



Виховна робота \_\_\_\_\_



ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ  
ВИХОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ  
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ:  
ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА  
ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ





ГОЛОВНЕ УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ  
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛДЕРЖАДМІНІСТРАЦІЇ

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР  
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ  
У ХАРКІВСЬКІЙ ОБЛАСТІ

**ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ ВИХОВНЕ  
СЕРЕДОВИЩЕ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ:  
ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ПРАКТИЧНИЙ  
АСПЕКТИ**

*(Методичний посібник)*

**Особистісно орієнтоване виховне середовище навчального  
закладу: теоретичний та практичний аспекти**

**Редактор:** Т.О.Русланова  
**Технічний редактор:** О.І.Горенкова  
**Комп'ютерна верстка:** Т.А.Хлусова  
**Дизайн обкладинки:** Т.А.Хлусова

Науково-методичний центр професійно-технічної освіти у Харківській області

61121, м.Харків, вул. Тимурівців, 37

Тел./факс (057) 69-51-63

E-mail: nmc-pto@bk.ru

м.Харків  
2010

*Друкується за рішенням науково-методичної ради НМЦ ПТО у Харківській області від 20.05.2010р., протокол №1.*

**Язиков О.І.**, заступник директора з науково-інформаційної роботи НМЦ ПТО у Харківській області

**Особистісно орієнтоване виховне середовище навчального закладу: теоретичний та практичний аспекти.**– Харків: НМЦ ПТО, 2010.– 44 с.

*У даному методичному посібнику розглянуті актуальні проблеми створення особистісно орієнтованого виховного середовища в навчальному закладі та побудови відповідної виховної системи.*

*На основі аналізу наукових робіт та з використанням практичного досвіду у посібнику запропоновано моделі особистісно орієнтованої виховної системи та особистісно орієнтованого виховного середовища, засновані на матричному підході.*

*Розглянуті також деякі практичні аспекти функціонування виховної системи навчального закладу, зокрема, психологічний супровід виховної роботи.*

**Рецензент:**

**Федоренко О.І.**, доктор педагогічних наук, доцент, начальник кафедри педагогіки і психології Харківського національного університету внутрішніх справ.

21. Мануйлов Ю.С. Педагогика среды: на пути к воспитательному пространству / Ю.С.Мануйлов // Воспитательное пространство как объект педагогического исследования / под ред. Н.Л.Селивановой. – Калуга: Ин-т усовершенствования учителей, 2000. – С.55-69.
22. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні: проект // Освіта України. – 2004. – Груд. (№94). – С.6-10.
23. Основні орієнтири виховання учнів 1-12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України. Програма. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2008. – 80 с.
24. Поташник М.М., Моисеев А.М. Качество образования в разных образовательных практиках // Народное образование. – 1999. – №9. – С.140-149.
25. Смутьсон М.Л. Психология развития интеллекту: монографія. – [2-е вид. випр. і доп.] – К.: Нора-Друк, 2003. – 298 с.
26. Тарасов С.В. Школьник в современной образовательной среде. – СПб.: Образование-Культура, 2001. – 151 с.
27. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М.: Библиотека журнала “Директор школы”, 1996. – 96 с.
28. Якиманская И.С. Личностно-ориентированный урок // Директор школы. – 1999. – №1. – С.15-20.
29. Якиманская И.С. Развивающее обучение. – М.: Педагогика, 1979. – 144 с.
30. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения // Вопросы психологии. – 1995. – №2. – С.31.
31. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В.А.Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 356 с.
32. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды // Библиотека журнала «Директор школы». – 2000. – №2. – 128 с.

