у цьому віці, так і психологічно, і звісно, інтелектуально»

(Респондентка 4)

«Засновниці - мами дітей, які вирішили зробити школу перш за все для своїх дітей. Тому вони зацікавлені у її розвитку, у її правильному шляху. Вони кожного дня в школі, вони тримають руку на пульсі, швидко реагують на внутрішні зміни, на запити»

(Респондентка 5)

Навчальна програма є частіше гнучкою та дозволяє вчителю_ці корегувати її відповідно до індивідуальних потреб учнів та учениць та ритму класу. Часто питання полягає у ліцензії, при її наявності відповідно до компетенцій викладацького складу можливі два шляхи: 1) створення змістовної

програми без можливості її корегування, що є обмеженим через звітності (у цьому випадку втрачаються ключові характеристики альтернативної освіти); 2) надання навчального стандарту відповідно до затвердженого на державному рівні, але за допомогою інтеграції та подачі знань з використанням альтернативної методології.

«Альтернативна школа підлаштовує навчальну програму під дитину, а не нав'язує її» (Респондентка 1)

«Альтернативна школа вчить навчатися та пристосовуватися до викликів сьогодення та майбутнього, де не так важливо отримати оцінку, а важливо зрозуміти навіщо це тобі треба» (Респондентка 2)

«Вчитель повинен розуміти як розвивається дитина, що дитині можна давати у цьому віці, що вона може опанувати, а що вона ще просто взагалі, вона не має ще таких файлів в голові, і у неї не розвився ще той мозок, щоб переварити цю інфу» (Респондентка 4)

«Вони орієнтувалася і на вимоги атестації, навіть вчителі просили, щоб ми надавали матеріали зі школи, де ми атестуємося. І їх програма досить підходить під державні стандарти, і ми надавали ці вимоги викладачам, вчителі дивилися, підбирали програму, і навіть індивідуально займалися з дитиною перед здачею» (Респондентка 8)

Освітнє середовище. Орієнтація альтернативних шкіл частіше за все направлена на виявлення сильних сторін дитини. Система побудована так, аби дитина не боялася помилятися, переважно у таких школах під час самого процесу навчання оцінки не ставляться, але наявний зворотній зв'язок, як від батьків, так і від вчителів. Також важливою складовою для забезпечення органічного освітнього середовища є співпраця з психологом_инею, задля забезпечення комфортної взаємодії з колективом та загалом зміни відношення до навчання (особливо після переходу з державних шкіл до альтернативної).

«Навчання через гру, навчання дитинацентровано, навчання більш демократичне, де прислухаються до бажань та ідей дітей. Де вчать не

просто зубрежку, а де вчать компетенціям, впровадженням знань в житті дітей» (Респондентка 16)

«Ситуація зараз така, що скільки шкіл, стільки і підходів. Ми бачимо, що це настільки строкатий ринок послуг, там може бути змінним все, від режиму дня, до самого формату занять та самої атмосфери» (Респондентка 19)

Отже, альтернативні школи можуть бути абсолютно різними. Вони можуть мати ліцензією, або бути без неї. У першому випадку така школа буде структурована під певний графік, у другому - буде адаптивний графік. Загалом, такі школи йдуть по програмі державного стандарту, тобто діти отримують знання, які потрібні для атестації, як і ті, хто вчаться у традиційних школах, але з іншими методами подання матеріалу та пріоритетності уроків. Такі методи частіше за все враховують індивідуальні можливості дитини, що дозволяє регулювати навчальну програму або розподіляти завдання у класі по можливості їх повного та якісного виповнення відповідно до рівня тої чи іншої дитини. Частіше за все акцент робиться на процес самопізнання та практичне застосування отриманих знань. Засновниками_цями таких шкіл переважно є люди, які мають дітей, вони створювали освітній простір за суб’єктивним розумінням того, як він має функціонувати. Як результат в основі школи закладена певна ідеологія, що може бути спрямована на проєктну роботу, мати релігійний напрям, творчий, мовний, тощо. Тобто такі школи є варіативними, а у батьків, у свою чергу, є вибір – обрати школу можна за індивідуальними потребами дитини: графіком, методами, нахилами навчання, специфічними потребами, тощо.

2.3. Сприйняття батьками переваг і недоліків альтернативних шкіл

Альтернативна освіта в Україні почала свій розвиток близько 10 років тому. Спочатку це мало формат доповнення до державної освіти: освітні табори,

школи вихідного дня, тренінги, тощо. На початку пошуків респондентками альтернативної освіти для своїх дітей був брак інформації щодо такої форми навчання та обмеженість у виборі альтернатив: їх доступність по фінансовому та територіальному критерію. З часом почали створюватися спільноти батьків, які розуміли, що освіта, яка надається у державних школах їх не влаштовує, після чого групувалися та навчали своїх дітей самостійно сім'ями.

«Запит на альтернативні школи виріс через спроби батьків дати дітям щось більше, тому що було розуміння, що у звичайних школах відбувається щось не те» (Респондентка 1)

З поширенням альтернативної освіти, почалося створення більшої кількості шкіл, які у своїй категорії мали різне освітнє та емоційне наповнення, та були гетерогенними у одній категорії, що не надавало чіткого розуміння батькам щодо цілей та результатів такої освіти. Масштабування шкіл також є на думку інформантів негативною стороною, адже опосередкований взаємозв'язок засновників_ць з іншими філіалами впливає на якість надання освітніх послуг та стає більш бізнес моделлю, аніж ідеєю, втрачаючи закладені першопочатково ціннісні орієнтації.

«Локація закрилася через неправильну комунікацію з батьками директора, і через те, що камери були в класах, і батьки мали до них доступ і завжди намагалися вносити своє суб'єктивне бачення процесу» (Респондентка 2)

«Сама директорка відкривши декілька філіалів сама дистанціювалася від цього всього і школою управляла людина яка займала місце адміністратора, через це втрачалася ідеологія і зв'язок з батьками» (Респондентка 3)

«Неможливо втримати якість, коли ти так швидко масштабуєшся - це така інфляція, яка у багатьох школах альтернативних відбувається» (Респондентка 14)

Окрема увага приділяється засновникам_цям та педагогам_иням. Адже альтернативне навчання базується саме на принципах та ідеології створеними цими людьми. Також виокремилося, що наявий дефіцит педагогів_инь, які б

розумілися на методиках альтернативного викладання, що в свою чергу збільшує попит на таких викладачів_ок та через забезпечення їх грошовою мотивацією збільшує вартість навчання, що є однією з причин відмови від альтернативного навчання серед батьків. З-поміж іншого, у більшості інтерв'ю з респондентками виявилося, що кваліфікація засновників_ць та викладачів_ок є не настільки важливою, як саме вміння підлаштувати програму під ритм дітей; розуміння вікової психології; наявність організаторських навичок та розуміння усіх освітніх процесів починаючи від методології, закінчуючи орієнтацією по всім дисциплінам, які викладаються дітям, аби пов'язувати між собою використання знань з різних галузей. З'ясувалося, що проблемою та однією з причин відмов від альтернативних шкіл є постійний потік викладачів_ок:

- непристосованість до викладання альтернативними методами, відсутність вміння зацікавити учнів_ць або скорегувати навчальну програму під час уроку;
- молоді люди або люди, які попередньо займалися репетиторством, у яких немає цілей працювати на одному місці довгостроково;
- у молодих викладачів_ок через брак досвіду з дітьми існує страх експериментувати, а викладачі_ки старшого віку мають проблему з тим, аби припинити викладати за застарілими методиками.

«Чому пішли? Помер ректор. Є один ідеолог - людина, яка створює цю школу, будує її, впроваджує. Колектив слідував цій ідеології» (Респондентка 1)

«У державних школах є надія що вчитель буде 40 років працювати, а у альтернативній немає цілі працювати до пенсії, це люди у яких динамічне життя, вони змінюють країни, місце проживання. Немає гарантії, ризик що вчителі підуть» (Респондентка 3)

«Мало вчителів, постійний потік, вони не можуть справитися з дітьми, вони дуже вільні - це інший формат дітей, для них вчитель з державної школи вже не авторитет, це повинна бути якась особистість» (Респондентка 15)

Більш того, можливий певний конфлікт інтересів між учнями_цями, батьками та викладачами_ками, коли у викладацькому складі є батьки дітей, які

навчаються у одному класі. Це сприяє неорганічній навчальній атмосфері, і ставить деяких дітей у привілейовану позицію, що у деяких випадках може призвести до булінгу.

«Ці люди створили школу для своїх дітей, і наче все добре, але коли вони починають розширюватися, тут уже постає ситуація, або вони надають рівні правила для всіх, або вони мають дати можливість своїм дітям здійснити сепарацію» (Респондентка 8)

«Тому що у тій школі був булінг, клас почав розвалюватися через те, що був стихійний булінг, це було завдяки ліберальному відношенню вчителя до дітей які прийшли на рік раніше. Це були діти засновників і діти, які прийшли раніше. Це були діти впливових людей» (Респондентка 11)

Деякі з респонденток зазначали, що є певний негативний авторитет альтернативних шкіл, а саме:

- діти антивакцинаторів, яким легше отримати довідки для навчання у альтернативних школах;
- проблемні діти, яких направили з державних шкіл в альтернативні з метою корекції поведінки, через що виникає острах зі сторони інших батьків щодо зміни комфортної атмосфери у навчальному закладі.

Також наявні певні упередження щодо альтернативних шкіл, які не мають ліцензію. Серед деяких батьків це формує певну недовіру до такого формату навчання. зазвичай обумовлено тим, що при наявності ліцензії школа має право на викладацьку діяльність. При її відсутності вона має бути прив'язана до інших шкіл, які б могли провести атестацію (зазвичай це дистанційні школи). Незрозумілим для батьків у цій системі є варіативність оцінювання та різновиди атестацій, деякі школи пропонують здавати їх раз на рік, деякі дають додаткові контрольні роботи, деякі щомісяця проводять контроль знань, тощо. Відштовхуючись від цього батьки зазначають, що не мають гарантії у достовірному підтвердженні отриманих знань їхньою дитиною та чи він дійсно буде відповідати тому державному стандарту, який потенційно потрібен для вступу у ЗНО.

«Я більше не розглядала школи без ліцензії, я їм не довіряю. Я не знаю чому там навчать. Школа повинна чомусь навчити, це не садок для часу перепровадження, відповідно, якщо ви не можете отримати ліцензію, то яка ви школа?» (Респондентка 11)

Інші ж навпаки зазначають, що при отриманні школи ліцензії це певним чином зобов'язує її відповідати державному стандарту, вести звітність та таким чином школа втрачає свою гнучкість, яка є важливою складовою процесу, коли програма підлаштовується під ритм учнів та учениць.

Важливим матері зазначали створення сприятливої психологічної атмосфери у навчальному процесі, що визначали повністю протилежним до навчального процесу у державних школах, де головним є система оцінювання та конкуренція серед учнів_ць. Хоч більшість мають страхи щодо того чи достатньо їх діти отримують знань в альтернативних школах, переважна більшість батьків все ж таки надає перевагу психологічній стабільності і комфорту їх дітей.

«Комфорт психологічний набагато важливіше супер-знань, тим більше у програмі МОН не скажу, що там якісь унікальні знання. В альтернативній воно якось викладається і вже добре, всі мають недоліки» (Респондентка 10)

«Я розумію, що по знанням можна закрити і перекрити, а психологічно дітей я не можу повернути, зашуганих дітей, які постійно в стресі знання не будуть цікавити» (Респондентка 15)

Підсумовуючи переваги та недоліки альтернативних шкіл, які систематизовані у таблиці на основі проведених інтерв’ю (Див. Табл. 2.3.1), не можна сказати, що це саме відмова від альтернативних шкіл загалом як іншій формі навчання. Більшість випадків свідчать про те, що батьки продовжують пошук іншої альтернативної школи або іншої навчальної альтернативи (дистанційна, домашня, екстернат, анскулінг, тощо). Ті, хто обирають приватні школи або державні роблять першочергово такий вибір через вартість навчання, стабільність та чітке розуміння регулювання поведінки дитини і системи загалом. Найчастіше респондентки зазначали, що очевидною проблемою є

постійна зміна викладачів_ок, яка відбувається протягом року та впливає на ефективність навчання через адаптацію дітей до нової людини. Також процес залежить від засновника_ці альтернативної школи, лише при правильній організації, створення відповідного до ідеології керівника_ці викладацького колективу, навчального процесу та відбору учнів_ць за системою співбесіди система може працювати.

«Збільшення оплати і незрозуміла ситуація зі школою взагалі: одна з вчительок з неї пішла, хто мав керувати класом наступного року, було невідомо, йшлося про об'єднання кількох шкіл у одну» (Респондентка 5)

«Це діти, це соціальна група, якою мають керувати якось. Тобто повна така ліберальна позиція, що от ми демократична школа і у нас якось воно вийде, воно також не працює» (Респондентка 8)

«Багато таких шкіл роблять певний експеримент, вони думають що вони дорослі, і ми зараз будемо вчити дітей як вважаємо правильним. Але воно так не працює, насправді є певні закони психології, віхи в розвитку - це все потрібно знати і враховувати» (Респондентка 17)

До того ж, у таких школах є проблема з підняттям вартості, масштабуванням та переміщеннями пов’язаними з орендою приміщення. Така нестабільність також впливає на рішення батьків перевести дитину у інший навчальний заклад. Зазначалося, що не дивлячись на певні проблеми, результати дітей та їх психічний стан був найбільш позитивним саме у альтернативних школах, які мали індивідуальний підхід та спрямованість на становлення дитини як повноправного_ї члена_кині суспільства, й були орієнтовані на надбання дитиною практичних навичок для життя.

Таблиця 2.3.1.

Виокремлення позитивних сторін та причин відмови від альтернативних шкіл на досвіді батьків

Позитивні сторони	Недоліки
Індивідуалізований підхід до навчання дитини (фокус на її/його унікальності) Адаптація навчальних стандартів до практичного застосування Ненасильницьке спілкування з дітьми Розвиток рефлексивного мислення у дитини, критичне мислення Розуміння викладачами_ками етапів розвитку дитини Професійна спрямованість Ставлення до дитини Навички самоорганізованості та самосвідомості	Зміна керівництва (ідеолога_ині) Гібридування (змішання структур традиційної, приватної та альтернативної) Вартість Розташування школи Обмеження у виборі “альтернативних” педагогів_инь Постійний потік викладачів_ок та учнів_ць Ризик зміни приміщення Недостатньо “альтернативності” Гіперопіка зі сторони інших батьків, що заважає процесам школи Булінг, причина якого є вчителі або батьки засновники_ці Відсутність усіх класів

Узагальнюючи, можна сказати, що як причини відмови, так і позитивні сторони не можуть бути розповсюдженими на всі альтернативні навчальні заклади у сукупності, через те, що вони усі різняться та мають різні напрямки, відповідно різні переваги та прогалини.

РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК СПРИЯТЛИВОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ШКОЛЯРІВ_ОК

У цьому розділі розглядаються різні мотивації батьків до (не) сприяння навчального процесу своїх дітей та будова освітньої системи в Україні загалом. А також відповідність навчальних установ потребам дітей, включаючи тих, хто має додаткові освітні потреби (діти з дислексією, дисграфією); процес адаптації дітей до нової форми навчання; комплексна тріада вчителі/ки-батьки-учні/ениці як складова якісно побудованого освітнього процесу та розгляд сценаріїв переходу між різними школами та навчальними альтернативами.

3.1. Очікування батьків від навчального процесу загалом

У час коли існує багато різновидів отримання шкільної освіти, мали б бути забезпечені певні стандарти якості надання освітніх послуг не лише за критеріями успішності учнів/учениць, відповідної кваліфікації кадрів та затверджених на державному рівні навчальних програм, а й за критеріями наповнення навчальної програми та подачі матеріалу. До того ж залученість до процесу має відбуватися комплексно, а саме, як органічна взаємодія між школою, батьками та дітьми. Також, проблемою може бути те, що батьки, спираючись на свій досвід, безкомпромісно не розглядають варіанти тої чи іншої форми навчання:

«Я знала, що свою дитину я в державну не поведу. Я думала, що час пройде і буде щось інакше, думала що за років 6 щось зміниться, але нічого так і не змінилося і я почала пошук» (Респондентка 3)

З’ясувалося, що очікування батьків щодо навчання їх дітей можуть бути завищеними і не відповідати потребам та навчальним можливостям їх дітей. Досить часто відбувається певний конфлікт щодо бачення навчального процесу між батьками та керівниками_цями шкіл та/або затверджених державних

стандартів. Особливо очевидною така проблема є у школах, за які батьки сплачують кошти (приватні, альтернативні), через що вони бажають бути залученими до прийняття рішень, які зазвичай суперечать місії школи або баченню навчального процесу іншими батьками.

«Дуже часто йде розбіжність між тим, що батьки хочуть відправити в альтернативну школу, а потім хочуть аби дітей загружали домашкою, це також не правильно. Або хочуть знань, але не хочуть привозити дитину на перший урок. Має бути якийсь чекап зі сторони батьків, це не лише відповідальність школи» (Респондентка 2)

Також виникає й інший конфлікт, який обумовлений навпаки баченням батьків більш полегшеної навчальної програми, що також негативно впливає на їх комунікацію зі школою, яка має внутрішньо затверджену програму, місію та методи викладання.

«Коли ти організовуєш школу, твоя задача аби до тебе привели дітей. Відповідно дітям має бути комфортно в школі, а якщо ти будеш давати більше вимог та навантаження, то їм буде некомфортно, а з батьками виникне конфлікт інтересів.» (Респондентка 7)

Таким чином можна виокремити дві категорії: “альтернативні” та “традиційні” батьки. Де перші визначаються як більш активні та намагаються бути гармонійно включеними у навчальний шлях дитини, прислуховуватися до її / його потреб, вміють вести компромісний діалог зі школою щодо проблемних моментів та вивчати нові освітні моделі та методи, що сприяють розвитку дитини, в першу чергу, як особистості. Другі - визначаються як менш активні, яким важливо, аби навчальний заклад виконував дисциплінарну та освітню функцію без прямого залучення до процесу, їх також можна назвати “не альтернативними” батьками, які надають перевагу традиційним методам.

«Є суспільство, яке не завжди адекватне до альтернативних підходів, ми наприклад зацікавлені у діалозі, а деякі ні. Вони вважають, що здали дітей в школу, і ніякого відношення до навчального процесу не мають. Вони платять

вчителям з налогів, а це означає, що вони повинні вбити у голову знання» (Респондентка 1)

«Поведінка краща на дистанційній, якщо дитині поставити чіткі радянські рамки, йому так буде краще» (Респондентка 2)

Також «альтернативні» батьки починають бути більш орієнтовані не на стандартні шляхи після шкільної освіти, як-от вступ до університету. Тому вони націлені на міжнародні гранти, стартапи та інше, часто подібну спрямованість вони шукають вже зі школи. Ідеальним очікуванням є класна та позакласна зайнятість, яка б розвивала інтереси дитини та спрямовувала її до вибору подібних можливостей. Основним для батьків у навчальному процесі є зменшення емоційного навантаження для дітей, та звільнення дітей від проблем з самооцінкою та страхом мати низьку успішність, що визначається балами.

«Одна з важливих необхідностей сучасної школи - навчити дитину не запам'ятовувати, а навчити вчитися: шукати інформацію, аналізувати її, робити власні дослідження» (Респондентка 5)

До того ж, варто розуміти співвідношення запиту батьків відповідно до фаховості школи, які мають різні цілі та напрямки: більш академічне середовище, творче, спеціалізоване на мовах, тощо. Тобто на етапі вибору школи має враховуватися схильність дитини до певних навчальних дисциплін та її / його навчальні можливості.

Обираючи альтернативні школи батьки, якщо й не мають страхів на початку, то після закінчення початкової школи, під тиском стандартної системи, яка вимагає певного рівня знань для здачі незалежних тестувань, починають замислюватися щодо того, чи справді дитині надається той академічний рівень знань, який очікується при вступі до університету.

«Я би відокремила початкову та середню школу, у всіх них різні вимоги. В початковій школі важливий викладач, як людина, що навчить спілкуватися, взаємодіяти з однолітками. А в середній школі акцент вже саме на навчання та знання» (Респондентка 12)

Збільшилися й вимоги до викладачів_ок, кваліфікація як така виходить на другий план після практичних умінь, що передбачають цікаву побудову навчального процесу, представлення себе дітям як авторитетної особистості, уміння слухати, відноситися до дітей як до повноправних учасників_ць навчального процесу. Хоч деякі з батьків зазначали, що іноді не вистачає "радянської закалки" у процесі навчання та дисциплінарній складовій шкіл, але все ж таки з розвитком освіти та надбанням міжнародних досвідів вони схильні до більш демократичних методів.

«Викладачі повинні бути цікавими, викладач транзитер нікому не потрібен - який із року в рік щось розповідає по своїм конспектам. Повинен бути викладач який у різних ситуаціях вміє по різному реагувати, бути в контакті з дитиною, бути відкритим до різних емоцій дитини, працювати з дитиною, а не лише з предметом, який він викладає» (Респондентка 14)

«Потрібні сучасні методи, щоб я була мамою, а не постійно контролювала, що моїй дитині вкладають в мозок, а якщо вкладають, щоб це на чомусь базувалося, а не просто тому що так хочеться, наприклад, на європейських розробках, дослідженнях» (Респондентка 15)

«Зараз є надмірна демократичність у відносинах з дітьми, тому тут вміння бути дорослим, авторитетним, бути дорослою особистістю, розуміти себе, свої цілі, яка обирає активний спосіб життя. І з цього вже будувати відносини з дитиною, поважаючи його особистість і як би давати йому свободу самовираження, при цьому залишатися авторитетом для нього» (Респондент 20)

За результатами дослідження виявилось, що найкращим варіантом серед більшості репонденток є альтернативні школи, що у процесі своєї діяльності отримали ліцензію та стали приватним навчальним закладом, який йде за системою МОН, тобто виконує державний стандарт, але при цьому може включати у навчальну програму альтернативні методи. Можна припустити, що схильність до такої системи обумовлена тим, що з'являється розуміння того, які результати після закінчення того чи іншого класу матиме дитина та можна

прослідкувати її / його успішність, а на додаток в альтернативних школах створена більш сприятлива атмосфера для дітей ніж у традиційних школах.

«Була б непогана ситуація, якби це була б школа, хоча б молодші-середні класи, щоб це була школа дійсно збудована за такими більш менш демократичними правилами, але з чіткими. На кшталт тих, що є зараз, які вийшли з альтернативних і стали приватними» (Респондентка 8)

«Є школи, які знайшли конкретну аудиторію, тобто, вони орієнтовані на батьків, які хочуть знання, як у звичайній школі, на нормальному рівні, але при цьому комфортно і більш менш цікаво» (Респондент 20)

Отже, існує певний конфлікт інтересів між школою та батьками, батьками та іншими батьками, кожен_а з яких мають своє бачення навчального процесу. Розглядаючи школу як структуру, що надає послуги, які оплачуються, батьки хочуть бути включеними та впливати на процес. Також підвищилися вимоги зі сторони батьків до забезпечення емоційно стабільного та комфортного середовища для дитини, а також вимоги до викладацького складу, у якому пріоритетами надається не кваліфікації, а вмінню освоїти сучасні методики викладання та комунікації з дітьми.

3.2. Сценарії переходу: порівняння освітніх установ (досвід батьків)

Батьки, які вже стали на шлях пошуку бажаної освіти для своєї дитини, намагаються різними способами знайти навчальний заклад найбільш орієнтований на освітні та психологічні потреби їх дітей. Відповідно, вдаються до експериментальних спроб у різних навчальних закладах з різними спрямуваннями. Іноді самі діти, особливо ті, які спробували школи різних форматів, впливають на процес переходу до іншої школи. Найбільш розповсюдженим випадком є бажання дітей навчатися у “великій школі”, що може бути зумовленим збільшенням кола спілкування та потягу до стандартного навчання.

«Відсоток міграції 20% - це батьки які не зрозуміли чому потрапили в нашу школу, у них було одне бачення, вони прийшли побачили інше...Замість того щоб займатися психологією дитини, вони бачать проблему в школі, що дитина не хоче вчитися, а вона не хоче вчитися не з тієї причини» (Респондентка 13)

Доволі часто респондентки називали альтернативні школи приватними, обумовлюючи це тим, що в основі школи знаходиться засновник_ця; інші розмежовували ці два поняття, обґрунтовуючи це тим, що зазвичай приватні школи, у класичному їх розумінні — це більш академічно спрямовані школи, зі структурою традиційних. У цьому дослідженні використовуватиметься саме традиційне розуміння цього поняття, це було враховано при створенні гайду та уточнюючих питань щодо формату шкіл.

«Приватна в дискурсі використовується як приватна що за духом, цінностями та підходами, її основою є навчання, устаткування класів, нахил. Альтернативна - це коли сама людина стає агентом змін і творить те, що відповідає його світогляду». (Респондентка 3)

«Альтернативная школа пропонує концепт освіти, відмінний від стандартного формату державних шкіл. Приватна школа — не завжди альтернативна: тут можуть пропонувати просто менші класи, краще облаштовані лабораторії, більш залучених вчителів. Але принципово система освіти може в них нічого нового не пропонувати» (Респондентка 5)

«Серед приватних шкіл таких немає, щоб давали альтернативну програму, всі просто трошечки підтьосують ту програму яка дає МОН» (Респондентка 14)

Також респондентки зазначали, що діти, які закінчили молодші класи у альтернативній школі, мали ту базу (не лише відносно навчальної програми, а й можливості самоосвіти і готовності до іншого середовища), якої їм було достатньо для того аби повернутися до загальноосвітньої державної школи. Частіше за все у таких випадках відігравав фінансовий фактор для батьків. Іноді батьки обирали перехід до традиційних шкіл через сумніви щодо того, чи

вистачає їх дітям різнорідності у колі спілкування та чи зможуть вони після випуску пристосуватися до різних проблемних ситуацій, у яких не завжди зі сторони суспільства буде сприятливе психологічне середовище для їх дитини.

«Одна корисна зміна для моєї дитини, що ця вся жесть з неадекватним суспільством, трохи не з тими вчителями і не з тими підходами, це все дуже для неї корисно, з точки зору того, щоб вона розуміла що світ не завжди буде крутитися навколо неї. В альтернативній школі все було зроблено для дитини. Тут вона вийшла в світ, який з нею не завжди рахується» (Респондентка 1)

Досвід батьків показав, що при переході з одного навчального закладу у інший, вони намагаються обрати найбільш підходяще місце навчання для своєї дитини, і не так важливим є чи то приватна, чи альтернативна, чи традиційна школа, як те, що ними пропонується. А саме батьки надають перевагу сучасним методам викладання, використанню новітніх технологій, інтеграції практичних навичок у навчальний процес. Одним з найважливіших факторів вибору школи виокремилося те, хто є директором_кою або засновником_цею школи, адже на думку батьків керівник_ця є основою у механізмі співпраці тріади школа-вчителі-батьки.

«Альтернативні підходи і методи можливі в традиційній школі при грамотному, правильному управлінні просунутого, сучасного керівника» (Респондентка 1)

Наразі надається перевага практикам щодо забезпечення сприятливої психологічної атмосфери для дитини, переважно подібні практики включені у побудову навчального процесу у альтернативних школах. Саме через створення комфортних умов для дітей обираються альтернативні школи. Це обґрунтовано тим, що у такому середовищі дитина зростає у стабільному психологічному стані, без зайвого стресу, що покращує академічні показники та емоційний стан, який також сприяє ефективності навчанню та самоорганізованості у процесі.

«Діти не бояться робити помилки, вчаться і аналізують інформацію, міркують, вчаться не тільки основних предметів, а тому що їм знадобиться в реальному житті: спілкуватися, співпереживати, думати, аналізувати,

нестандартно мислити, не цькувати інших, у альтернативних школах є психологічний комфорт» (Респондентка 2)

При переході до державного освітнього закладу батьки обирають більш посилену дисципліну поведінки дітей та чіткий, стандартизований навчальний план, обґрунтовуючи це тим, що надається певна стабільність як результатів навчання, так і викладацького колективу (який постійно змінюється у альтернативних школах).

Також в ході дослідження виокремлюються альтернативні діти. Зазвичай це ті, які мали досвід навчання в альтернативних школах у початкових класах. Вони звикли до того, що можуть вивчати те, що їм дійсно цікаво, у невеликих класах та бути незалежними від стандартної системи. У таких дітей прослідковується інтерес до більш творчих предметів, але часто їм складно адаптуватися до традиційних шкіл через їх схильності до альтернативності, що передбачає свободу, самоствердження, власну думку та відкритість до знань, які цікавлять дитину, а не відповідають стандартам програми.

