

## АКТУАЛІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ В.СУХОМЛИНСЬКОГО В ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Пошуки нових форм навчання і виховання пов'язані з перетворенням у багатьох країнах традиційних замкнених шкіл у відкриті навчальні заклади. Розробка принципу відкритості в теорії і практиці шкільного навчання і виховання відображає глобальну тенденцію. Накопичення нових знань та ідей у зарубіжній і вітчизняній науці й практиці, утвердження у сфері соціального пізнання синергетики, акмеології, герменевтики, поєднання продуктивних педагогічних традицій з інноваціями сприяє зміні підходів і розуміння виховання. Все більшої актуальності набуває розкриття характеру, структури, рівнів і форм впливу середовища на розвиток особистості дитини, вивчення особливостей організації фізичного оточення дитини (Ю.Абрамова, І.Бех, Д.Григор'єв, В.Караковський, Г.Ковальов, Ю.Мануйлов, А.Мудрик, Ф.Мустаєва, Л.Новикова, Р.Овчарова, Г.Пустовіт, Н.Селіванова, В.Семенов та ін.). У вказаному контексті слід звернутися до творчих доробків В.Сухомлинського, його досвіду створення і організації „Школи радості” як певним чином структурованого середовища з гармонійним поєднанням учбової, ігрової, трудової, художньо-творчої сфер; в якому відбувався постійний розвиток і становлення особистості дитини, набувався досвід взаємодії і стосунків з оточенням. Павлівський педагог досліджував проблеми впливу середовища (просторового, сімейного, соціального) на розвиток дитини; а також педагогічні умови створення освітньо-виховного середовища відповідно вікових та індивідуальних особливостей розвитку дитини. Власною педагогічною діяльністю, унікальним педагогічним експериментом В.Сухомлинський переконливо довів, що школа як соціальний інститут спроможна повноцінно виконувати свої функції за умови тісної співпраці із соціальним оточенням, тобто за умови функціонування її як відкритої виховної системи. У зв'язку з цим завданнями статті виступили: теоретичний аналіз проблем виховного простору в сучасній педагогічній науці; вивчення досвіду створення виховного простору в Павлівській школі; вивчення шляхів творчого використання здобутків В.Сухомлинського в підготовці майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності.

Сутність виховання можна розглядати як управління процесом особистісного розвитку школярів через створення сприятливих умов. У зв'язку з чим у категоріальне поле педагогіки входять такі поняття, як „виховна система”, „виховний простір”, „педагогічна підтримка”, „педагог-фасилітатор”. Інтегративні процеси в педагогічній науці відбиваються в дослідженнях проблем комплексного підходу до виховання й навчання, в розробці проблем виховуючого середовища, питаннях розвивального і виховуючого навчання, в розгляді проблем педагогічної підтримки і реабілітації.

Розглянемо різні підходи до визначення виховного простору. Згідно Л.Новікової, виховний простір виступає як педагогічно доцільно організоване середовище, що оточує окрему дитину або багатьох дітей (клас, школа, будинок, мікрорайон, місто, область). За такого розуміння структурою виховного простору можна вважати освітню, культурну, медичну або іншу установу (її професійний колектив), а головним механізмом створення цього простору виступає взаємодія колективів, які дотримуються єдиних педагогічних завдань, принципів і підходів у вихованні. Дослідниця наполягає на введенні в категорійний апарат педагогіки і до широкого вжитку терміну „виховний простір”.

Інший підхід до виховного простору передбачає розуміння його як частини середовища, в якому панує певний педагогічно сформований образ життя (Ю.Мануйлов). У такому випадку взаємодія всіх учасників визначається моделлю образу життя школяра. Механізм створення виховного простору при цьому подібний до розглянутого вище. Однак в основу такого підходу покладений визначений педагогами образ життя школяра, а тому недостатньо враховується суб’єктивна роль самої дитини.