## Список літератури:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Наук. видання. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. – Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Наук. видання. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
3. Бех І.Д. Виховання особистості: Сходження до духовності: Наукове видання. – К.: Либідь, 2006. – 272 с.
4. Бех І.Д. Від волі до особистості. – К.: Україна-Віта, 1995. – 202 с.
5. Бех І.Д. Інваріанти особистісно орієнтованого підходу до виховання дитини: Наук. посіб. – Рівне: РДГУ, 2002. – 53 с.
6. Бех І.Д. Молодший школяр як особистість // Навч. і вих. учнів 4 кл.: Метод. посіб. – К.: Почат. школа, 2005. – 64 с.
7. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
8. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання – нова освітня філософія // Педагогіка толерантності. – 2001. – №1. – С.16–19.
9. Бех І.Д. Особистісно орієнтований виховний процес – сходження до людяності // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002. Зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України / АПН України: У 2 ч. – Харків: “ОБС”, 2002. – Ч.1. – С. 69-83.
10. Бех І.Д. Особистісно орієнтований підхід у вихованні // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Українсько-польський щорічник / За ред. Т. Левовицького, І.Зязюна, І.Вільш, Н.Ничкало. – Ченстохова-Київ, 2000. – С.331-350.
11. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавничий центр «Академія», 2001. – 576 с.
12. Ковалев Г.А. Три парадигми в психології – три стратегії психологічного впливу // Вопросы психологии. – 1987. – №3. – С.41-49.
13. Коган Л. Н. Социальная среда и воспитание / Л.Н. Коган // Учебно-воспитательный коллектив и его среда воспитания. – Свердловск: УрГУ, 1980. – С.3–9.
14. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності : (проект) // Інформаційний збірник Міністерства освіти України. – 2000. – №22. – С.7–21; Освіта України. – 9 серпня (№32). – С.6–7.
15. Концепція Державної програми розвитку освіти на 2001–2010 роки. Розпорядження КМ України від 12.07.2006р. №396-р. – <http://www.mon.gov.ua>.
16. Концепція національного виховання // Рідна школа. – 1995. – №6. – С.18-25.
17. Концепція позашкільної освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 1996. – №7. – С.23-31.
18. Корчак Я. Право ребенка на уважение. – М., 1990. – С.175-194. (Педагогическое наследие).
19. Левин К. Теория поля в социальных науках: Пер. с англ. – СПб.: «Сенсор», 2000. – 368 с.
20. Мадзігон В.М. Педагогічна наука: пошуки, здобутки, завдання // Педагогіка і психологія. – 2002. – №1-2. – С.5-10.

## ЗМІСТ

Вступ .....	4
1. Особистісно орієнтована парадигма виховання в контексті стратегічних напрямків розвитку навчальних закладів .....	6
2. Моделювання особистісно орієнтованого виховного середовища .....	11
3. Матриця виховного середовища .....	26
4. Психологічні аспекти особистісно орієнтованого виховного середовища .....	33
Додаток .....	40
Список літератури .....	42

## Вступ

В умовах значних змін у соціальному, економічному і політичному житті України на сучасному етапі суспільного розвитку перед вітчизняною освітою постає проблема радикальної перебудови в сфері виховання, мета якого – формувати сучасну людину, яка була б активним, творчим учасником прогресу країни, людської цивілізації в цілому. Змінюється система поглядів на виховання як педагогічний процес. Ці зміни відбивають потреби розвитку суспільства, що змінюється, і самої людини.

Розвиток в Україні нових економічних механізмів пред'являє до кожної людини більш жорсткі вимоги як до рівня освіти, так і до вмінь пристосовуватися до оточуючого середовища, вміння спілкуватися з іншими, здатності до самореалізації.

Пріоритетним завданням освітньої політики демократичної держави є забезпечення вільного, рівного доступу громадян до якісної освіти. Доцільно максимально враховувати прогресивний зарубіжний досвід, зокрема, щодо впровадження інноваційного, гуманістичного типу освіти; багатокomпонентного змісту освіти, що охоплює і знання, і способи практичної діяльності, і формування ціннісних орієнтацій особистості; творчого підходу до оволодіння знаннями, зокрема, вміння самостійно набувати знання з різних інформаційних джерел; компетентнісної моделі освіти.