«Всю шкільну програму в традиційних школах діти зубрять, а потрібна грамотна орієнтація в інфі, структурування, сприйняття, пошук - робота з інформацією» (Респондентка 1)

«Ті навички, що були заложені в альтернативній школі, залишились. Те, що дитина вивчила на прикладі, вона без проблем може застосувати в реальному житті. В звичайній школі дитині зараз важко. Приходиться привчатися сидіти над підручниками» (Респондентка 6)

«Раніше, якщо ми дивилися сюжети з Єралаша, він не розумів взагалі про що мова. Зараз це і плюс, і мінус, він зрозумів, як навчаються в державній школі. Йому стало не цікаво, він розуміє як списати. Тут мета зовсім інша в цій школі, це привчання до формальних речей, дитина просто знає або їй поставлять 2 або поставлять гарну оцінку» (Респондентка 8)

«Таким дітям дуже складно щось нав'язати, з ними потрібно вести діалог» (Респондентка 11)

Порівнюючи досвіди тих дітей, які навчалися і в традиційних, і в альтернативних школах з'ясувалося, що через суб'єктивне бачення батьків рівень знань при переході в альтернативну школу не погіршився, а дитина після адаптації у новій школі стала виражати свою думку, рефлексувати, не боятися помилитися, що позитивно вплинуло на її/його самооцінку та бажання самостійно навчатися та дізнаватися щось нове.

«В альтернативній інтерес до навчання був постійним, ми не замислювались, як пояснити інформацію, домашня робота робилась самостійно. Успішність не оцінювали в школі на пряму, ми потім отримували характеристику і табель, увага приділялась більше якостям дитини: в чому сильна, а в чому слаба, як змінюється, на що звернути увагу, щоб мінуси перетворити на плюси» (Респондентка 6)

«Дитина орієнтована не на процес, не на те, щоб їй поставили гарну оцінку, і не на те, щоб вчитель сьогодні її не викликав, а на те, щоб знати матеріал і його здати» (Респондентка 8)

«У нас вдома є якісь цінності, а в звичайній школі це все зникає» (Респондентка 15)

Щодо традиційних шкіл, питання полягає у тому, яку ефективність вони несуть при кількості учнів_ць в класі понад 30 осіб, адже навіть при хорошому керівництві та сучасних методах викладання неможливо фізично кожному та кожній учениці_ню приділити достатню кількість часу, а дітям в свою чергу засвоїти матеріал та знаходитися при цьому у сприятливій для цього атмосфері, без відволікаючих факторів.

Також більшістю інформанток наголошується, що не дивлячись на зміну шкіл, що також впливає на емоційний стан дитини, при переході з традиційної на альтернативні форми освіти дитина мала позитивну емоційну динаміку. Однією з засновниць було зазначено, що при переході до альтернативної школи з традиційної, має пройти певний період адаптації. Дуже часто під час цього періоду батьки занепокоєні зміною поведінки дитини на більш розслаблену та не вмотивованою до навчання, що сприяє зниженню рівня знань. Це є передумовою

батьків не займатися очікуванням процесу адаптації, а сприяє пошуку іншого освітнього закладу.

«Це така крива, дитина кайфонула, її знання з'їхали, але потім її знання пішли вгору, але цього потрібно дочекатися» (Респондентка 13)

Щодо дистанційної та домашньої форми навчання, на яких зупинилася чимала кількість респонденток, увага наголошується на тому, що подібні альтернативи є дієвими для самодисциплінованих та самоорганізованих дітей. Переважно такий формат навчання обирають після закінчення середньої школи, аби зосередитися на навчальних дисциплінах, які в подальшому знадобляться для вступу у ВНЗ. Коли такий формат обирається для молодших дітей часто на батьків покладається чимала відповідальність контролю над процесом.

«На цій формі освіти як ніде постає питання що дитина має бажати вчитися, коли вона не бажає, то в школі є якісь важелі/ричаги, які вчитель кожного дня використовує, а тут ти повинен вчитися сам, сам контролювати обсяг виконаних завдань, тестових , файлових» (Респондентка 7)

«Я помітила, що вона в два рази більше все стала знати, чим вона ходила в школу. Вона мені пояснила, що вони в школі просто втрачали час, коли 40 людей, ніхто не слухає вчителя, дуже швидкий темп. А тут все класно вчитель розповів, що мені потрібно було я дочитала, і питання вирішене» (Респондентка 13)

«Найбільша складність, що я весь час повинна була бути в ролі вчителя і все контролити. У нас це називається "період расшколіванія" - шок, що його не змушують, що навчання це його повна відповідальність. Це важко більше батькам. Дитині складніше від нестачі спілкування, тому це все перекривати потрібно кружками, знаходити соціальні групи» (Респондентка 15)

Деякі з респонденток мають двоє та більше дітей, при цьому вони здобувають освіту у різних навчальних закладах або альтернативах, що є зумовленим різною схильністю дітей до навчання, або певними творчими вміннями, які вони хотіли б розвивати. У таких випадках обираються різні

навчальні заклади для дітей у межах однієї родини, що мають спрямованість відповідно до індивідуальних потреб та можливості дітей.

«Навіть у багатодітних сімей відмінність в дітях, кожним підходять свої формати» (Респондентка 15)

Для наглядного розрізнення сценаріїв переходу між різними освітніми закладами та альтернативами було систематизовано досвіди інформанток (Див. Табл. 3.2.1.).

Таблиця 3.2.1.

Відмінності у різних навчальних закладах та альтернативах

Традиційні школи	Приватні школи
- Розширене коло спілкування; - Чіткий, стандартизований навчальний процес; - Посилена дисципліна; - Стабільність результатів навчання; - Зниження самооцінки; - Нестабільна емоційна поведінка;	- Академічно спрямовані школи, зі структурою традиційних; - Зниження самооцінки; - Технологічне забезпечення шкіл; - Високий рівень знань;
Альтернативні школи	Дистанційне навчання, домашня освіта
- Надання базових знань: академічних, психологічних, практичних для готовності до іншого середовища; - Готовність дітей до самоосвіти; - Сприятлива психологічна атмосфера; - Складність у адаптації до стандартних освітніх систем; - Відкритість до знань та рефлексії; - Позитивна емоційна динаміка;	- Ефективність при самоорганізованості дитини; - Гнучкий графік; - Можливість обирати, що вивчати; - Постійний контроль процесу зі сторони батьків; - Необхідність у спілкуванні з однолітками (додаткові гуртки);

Отже, розглянувши досвіди переходу між різними навчальними закладами та альтернативами, варто зазначити, що першопочатково батьками обирається керівник_ця закладу, якщо це молодші класи, то більшість цілеспрямовано йде

до певного або певної викладача_ки. Загалом, вибір шкіл варіюється і має досить значні розрізнення всередині категорій. Переважно школа обирається не за її типом, а у співвідношенні того, що потрібно дитині беручи її / його здібності та освітню спрямованість та того, що надає та чи інша школа.

ВИСНОВКИ

Альтернативна школа та загалом альтернативна освіта набуває все більшої популярності в Україні, збільшується попит та пропозиція, та починає звертати на себе увагу зі сторони вітчизняних дослідників та дослідниць.

Систематизація підходів до визначення поняття “альтернативна школа” показала, що закордонний досвід відрізняється від вітчизняного, адже в Україні часто не розмежовуються такі поняття як “авторська школа”, “демократична школа”, “інноваційна освіта”, “вільна школа”, а міжнародний дискурс показує значну різницю цих понять. Спільним у різних джерелах виявилися характерні ознаки альтернативної школи, де на першому місці стоїть індивідуальний підхід, взаємодія тріади школа-батьки-діти, самоконтрольована свобода усіх залучених до процесу та самореалізація дитини. Проблемою виявилось те, що при визнанні альтернативних шкіл на державному рівні втрачається їх першопочаткова мета бути “відмінними” від традиційних шкіл. Спочатку такі школи були створені для корекції поведінки дітей, які мали низькі показники у звичайній школі та схильність до агресивної поведінки, але зараз вони мають різні цілі; на досвіді України такі школи почали з’являтися через обмежений вибір навчальних закладів та як протиставлення традиційній структурі, у якій роками нічого не змінювалося. Важливою є роль батьків при виборі навчального закладу їх дітей. З’ясувалося, що є ряд факторів, які можуть впливати чи обмежувати вибір школи, такі як соціально-економічний статус, світоглядна позиція, власне бачення ефективності та успішності навчання, потреба у специфічному навчанні дитини, тощо. Загалом їх можна поділити на практичні, тобто те, що пропонує школа і що не відповідає певному стандарту; та індивідуальні, які включають специфічні вимоги батьків та/чи потреби дітей.

Дані, отримані в ході цього дослідження, виокремили розуміння батьками поняття “альтернативна школа”, а саме відбулися протиставлення до всього того, що є «традиційним» (протилежним до державних шкіл). У таких школах наявний

неформальний підхід до адаптації дітей в освітнє середовище та спрямованість на здобуття дітьми практичних навичок. Також було з’ясовано розрізнення всередині категорії, а саме різницю у формах, методах, ліцензійності, ідеології, навчальній програмі та освітньому середовищі. Зазвичай засновниками_цями таких шкіл є люди, які мають дітей та створювали освітній простір за суб’єктивним розумінням того, як він має виглядати для їх дітей. Як результат, в основі школи закладена ідеологія, що може мати різні освітні спрямованості та ціннісні орієнтації. Тобто, такі школи є гетерогенними, що надає широкий вибір батькам та дітям обрати відповідний до своїх вимог та потреб навчальний заклад.

Виявлено сприйняття батьків щодо переваг та недоліків альтернативних шкіл. Через те, що такі школи стрімко почали розвиватися, за цим послідувала низка проблем. Серед них можна виокремити масштабування шкіл, що при створенні нових філіалів втрачають ідеологію засновника_ці (яка була важливою при виборі школи батьками) та постійна зміна викладачів_ок, що зумовлена недостатнім розумінням альтернативних процесів та методів викладачами_ками, або їх особистим бажанням зростати в інших напрямках. Причини відмови від альтернативних шкіл у рамках цього дослідження не можна пов’язати саме з проблемою у структурі або не легітимності таких навчальних закладів, адже батьки на шляху подальшого пошуку найчастіше змінюють одні альтернативні школи на інші альтернативні школи, обираючи за їх спрямованістю та цілями. Щодо позитивних сторін визначено, що академічні результати дітей та їх психічний стан був найбільш позитивним саме в альтернативних школах, які мали ряд сприятливих для цього умов, а саме ненасильницький, цікавий навчальний процес.

З розвитком системи освіти та появи нових типів шкіл і навчальних методик, батьки намагаються знайти найбільш компромісний варіант для своєї дитини. Були з’ясовані певні очікування від навчального процесу загалом, а саме: суб’єктивне бачення навчального процесу; підвищені вимоги до створення сприятливого психологічного середовища для дитини; а також підвищилися вимоги до викладацького складу, у яких вчитель_ка має продукувати інноваційні

методи викладання, бути цікавою особистістю та розумітися на представлені матеріалу у практичному плані. Визначено, що батьки найбільш надають перевагу альтернативним школам, які мають ліцензію. Це обумовлено чіткістю у розумінні того, що існує певний державний стандарт у рівні знань, яким буде забезпечена дитина, а як доповнення це відбуватиметься у комфортній атмосфері з інтеграцією альтернативних методик.

Сценарії переходу між навчальними закладами різняться. Загалом ті батьки, які почали процес пошуку схильні до того, аби його продовжувати задля знаходження найбільш відповідного до освітніх потреб дитини варіанту навчального закладу або альтернативи. Деякі випадки показують, що при закінченні дитиною початкових класів у альтернативній школі, вона / він мають достатню загальноосвітню базу знань та емоційну готовність до повернення до державних шкіл. Одним з найважливіших факторів вибору зміни школи є директор_ка або засновник_ця школи, адже, на думку батьків, керівник_ця є основою у механізмі співпраці тріади школа-вчителі-батьки, що сприяє позитивній комунікації між усіма учасниками навчального процесу. При обранні батьками традиційних шкіл, зазвичай вибір зміни освітнього закладу обумовлений фінансовим положенням, нерозумінням якості знань отриманих дитиною в альтернативній школі, відсутності чіткості у процесах та застосуванню дисциплінарних методів стосовно учнів_ць.

Узагальнюючи досвіди батьків та інформантів дотичних до альтернативних шкіл, видно, що існує широка варіативність такого типу шкіл, які можуть бути як додатковою освітою, так і заміною традиційним формам навчання. Причини відмови від альтернативних шкіл є суб’єктивними та зазвичай пов’язані зі специфічними навчальними потребами дитини, що вирішується появою нових шкіл та реформуванням освітньої системи в Україні загалом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Аналітична довідка з питань державної політики у галузі освіти: «Фінансово-бюджетна сталість в процесі впровадження «Нової української школи». (2018). *Міжнародний банк реконструкції та розвитку. Світовий банк.* Режим доступу: http://documents.worldbank.org/curated/en/585361535952712175/pdf/129687-WP-P166106-Ukrainian-PUBLIC-B-Education-Policy-Note-UA-2018-07-18-A4-for-INTERNET.pdf

Ахновська І.О. (2018) Інституційне забезпечення розвитку сімейної освіти в Україні. *Демографія, економіка праці, соціальна економіка і політика.* Режим доступу: http://www.market-infr.od.ua/journals/2018/22_2018_ukr/25.pdf

Берегова, З. (2019). Альтернативна школа-як одна із основних нових моделей розвитку сучасного навчання дітей. *Дидаскал, (19),* с. 42-44. Режим доступу: http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/13902

Гончаренко, С. У. (1997). Український педагогічний словник. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/106820/1/%D0%93%D0%BE%D0%BD%D1%87%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20(1).pdf

Заболотна, О. (2013). Поняттєво-термінологічний інструментарій порівняльно-педагогічного дослідження шкільної альтернативної освіти. *Збірник*

наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2013_2_19

Заболотна, О. А. (2014). Застосування методу контент-аналізу у порівняльнопедагогічних дослідженнях альтернативної освіти. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки», 1(66),* 122-127. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2014_66_22

Заболотна, О. А. (2009). Концепт" часу" у порівняльно-педагогічних дослідженнях альтернативної освіти. *Вісник Черкаського університету. Серія Педагогічні науки, (157)*, 60-64. Режим доступу: http://eprints.cdu.edu.ua/id/eprint/1586

Козак, І. В. (2013). Проектування виховних систем в інноваційних школах. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*, *1*(63), 403-407. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2013_63_81

Крупський, Я. В., & Михалевич, В. М. (2010). Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій. Режим доступу: http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19501/4.11%20%D0%A2%D0%BB%D1%83%D0%BC%D0%B0%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%B7%20%D1%96%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D1%85%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%B9.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Лященко М. (2011). Взаємодія батьків та педагогів – необхідна умова для виховання нового покоління. *Рідна школа, (11),* с. 71-74. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2011_11_20