Згідно третього підходу, виховний простір постає як динамічна сітка взаємозв’язаних педагогічних подій, які створюються завдяки зусиллям соціальних суб’єктів різного рівня (колективних та індивідуальних), що виступають інтегрованою умовою особистісного розвитку людини – і дорослого, і дитини (Д.Григор’єв). Колективними суб’єктами в такому випадку є школа, театр, бібліотека, система додаткової освіти, але не як установи, а як професійні спільноти, що займаються вихованням дітей. Індивідуальними суб’єктами є педагоги, батьки, діти, спеціалісти різного профілю, представники громадськості. За таких умов механізмом створення виховного простору є „співбуття” дітей і дорослих у спільній діяльності. У психологічній і педагогічній літературі поняття „співбуття” розглядається в концепції психологічного часу, згідно якої особливості психічного відображення людиною часу, його насиченості, тривалості залежать від кількості та інтенсивності подій, які відбуваються в житті – змін у зовнішньому середовищі (природному, предметному і соціальному), у внутрішньому світі людини (думках, почуттях), в її діях і вчинках (Е.Головаха, А.Кроник). В іншому розумінні співбуття сприймається як спосіб спільного буття, спільного проживання (А.Шибасєва).

Педагогічне співбуття – момент реальності, в якому відбувається розвивальна, ціннісно орієнтована зустріч дорослого і дитини. Реалізація співбуттєвого підходу в педагогіці передбачає наявність у житті дітей яскравих, емоційно насичених подій і справ, значущих і привабливих для особистості й колективу. Для виховання такий підхід важливий тому, що дозволяє включити педагога й вихованця у спільну діяльність на основі діалогу, побудованого на спільних цінностях, у результаті чого досягається загальна мета - відкритість обох учасників до співробітництва, становлення партнерських стосунків для розв’язання завдань спільної діяльності, готовність до взаємозбагачення й зближення учасників діалогу. На думку

Н.Селиванової, такий підхід можна визначити як герменевтичний, оскільки сутність його полягає в тому, що педагог повинен розуміти внутрішній світ дитини, її мотиви й цінності. Герменевтичний підхід у педагогіці тісно пов'язаний з феноменом толерантності, терпимості. Описані вище підходи до побудови виховного простору не є суперечливими, а взаємодоповнюючими.

Педагогічно організована взаємодія різних суб'єктів виховного простору є важливою умовою його гуманістичної орієнтації. Згідно класифікації А.Мудрика, суб'єктами виховного простору можуть бути: 1) індивідуальні особистості: вихованці, батьки; сусіди; педагоги різних спеціальностей, які працюють у різних виховних установах; муніципальні службовці і т. ін.; 2) групові об'єднання: сім'я, однолітки; товариства за інтересами; дошкільні, шкільні і позашкільні установи; дитячі і юнацькі об'єднання, організації; медичні, культурні, суспільні, релігійні, благодійні організації; муніципальні органи управління і самоуправління і т. ін. В моделюванні виховного простору важлива діагностика середовища, врахування його позитивного і негативного потенціалів, вивчення потреб і мотивів учасників на груповому (школа, позашкільні установи, центри соціальної і психологічної допомоги і т. ін.) та індивідуальному рівнях (діти, батьки, педагоги і т. ін.); вивчення неформальних об'єднань, що склались у середовищі.