Сучасні тенденції щодо виведення системи освіти в Україні на рівень світових стандартів вимагають пошуку теоретико-методологічного обґрунтування, експериментальної апробації нових моделей навчання і виховання. При цьому пріоритетним напрямком реформування освіти є її гуманізація, тобто переорієнтація навчально-виховного процесу в освітніх закладах на особистість учня.

Однією з найвідоміших гуманістичних освітніх концепцій є особистісно орієнтована освіта, під якою в сучасній педагогічній науці розуміють освіту, що забезпечує розвиток та саморозвиток особистості учня, виходячи із виявлення його індивідуальних особливостей як суб'єкта пізнання і предметної діяльності.

Особистісно орієнтована освіта є суттєвим компонентом стратегії діяльності та розвитку навчальних закладів, умовою їх успішності на сучасному вітчизняному ринку освітніх послуг.

Питаннями розробки психолого-педагогічних і дидактичних основ особистісно орієнтованої освіти займалися такі вчені, як К.Абульханова-Славська, О.Асмолов, Ш.Амонашвілі, І.Бех, Н.Бібік, О.Бондаревська, О.Газман, В.Давидов, М.Свтух, І.Єрмаков, В.Кремін, С.Кульневич, В.Моляко, А.Плігін, С.Подмазін, Л.Проколенко, О.Савченко, В.Серіков, В.Столін, О.Сухомлинська, В.Татенко, Т.Титаренко, А.Фасоля, І.Якиманська та ін.

Незважаючи на значну кількість теоретичних робіт та практичних досліджень з питань особистісно орієнтованої освіти, залишається ряд суперечностей у висвітленні даної проблеми. Наприклад, І.Харламов в цілому вважає неправильним вживання терміну «особистісно орієнтоване виховання», оскільки, на його думку, будь-яке виховання є зорієнтованим на розвиток особистості учня. Також залишаються нерозв'язаними такі суперечності, як:

- суперечність між соціалізацією та вихованням в особистісно орієнтованій освіті, яка обумовлена більш уважним ставленням до виховання особистісно значущих рис характеру людини, ніж до соціально значущих;
- суперечність між суспільно орієнтованим типом освіти та особистісно орієнтованим типом у вітчизняній системі освіти, яка виявляється в протиріччі

(Закінчення. Початок на стор.40)

1	2
<b>Неформальний інтегративний Н Ін</b>	Клубна робота, соціальна та трудова діяльність учнів (спеціально не організована).
<b>Формальний колективний Ф К</b>	Загальні збори учнівського колективу, конференції, свята, лінійки тощо. Творчі конкурси, спортивні змагання, спартакіади, виставки.
<b>Неформальний колективний Н К</b>	Участь учнівського колективу в суспільному житті, в культурних подіях свого соціального оточення. Веселі старти, естафети, козацькі забави, спортивні змагання, художні фестивалі.
<b>Інформальний індивідуальний Іф І</b>	Самовиховання. Години спостереження й самоспостереження. Само тестування. Аутотренінги. Складання індивідуальних програм саморозвитку.
<b>Інформальний групової Іф Г</b>	Участь учнів в неформальних об'єднаннях та групах; спілкування, соціокультурні комунікації та самореалізація за межами навчального закладу. Обговорення з учнями тих або інших подій в світі та в житті учнів, анкетування, опитування учнів, індивідуальні та групові бесіди, записи (роздуми) власних вражень про значущі події в своєму житті, ведення щоденника та ін.
<b>Інформальний фронтальний Іф Фр</b>	
<b>Інформальний інтегративний Іф Ін</b>	
<b>Інформальний колективний Іф К</b>	Телефон довіри. Інтернет-форум.

