

СУБ'ЄКТНО-СЕРЕДОВИЩНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОЇ СИСТЕМИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Червінська І.Б.

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

В статті на підставі проведених досліджень, аналізу психолого-педагогічної літератури і власного досвіду педагогічної діяльності розкривається специфіка суб'єкт-середовищного підходу до організації виховної системи загальноосвітньої школи. Автор аналізує різні типи виховних систем загальноосвітніх шкіл, описує провідні компоненти і особливості діяльності.

Ключові слова: система, виховна робота, суб'єкт, середовищний підхід, компоненти, педагог, освітній простір, виховне середовище.

Постановка проблеми. У теорії виховання сформувалися різноманітні підходи до управління процесом розвитку і формування особистості дитини. Основою їм служать такі феномени дійсності як вік, індивідуальність, людська особистість, діяльність, ставлення, комплексність та ін. Продуктивність і значимість діяльнісного, системного, особистісно орієнтованого та інших підходів емпірично була підтверджена самим розвитком виховної практики. Однак реалії сучасного життя все більше підводять дослідників до необхідності враховувати зростаюче значення середовища у вихованні та розвитку дітей як ключових суб'єктів виховних систем, що зумовлює звернення суб'єкт-середовищного підходу

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження «середовищної» проблематики представлені такими науковими напрямками: обґрунтування теорії середовищного (Ю. Мануйлов), полісередовищного (М. Федорова) підходів у освіті, а також концепції середовищного зорієнтованого навчання (Т. Менг); розгляд таких семантичних конструкцій освітнього середовища як: акмеологічне середовище (А. Деркач, І. Соловійов), професійне середовище (А. Маркова), професійно-креативне середовище (З. Курлянд), інформаційно-освітнє середовище (Л. Панченко); інноваційно-рефлексивного середовища (М. Марусинець, О. Малахова).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема дослідження полягає у вивченні суб'єктно-середовищного підходу організації діяльності виховної системи гірської школи.

Мета статті на підставі проведених досліджень, опрацювання психолого-педагогічної літератури та власного досвіду педагогічної діяльності – розкрити специфіку суб'єктно-середовищного підходу до організації виховної системи гірської загальноосвітньої школи.

Виклад основного матеріалу. Аналіз теоретичних і експериментальних досліджень проблеми становлення та розвитку системи виховної роботи загальноосвітньої школи дозволив виявити нам неоднозначність тлумачень системного підходу до організації виховної практики. Це пов'язано, в першу чергу, з такими поняттями, як «система», «виховна система», «система виховної роботи». Суб'єктно-середовищний підхід базується на ймовірнісній парадигмі. Він представляє інтеграцію положень середовищного і суб'єктного підходів, розширюючи їх можливості в дослідженні розвитку соціальної активності під час організації виховної системи ЗОШ. Середовищний підхід, який презентується дослідниками Ю. Мануйловим, В. Слободчиковим, В. Ясвіним та ін. в інструментальному плані представляє систему дій суб'єкта з середовищем, які спрямо-

вані на перетворення їх в засіб діагностики, проектування та продукування виховного результату [1, с. 37]. Звернення до суб'єктно-середовищного підходу акцентує увагу саме на взаємодії і взаємодія середовища і суб'єкта. З позицій суб'єктно-середовищного підходу середовище – це не тільки засіб формування але й засіб розвитку, завдяки якому розширюється суб'єктивний досвід особистості. Суб'єктно-середовищний підхід – це методологічна орієнтація пізнавальної і практичної педагогічної діяльності, яка спрямована на вивчення і використання розвиваючого потенціалу взаємодії середовища і суб'єкта. Адже середовище може впливати на суб'єкт тільки в процесі взаємодії з ним. Суб'єкт-середовищний підхід визначає середовище як засіб і чинник розвитку та продукт соціальної активності суб'єктів освітньо-виховного процесу [5].

Система виховної роботи гірської школи на сучасному етапі є складною, поліструктурною самоорганізуючою системою, яка покликана інтегрувати всі види спільної, творчої діяльності педагогів та вихованців в цілісний виховний процес, орієнтований на становлення суб'єктних властивостей і якостей особистості дитини, на розвиток гуманістичних відносин у шкільному співтоваристві, виходячи з соціокультурних проблем регіону. У контексті дослідження під поняттям «система» розуміється цілісна система, в результаті діяльності якої створюється нова, інтегративна якість (або сукупність певних якостей), визначаються її провідні компоненти, спроектовані для досягнення визначеної мети і взаємодії із середовищем.