Виховний простір і його структура виникають у процесі диференціації, яка визначає завдання і функції кожного компонента, та інтеграції, що об'єднує ці компоненти в єдине ціле. Тільки диференціація призводить до мозаїчності простору, тільки інтеграція – до ігнорування особливостей його компонентів, формалізму. „Виховні простори” можуть мати різноманітні радіуси дії – від шкільного класу до області або регіону. В залежності від масштабу застосовуються різні технології організації і функціонування виховного простору. Вплив виховного простору обумовлений сприйняттям його дитиною, її включеністю у процес його створення і вдосконалення. Через участь у структуруванні такого простору забезпечується суб'єктна позиція дитини. Потенційні можливості виховного простору для розвитку і формування особистості дитини полягають: у свободі прийняття школярем рішень про входження у цей простір; у свободі вибору такої діяльності (змісту і форм), яка дозволяє досягти успіху, самореалізації; у побудові діалогічних стосунків із людьми різних вікових і соціальних груп; у виборі груп і спільностей, забезпеченні можливостей їх зміни, різнопланового виконання соціальних ролей; в освоєнні підпросторів (предметно-культурного, природного, інформаційного і т. ін.). Умовами ефективного функціонування різних моделей виховного простору, згідно Н.Селиванової, виступають: наявність мети, яку поділяють усі учасники виховного процесу; єдиної педагогічної концепції, орієнтованої на пріоритети гуманістичних цінностей; розгалужена система відносин між різними компонентами, суб'єктами; гнучка структура простору, його співбуттєвість, діалогічний режим створення.

Характерною рисою сучасного етапу суспільного розвитку є швидке зростання міст, у предметно-просторовому середовищі яких у результаті активної техногенної діяльності людини означилися негативні тенденції. Об'єктивна ситуація засвідчує скорочення простору життєвого середовища для сучасної дитини, особливо у великих містах і нових мікрорайонах, що негативно позначається на її розвитку. Численними дослідженнями підтверджується потреба дитини у „власному” куточку або просторі, території (І.Ерме, М.Куйвітс, Т.Нійт та ін.). Типові, одноманітні, сірі помешкання нівелюють поняття „отчого дому”, „рідного двору”, пам'ять місця і традицій. Гомогенне, монотонне середовище міста обумовлює відсутність „простору переживань своїх улюблених місць” у просторі однакових споруд і квадратних метрів житлової площі. Зникають старі будинки і подвір'я, залишаючи дитину наодинці з великим містом у маленькому острівці власного особистісного простору. Предметно-просторове оточення дитини потребує реабілітації, оскільки його виховний потенціал послаблений у силу багатьох факторів. В організації виховного процесу і побудові освітніх програм не враховується ступінь і характер впливу на дитину власне “міського” фактора, що визначається: рівнем стресу, який залежить від шуму, забруднення, перенаселення міського середовища; естетичним потенціалом міста; наявними в місті можливостями для розв'язання завдань фізичного, інтелектуального, культурного розвитку дітей; участю дітей у благоустрої міста.

Структура освітньо-виховного середовища школи – один із найважливіших компонентів усієї системи впливу на дитину мікросоціуму. Сучасна загальноосвітня школа як інститут виховання поєднує в собі: освітньо-виховну установу, що реалізує функції виховання через навчання учнів; організацію (загальношкільну і мережу первинних), що впливає на школярів у процесі організованої педагогами життєдіяльності учнів поза навчальним процесом; соціально-психологічну групу (велику – школа в цілому, та малі групи), вплив якої на учнів відбувається в процесі вільного неформального спілкування. Натомість у самій побудові та організації школи наявне ігнорування психологічних особливостей дітей різного віку, а керівництво життєдіяльністю часто суперечить реальним потребам школярів. У найзагальнішому вигляді школа як відкрита виховна система передбачає: розширення соціальних контактів школи з сім'єю; взаємодію школи з установами додаткової освіти, культури, іншими соціальними інститутами; інтеграцію зусиль педагогів із громадськістю (випускники школи, ветерани, лідери партій і рухів, працівники культури, спортсмени і т. ін.); співробітництво педагогічного і дитячого колективів з різноманітними творчими колективами і об'єднаннями; проведення уроків, позаурочних занять за межами школи (на виробництві, природі, в лабораторіях і т. ін.). При вивченні умовних меж, динамізму, інтенсивності взаємодії соціального середовища з соціальними об'єктами, на думку Т.Кузнецової, слід урахувувати: систему матеріальних елементів, включених у безпосереднє оточення особистості, які виявляють на неї постійний вплив; пропорції

безпосереднього й опосередкованого спілкування, його інтенсивність, широту, спрямованість, що розглядаються у взаємозв'язку; обсяг і склад референтних груп особистості, яка вивчається; масштаб і глибину соціалізації особистості [3].