Нилл, А. (2000). Саммерхилл–воспитание свободой. *М.: Педагогика-пресс (пер. з англ. Э. Гусинского, Ю. Турганиновой), 6.* Режим доступу: https://www.e-reading.club/book.php?book=1017578

Ожийова, О. М. (2009). Булінг. Шкільний булінг: поняття та основні форми. *Вчені записки,* 158. Режим доступу: http://www.nua.kharkov.ua/images/stories/Nauka/Uchen_zapiski/Volume%2015.pdf#page=158

Побірченко, Н. С. (2007). Змістовий аспект поняття" авторська школа". *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, (36), 33-37. Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/1835/

Поклад, Т. (2013). Сучасні інноваційні навчальні заклади: різновиди та специфіка діяльності. Режим доступу: http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/6391

Ради, В. В. (2017). № 38-39, ст. 380. *Про освіту: Закон України*, 2145-19. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

Сухомлинська, О. (2010). Чи були школи В. О. Сухомлинського і О. А. Захаренка альтернативними існуючим?. *Рідна школа*, (9), 13-17. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2010_9_5

Хацаюк, Н. С. (2013). Розвиток зарубіжних експериментальних навчально-виховних закладів. *Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология*, *26*(2). Режим доступу: https://cyberleninka.ru/article/n/rozvitok-zarubizhnih-eksperimentalnih-navchalno-vihovnih-zakladiv

Шапран, О. І. (2010). Організація інноваційного навчання в середніх закладах освіти. *Науковий журнал.–Х.: ХОВНОКУ–ХДАДМ*, (8), 115. Режим доступу: https://sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-08/10soisei.pdf

Argyris, C. (1974). Alternative schools: A behavioral analysis. *Teachers College Record*, *75*(4), 429-452. Retrieved from: https://www.tcrecord.org/books/pdf.asp?ContentID=1454

Bast, J. L., & Walberg, H. J. (2004). Can parents choose the best schools for their children? *Economics of Education Review*, *23(4)*, 431–440. Retrieved from: https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2003.08.003

Beavis, A. (2004). Why parents choose public or private schools. *Research Developments*, *12*(12), 3. Retrieved from: https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.com.ua/&httpsredir=1&article=1010&context=resdev

Birioukov-Brant, A. (2018). Defining success in an alternative school setting. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/327802222_Defining_success_in_an_alternative_school_setting

Bosetti, L. (2004). Determinants of school choice: Understanding how parents choose elementary schools in Alberta. *Journal of education policy*, *19(4)*, 387-405. Retrieved from: https://doi.org/10.1080/0268093042000227465

Brimm, J. L., & Bush, D. (1978). Student Reactions to Environmental Factors in the School. *NASSP Bulletin, 62(418),* 65–73. Retrieved from: https://doi.org/10.1177/019263657806241813

Coyl, D. D. (2000). Peer Groups and Adolescent Development in Traditional and Alternative High Schools. Retrieved from: https://digitalcommons.usu.edu/etd/2608

Daniel L. Duke & Jacqueline Griesdorn (1999) Considerations in the Design of Alternative Schools, *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 73:2,* 89-92. Retrieved from: http://dx.doi.org/10.1080/00098659909600155

Davis A. (2011). Why Do Parents Choose to Send Their Children To Private Schools? *Electronic Theses and Dissertations.* Retrieved from: https://digitalcommons.georgiasouthern.edu/etd/382

Deal, T. E., & Nolan, R. R. (1978). Alternative schools: A conceptual map. *The School Review*, *87*(1), 29-49. Retrieved from: https://doi.org/10.1086/443451

Duke, D., & Muzio, I. (1978). How effective are alternative schools?-A review of recent evaluations and reports. *Teachers College Record*, *79*(3), 437-460. Retrieved from: https://www.tcrecord.org/books/Content.asp?ContentID=12022

Finn J., Caldwell K., Raub T. (2006). Why Parents Choose Charter Schools for Their Children with Disabilities. *Journal of Educational Research & Policy Studies, 6(2)*,91-110. Retrieved from: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ844654.pdf

Frazer, L. H., & Baenen, N. R. (1988). An Alternative for High-Risk Students: The School-Community Guidance Center Evaluation, 1987-88. Retrieved from: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED301833.pdf

Gold, M., & Mann, D. W. (1984). Expelled to a friendlier place: A study of effective alternative schools. *Ann Arbor: University of Michigan Press, 174 pp. Psychology in the Schools, 26(1),* 105–106. Retrieved from: https://doi.org/10.1002/1520-6807(198901)26:1<105::AID-PITS2310260118>3.0.CO;2-S

Gorney, D. J., & Ysseldyke, J. E. (1993). Students with disabilities use of various options to access alternative schools and area learning centers. *Special Services in the Schools, 7*(1), 125-143. Retrieved from: https://doi.org/10.1300/J008v07n01_08

Gray, P. (2017). Self-directed education—Unschooling and democratic schooling. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*. Retrieved from: http://dx.doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.80

Griffin, B. L. (1993). Administrators can use alternative schools to meet student needs. *Journal of School Leadership*, *3*(4), 416-420. Retrieved from: https://doi.org/10.1177/105268469300300406

Holmes Erickson, H. (2017). How do parents choose schools, and what schools do they choose? A literature review of private school choice programs in the United States. *Journal of School Choice*, *11*(4), 491-506. Retrieved from: https://doi.org/10.1080/15582159.2017.1395618

Lagana-Riordan, C., Aguilar, J. P., Franklin, C., Streeter, C. L., Kim, J. S., Tripodi, S. J., & Hopson, L. M. (2011). At-risk students' perceptions of traditional schools

and a solution-focused public alternative school. *Preventing School Failure*, *55*(3), 105-114. Retrieved from: https://doi.org/10.1080/10459880903472843

Lange, C. M. (1998). Characteristics of alternative schools and programs serving at-risk students. *The high school journal*, *81*(4), 183-198. Retrieved from: http://www.jstor.org/stable/40364465

Lehr, C. (2004). Alternative schools and students with disabilities: Identifying and understanding the issues. *Information brief*, *3*(6), 1-6. Retrieved from: http://www.ncset.org/Publications/info/NCSETInfoBrief_3.6.pdf

Lehr, C. A., & Lange, C. M. (2003). Alternative schools serving students with and without disabilities: What are the current issues and challenges?. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, *47*(2), 59-65. Retrieved from: http://dx.doi.org/10.1080/10459880309604431

Lehr, C. A., Lanners, E. J., & Lange, C. M. (2003). Alternative Schools. Policy and Legislation across the United States. Research Report 1. *Institute on Community Integration (NJ1).* Retrieved from: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502533.pdf

McGee, J. J., & Lin, F. Y. (2020). Focus on alternative education: An exploratory case study. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, *64*(2), 183-190. Retrieved from: https://doi.org/10.1080/1045988X.2020.1716676

Price, T., Martin, R., & Robertson, L. (2010). Wanted/needed: Leadership preparation for leaders of correctional education and alternative schools. *Journal of Correctional Education*, 299-313. Retrieved from: http://www.jstor.org/stable/23282763

Punch, M. (1974). Some Problems of Research and Evaluation in Alternative Education. *Paedagogica Europaea*, 101-118. Retrieved from: https://doi.org/10.2307/1502378

Raywid, M. A. (1983). Alternative schools as a model for public education. *Theory Into Practice*, *22(3)*, 190–197. Retrieved from: https://doi.org/10.1080/00405848309543060

Rizki, M., Hadi, S., & Sulaiman. (2020). Parents' Considerations Factors in Choosing Elementary School. *Journal of K6 Education and Management*, *2(4)*, 312-322. Retrieved from: https://www.j-k6em.org/index.php/jkemorg/article/view/366/60

Smith, G. R., Gregory, T. B., & Pugh, R. C. (1981). Meeting student needs: Evidence for the superiority of alternative schools. *The Phi Delta Kappan*, *62*(8), 561-564. Retrieved from: https://www.jstor.org/stable/20386021?seq=1

Wearne, E. (2016). A Descriptive Survey of Why Parents Choose Hybrid Homeschools. *Journal of School Choice*, *10(3)*, 364–380. Retrieved from: https://doi.org/110.1080/15582159.2016.1202075

Wilkerson, K., Afacan, K., Perzigian, A., Justin, W., & Lequia, J. (2016). Behavior-focused alternative schools: Impact on student outcomes. *Behavioral Disorders*, *41*(2), 81-94. Retrieved from: https://doi.org/10.17988/0198-7429-41.2.81

Zabolotna, O. A. (2014). Educational Effectiveness and Quality Assurance in Alternative Education. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* (9), 224-237. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_9_31

Zeehandelaar, D., & Winkler, A. M. (2013). What Parents Want: Education Preferences and Trade-Offs. A National Survey of K-12 Parents. *Thomas B. Fordham Institute*. Retrieved from: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED598700.pdf

ДОДАТОК А

Гайд для проведення глибинних інтерв'ю з батьками

Гайд для інтерв'ю з батьками:

Доброго дня!

Дякую Вам, що погодились взяти участь в дослідженні щодо причин відмови від альтернативних шкіл.

Хочу попередити, що під час розмови буде відбуватися аудіозапис, але вся інформація, отримана у ході нашої розмови є конфіденційною.

Прошу вас відповідати щиро і пам'ятати, що немає правильних чи неправильних відповідей. Ваша думка є цінною для цього дослідження!

Знайомство з респондентом_кою:

1. Пропоную трохи познайомитися. Розкажіть про свою освіту, професійну діяльність?
2. Розкажіть про шлях дитини у навчанні, у яких школах навчалася ваша дитина? Перерахуйте, будь ласка, усі школи та їх формат навчання.

БЛОК 1. Розуміння поняття "альтернативна школа" батьками

1. Що для Вас означає поняття «альтернативна школа»? Її відмінності від інших форм навчання (традиційних шкіл/приватних, невичерпно).
2. Коли Ви вперше почали цікавитися альтернативними школами? Для чого вам була потрібна така інформація?
3. Які типи альтернативних шкіл ви знаєте? Чим вони відрізняються між собою?
3. Як ви оцінюєте якість середньої освіти в Україні загалом?

БЛОК 2. Адаптованості альтернативних шкіл під потреби дітей: рішення про переведення дитини в іншу школу

1. За яких обставин Ви почали замислюватися над тим, щоб перевести дитину з альтернативної школи в іншу?
2. Що вам або вашій дитині не подобалося у процесі навчання?
3. Що було вирішальним при виборі перевести дитину в іншу школу?
4. Які у Вас були очікування від альтернативної школи? Чи справдилися вони? Що було не так?

5. Розкажіть про процес навчання у новій школі? Чим він вам подобається? Що є у ній, чого не було в альтернативній?

БЛОК 3. Сприйняття респондентами_ками навчання їх дітей в альтернативній школі

1. Що стало вирішальним для надання переваги першій обраній вами школі, а не іншій? (визначити + та -)
2. Розкажіть, будь ласка, про реакції вашої дитини на навчання в альтернативній школі? Чи змінювалися вони протягом часу? (що розповідала, як себе почувала, настрій, успішність, мотивація до навчання). А як було в іншій школі?
3. Розкажіть, яка була система у школі: як проходили заняття, чи було оцінювання, чим діти займалися на перерві? (чи були батьки залучені до процесу?)
4. Які відносини були у вашої дитини з викладачами_ками/однокласниками_цями?

БЛОК 4. Моделювання "ідеальної" школи

1. Змоделюймо ситуацію: Ви вирішили створити школу: Якою вона б була? Яка була б внутрішня система? Як би проходили заняття? Який графік? Який напрямок? Які цінності? Які б методи навчання та виховання використовували?

2. А як бачить ідеальну школу ваша дитина? Що є важливим для неї/нього?

Завершальна частина:

1. Можливо у Вас є ще щось додати з приводу обговорюваної теми, про що я не запитала.

ДОДАТОК Б

Гайд для проведення глибинних інтерв'ю засновниками_цями

Гайд для інтерв'ю з засновниками_цями альтернативних шкіл:

Доброго дня!

Дякую Вам, що погодились взяти участь в дослідженні щодо причин відмови від альтернативних шкіл.

Хочу попередити, що під час розмови буде відбуватися аудіозапис, але вся інформація, отримана у ході нашої розмови є конфіденційною.

Прошу вас відповідати щиро і пам'ятати, що немає правильних чи неправильних відповідей. Ваша думка є цінною для цього дослідження!

Знайомство:

1. Пропоную трохи познайомитися. Розкажіть про свою освіту, професійну діяльність?
2. Розкажіть про ваш навчальний заклад.

Блок 1. Ідеологія школи

1. Якою була мета створення альтернативної школи? Що вас підштовхнуло до цього?
2. Які цінності ви поширюєте у навчальному процесі/колективі/у спілкуванні з дітьми/батьками?
3. Розкажіть, будь ласка, детально про навчальний процес? Які методики викладання/графік/колектив і т.і.?
4. Опишіть, колектив виклачів_ок, яким чином проводився відбір кадрів?
5. Що для вас особисто є важливим у ефективному функціонуванні вашого навчального закладу?

Блок 2. Досвід керівництва

1. Як ви можете оцінити ефективність альтернативної освіти? Чим вона є кращою за «традиційні» навчальні методи?
2. Як ви думаєте, яким школам віддають перевагу батьки? Чому?
3. Яким чином проводиться атестація учнів/учениць? Чи має ваша школа ліцензію? Що робить альтернативні школи існуючими, чи зареєстровані ви як навчальний заклад?

Блок 3. Проблемні сторони

1. Що є відмінного у вашій школі, чого немає у інших? (1. У порівнянні з іншими альтернативними школами; 2. У порівнянні з традиційними/приватними).
2. З якими проблемами ви зіштовхуєтесь, можливо з батьками/дітьми/викладачами_ками? Опишіть конкретні ситуації. Як ви їх вирішуєте?
3. Як часто батьки переводять дітей у інші школи? У які? Чому? Чи це частіше відбувається по скаргам дітей або ж є рішенням батьків через особисті обставини (такі як незручне місце розташування, вартість, графік)? Наведіть конкретні приклади.

Блок 4. Потенціал

1. Яким ви бачите розвиток альтернативних шкіл/освіти в Україні?
2. Як ви бачите розвиток власної школи? Як цього досягти?
3. Чи наявні сприятливі умови для цього (зі сторони держави, суспільства)?
4. Що може заважати реалізації ваших планів? Наприклад, розвиток НУШ (нової української школи). Як це вплине на ваш освітній заклад?

Завершення:

Можливо, ви щось ще хотіли б додати до теми нашої розмови? Тему, яку ви б хотіли розкрити. Або побажання/рекомендації?