Проте особливу роль в історії педагогічної науки й практики виховання відіграють погляди, ідеї та досвід В. Сухомлинського. У Павлишській школі педагог вибудував нову систему виховання, основоположними засадами якої були ідеї доброзичливості, поваги до гідності дитини. Діяльність навчального закладу ґрунтувалася на цінностях добра й людяності. Школу В. Сухомлинського називали «Палацом Любові». Істотний внесок в 60-80-ті роки в розробку теоретичних основ виховної системи зробили російські вчені – Л. Новикова, А. Куракін, А. Мудрик, В. Караковський. Різні варіанти, моделі виховних систем пропонують й українські вчені та вчителі-практики (Віктор Громовий, Олександр Захаренко, Петро Лосюк та ін.).

Виховна система освітньої установи, як феномен реальної дійсності, – педагогічне поняття, яке займає центральне місце в теорії й практиці виховних систем. В останні роки в педагогічному середовищі значно зріс інтерес до використання середовищного підходу в навчанні та вихованні школярів, в управлінні життєдіяльністю освітньої установи. У тих закладах освіти, де побудована й успішно функціо-

нує виховна система навчального закладу в цілому, створюються виховні системи в навчальних класах.

Доцільність створення виховної системи в загальноосвітньому навчальному закладі I ступеня обумовлена такими чинниками: інтеграцією зусиль суб'єктів виховної діяльності учнів 1-4 класів, учителів, батьків, громадських організацій; зміцненням взаємозв'язку всіх компонентів педагогічного процесу (цільового, змістового, організаційно-діяльнісного, оціночно-результативного); розширенням діапазону можливостей за рахунок освоєння й залучення у виховне середовище навколишнього природного та соціального середовища; створенням умов для самореалізації та самоствердження особистості учня, вчителя, батька, що сприяє їх творчому самовираженню й росту, прояву неповторної індивідуальності, гуманізації відносин у колективі.

Виховна система школи не визначається наказами відповідних відомств чи міністерств, а створюється зусиллями всіх учасників педагогічного процесу: учителями, дітьми, батьками та ін. У процесі їх взаємодії формуються її цілі й завдання, визначаються шляхи реалізації, організовується діяльність. Виховна система школи – не статичне, а динамічне явище, тому для того, щоб успішно керувати нею, треба знати механізми й специфіку її розвитку. Виховна система школи – це складна психолого-педагогічна сукупність, яка охоплює весь педагогічний процес, інтегруючи навчальні заняття, позаурочне життя дітей, різноманітну діяльність і спілкування за межами школи, вплив соціального, природного, предметного середовища.

Виховні системи різноманітні. Вони можуть створюватися в школах різного типу, закладах культури, у дитячих організаціях та об'єднаннях. В основу створення виховної системи як моделі покладена теоретична концепція, яка включає цілі, завдання, принципи, провідні ідеї, педагогічні теорії, позитивний виховний досвід. До найбільш складних видів виховних систем відносяться цілеспрямовані системи, функціонування яких підпорядковане досягненню певної виховної мети, що самоорганізовується. Це системи, здатні в процесі функціонування змінити структуру та зміст.

У сучасному світі існує велика кількість різноманітних шкільних виховних систем. Кожна з них має свою теоретичну модель та спільні характеристики: творчість, відносини співробітництва, спільна турбота та довіра, увага до кожного учасника виховної системи. Виховна система школи – це система, яка діє як цілісний соціальний організм, форма інтеграції всіх педагогічних впливів на особистість дитини, що формується. Виховна система освітньої установи – це повноцінне насичене й суспільно значуще творче життя педагогів, вихованців, батьків, головним завданням якого є розвиток не тільки інтелекту, а й особистісних якостей, де «самостійні компоненти педагогічного процесу розглядаються не ізольовано, а в їх взаємозв'язку, що дозволяє виявити загальні системні властивості та якісні характеристики» [1, с. 56].

Виховна система – це спосіб організації життєдіяльності та виховання членів класного співтовариства, що являє собою цілісну й упорядковану сукупність компонентів, що взаємодіють, і сприяє розвитку особистості та колективу [6]. Вона відноситься до соціального типу систем, тобто є «живим» системним утворенням. Виховна система – це досить складне соціально-педагогічне явище, що складається з великої кількості елементів. На питання, скільки ж елементів утворює виховну систему, відповісти нелегко. Напевно, таких складових

кілька десятків, а може бути й більше. Усе залежить від ступеня деталізації проведеного аналізу, у процесі якого ціле подумки розчленовується на його складові частини [1].