**Додаток**

Елемент матриці виховного середовища	Форми і способи виховної роботи з учнями
1	2
<b>Формальний індивідуальний ФІ</b>	Індивідуальні бесіди, доручення, виховні ситуації (спеціально організовані).
<b>Неформальний індивідуальний НІ</b>	Міжособистісні комунікації та взаємини різних рівнів: учень-учень, учень-учитель; виховні ситуації (спеціально не організовані). Аутотренінги під керівництвом психолога. Відверта розмова.
<b>Формальний групові ФГ</b>	Робота навчального закладу повного робочого дня, виховна робота в класі (навчальній групі), предметні гуртки та внутрішньоколективні об'єднання пізнавального характеру. Класні збори. Година класного керівника (вихователя групи).
<b>Неформальний групові НГ</b>	Гуртки за інтересами, спортивні секції тощо. Години спілкування. Ведення літопису класного колективу. Родинне свято. Родинна вітальна.
<b>Формальний фронтальний ФФр</b>	Екскурсії, спортивні змагання, рольові ігри, конференції, творчі об'єднання, зустрічі, бесіди, диспути. Колективна творча справа (КТС)(жива газета, випуск газети, свято-презентація, усний журнал та ін.). Трудовий десант, екологічна стежка. Інтелектуальна гра.
<b>Неформальний фронтальний НФр</b>	Туристичні поїздки та походи, спільний відпочинок за межами навчального закладу, спілкування учнів в позаурочний час. Соціальні тренінги. Колективне ігрове спілкування. Чергування, спілкування на перервах та в навчальному закладі повного робочого дня. Догляд за рослинами і тваринами, добродійні акції. Клуб веселих та кмітливих. Учнівські виробничі бригади.
<b>Формальний інтегративний ФІн</b>	Гуртки, клуби, спортивні секції, робота учнівського самоврядування, соціальна та трудова діяльність учнів (спеціально організована).
<b>Неформальний інтегративний НІн</b>	Клубна робота, соціальна та трудова діяльність учнів (спеціально не організована).
<b>Формальний колективний ФК</b>	Загальні збори учнівського колективу, конференції, свята, лінійки тощо. Творчі конкурси, спортивні змагання, спартакіади, виставки.

(Закінчення на стор.41)

освітніх стандартів та у недосконаліості навчальних програм, у недоліках при визначенні цілі та змісту сучасних процесів навчання та виховання;

- суперечність між двома моделями виховної системи навчального закладу, які існують в сьогодишній освітній сфері – «колективною моделлю», творцями якої є видатні вітчизняні педагоги А.Макаренко, С.Шацький, В.Сорока-Росинський, В.Коротов, М.Щетинін та ін., і «адаптивною моделлю», яка спирається на праці Л.Виготського, П.Блонського та їх послідовників;

- суперечність між двома поглядами на цілі особистісно орієнтованого навчання та виховання – розвиток його пізнавальної сфери або розвиток особистісних структур учня, саморозвиток та самоактуалізація його особистості тощо. Ця суперечність викликає невизначеність основних критеріїв оцінювання ефективності особистісно орієнтованих освітніх систем, неоднозначність підходів до вимірювання їхньої результативності;

- суперечність між різними підходами до організації особистісно орієнтованого освітнього процесу (інтегративне особистісно розвивальне навчання Л.Гриценко), комбінована система організації навчально-виховного процесу М.Гузика, семестрово-блочно-залікова система С.Подмазіна);

- суперечність між установкою на егалітарну освіту, прибічники якої вважають неможливим забезпечити кожному окремому учневі високоякісну освіту, і установкою на антиегалітарну освіту, яка базується на ідеях плюралізму в освіті, варіативності, диверсифікації традиційної структури освіти.