ДОДАТОК В

Приклади транскриптів інтерв'ю

Дата проведення інтерв'ю – 05.04.21

Тривалість інтерв'ю – 52 хвилини

І – слова інтерв'юера

Р – слова респондента

Респондентка 8, досвід матері:

І: Розкажіть трохи про себе.
Р: Мене звати Олена, я з Києва, вища освіта, працюю психологом. У мене двоє дітей.
І: Скажіть про яку дитину ми будемо говорити, та про її шлях у навчанні хронологічно.
Р: У нас досвід навчання у альтернативній школі у старшої дитини, йому зараз 12 років, у нього був досить такий об'ємний шлях, і мабуть, він все ще не закінчився. Ми змінювали декілька шкіл і змінювали різні форми навчання, і школи також різні. З першого класу він пішов до державної школи, до якої ми приписані. І перший клас у нього був у звичайній школі, і з огляду на те, що у нього була дисграфія, у нього були певні складнощі. І через те, що ми вже були трошки продвинуті батьки, у тому плані, що ми цікавилися різними варіантами освіти, і навіть нам наші друзі, які мають свою школу, тоді вони говорили тільки про домашню освіту їх дітей, вони розповідали, що є така форма, для нас це тоді було трошки дико. Для нас це було на рівні шоку.
І: Від чого саме "дико"?
Р: Це певна поломка стереотипів, і коли ми навчалися про це навіть думки не було. Це певна ломка стереотипів життя. Ми звикли, що дит. садок - школа - роботе, це шлях всіх і всі так живуть. Тому, коли ми вже бачимо, що може бути по іншому. Якщо для дорослих вже були варіанти як-от фріланс, то для дітей така думка пересічного громадянина була така "ну школа, а які варіанти?". І коли ми вже зіткнулися з тим, що люди на повний голос говорять про те, а чому не домашнє навчання? І це можливо, і це законодавчо затверджено, то чому не можна? Для нас це було на рівні відкриття - класно, але все-таки страшно. Тим більше ми розуміємо, що коли дитина в якійсь школі, то ми розуміємо, що віддали дитину в школу і сидимо чекаємо, що нам скажуть вчителі. Коли це домашнє навчання, то зовсім інше мислення у батьків. І ось така відповідальність, яку ми мали взяти, тоді ми ще до того не дійшли. Ми пішли найлегшим шляхом, ми віддали до першого класу, наче так все було нормально спочатку. Але коли у дитини почалися проблеми, пов'язані з дисграфією, у тому, що у нього є певні складнощі, ми побачили звичайне відношення у звичайній школі. Хоча варто сказати, що вчителька у нього була досить непогано, і у мене досить позитивний відгук про неї і спогади. Вона намагалася, справді намагалася, але у неї було 30 дітей в класі, вона потім якось нам сказала, коли ми почали з нею радитися, що нам робити. Вона сказала, що вона особисто докладала зусилля, і дійсно додатково займалася, сказала таку річ, що "я заручник системи, з нас також вимагають". А була вчителька у них, яка пенсійного віку, яка зустріла нас словами, що "ваша дитина гірше всіх пише", то ми зрозуміли, що тут немає про що говорити. Тому, на другий клас ми пішли у

альтернативну школу, вона зроблена зусиллями декількох батьків - засновників, не те зо вона мала статус приватної, це більше альтернативна школа була.

І: Ви розглядали саме альтернативні?

Р: Так, ми обійшли дуже багато, ми були на співбесідах, на зустрічах батьків, не знаю як зараз, але тоді це було досить в тренді, так що всі розкручувалися. Це було досить цікаво, ми бачили різні варіанти альт. шкіл. І одна з тих, яку нам рекомендували, і вона дійсно нам дуже сподобалася, ми їздили з дитиною, нам було дуже важливо, яке в нього склалося враження, чи сподобалося йому, на перший погляд, коли він прийшов до школи. Ми прийшли, і там було досить багато цікавого.

І: Давайте хронологічно структуруємо прядок шкіл.

Р: Перша - державна; друга - альтернативна, але ми розуміємо так, що вона неліцензована, ми здавали в іншій школі всі предмети, тому, що саме ця альт. шк. вона вже була підв'язана до школи, що атестує. Тому, нам запропонували, нас влаштувала атестація в тій школі. І після другого класу ми пішли з альт.шк., і ми знайшли прям біля нашого дому альт.шк., вона якраз була з нашою специфікою, займалася дисграфією. І ми вже не від школи, а самі їздили до тієї ж самої школи попередньої і там атестувалися ще два роки підряд. Були у цій школі до 4 класу, і 5 клас, все ж таки...Він сам наголосив, по-перше, в фінансовому плані, і він сам наголосив, що він хоче піти в велику школу. І от зараз 5-6 клас, він навчається в звичайній школі, великій школі.

І: Що для вас "альтернативна школа"?

Р: Альт. шк. - і на той час, і на даний, я розглядаю як альтернативу стандартній освіті. І ми бачили багато різних варіантів альтернативних шк., від тих, що створені за класноурочною системою і які дуже наближені до звичайних шкіл, звичайної освітньої програми; і до тих, які як вільний простір, де можуть бути взагалі змішані за віком групи дітей, де вони можуть за своїм бажанням обирати певне заняття - тобто взагалі інша система освіти, абсолютно не схожа на стандартну освіту. Тобто, різні варіанти, різні альтернативи стандартній освіті/формі/програмі.

І: А як ви загалом би оцінили якість середньої освіти в державній школі?

Р: Загалом, у середньому, якщо брати, то три з плюсом, трохи нижче середнього. Якщо ми говоримо, про якісь приватні школи, про досить гарні школи десь у центрі міста...Знов таки, важливо розуміти співвідношення запиту батьків і фаховості школи. Для деяких батьків достатньо школи спеціалізованої на анг. мові, тобто, у батьків є мета, щоб їх дитина знала китайську мову, і їм достатньо рівня математики, і інших предметів, головне, що у неї от такий профіль. Або ж бачать у дитини талант, і вони хочуть, щоб їх дитина була відомою балериною чи артисткою, і їм достатньо освіти, не досить високої в плані загальних предметів. Якщо ми говоримо з такої точки зору, що у Києві цей рівень вищий. Але якщо взяти по всій Україні, то залишає бажати кращого.

І: Чому ви перевели дитину з однієї альтернативної у іншу?

Р: Причина була така, що у цій школі не дивлячись на дуже гарну програму, дуже цікаві методи, досить демократичну атмосферу. Тут власне залежав ще людський фактор, що вчителька не справилася, був певний конфлікт між певною демократичною атмосферою та методами навчання і виховання, і у школі з'явився булінг. При чому, булінг достатньо жорсткий, і коли почали розкручувати цю ситуацію, вийшло так, що не дивлячись на те, що керівництво школи включилося і була досить велика робота зроблена, але вона не була завершена, і я просто знаю, бо я також співпрацюю з різними школами і приватними, і альт. І

особливо у альтернативних, там можуть бути засновниками батьки дітей, і ці ж діти навчаються у їх школі, вони виростають у цій школі. Іноді це стає досить великою проблемою, тому, що цей стик домашньої атмосфери і школи для цих дітей, і коли до цієї школи приходять інші діти воно для всіх може бути травмуючим. І тоді, навіть ці батьки-педагоги розгублені у такий ситуації. Тобто, вони іноді не знають як правильно, є запит на те, що школа домашня, демократична. Але, мають бути...Це діти, це соціальна група, якою мають керувати якось. Тим більше коли діти молодші, вони не мають відповідного досвіду і не знають, як це вирішувати, і якщо немає людини, яка все одно буде цим процесом керувати, то рано чи пізно до якихось не дуже гарних наслідків воно приведе. Тобто повна така ліберальна позиція, що от ми демократична школа і у нас якось воно вийде, воно також не працює. Тут ситуація була така, що батьки дітей, які булили, власне тих, хто були агресорами, і батьки тих дітей, які постраждали. Власне, забрали усіх дітей і пішли з цієї школи.

І: Саме через цей конфлікт?

Р: Так. Фактично розвалився сам клас, залишилася одна дитина.

І: А як ви думаєте, через що стався конфлікт? Що потрібно було зробити аби цей конфлікт вирішився?

Р: По-перше, це певний фактор того...Що конкретно у цьому випадку, дітей вчительки не було, а бувають ситуації інакші. Буває таке, що вчителька є мамою одного з дітей, і це не поодинокі випадки. І дійсно не вистачає методів, тим більше коли це мама або подруга мами, або хтось...Дитина така опиняється в виграшній позиції, з одного боку така позиція гарна, а з іншого боку вона дуже двояка. І вчитель-мама у такій позиції, їй складно дуже, бо йде конфлікт між двома сторонами - як педагога, і як мами. Сама система, якщо її неправильно побудували або не розрулили далі таку ситуацію, що рано чи пізно у дитини є потреба в сепарації від мами, і коли мама і вдома і в школі, у дитини також відбуваються протестні реакції проти цього. Ці люди створили школу для своїх дітей, і наче все добре, але коли вони починають розширюватися, тут уже постає ситуація, або вони надають рівні правила для всіх, або вони мають дати можливість своїм дітям здійснити сепарацію, буквально аби вчителями цих дітей були інші люди і до них застосовувати такі ж дисциплінарні методи. Не вистачило таких знань, не вистачило об’єктивності у певних моментах.

І: Потім ви перейшли в альтернативну, яка займалася дітьми з дисграфією?

Р: Так, яка займалася з дітьми з дисграфією. Да, да, цей момент він також важливий, що багато шкіл, коли ми почали шукати, багато шкіл казали нам відкрито - “ми не знаємо, що з цим робити”. Альтернативні школи утворюють батьки, далі вони можуть розростися до приватної школи, і там далі це по іншому виглядає. Дуже часто ми чули, що ми згодні взяти дитину, ми згодні спробувати, але ми не знаємо, що з нею робити насправді. Конкретно ця школа знала, бо там були відповідні фахівці.

І: Там навчалися лише діти з дисграфією чи всі?

Р: Туди брали усіх. Просто так вийшло, що ці люди...Ця школа вона не кожного дня, а 3 дні на тиждень, і там невеликі класи, від 3 до 5-6 дітей. І приміщення не таке велике, щоб вони могли брати більше.

І: Опишіть, будь ласка процес навчання.

Р: Вони орієнтувалася і на вимоги атестації, навіть вчителі просили, щоб ми надавали матеріали зі школи, де ми атестуємося. І їх програма досить підходить під державні стандарти, і ми надавали ці вимоги викладачам, вчителі дивилися, підбирали програму, і навіть індивідуально займалися з дитиною перед здачею з дитиною. По-друге, була система по

Ростку математична, і були вчителі які професійно займаються з усіма дітьми і готують до ЗНО. Вони мали такий великий досвід у цій системі, так як ми б хотіли. В чому був мінус, то там було 3 предмети - математика, укр мова, література - це були профільні. Для дитини яка має дисграфію, у деяких була дислексія, для них укр мова і літ дуже важка сфера. У нас дитина читала і писала погано, і для неї ці зайняття були помічними. І математика теж була побудована так, що підходила. У них були проєкти, вони обов'язково все, що проходили намагалися прив'язати до якихось життєвих моментів, не просто теорія, а практичне використання. Уроки у них були досить відкриті, вони різними способами і малювали, і інтерактивна дошка. Кожні два тижні, вони креативні проєкти робили, здається "я досліджую світ". Багато таких моментів, де вони проявляли свою креативність, у них були ярмарки - вони там продавали, у них були фінансові обміни/ринки. У них була така система, вони не ставили оцінки, але вони за гарно виконану роботу вони давали їм картки, і ці картки вони до кожної ярмарки збирали і могли купити собі якийсь приз.

І: Чому ви тоді вирішили перевести дитину в іншу школу?

Р: Дитині було мало уроків, йому подобалося, але крім цих предметів, тим більше в старших класах більше вимог і йому було мало знань. По-друге, мало спілкування, це було не кожен день, і у дитини була потреба бути у цьому колективі частіше. У них так вийшло, що у них було більше як гурток, у них були пікніки, система обміну книжками, але якось так виходило, що було цього мало. По-третє, через те, що у нього був великий досвід різних шкіл він вже сам бачив, у нього було з чим порівняти, і він говорив про те, що все ж таки хоче спробувати велику школу.

І: Як дитина взагалі відносилася до таких постійних змін шкіл?

Р: Спілкувалися, він говорив, що це його втомлює, і тому, ми намагалися потриматися на одному місці по довше. Ще була така причина, що ця школа вона на той момент тільки сформувалася, і було під питанням чи буде взагалі середня школа.

І: Чому ви вирішили повернутися саме до державної школи?

Р: Одна з банальних причин - фінансова, бо у нього ще багато різних моментів, які йому потрібні, і там де ми також вкладаємо свої кошти. Щобільше, він сам хотів повернутися у "велику" школу.

І: А чому ви обрали саме цю школу?

Р: Так вийшло, ми спробували декілька шкіл, у цій школі є певні проєктів, і ззовні вона виглядає гарно, і всередині також. Було певне фінансування для цієї школи, менші класи і доволі ліберальна атмосфера.

І: На контрасті, як дитина справлялася з переходом? Чи були якісь проблеми?

Р: Йому спочатку було досить цікаво, і він непогано справлявся, так як у нього з'явилася навичка, що коли дитина займається, і здає сама атестацію, коли немає сильних протестів до навчання і вона привчається що вона має сама (ну як сама, звичайно ми допомагали, контролювали) але дитина орієнтована не на процес, не на те, щоб їй поставили гарну оцінку, і не на те, щоб вчитель сьогодні її не викликав, а на те, щоб знати матеріал і його здати. Це робота батьків колосальна, не дивлячись на те, що дитина ходила до альт шк., в плані знань там досить гарний рівень, і дитина....Головна проблема державної освіти - це те, що дитина не лише втрачає інтерес до навчання, вона втрачає почуття гідності. Зараз на жаль спостерігаємо навіть у сина. Дуже важливо, що у цих альтернативних школах, де він почав навчатися, в нього з'явилася власна думка, він міг сказати "я так вважаю, і я можу це довести". І він не боявся говорити, це було нормально, як дихати у цих школах. Вони так побудовані, що діти мали таку

можливість і це віталося, казати “я не згоден” або “мені цікаво”, і навіть у першій школі, не дивлячись на прикру ситуацію це все було. Багато творчих викладачів, це люди, у яких очі світяться.

І: Те, що ви розповідаєте, що було закладено у дитину в альтернативних школах, при переході до державної це продовжилося чи змінилося?