Однак слід зауважити, що в процесі моделювання й побудови виховної системи проблема виявлення всіх її елементів не відноситься до числа найбільш значущих. Важливіше визначити, які компоненти системного утворення є основними. Творці теоретичних основ виховної системи Л. Новикова, В. Караковський, Н. Селіванова стверджують, що помиляються ті педагоги, які при моделюванні намагаються надмірно деталізувати модель. У ній повинні бути виділені найбільш важливі компоненти й зв'язки [2].

Виявлення основних компонентів здійснюється за допомогою вивчення науково-методичної літератури, ознайомлення з практикою використання системного підходу у виховній діяльності, проведення дослідно-експериментальної роботи, застосування теоретичних методів дослідження. За допомогою названих методів можна виділити компоненти виховної системи, які слід віднести до розряду найбільш істотних і важливих. до них належать: індивідуально-груповий компонент; ціннісно-орієнтаційний компонент; функціонально-діяльнісний компонент; діагностико-аналітичний компонент; просторово-часовий компонент [2, с. 37-38].

Провідну роль у побудові, функціонуванні та розвитку виховної системи відіграє педагог. Його життєві ціннісні орієнтації, педагогічні погляди й позиція, інтереси є одними з найбільш істотних системоутворюючих чинників. Якщо основу особистості педагога складають гуманістичні цінності, то такі ж ціннісні орієнтації переважають у класному колективі, якщо вчитель займає активну життєву й педагогічну позицію, то й учні класу відрізняються активністю й самостійністю, якщо педагог захоплений туризмом, то і в класній спільноті системоутворюючим видом діяльності стає туризм. Не випадково при зміні класного керівника зазнає значних змін виховна система всього класу в цілому. Безпосередньо відповідаючи за успішність проектування навчально-виховного процесу, педагог виявляється найбільш зацікавленим у побудові ефективної виховної системи класу.

У центрі навчально-виховного процесу знаходиться дитина, яка є не тільки об'єктом, але й суб'єктом виховання. Життєвий досвід дитини – вирішальний фактор формування особистості. Адже дитина сама створює свою особистість, а вся система навчання й виховання повинна допомогти їй виявити в собі й розвинути те, що їй органічно притаманне.

Серцевиною виховного процесу є особистість – її нахили, здібності, потреби, інтереси, соціальний досвід, самовідданість, характер. Одним із визначальних принципів виховної системи є взаємозв'язок впливів: родини, вчителя, класного керівника, об'єктів виховного простору. Для будь-якої ВСШ характерною є не лише наявність зв'язків між утворюючими елементами, але й нерозривна єдність з мікро- і макросередовищем. Мікросередовище – середовище, освоєне школою, мікрорайон, населений пункт, а макросередовище – це суспільство в цілому. ВСШ має здатність багато в чому впливати передусім на мікросередовище, набувши ознак реального центру виховання. Виховна система, як неодноразово підкреслювалося, явище, що розвивається. Вона створюється, удосконалюється, регресує, оновлюється, помирає. Розвиток системи – процес керований. Щоб успішно керувати її

розвитком, необхідно чітко уявляти закономірності, тенденції й етапи цього процесу. Досвід багатьох навчальних закладів доводить, що будь-яка виховна система в своєму розвитку проходить основні етапи, для кожного з яких характерні специфічні завдання, види діяльності, організаційні форми, системутворюючі зв'язки [7]. Розвиток виховної системи школи – це природний, закономірний процес, який зумовлюється розв'язанням об'єктивних суперечностей. Але це не означає, що цей процес жорстко визначений умовами, які вже існують. Розвиток системи може мати багато варіантів, проте далеко не всі вони мають педагогічну цінність. Виховна система зорієнтована на конкретні умови, враховує інтереси й потреби реальних дітей і дорослих, тому вона не може бути ідентичною в різних регіонах, навіть у двох сусідніх школах.