Здійснення стратегії особистісно орієнтованої освіти поки що відбувається стихійно, несистематично, малоефективно. Традиційні організаційні підходи в освіті залишаються неспроможними до втілення в життя в повному обсязі гуманістичної парадигми освіти і особистісно орієнтованих технологій навчання і виховання. Причинами цього можна вважати такі фактори:

- **концептуальні:** традиційна освіта вільно чи мимовільно є провідником консервативної ідеології, вона залишається в контексті попередніх поглядів на культурні, соціальні та економічні цінності;

- **нормативні:** поки що в Україні недостатньо розроблена нормативна та інструктивна база особистісно орієнтованої освіти, бракує цілої низки нормативних актів, які дозволяли б «особистісно» перебудувати навчально-виховний процес в навчальних закладах, змінити, відповідно до цього, цілі і зміст освіти;

- **методичні:** при значній кількості публікацій, присвячених особистісно орієнтованій освіті, вони в основному залишаються на суто теоретичному, академічному рівні; недостатньо розроблені конкретні методичні рекомендації щодо втілення особистісно орієнтованої освіти в практику діяльності навчальних закладів, методичні посібники для педагогів, відповідні програми і навчальні курси; немає також особистісно орієнтованої системи оцінки результативності і ефективності навчально-виховного процесу та методики його аналізу;

- **організаційні:** перехід на особистісно зорієнтовані форми організації навчального і виховного процесу потребує збільшення обсягу індивідуальної роботи з учнями, перерозподілу педагогічного навантаження, змін у структурі учнівського і педагогічного колективів (поділ класів на групи, створення різноманітних дискретних в часі та просторі учнівських спільнот, структурування педагогічного колективу за модульним принципом, введення нових посад та ін.); все це призводить до значних фінансових витрат, до яких сьогодні традиційна державна система освіти неготова.

Тому актуальною є проблема дослідження і аналізу особливостей здійснення особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу в закладах освіти різних типів та форм власності, розповсюдження досвіду їхньої діяльності, виявлення шляхів реалізації особистісно орієнтованого підходу до виховання в цих закладах.

### **1. Особистісно орієнтована парадигма виховання в контексті стратегічних напрямків розвитку навчальних закладів**

У Білій книзі національної освіти України акцентується увага на те, що «у контексті глобалізаційних тенденцій і сучасних викликів українська освіта повинна професійніше готувати людину до життя в інформаційному суспільстві, суспільстві знань та інновацій. Вхідження світу у науково-інформаційний тип прогресу зумовлює необхідність формування людини з інноваційним мисленням, інноваційною культурою, здатністю до інноваційної діяльності».

Однією із важливих складових концепції оновлення освітнього простору України є оновлена системи виховання, яка спирається на історичні традиції євразійської цивілізації. Принципами цієї системи є: загальність в освітньому просторі; вищість праці й повага до праці; головування духовного над матеріальним; колективізм, становлення учнівських колективів; естетичне, історичне та екологічне виховання; виховання батьківських почуттів й поваги до родини.

Виховання має стати справою всієї держави та суспільства, охопити все його інформаційне середовище, виконувати функцію прогресивного духовно-культурного відтворення нації.

Не створивши умов для демократизації і гуманізації освіти, не звільнивши її від застарілих настанов, стереотипів, оцінок, симпатій та антипатій, неможливо розраховувати на виховання нового типу особистості – людини, гідної соціальної, економічної, культурної і психічної свободи.

Нормативна-правова та науково-теоретична база, яка формує сучасну державну політику в сфері виховання, а саме, Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття», Національна доктрина розвитку освіти, Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні, Концепція національного громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, програма «Основні орієнтири виховання учнів 1–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України», Біла книга національної освіти України, – підкреслюють пріоритетність виховання у процесі становлення особистості, її розвитку як активного соціального та культурного суб'єкта, здатного до самовизначення та самореалізації у сучасному суспільстві. Саме виховання вводить учня в національну і світову культуру, зумовлює його соціальну адаптованість та духовну орієнтацію.

Головні завдання розвитку освіти в Україні на стратегічний період в цих документах визначаються так:

- визнання людини як особистості й найвищої цінності суспільства, задоволення її освітніх, професійних потреб і розвиток її здібностей;
- органічний зв'язок освіти з національною культурою, історією, традиціями;
- демократизація освіти, перехід до державно-громадської системи управління, багатокладність і варіативність освіти;
- відповідність вітчизняної освіти світовому рівню;

якості, економічності та ефективності, з допомогою яких слід оцінювати наслідки роботи навчального закладу, виконання її програми розвитку, управлінську діяльність адміністрації, необхідно використовувати й оцінку психологічного клімату педагогічного колективу, аналізувати його позитивну чи нетривну динаміку в зв'язку з тими чи іншими управлінськими рішеннями та інноваційними процесами.