Дослідження засвідчують (Г.Абрамова, Г.Ковальов, Ф.Мустаєва, Д.Фельдштейн та ін.) деструктивний вплив реально існуючої організації простору школи на актуальний стан і можливості розвитку суб'єктів; вказують на те, що більшість учнів уникає взаємодії у школі, або ж не задоволені стосунками у класі. В результаті чого виникає стійка агресивна поведінка школярів стосовно школи як групи. Загальними проявами шкільної дезадаптації, тобто формування неадекватних механізмів пристосування дитини до школи, є: непристосованість до предметної сторони учбової діяльності; непристосованість до довільного управління власною поведінкою; непристосованість до ритму шкільного життя. В таких випадках навчальна діяльність здійснюється як зовнішня стосовно внутрішньої мотивації і особистісних смислів життєдіяльності дитини. Шкільні фактори (зростання вимог, перевантаження навчальними завданнями, негативне стимулювання і негативні оцінки результатів, обмежені можливості для гри і вияву рухової активності дитини і т. ін.) у поєднанні з несприятливою ситуацією розвитку в сім'ї зумовлюють соціально-педагогічну занедбаність, закладають основи дисгармонії психосоціального розвитку молодшого школяра. Школа стикається з серйозною конкуренцією позашкільних впливів, що визначається зростаючою автономією дітей, можливістю певного „анонімного” існування дитини в умовах міста, збільшенням числа соціальних інститутів, що займаються вихованням підростаючих поколінь, кількості груп, в які одночасно включена дитина. Упродовж усього часу перебування дитини в школі існують майже однакові схеми уроків, системи оцінювання, структура відносин педагогів і школярів; активність школярів переважно реалізується у формальному спілкуванні з обмеженням можливостей реалізації в грі. Виходячи із концепції середовищної саморегуляції (Г.Ковальов, Е.Гальтон), включення дитини у фізичне середовище і саме середовище можна розглядати як силу, що регулює емоційний стан і зберігає індивідуальність людини. Наявність або відсутність умов для персоналізації середовища суб'єктами обумовлює надання переваги або заперечення даного місця, що багато в чому визначає самопочуття і настрої суб'єктів у даному місці, їх ставлення до даного місця і школи в цілому.

У досвіді В.Сухомлинського школа стала для дитини рідною домівкою, взірцем реалізації співбуттєвого підходу. Майже в кожній його педагогічній праці йдеться про організацію освітньо-виховного середовища. Вчителі початкових класів під керівництвом мудрого наставника творили разом з вихованцями світ краси, гри, казки, музики, малюнка, фантазії і радості, прагнули до гармонійності в організації виховного простору. „Ми турбуємося про накопичення в дітей естетичних вражень – з цього починається піклування про естетичне оточення. Усе, що бачить дитина,

переступивши поріг нашої школи, все, чого вона торкається, красиве. ... Естетичність оточення досягається такою гармонією нерукотворного і створеного людиною, яка пробуджує почуття радості. Ми прагнемо до того, щоб на шкільному подвір'ї дитина всюди бачила красу природи, яка стає ще кращою від того, що про неї виявила піклування сама дитина. Гармонія оточуючих дитину речей створює загальний естетичний дух оточення за умови, коли окремі речі не кричать про себе, коли їх нібито не помічаєш" [9, 389].