Компонентом виховної системи класу є виховне середовище. Неорганізоване середовище може перекреслити всі педагогічні впливи на дітей. Тому виховна система школи включає у свою структуру такий компонент, як виховне, або освітнє середовище. Науковці розглядають три варіанти визначення виховного середовища. Л. Новикова вважає, що це «педагогічне цілеспрямоване організоване середовище, яке оточує дитину, клас, школу, дім, мікрорайон, село або селище, яке супроводжує людину дома, в школі, на вулиці і постійно впливає на неї». На думку Ю. Мануйлова [5], «виховне середовище – це частина оточуючого середовища, в якому існує педагогічно сформований спосіб життя. Такий підхід недооцінює суб'єктивну роль дитини». А дослідник Д. Григор'єв вважає, що це «динамічна мережа взаємопов'язаних педагогічних подій, які створюються соціальними суб'єктами різного рівня (колективні та індивідуальні), що є умовою особистісного розвитку і дорослого, і дитини» [6, с. 86].

Результативність виховної діяльності залежить від її змісту, практичного значення, способу та від її морального наповнення. Якщо ж розглядати діяльність з погляду її практичного значення, то необхідно виокремити п'ять основних сфер: побут: задоволення первинних потреб; відпочинок та ігри: зміцнення фізичних і духовних сил; навчальна праця: отримання освіти й сприяння цьому; громадська діяльність: вирішення суспільно значущих завдань безкорисливо й добровільно; професійна діяльність: вирішення суспільно важливих завдань за певну винагороду.

Різноманітність традиційних, інноваційних форм виховання, гуманізація, психологізація виховного процесу, система діагностичних методик вивчення особистості, розумно спланована організація дозвілля та високий рівень розвитку учнівського самоврядування – це необхідні складові ефективних дієвих виховних систем, які спрямовані на досягнення інтегративного результату – формування життєвих компетентностей у школярів. Коли виховна система грамотно спланована та організована, проводиться з урахуванням місцевих умов і можливостей, цікава для школярів, захоплює їх, формує активну життєву позицію, розвиває творчість, ініціативу, тоді діти отримують радість від результатів діяльності, але така система роботи передбачає індивідуальний та диференційований підхід, врахування вікових особливостей.

Висновки і пропозиції. Виховні системи – системи відкриті, пов'язані між собою, залежні у своєму розвитку від середовища, його соціальних, етнічних, культурних, природних характеристик. Ця обставина передбачає вивчення середовища, його виховного потенціалу, можливостей його підвищення за рахунок максимального використання умов середовища й перетворення його у виховний простір. Подальші наукові дослідження пов'язуємо із дослідженням авторських виховних систем.

Список літератури:

1. Сорока Г. І. Сучасні виховні системи та технології: [навч.-метод. посіб.] / Г. І. Сорока. – Х., 2002. – 128 с.
2. Караковский В. А. Воспитательная система школы / В. А. Караковский. – М.: Просвещение, 1991. – 220 с.
3. Красовицкий М. Виховна робота в школі: досвід і проблеми / М. Красовицкий. – К.: Освіта, 1992. – 184 с.
4. Курлянд З. Н. Сутність процесу виховання / З. Н. Курлянд // Лекції з педагогіки: навч. посіб. – Одеса: Південноукр. держ. пед. ін.-т ім. К. Д. Ушинського, 1999. – 192 с.
5. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании: дис. д-ра пед. наук / Ю. С. Мануйлов. – М., 1997. – 300 с.
6. Пальчевський С. С. Педагогіка: навч. посіб. / С. С. Пальчевський. – 2-ге вид. – К.: Каравела, 2008. – 496 с.
7. Слостенин В. А. Методика воспитательной работы: учебник / В. А. Слостенин. – М.: АКАДЕМІА, 2008. – 360 с.

Червинская И.Б.

Прикарпатский национальный университет имени Василия Стефаника

СУБЪЕКТНО-СРЕДОВОЙ ПОДХОД К ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация

В статье на основании проведенных исследований, разработки психолого-педагогической литературы и собственного опыта педагогической деятельности – раскрывается специфика субъектно-средового подхода к организации воспитательной системы горной общеобразовательной школы. Автор анализирует различные типы воспитательных систем общеобразовательной школы, описывает ведущие компоненты и особенности деятельности.

Ключевые слова: система, воспитательная система, субъект, средовой подход, компонент, образовательное пространство, воспитательная среда.

Chervinska I.B.

Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

SUBJECT-ENVIRONMENTAL APPROACH TO THE ORGANIZATION OF EDUCATIONAL SYSTEM OF COMPREHENSIVE SCHOOL

Summary

On the basis of the conducted studies, review of psychological and educational literature and author's own experience of teaching, the article reveals specifics of subject-environmental approach to the educational system of comprehensive school of mountain region. The author analyzes the different types of school educational systems, describes the major components and operations.

Keywords: system, educational system, subject, environmental approach, component, teacher, educational space, educational environment.

УДК 336.72

ФОРМУВАННЯ ТА КОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Шибецька В.В., Кравець Н.П.

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Визначено роль емоцій та почуттів в житті дитини. Розкрито особливості емоційної сфери розумово відсталих школярів. Обґрунтовано необхідність корекційної роботи по формуванню та закріпленню емоційних реакцій розумово відсталих учнів. Схарактеризовані основні методи та засоби навчання дітей розуміти почуття та емоційні стани оточуючих, а також адекватно реагувати на певні життєві ситуації.

Ключові слова: емоційна сфера, розумово відсталі молодші школярі, емоційні реакції, емоції, почуття.

Постановка проблеми. Останнім часом, питання, що стосуються емоційного розвитку учнів зі зниженим інтелектом, стали в нашій країні особливо актуальними. Актуальність обумовлюється утвердженням в корекційній психології та педагогіці ідей особистісно-орієнтованого підходу, підвищенням вимог суспільства до якості підготовки розумово відсталих дітей до життя, а також збільшенням у складі учнів спеціальних шкіл дітей з вираженими порушеннями емоційної сфери.

Гострою проблемою постає дослідження особливостей розвитку емоційної сфери розумово відсталих дітей на різних вікових етапах і її формування в умовах корекційної роботи.

Провідні дефектологи та психологи неодноразово підкреслювали необхідність всебічного і цілісного вивчення особистості школяра з інтелектуальною недостатністю, а також комплексного впливу на всі структурні компоненти його психіки. В той же час, в центрі уваги продовжує залишатися інтелектуальний розвиток таких дітей. Розуміння педагогом особливостей емоційного ставлення учня до тих чи інших сторін навколишньої дійсності є важливою умовою ефективності корекційного впливу. Відповідно, ефективна корекційна допомога розумово відсталим школярам в обов'язковому порядку передбачає знання та облік основних закономірностей і особливостей їхнього емоційного розвитку.

Порушення емоційної сфери негативно позначається на всій діяльності дитини, а саме на працездатності; створює проблеми у навчанні (пасивне сприйняття інформації, порушення навичок контролю і самоконтролю); сприяє розвитку поведінкових порушень тощо. Все це свідчить про необхідність пошуку шляхів корекції емоційних та поведінкових

розладів у розумово відсталих учнів, розвитку їхніх інтелектуальних здібностей, зміцнення адаптаційних механізмів їхньої особистості.

Аналіз досліджень і публікацій. Структура психіки розумово відсталої дитини надзвичайно складна. Первинний дефект призводить до виникнення багатьох інших вторинних і третинних відхилень. Порушення пізнавальної діяльності викликає порушення особистості дитини, її волевої та емоційної сфери [6, с. 48].

Значний внесок у вивчення емоційного розвитку розумово відсталих учнів внесли дослідження А. Н. Граборова, Г. М. Дульнева, Л. В. Занкова, М. С. Певзнер, С. Я. Рубінштейн, І. М. Соловйова, Ж. І. Шиф та інших. Вони показали, що наявність органічного дефекту і пов'язане з ним загальне порушення динаміки нервових процесів неминуче позначається на вищих формах психічної діяльності розумово відсталого школяра, змінюючи тим самим його відносини, переживання, емоційні прояви.

Емоційна сфера розумово відсталих учнів характеризується незрілістю: вони схильні до недостатньо диференційованих, позбавлених відтінків емоцій. Переживання таких учнів примітивні, вони відчувають тільки або задоволення, або незадоволення, а диференційовані тонкі відтінки переживань у них майже не виявляються. Емоції розумово відсталих учнів поверхові, нестійкі, спостерігається інертність, реактивність емоційних реакцій, які часто мають виразний егоцентричний характер. Іноді емоції, що виникають у дитини, неадекватні, непропорційні зовнішнім впливам за своєю динамікою. В одних дітей можна спостерігати надмірну легкість і поверховість переживань серйозних життєвих подій, швидкі переходи від одного настрою до іншого, в інших – спостерігається надмірна сила та