Р: Змінилося, якщо раніше, якщо ми дивилися сюжети з Єролаша, він не розумів взагалі про що мова. Зараз це і плюс, і мінус, він зрозумів, як навчаються в державній школі. Йому стало не цікаво, він розуміє як списати. Тут мета зовсім інша в цій школі, це привчання до формальних речей, дитина просто знає або їй поставлять 2 або поставлять гарну оцінку. У нас у сім’ї немає такого щоб ми карали дитину за погану оцінку, зараз на карантині, ми мєри як батьки приймаємо, що він буде нести за це відповідальність і буде позбавлений цікавих для нього дітей. Але це зовсім інша мотивація..

І: А якій мотивації особисто ви надаєте перевагу?

Р: Я розумію, коли є моменти, коли у дитини у підлітковому віці будуть інші пріоритети, і це нормально, але я бачу, що це не тільки пов’язано з підлітковим віком. Це пов’язано з самою системою державної школи, тому, що коли ми прийшли до державної школи, наприклад, у мене діти до цього взяти участь у мат. конкурсі, коли я пришла до держ. школи і запитала у математика - чи можна взяти участь у цьому конкурсі, а він запитав, що це таке.

І: Як для вас виглядає ідеальна школа: структура, цінності, навчальний процес?

Р: Питання трохи “ловушка”, тому, що ідеальної школи, як і ідеальної людини бути не може. Зі свого досвіду я винесла таку думку, що школа, будь-яка, вона не може для всіх бути хорошою. Є батьки для яких важлива дисципліна, високий рівень знань; іншим важливо, щоб у дитини горіли очі, і вона знайшла себе; третім - важливо, щоб була статусна школа. Всі люди різні, у всіх різні планки та різна мета, одні готові платити гроші за одне, другі за друге, треті взагалі ні за що не готові, їм воно не потрібно взагалі. Тому, ідеальної школи я не бачу, її не може бути в природі.

І: А яка саме для вас була б такою?

Р: Є просто школа, яка може підходити конкретним людям, ми також з цим моментом зустрічалися. Якщо я пофантазую звичайно, була б непогана ситуація, якби це була б школа, хоча б молодші-середні класи, щоб це була школа дійсно збудована за такими більш менш демократичними правилами, але з чіткими. На кшталт тих, що є зараз, які вийшли з альтернативних і стали приватними.

І: Скажіть, будь ласка, приклад таких правил?

Р: Правила поваги, досить чіткі правила дисциплінарні, правила поводження в класі: що ми маємо підтримувати одне одного, з повагою відноситися до всіх, які правила поведінки на уроках. Я думаю, це досить такі стандартні правила були б, які мали б бути, але тут ми маємо право на власну думку, відстоювання власної позиції, ми маємо право поставити цікаві питання. Я дуже часто рекомендую, коли діти разом з вчителями в рамках класу ще самі визначають правила. І це дуже класна система і дуже класно працюють з усім віком. І з віком вони можуть їх змінювати. З досвіду першої школи, мені подобається варіант, що дітей перед початком року вивозили на дачу, і вони там у такому режимі табору, діти знайомилися там (це в альтернативній), різні активності, проєкти. Принцип такий, що знання прив’язуються до практики, щоб розуміти як речі, що вони вчать прив’язані до життя.

І: Щось ще?

Р: Я би хотіла, щоб викладачами були такі люди, у яких очі горять, які люблять свій предмет, але які вміють донести його дітям.

Дата проведення інтерв'ю – 07.04.21

Тривалість інтерв'ю – 42 хвилини

И – слова інтерв'юера

Р – слова респондента

Респондент 20, незалежний дослідник альтернативної освіти:

Р: С того момента мне стало интересно альтернативное образование, такие школы, начал потихоньку знакомиться, работал с детьми в каких-то подобных проектах и одновременно с этим заезжал в некоторые школы, знакомился. Начал просто искать информацию, изучать. И через год, это получается ровно 4 года назад, я записывал список школ, 38 школ Киева и области, где собрал информацию о подобных альтернативных проектах в Киеве и прилегающие территории. На тот момент собрал все, что было. Этот список очень быстро стал широко известен, с того момента произошел информационный бум, потому что 95% населения вообще не слышало, что может быть как-то по-другому и тут резко все узнали, что таких школ 40. И где-то через 3-4 месяца на меня вышли организаторы Фан Феста (Фестиваля альтернативного обучения), и вместе с ними мы собрали 20 таких школ на отдельное мероприятие, где они презентовали себя, рассказали и вот тогда была Лилия Гриневич и на тот момент она только вступила в должность министра образований. Там был очередной такой этап, когда школы заявили о себе. С того момента я постоянно отслеживаю развитие образования в целом, реформы, а особое внимание к подобным проектам. И со многими основателями школ после этого, года 2-3 я активно участвовал в разных форумах, выступал, проводил семинары о том, как выбрать школу. На разных встречах и в разной деятельности познакомился со многими организаторами школ и собирал информацию от родителей, собиралось много внутренней информации о жизни о таких проектах. Несколько раз я пересекался с людьми, которые хотели открыть свою школу и мы были на разных стадиях обсуждения, где я либо консультировал, либо мы планировали вместе сотрудничать в этом направлении. И у меня тоже была попытка проекта по консолидации этих школ, был ивент, где я собрал представителей 10 городов Украины, которые собиралась основать свою школу. Потом сделал такой ивент, когда представители разных городов Украины, в том числе один представитель школ приезжали в Киев и ехали по вот этим школам, знакомились с ними. У меня была попытка создать такой центр поддержки альтернативных школ. И последние 3 года, так сложилось, что я консультирую родителей, это моя не основная деятельность, я никак это не афиширую, не рассказываю. Работает сарафанное радио, периодически ко мне приходят родители, и я консультирую по выбору школы.

И: Почему вам было важно заняться этим направлением и подталкивать родителей на выбор?

Р: Мне всю жизнь было интересно развитие общества. Я всегда интересовался тем, как сделать мир лучше. Начал работать с детьми и подростками 8 лет назад, для меня работа с детьми это интересно. Мне интересно самому проводить с ними время, мне интересно вкладывать свои знания в их развитие и через это я вижу ключевой какой-то свой инструмент для развития, продвижения мира. Это поштовх для продвижения, когда кризис во всех сферах, совершенно другой подход к развитию и обучению детей – для меня как ключевой фактор поменять мир взрослых. Нынешних взрослых поменять невозможно, самый единственный вариант – по-другому подойти к становлению, развитию детей и подростков. Поэтому я исследую и альтернативные школы, и другие альтернативные проекты. У меня в голове спроектирован проект, который я пытаюсь построить – это глобальная система по развитию всего, что связано с детьми и подростками. Поэтому для меня альтернативные школы был такой тест драйв того, как можно по-другому, и я немножко дальше смотрю этого. Мне сейчас не нравится, на какой стадии, к чему это привело, потому что, к сожалению, ресурсов в Украине недостаточно для того, чтоб это стало другое образование. И мы пришли к пробуксовке на месте, а не к глобальному росту образования.

И: Что вообще означает «альтернативная школа, образование» ?

Р: Когда был этот информационный бум, родилось это понятие альтернативной школы, в результате это термин, который родился, условно говоря, в людях. Каждый под ним подразумевает что-то свое. А я, поскольку глубоко интересуюсь этой темой, у меня есть своя градация. В головах большинства людей альтернативные школы ассоциируются с форматом семейных школ. То есть какие-то небольшие школы до 30-50 человек. Если спросить людей, что такое альтернативная школа, они себе представляют маленький формат, детей, которые не учатся, а в основном играют, там мало детей, комфортно, как правило, создаются школы родителями для своих детей. Термин альтернативной школы, который прижился в народе, сейчас его сложно поменять. Есть традиционное образование, традиционные подходы, их составляющая это, когда учитель вещает, он самый умный, дети слушают, воспринимают эту информацию на правду. В противовес этому альтернативный подход, когда дети работают над проектом, а учитель выступает в роли куратора. 45 минут – это традиционный формат. Альтернативные форматы – 30 минут, перерывы, час, какие-то, как в Вальдорфских школах. Поэтому, есть традиционные школы, классические. Есть разные степени альтернативности, альтернативных подходов к образованию. Есть формат семейной школы, которые родители создали для своих детей, это небольшая школа. Есть формат частной большой школы. И эти две школы могут быть в разной степени альтернативными. Термин альтернативной школы прижился в народе, и как я его вижу с середины, зная, какие форматы вообще бывают.

И: Альтернативные бывают как частные, какое их отличие от традиционного понятия частной школы?

Р: Здесь есть шкала изменений. С точки зрения собственности, есть государствнная. Есть частная, все, что не государственное оно частное. Еще 20 лет назад существовали классические частные школы, которые ничем не отличались от обычных государственных. Есть ряд частных школ до 50, которые можно найти на сайте (кого 9:42) отдельно свой список частных школ, многие, которые классические, не используют альтернативных подходов – они существуют до сих пор. Вот есть эти классические школы, дальше идут разные вариации того, насколько школа отходит от традиционных форматов. У меня отдельно родилась своя терминология. Есть школа теплица, это семейный формат, дети больше играют, мало учатся, мало традиционных предметов, все происходит через руки, делают что-то руками – это

тепличный семейный формат. А есть формат школы шабончики?…, которые открылись, они чем-то отличаются от обычного формата, но какого-то концептуального пересмотра образования нет. А есть анскулеры, их единицы, они пытаются по-настоящему переосмыслить образование и спроектировать его по-другому. Каждая школа, насколько она может, пытается вот этот обязательный моновский стандарт собрать как-то по-другому и насколько ей удается не просто вести урок по-другому, а использовать проектную деятельность, какие-то интеграционные подходы, настолько она выходит в инновационный альтернативный формат.

И: Вы упоминали анскулеры, что это?

Р: Есть обязательная программа МОН. Когда все начиналось, 5 лет назад я увидел, что это главный камень преткновения, через который может идти не одна школа. Потому что родители, не имея каких-либо ориентиров, не понимая, каким должно быть образование, для них единственный критерий это знания, какие оценки, как ребенок справляется с обязательной программой. Поэтому во всех школах обязательным условием является прохождение программы Моно. Самые простые школы, традиционные, классические преподают моновскую программу, кто-то более интересно, кто-то менее. Для меня, если школа уходит от моновской программы, преподает какие-то жизненные навыки, не только знания, а и то, как учат детей преодолевать, отставляя в сторону обязательную моновскую программу. А анскулеровская программа, то есть не идущая по программе моно. В мире есть понятие анскулеры – которые не учатся в школе. Понятие того, что ребенок не ходит в школу, осознанно. В Украине это юридически не законно. А в мире есть такое движение.

И: А как они потом сдают аттестацию, например?

Р: Они не сдают. Здесь есть разные кейсы, есть де-юре и де-факто. Дети, которые де-юре – они анскулеры, они как бы сдают, но де-факто они анскулеры, например, год ребенок занимается тем, чем он хочет, а потом галочки проставил, отчитался, пофиг, какие оценки получил, что-то сдал. Есть подход де-факто анскулинга, а есть просто, когда забивают и не сдают. Потом ребенок любит отдыхать на Мальдивах, сёрфить, ведет свой Ютуб канал, для него неважно среднее образование, получается.

И: Выпускников с альтернативных школ, которые прошли с 1-ого по 11 класс, еще нет?

Р: Должны быть. Считая то, что Дикси существует уже больше 10 лет и подобные, то кто-то из них должен уже выпустить.

И: К вам обращались такие родители, которые хотели получить консультацию касательно альтернативных школ, вы говорили, какие есть преимущества?

Р: Главное преимущество альтернативных школ, было и есть, это комфортная атмосфера. У меня бывают очень разные запросы, люди, которые 30-50 тысяч готовы отдавать в месяц за обучение и при этом нет ожиданий каких-то. Я могу гарантировать разные запросы родителей, учитывая, что у меня было несколько десятков. Есть родители, у которых правильный, адекватный запрос на образование и есть финансовые возможности. Когда я это слышу, то говорю «классно, у вас правильный запрос и есть возможности, но таких школ у нас нет, в Украине». К сожалению, мы не доросли. Когда я вижу родителей, которые хотят качественные знания, но по-другому, у меня есть список из 10 школ и всегда я привожу в пример школы, которые нашли конкретную нишу, свою аудиторию. То есть, они ориентированы на родителей, которые хотят знания, как в обычной школе, на нормальном уровне, но при этом комфортно и более менее интересно. Есть определенный пул школ, которые это и дают. Сейчас это более востребованный, по моим ощущениям, формат и наиболее для всех понятный. А есть родители, для которых важен комфорт, чтоб ребенку было

комфортно и интересно и меньше школьной программы. Самая большая категория родителей, которые не хотят программу. Многие родители понимают, не хотят перегружать. В альтернативной, тут проблема, чего-то вместо этого школа может не дать…

И: Чего именно?

Р: В том-то и дело, ребенок должен развиваться, у него должна быть подобающая среда, должны быть увлечения, какие-то интересные занятия. Знания он несет из школы. Очень мало школ, которые преподают по-другому. Для меня сейчас важно внешкольное развитие. Допустим, иногда приходят родители с запросами, ребенку 10-13 лет, я серьезно говорю, что пусть уходит из школы, строите для него что-то свое (занимаетесь тем, что ему инетерсно), пусть он лучше ходит на внешкольные какие-то занятия и школьная программа осваивается настолько, насколько ребенку нужно. Классных школ, которые не боятся разбавлять моновскую программу и что-то дополнительно вкладывали в развитие, с индивидуальным подходом – их практически нет. Поэтому приходится решать, находить какие-то компромиссы, либо слишком комфортно либо наоборот много знаний. Поскольку нет правильных наводящих школ, мы ищем компромисс. Школы, которые дают моновские знания, но более интересно и в комфортной атмосфере - они сейчас как такой промежуточный этап.

И: Как вы думаете, какими компетенциями должен владеть преподаватель, который преподает в альтернативных школах?