Розвиваючи різноманітні форми взаємодії і співпраці з середовищем, школа В.Сухомлинського наповнила його педагогічним змістом, перетворилася з місця навчання дітей в освітньо-культурний виховний центр села. Павлиська середня школа була водночас дитячою спортивною і музичною школою, бібліотекою, станцією юних техніків і станцією юних натуралістів, об'єднуючи дітей за інтересами. „В головному навчальному корпусі, крім класних кімнат, є також математичний кабінет, кабінет мови і літератури, кабінет іноземних мов з фонотекою, радіолабораторія (з шкільним радіовузлом), музична кімната, піонерська кімната, шкільний музей, методичний кабінет, куточок для батьків, фотолабораторія, куточок мистецтв, спортивний зал, тихий куточок (тут учень може усамітнитися, щоб подумати, помріяти, поговорити з товаришем, почитати книгу або газету), склад інвентаря для самообслуговування" [9, 112].

Великого значення педагог надавав предметному оточенню у класах, коридорах, на подвір'ї. Майже все обладнання кабінетів і майстерень було зроблено руками учнів і вчителів. У шкільних коридорах, де навчалися учні першого і другого класів, увагу дітей привертала стенди з малюнками – своєрідний „Світ у малюнках”, з яких учні дізнавались про найцікавіші шкільні справи. Задля активізації пізнавального розвитку, осмислення і розуміння найменшими школярами всього того, що відбувалося в довкіллі, вчителями добиралися тематичні серії малюнків: „Чому так буває?”, „Для чого так роблять?”, „Що тут неправильно зображено?”, „Де це буває?”, „Як дізнатися?”. Завдяки використанню краєзнавчого матеріалу різноманітними й цікавими стали уроки.

Емоційна насиченість змісту виховної роботи в Павлиській школі впливала на ставлення дітей до свого оточення. Куточок краси з виноградними гронами і пшеничним снопом, вплетені у волосся дівчат грони ягід калини, прикрашання класних кімнат і шкільного подвір'я перед ПершOVERеснем, слухання музики природи – все це було органічними складовими виховного простору. В школі діти набували досвіду спільного переживання, творення краси і добра. Взаємодія дорослих і дітей далеко виходила за межі формально-рольових функцій учителя і учня. Гуманне ставлення до дітей передбачало: оптимістичну віру в дитину, любов до неї, зацікавленість її долею; майстерність спілкування; відсутність примусу та надання пріоритету позитивному стимулюванню, терпимість до дитячих недоліків; партнерські позиції вчителів і учнів як суб'єктів освітньо-

виховного процесу. Кожен вихованець мав свої улюблені місця, долучався до впорядкування шкільного середовища.

Широкі соціальні зв'язки школи спрямовувалися на особистісний розвиток і виховання кожної дитини, зміцнення її фізичного, морального, психічного здоров'я, педагогічну підтримку і допомогу сім'ї. Павлиська школа сприяла поширенню нових знань, педагогічному просвітництву, підвищенню культурного рівня середовища. До шкільного життя постійно залучалися місцеві жителі, сім'ї активно брали участь у створенні виховного простору.

Аналіз спадщини В.Сухомлинського засвідчив, що педагог створив цілісну і гармонійну виховну систему, в якій органічно поєдналися народні звичаї, здобутки класичної педагогіки і його власні новаторські творчі доробки. До новаторських здобутків педагога, які важко перелічити, належать: Школа радості і школа під блакитним небом, Кімната казки, уроки мислення серед природи, бесіди з людинознавства, свято квітів, свято врожаю, Батьківська школа, психолого-педагогічний семінар, свято Матері, упорядкування „Золотої хрестоматії дитинства”, літературні мініатюри для дитячого читання.