Р: Сейчас есть чрезмерная демократичность в отношениях с детьми, поэтому здесь умение быть взрослым, авторитетным, быть взрослой личностью, понимающей себя, свои цели, выбирают активный образ жизни. И из этого уже строить отношения с ребенком, уважая его личность и как бы давать ему свободу самовыражения, при этом оставаться авторитетом для него. Не потому что ты взрослый. Без какой-либо обязаловки. Сам по себе режим саморазвития, это очень важно, потому что ты как учитель транслируешь ребятам свои ценности, свои модели поведения. Поэтому, если ты хочешь воспитывать развивающуюся, разностороннюю личность, которая любит узнавать новое, которая любит развиваться, которой интересно, нужно быть просто таким же. Ребенок, тоже смотря на тебя, притягивается. Важно быть увлеченным каким-то своим делом, быть в чем-то зажженной, в чем-то гореть. Каким-то своим делом, авторитетом, при этом профессионально или в формате хобби уметь зажечь, преподавать, развить любовь к своему предмету или делу. В постсоветском пространстве воспитано много спортсменов, музыкантов, танцоров, может это и не их дело, но за счет того, что они встретили нормального, хорошего, профессионального тренера, который любил свое дело, они тоже зажглись. Тут тоже важно без лишнего фанатизма. Чтоб не было зацикленности. Умение мыслить масштабно, глобально и вписывать свои какие-то знания. Ребятам показать взаимосвязь с людьми. Уметь видеть мир глобально и масштабно, понимать, что с чем связано, что, за чем происходит. Если о практических вещах, то это умение работать с группой. Все, что связано с динамикой, с созданием атмосферы. Это и у ребят очень хорошо прокачивается. Также, эмоциональный человек, умение чувствовать, сопереживать, вот эти вещи.

Дата проведення інтерв’ю – 12.04.21

Тривалість інтерв’ю – 57 хвилин

І – слова інтерв'юера

Р – слова респондента

Респондентка 18, викладачка у альтернативній школі:

Р: Мені 28 років, зараз працюю викладачем української мови та літератури в одному з приватних київських ліцеїв. Прийшла я з державної школи, вона використовувала інновативні прийоми у своїй діяльності, з певним часом зрозуміла, що хочу далі в цьому напрямку зростати і тому я тут. У мене вже 4 роки викладання і я сподіваюсь зростати далі. Тому написала вам, знаю як викладачам сутужно зростати в якісь вертикалі. В горизонталі так, вони там беруть собі більше класів чи класне керівництво, але у вертикалі, куди можна піти, тут є якісь виклики сьогоднішнього дня. І мені хотілося дізнатися про це від всіх сторін процесу. Як це проблему бачать викладачі, як я в цьому можу допомогти, які у них є можливості, тому я потрошку збираю у сопілочку. Потім намагатимусь сформулювати свої висновки з того, щоб щось запропонувати, щось придумати нашим викладачам, щоб далі рухатися.

І: Розкажіть більше про ліцей, в якому ви працюєте, яка у нього форма, структура?

Р: Цей ліцей ___назва___. Я прийшла туди ще коли там була така сімейна маленька місцинка, офіс орендували на Лівобережці, там було 20 дітей у всіх класах різних. На той час, два роки тому, існувала лише середня школа і потім вже ліцей розширився, наразі є і початкова школа, тобто повний цикл освіти.

І: А ви називаєте це ліцеєм, тому що це якось по документах оформлено?

Р: Так, форма власності ліцей. Заглядаючи у майбутнє ми розуміємо, що ті заклади, які пропонують освіту в 10-11-12 класах є візія нашого міністерства освіти, реформувати цю структуру і, відповідно всіх, хто буде надавати відповідні послуги у цьому секторі, готувати людей до вступу у ВНЗ, вони мають профорієнтуватися і називатися вже ліцеєм. Тому, ми так заздалегідь подумали у цьому напрямку.

І: Ви казали, що працювали у державній школі вона була більш традиційною?

Р: Так. Вона мала невелику кількість дітей, але я тоді тільки робила свої перші кроки у викладацьку діяльність. Чомусь мені здавалось, що це окей, викладати дітям літературу. У мене не було страху, що виходячи з Могилянки, яка готує потужних публіцистів, я думала, що знання, які отримуєш у сучасному навчальному закладі можна цілком передати, трансформувати, зацікавити тим. Зараз я розумію, що це було добре і класне рішення, адже, коли ти варишся в атмосфері Пед.університету, там все і націлене на те, щоб ви викладали, тобто не має погляду збоку, як викладання може бути, відхід від цих структур. Це більш співтворчість з дітьми. Мені дуже приємно, що я прийшла з таким бекграундом. До певної міри я зрозуміла, що зростати у такій атмосфері я не зможу, причому викладачі були супер, там була гарна команда і вони були всі творчі.

І: Як ця творчість проявлялася у навчальному процесі?

Р: Вони могли організовувати ігри, читання неформальні.

І: Це було у процесі уроків чи як позакласні заняття?

Р: І так, і так. На якісь нетрадиційні штуки офіційно дозволу не було, тому воно якось обмежувалось, певною назвою, але я знаю, що був курс такий, як айдентика, вміння дітям запам'ятовувати інформацію через аналогії, асоціації, те, що у звичайній сільській школі складно собі уявити, і там це було. І це було добре. Викладачи намагалися шукати різні підходи до дитини. Викладач англійської мови брала підручники не державні, оксфордські, намагалася через це зацікавити.

І: Перехід з першої школи, в якій ви працювали, у якій ви працюєте зараз, що відчувається? Яка різниця між ними?

Р: На той момент я добре зрозуміла, що мені хочеться більш викладацької свободи і це перш за все пов'язано навіть не з дітьми, а з адміністративною роботою і було дуже не зручно заповнювати тисячі папірців. Перевіряєш контрольну, потім заповнюєш бланк з вказанням, скільки, яка дитина зробила помилок, і мені це здавалося бюрократією. Я подумала, що не хочу вступати на цей шлях, не хочу зраджувати себе і мені хочеться безпосередньої близькості там, де відбуваються інсайти не лише для дитини, але і для тебе, як людини. Тому я пішла в школу ___назва____ з наміром отримати викладацьку свободу. Вже потім там йшло питання про винагороду, ясно, що там на 4 тисячі ти у Києві не проживеш, навіть, якщо ти робиш якусь класну справу, ця справа займає у тебе весь робочий день, то нереально вижити на цю суму. Ось сума цих двох факторів.

І: У чому зараз у школі проявляється ваша свобода як викладачки?

Р: У мене є право озвучити мою думку на різні теми, питання процесу, взаємодії, і моя думка буде почута. Якщо ти пропонуєш щось і пояснюєш це людям довкола, то вони не скажуть просто так «Ні. У нас цього немає. Районна адміністрація нам це не дозволить робити». Така атмосфера, де тебе вислухають і скажуть «Цікаво, класс, давай ти спробуєш і скажеш нам про свої результати». Наприклад, у дітей є вибір додаткових курсів, які можуть читати ті ж викладачи, серед них «медична грамотність», ІТ, софтскілс, навіть філософія. Уявити собі 20 років, що у школах буде філософія для дітей, яким грубо кажучи, ще 16 років немає, дуже добро. У школі є також парламент з дітей на чолі з викладачем, і вони ухвалюють разом рішення про зміну життя не тільки власної школи, але й життя довкола, тобто вони створюють проекти по благоустрою ділянки біля школи.

І: Ці проекти потім реалізуються?

Р: Так, тобто вони виходять у простір реального життя і вони отримують підкріплення не тільки від дорослого вчителя, а ще як події от за вікном відбуваються, і це дуже надихає, тому що існує така точка зору, що школа це така комфортна класна бульбашка, а реальне життя зовсім інше. Завдяки таким проектам діти можуть отримати реальний досвід в житті, і мені це дуже подобається.

Все дуже змінюється, мабуть, що останні 5 років, мабуть, взагалі буйний розквіт. Хоча, я не можу точно сказати по кількості, просто бачу, як швидко відкриваються на районах не державні школи і розумію, що з одного боку це добре, більший вибір – це завжди кращі можливості. З іншого боку це ж позначає, що у більшій кількості батьків формується недовіра

до державного сектору освітніх послуг, це значить, що держава не дає того, що потрібно батькам і дітям.

І: Що для вас є альтернативною освітою? Чи можна її відокремлювати від звичної державної? Які є нюанси? Як графік побудований?

Р: Ситуація зараз така, що скільки шкіл, стільки і підходів. Ми бачимо, що це настільки строкатий ринок послуг, там може бути змінним все, від режиму дня, до самого формату занять. Якщо взяти одну з крайніх точок, наприклад, є формат занурення, цим займаються Вальдорфські школи і такі більш демократичні простори. Тобто, коли дитина приходить, у неї немає чіткого розпорядку, зараз біологія, потім географія, дитина просто приходить, є різні майданчики, де відбувається занурення. Є людина, яка займається з нею цим заняттям, але дитина фактично формує свій навчальний день кожного дня, це така прям повна свобода, вона вимагає звичайно більшої усвідомленості, відповідальності від батьків, тому що це завжди про взаємодію, про розуміння, що ми тут не просто відпочиваємо, ми через інструменти робимо важливі і корисні речі. І є формати більш класичні, наприклад, у нас у школі існує розклад і до певної години він є зафіксований, потім йде уже ті предмети і ті курси, які дитина обрала собі додатково. Є такий день, як п’ятниця, в цей день немає предметів, нічого, там тільки софтскіли, там комунікативні клуби, театр англійською. Ми звільнили п’ятницю для того, щоб і викладачі були більш спокійні та діти. Причому, у нас немає викладання всіх предметів, тобто є розуміння того, що є базовим, а оці предмети труди, ми їх просто вивели на відкуп, грубо кажучи, просто даємо контрольні роботи в кінці року, вони можуть дивитися у джерела відповіді, ми просто так заповнюємо відомості і ставимо їх. Чи я хочу, щоб це почули? Ні. Але я знаю, що так роблять у школах багато де. Зараз існує формат дистанційної освіти, можна за 6 тисяч грн навчатись екстерном рік, причому ніхто не буде контролювати, як ти ці контрольні роботи пишеш, тобі просто формують атестат на основі контрольних робіт і тобі з цим жити. Якщо кінцевою точкою є класні оцінки в атестаті, то це ти отримуєш дистанційно, але чи то є твоя мета, то інше питання.

І: У вас є окрема атестація чи це як шкільний процес, тобто, як програма у кінці здається, як оці ДПА, ЗНО? Після вашої школи дитина може просто піти і здати це?

Р: Дитина може просто піти і здати. Чим вищий клас, тим більша відповідальність стосовно подальших шляхів розвитку дитини. Ми розуміємо, що це є важливо. І сформувати свої якісь напрями, то також важливо, тому діти у нас складають у 8-му класі PET, іспит з англійської мови, ми їх готуємо на заняттях ми вже викладаємо те, що ляже в основу цього іспиту. В 10-11-му класі програма відповідає тому, що буде на ЗНО, на іспитах. Просто подається інакше, якщо взяти якусь тему саму по собі і читати підручник «звідси по сюди», то дуже сумно. А воно у нас подається через призму реальних подій, наприклад, я у захваті від уроків історії. Там це настільки подано через особистість, через стосунки між людьми, мені здається, що вау, іншу спеціальну отримала б, якби в мене був такий викладач історії.

І: Як я зрозуміла, школа існує десь 1,5-2 роки?

Р: Школа існує більше, не скажу зараз точно, але вона до того існувала у форматі хом скулери, троє дітей наших знайомих приходили до нас у простір і ми давали викладачів, потім вона вже розросталась і зараз ми маємо близько 90 дітей на двох локаціях у Києві. Також є формат

курси, це трохи інше, більш класична і зрозуміла, туди приходять ті, кому потрібно скласти якісь конкретний іспит.

I: У вас з 1 по 11 клас, так? А діти, які зараз у 10-11, у вас не було випускників ще?

Р: Так. У нас були випускники.

I: Які проходили з 1 по 11 клас?

Р: Ні, повних ні. Повні у нас формуються. Початкові школи відкрили цього року, то, якщо дитина, що прийшла у 1-ий клас, то ми її випустимо через 9 років, якщо до цього часу не зміниться формат навчання. Нам обіцяють, що буде знову 12 років і трошки інша вся структура, але ми не знаємо, як то буде реально.

I: Ви ще зазначили, що в альтернативних школах є різні методи, як в Вальдорфскій, Монтессорі, різні методики, ви вважаєте як такою проблемою, що немає однієї структури у цих альтернативних школах?

Р: Я не вважаю, що держава має контролювати такі речі повністю, тому що ми вже пройшли через цей час, він не формує багатогранної особистості. Якщо ми живемо в тоталітарній державі, то так, тільки партія, якщо говорить, то ми вивчаємо. Якщо ми йдемо до європейських цінностей, то, чим більше методів, тим краще. Якщо вони працюють для певних груп дітей, то це взагалі бомба.

I: А у вас є в школі якась ідеологія, цінності, які ви вносите в навчальний процес?

Р: Довкола цінностей гуртуються люди. Перше, що школа працює на результат. Тобто, ми готові бути с людиною, яка формує свої цілі. Для цього існує система тьюторских контрактів, тьютор – це така людина, яка бачить дитину не як класний керівник, а бачить її як унікальну особистість, кожну дитину, яка перед неї. Тьютор спілкується с батьками, чи досягає дитина цілей, які вони втрьох (батьки, тьютор, дитина) поставили. А цілі ставляться на кожні півроку. Набір отримати скрізь по 12 балів взагалі не релевантний, ми говоримо «добре», це і не потрібно. У сучасному житті скрізь бути спеціалістом неможливо. У ході перемовин діти напрацьовують свою самостійність, вчаться доводити, що на ці півроку вони роблять ставку на те і те, а тут ми проходимо по якомусь мінімальному рівню, це індивідуально. Мені подобається, що школа орієнтована на результат. Якщо дитина не включається в таку систему мотивації, де є і результат і де він є класним для неї, то вона втрачає одну з наших цінностей. Я цілком свідома, що хтось може знаходитися у вільному творчому польоті, але більшість дітей у нас реально мотивовані через виклики реального життя. Іншою цінністю є те, що кожна дитина унікальна, у неї є свої виклики, у неї своя історія, тому для кожної дитини індивідуально формується навчальна траєкторія.

I: Як навчальна траєкторія відображається у навчальному процесі? Скільки дітей у класі? Як ви їх застосовуєте у навчальному процесі, адже уроки проходять з групкою дітей, я так розумію?

Р: У класі може бути від 3 до 8 дітей. Так. Клас відвідує урок у повній кількості, але завдання, які стоять перед дітьми диференціюються залежно від рівня їхніх знань і вмінь. Якщо ти не можеш розв'язувати складну задачу, тобі потрібно більше часу, викладач дасть тобі іншу.

І: А як діти між собою це сприймають, що комусь дадуть складніше, а комусь легше, чи так це не подається?

Р: Вони реагують більш спокійно, ніж ми дорослі. У них є дуже природне відчуття, з чим мені окей, з чим я можу робити, і тому кожен з них сприймає можливість, що дають різні завдання, як те, що про нього піклуються. Не те, що я зараз роблю складне, а хтось легке, тому що десь і я буду робити легке. Це така демократична більш модель.

І: Система оцінювання така, як в усіх школах?

Р: Система оцінювання побудована довкола стобальної системи. Вона взята з Болонського навчального процесу і багато наших дітей по закінченню нашої школи планують вступати до закордонних університетах і там так чи інакше оце переведення балу атестатів зроблять на стобальну систему. Ми полегшили життя і перенесли таку систему в їхні реалії. Це зустрічало супротив батьків, але ми це зробили.

І: А як тоді, вам треба подавати документацію по нашій системі?

Р: Ця штука є зафіксованою у документах, коли робиться апостиль, там є документація, просто ми звідти вийшли стосовно цих зафіксованих мірок і переведення, про них знають діти, батьки, як це відбувається. Ми ставимо державну оцінку в атестат, але дитина впродовж навчального року навчається через стобальну систему і ті, хто тільки прийшов, певний час адаптуючись, вони такі «а скільки це з 12 балів», говоримо, що 8. Тобто, вони потроху до цього звикають.

І: Чи ви назвали всі цінності?

Р: Є ще цінність піклування і цінність стосунків з батьками. Ми враховуємо думку батьків. У нас немає жорстокої вертикалі, батьки дзвонять і спілкуються лише з тьютором, а з іншими людьми вони не можуть поспілкуватися. В цілому, можуть подзвонити засновнику одразу, це така прозорість, як цінність. Прозорість реалізується через систему фідбекі, кожного тижня ми пишемо фідбек, як навчалася дитина, у чому вона досягла сильних моментів, в чому можна ще посилити. Ми розуміємо, що нашого сприйняття того, як навчається дитина, недостатньо. Ми будуємо місток порозуміння між тим, як ми бачимо, для кожного батька чи мами її Васєнька є найкращим. Отримати лише оцінку 8-9-10, це грубо. Кожен сам вкладає через свої пострадянські досвіди, у мене було 5 за цей предмет у школі. Я надсилаю розгорнутий відгук кожного тижня і не просто хороший Пєтя чи поганий, я пишу, що можуть зробити батьки вдома, щоб посилити те, у чому Пєтя може посилити себе вдома. Бачу, що дитина дуже творча, але не вистачає словникового запасу, пораджу батькам звернути увагу на те, щоб Пєтя почитав ввечері. Або це можуть бути українські фільми разом з батьками. Ми навчаємося через життя.

Також є цінність, ми вирішуємо конфлікт протягом 24 годин. Як тільки дізнався про конфлікт, маєш повідомити іншим людям про неї і оперативно, не приховуючи, колектив вирішує цю ситуацію.

І: А які бувають конфліктні ситуації?

Р: Конфлікт – це не відсутність збігу між чим, що я очікую і тим, що в реальності. Це не «я тебе знайду і вб'ю», це суточка інтересів. Буває в просторі дітей, які приходять, у них є очікування, часто, якщо ці діти прийшли не в 1 клас, а в 5-6, у них вже був досвід навчання у

школі. Вони очкують, що зроблять успіх по всіх предметах, усім покажуть, як вони навчаються на 12 балів, а їх за це не особливо хвалять. Ми хвалимо за прогрес, за якість, за глибину знань, а не за те, що ти написав тест швидше, ніж твій товариш. З батьками також, якщо школа платна, вони очкують, що дитина почне приносити 10-11, це ж очевидні речі. А виявляється не так. Батьки за рік, два, можуть змінити по три школи, то ринок інший. Це вже така ситуація, що всі переходять, куди хочуть. Але всередині нас воно залишається. Показовою ситуацією для мене було, коли дитина пояснювала батькам, що 7 балів – це її чесні, зароблені бали, я їх не наснисував, я зато знаю на ці 7 балів. В той момент я зрозуміла, що це клас.

І: Списувалась з батьками респондентами, вони писали, що у них і 3 і 4 перехода можуть бути. Як ви думаєте, це проблема саме батьків, що їх щось не влаштовує? Чи діти приходять і кажуть, що їм не ок з цим.

Р: У нас є люди, які не залишаються у школі і це нормально. Буває по-різному, я, як вчитель, неповністю заглиблена у ці ситуації. Буває, що формат не підходить. У нас формат інтенсивів, це заглиблення, один інтенсив триває 2 години. Ясно, що там багато різних видів діяльності, вони чергуються, не просто сиди і вислухай лекцію. Але буває, що цей формат є складним для дитини.

І: Можете розповісти про типовий день, як проходить навчальний процес, у котрій годині діти приходять, які перерви?

Р: Є пробний день, навіть тиждень. Заняття починаються о 9 ранку, о 14 закінчуються повністю основні начальні предмети. Два предмета охоплюємо. Ти приходиш, у тебе біологія і математика. Все, непотрібно 7 уроків готувати, всі по 45 хвилин, це абсолютно неефективно. Тільки ти почав щось слухати, тільки почав працювати у команді, дзвінок, тебе переривають, ти просто націлений на те, що важливим є оце чергування. Це дуже вбиває мотивацію. У нас бувають ситуації не тільки, коли дітям багато двох годин, а коли їм мало, вони готові ще у цьому напрямку придумувати.

І: С перервами?

Р: Так, звичайно. Година, перерва, година, ще довша перерва. І так само другий інтенсив.

І: Чим діти займаються на перервах?

Р: Останній тиждень вони грають у гру «знайди президента», це колективна гра, коли там потрібно дві команди, вони захищають своїх президентів, у них зав'язані очі, а інші мають добратися до президента та викрасти його. Активно рухаються в цей час. Вони самі придумають, на парламенті запропонували цю гру.

І: Парламент складається з дітей якого віку? І як обирається

Р: Всі, хто хочуть, можуть прийти в парламент. Ми розуміємо, що до парламенту дойдуть ті, хто відчуває в собі сили не тільки придумувати та генерувати, але ще й втілювати у життя. Таких дітей 90 бути не може, тому що, якщо б всі такими були, наша школа не мала б свого значення. Буває 12 дітей, 15, по-різному, дві локації. Вони проводять опитування по школі, хотіли б інші те і те, таку зміну, і вже на основі голосування вони рухаються далі.

І: Чи дають батьки фідбекі вам?

Р: Так, звичайно, ми від того і відштовхуємось. Школа не стоїть на місці, вона адаптується під потреби. У нас бувають класи, там де 3 людей. І тому ігнорувати прохання батьків, це наступати собі на горло. Ми отримуємо, що цій дитині важко з тим-то. У мене була така ситуація, що більшість батьків сказали, що я, як викладач занадто вимоглива для їхніх дітей. Мені керівництво сказало окей, буває і таке, що викладач не підходить дітям, тому ми ставимо тебе на інший клас, де діти вже цілком нормально сприймають таку вимогливість, а туди піде викладач, грубо кажучи, лайтовий, м'який. За допомогою нього діти отримують те, що їм зараз потрібно у цьому проміжку часу.

І: Можете скласти портрет батьків, які віддали дитину в вашу школу?

Р: У нас різні є батьки. Часто це батьки, у яких є власний бізнес, мешканці міста Києва, вони мають досвід у навчанні дитини десь ще окрім нас, у нас часто така ситуація. Ці батьки є доволі прогресивними, вони орієнтуються, що постять в Інстаграмі, що дивляться діти в Тік Току**.** Вони читають книги, люблять подорожувати. Вони свідомі стосовно екологічного впливу. Багато дітей реалізує екологічні проекти. Вони є вільними у сприйнятті школи як простору, де можна реалізувати свої таланти, а не тільки отримати атестат. Тому у нас там діти зараз будуть на 3д принтері друкувати. Проводяться різні конкурси, театральні дні, дні англо театру, це дуже класно.

І: Це допомагає реалізовувати якась конкретна людина чи всі вчителі залучені до цього процесу?

Р: У нас є проміжний рівень між керівництвом і вчителями, це методисти, вони допомагають вчителям свого напрямку організувати додаткові активності. Я як лідер українців, то допомагаю реалізувати, в нас були андріївські вечериці, поетичні читання, це не було таке, що прийди сядь і слухай. Це активності на залучення. Квести, розслідування. То є дуже живий формат.

І: Методисти задіяні більш у спілкуванні викладачів? Або також комуні кують з дітьми.

Р: Всі методисти є викладачами.

І: Як часто трапляється таке, що дитину переводять в іншу школу?

Р: Час від часу трапляється. Але я б не сказала, що часто. У нас є доволі сталий набір учнів, який з нами довго і постійно. З цією школою вже 2 рік закінчую, рік рахується з літо по літо.

І: Як ви бачите розвиток середньої освіти в Україні?

Р: В цілому я думаю про середню освіту, в доповнення питання скажу, що найбільші зміни зараз в початковій, це пілотний проект нової української школи, він показує класні результати. Це перехід від кількісного оцінювання до якісного, там, де дитину бачать, як члена команди, я від нього щаслива. Знаю, що його багато критикують через те, що там немає певної послідовності, але у нас немає іншого. Хоча б НУШ ми втілюємо у життя. Ясно ж, що у середній школі це не є так швидко. Є проект, що почався у 17-му році, це НУШ тільки для середньої школи, але закінчиться він у 25-му, коли планують переформувати середню школу

на конструкт, де після 9-го класу людина може прийняти рішення, де в університеті вона наразі не хоче і її не будуть завантажувати сильно, вона зможе отримати атестат і зможе у житті працювати. І зараз ми можемо отримати атестат після 9-ого класу, але всі розуміємо, що це такий просто початок, а планується, що ці 9 класи будуть, як в Німеччині такі реал скулер, це така база нормальна, якій людині достатньо певних фактів про навколишнє середовище, культуру, мистецтва, науку, що не потрібно пхати пальці у розетку, все таблетки їсти не потрібно. І на цьому ми говоримо, що так, школа виконала свої обіцянки перед цією людиною. Чи то так воно буде реалізовано, я не знаю. Навіть екс міністерка Лілія Гриневич наобіцяє, але це і від фінансування залежить. Я б не сказала, що середня школа так швидко підхопить зміни, тому що, це як уявити собі пост апокаліптичний будинок з великою кількістю поверхів, ржавий, який дуже повільно переміщується, це воно. Багато вчителів кожного року говорять про інноватовність, про креативні прийоми, то інший бік справи. Формально, ми маємо ті ж програми, от вийшла оновлена програма для 5-9 класів і всі були в шоці, що там робить християнська етика взагалі для дітей. Таких б змін я не хотіла.

І: Якщо б НУШ був організований так, як його запланували, чи це повпливає на альтернативні школи, як ваша, чимось?

Р: Не може не повпливати. Існує переконання, що є державні, а ми там альтернативні, ті самі собі, ми самі, так буде не завжди. Думаю, що звичайно повпливає, тому що це є спільний ринок. Є картинка, де в одному чолі сидять аристократи і бідні люди, бідні люди рухають веслами, а аристократи говорять «добре, що пробоина – це їхня проблема». У мене немає відчуття, що пробоина чиясь проблема, у мене є відчуття, що там більше батьків, тут менше, цікавість перепливає, цінності змінюються. Буває, що цінність навчити читати, писати дитину до 1 класу, щоб вона прийшла готова. Зараз немає такого ажіотажу на це. Але є інші, у нас питають, чи відкриємо навик робототехніки, якщо моя дитина захоче. Ми вийшли в інші тенденції, це добре. Зміни у такому середовищі офіційному міністерському вплинуть і на нас. Як вплинуть, побачим.

І: Пофантазуємо, зробимо ідеальну картинку шкільної освіти в Україні?

Р: Насправді, це навіть не фантазія. Чим більше ви будете спілкуватися з батьками, які водять дітей в альтернативні школи, тим більше ви зрозумієте, що оці далекі картинки про щасливе дитинство вони вже тут. Їх вже втілюють. Потрібно песимістам відійти від враження, що все плохо, ні. Ми бачимо, що зростає кількість альтернативних шкіл, тому що зростає кількість батьків, які хочуть платити гроші за якісні освітні послуги. Це добре. В майбутньому освіти я бачу набір завдань, він завжди більш менш сталий, сформувати відповідального громадянина, підготувати до зовнішнього світу, дати можливість скласти іспити. Я просто бачу іншу пріоритетність цих завдань. Якщо загальна середньо освітня школа говорить, що наше головне завдання – дати вам документи. Хоча ясно, що про це не скажуть, але ми бачимо це через реальне життя. Я б хотіла, щоб пріоритети змінилися на світоглядну картину. Хай людина не знає, що таке ацетат натрія, хай людина буде щаслива у тому, що вона знає, а не нещасна. Коли ми бачимо перевантажених випускників, вони скаржаться, що ці знання їм не знадобляться, а ми їх годуємо байками про те, що нейрони, які ти випрацьовував у процесі уроків, тобі знадобляться. Може ми просто не ефективно використовуємо час цінний, коли формується особистість. Для мене мрією є навіть не американська модель школи, а німецька, де дитині допомагають здобути фах. Її готують до того, в чому вона хоче реалізуватися. Я буду

дуже щаслива, як викладач, якщо мій учень закінчить 9 класів, скаже «класс, а зараз я хочу піти відкрити свою пекарню» або «я зараз маю взяти рік паузи, піти волонтерити, щоб зрозуміти, чи можу я працювати в якомусь секторі в Україні управління, адміністрування і вже отримувати вищу освіту». Для мене хочеться якось зблизити простір між особистим свідомим вибором і тим, що дає школа.

І: У нас дуже такий розрив, що потрібно взяти паузу у нас приходить десь після бакалаврату.

Р: Перший рік університетської освіти це просто перевиховання дуже інфантильного ставлення, що зараз прийдуть, будуть піклуватися, телефонувати батькам, в цьому також винна школа. З одного боку вона є гіперконтролююча. Це завжди пов’язано: гіперконтроль і інфантильна людина. Чим більше ми намагаємося обмежити вибір цієї людини, тим менш готовою нести відповідальність у дорослому житті вона стає.

І: Можливо, хочете щось додати?

Р: Я займаюсь зараз створенням такого матеріалу, дослідження, яке ляже в основу невеличкої статті, але мені б хотілося, щоб хтось допоміг. Це скоріше як блог. Він в мене є. Мені хочеться зробити матеріал довкола того, куди зростати викладачеві. Батьки не є прямою аудиторією, але їхній погляд дасть цінні інсайти. Мої стартові передчуття, що вчителі хочуть, прагнуть зростати. Виклики ковіду показали, що за рік всі вчителі переформувалися у технічному плані, навіть бабусі, яким по 60 років.

Я викладала у 8-му класі українську мову та літературу, я що, наступного року буде також викладати у 8-му класі? Куди далі? Як можна розвинути себе. Навички управління, керування проєкт, подання заявок на гранти, комунікації, медіації, щоб завтра можна було б працювати на іншій. Невідомо поки що, куди вчитель зростає.