У сучасних педагогічних дослідженнях (Г.Вороніна, А.Іванченко, Р.Овчарова, Л.Ядвіршис та ін.) відстоюється статус початкової школи як центру соціально-педагогічної діяльності в мікрорайоні, який повноцінно використовує виховний потенціал сім'ї і мікросередовища задля забезпечення і підтримки соціалізації молодших школярів. У таких умовах учитель початкових класів повинен оволодіти на належному рівні методами і технологіями всебічного вивчення особистості вихованців задля визначення їхнього позитивного потенціалу і “проблемного поля”, виявляти вплив інфраструктури мікрорайону та інших соціально-педагогічних чинників на розвиток і соціалізацію дитини; прогнозувати умови, які забезпечують оптимальний розвиток і соціалізацію дитини в школі, обирати адекватні методи і засоби впливу, допомагати у вирішенні проблем і розв'язанні конфліктних ситуацій. Професійне становлення вчителя передбачає формування знань, умінь і навичок, необхідних для створення виховного простору, організації педагогічно доцільної діяльності в соціумі, педагогічного управління і коригування соціальної ситуації розвитку дітей. Задля цього в Рівненському державному гуманітарному університеті створюються необхідні умови для удосконалення підготовки майбутніх спеціалістів. У практиці підготовки майбутніх учителів початкових класів у вивченні педагогічних дисциплін протягом усіх років навчання звертаються до педагогічної спадщини В.Сухомлинського, зокрема, традиційним стало конспектування його творів, написання рефератів, курсових і дипломних робіт; написання творів-міркувань („В.Сухомлинський – автор гуманістичної концепції виховання”; „Виховний простір Павлиської середньої школи”; „Філософія дитячого щастя за В.Сухомлинським”; „Проблеми соціалізації дітей у педагогічній спадщині В.Сухомлинського”; „Валеологічні аспекти роботи Павлиської середньої школи”, „Зміст і форми педагогічної освіти

батьків у Павлівській середній школі” і т. ін.); проведення дискусій на тему „Соціально-педагогічні методи у педагогічній спадщині В.Сухомлинського”. Провідні ідеї В.Сухомлинського лягли в основу розробленого нами спецкурсу для майбутніх учителів початкових класів „Основи соціально-педагогічної діяльності”.

Отже, вивчення взаємодії дитини і середовища виступає вихідним пунктом у дослідженні проблем виховання і розвитку дітей. Очевидно, що середовище слід правильно використовувати у виховних цілях, через виховання повинно здійснюватися коригування впливу всієї сукупності факторів середовища, управління процесом соціалізації, відбуватися інтеграція дитини в суспільство. У такому зв'язку провідним завданням виховання постає оптимальне поєднання процесів соціалізації та індивідуалізації з урахуванням впливу специфічних умов середовища. В свою чергу це вимагає розробки методик і технологій створення виховного простору для кожної вікової категорії дітей, що дозволить активізувати позитивні фактори і нейтралізувати негативні. Початкова школа нового покоління є дитиноцентристською установою, в якій кожна дитина повинна відчувати себе потрібною, успішною і захищеною.

#### *Список використаних джерел*

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. – К.: Либідь, 2003.
2. Ковалев Г.А., Абрамова Ю.Г. Психологические особенности организации физического окружения ребенка в условиях городской среды // Мир психологии и психология в мире. – 1995. – №4. – С.28-37.
3. Кузнецова Т.В. Оптимизация развития личности ребенка в условиях социально-культурной среды: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – М., 1999.
4. Мануйлов Ю.С. Средовый подход в воспитании // Педагогика. – 2000. – №7. – С.36-42.
5. Мустаева Ф.А. Основы социальной педагогики. – М.: Академический проект, 2001.
6. Новикова Л.И. Воспитание как педагогическая категория // Педагогика. – 2000. – №6. – С.28-35.
7. Селиванова Н.Л. Современное представление о воспитательном пространстве // Педагогика. – 2000. – №6. – С.35-39.
8. Семенов В.Д. Взаимодействие школы и социальной среды. – М.: Педагогика, 1986.
9. Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа. – М.: Просвещение, 1969.
10. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – К.: Рад.школа, 1969.
11. Ядвиршис Л.А. Профессиональная подготовка учителя к социально-педагогической деятельности: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. – Брянск, 2001. – 320с.