Така методика повинна складатися із пакета тестів, розподілених на три блоки:

1) діагностика змін психологічної структури особистості – «особистісна динаміка» – тести на визначення рівнів агресивності, тривожності, конфліктності, тобто діагностика тих якостей і властивостей особистості, які являються більш рухливими і більше підлягають зовнішньому впливу;

2) діагностика динаміки міжособистісних відносин – комунікативність, індекс згуртованості (соціометрія), індекс інтеграції групи тощо.

3) діагностика рівня розвитку колективу – «групові динаміка» – визначення рівня психологічного клімату та ціннісно-орієнтаційної єдності учнівського колективу.

Аналіз результатів такої комплексної діагностики психологічного клімату, яка повинна проводитися з достатньо високою частотою (один раз на два-три місяці), дозволить не тільки судити про динаміку мікроклімату будь-якого учнівського колективу, оцінювати ефективність виховної системи навчального закладу, але й виділити фактори, за допомогою яких можна буде позитивно впливати на психологічний клімат в учнівському колективі в процесі виховної діяльності навчального закладу.



- неефективні педагогічні тактики, методики, їхня неадекватність інтересам, можливостям, установкам, намірам, потребам суб'єкта учіння;
- відсутність координації діяльності педагога та учня в інформаційному, цільовому, змістовому аспектах;
- відсутність мобільності в перебудові педагогічних засобів, методики викладання з урахуванням мотиваційної сфери учня;
- недооцінювання навчальних можливостей суб'єкта учіння, невміння і небажання розвивати творчу активність обдарованих учнів, стимулювати їхню пізнавальну активність, керувати самостійною роботою учнів.

Оптимальне педагогічне спілкування передбачає високий рівень розвитку комунікативних умінь учителя, до яких належить уміння керувати власною поведінкою, адекватно моделювати особистість учня, стримувати власні амбіції і бажання, які не збігаються з бажаннями інших.

Якщо в процесі виховання передбачаються труднощі, деструктивні чинники, тоді педагогами навчального закладу розробляються методи щодо нейтралізації та усунення їх, створюється певна програма корекційних дій, яка містить:

- вибір нових технологій навчання та виховання, оновлення змісту навчальних матеріалів та виховних впливів;
- пошук нестандартних рішень освітніх проблем керівництвом навчального закладу;
- емоційну контактність між суб'єктами педагогічного процесу, створення ситуацій успіху, психологічного та фізичного комфорту;
- розвиток високої пізнавальної активності учнів, бажання і вміння долати труднощі, що виникають у навчально-виховному процесі;
- впровадження механізмів саморегулювання, самоуправління, самоосвіти, самостійного пошуку інформації учнями та учнівським колективом;
- орієнтування учнів не лише на здобуття певних результатів освітнього процесу, а й на сам процес навчання та виховання, на задоволення їхніх пізнавальних, розвиваючих та особистісних потреб та інтересів, реалізацію своєї індивідуальної освітньої траєкторії.

У процесі моделювання оптимального психологічного клімату потрібно враховувати як позитивні, так і негативні чинники, що порушують умови його створення.

Зважаючи на важливість динаміки психологічного клімату для виховного процесу в навчальному закладі, виникає потреба робити періодичні «зрізи» з метою діагностики стану психологічного клімату в колективі і відстеження ефективності тих чи інших виховних впливів на психологічний клімат.

Для цієї мети повинна бути підготовлена і апробована достатньо чутлива і репрезентивна методика діагностики психологічного клімату, характерними рисами якої будуть:

- оперативність, тобто здатність швидко реагувати на будь-які зміни в колективі та в установі;
- простота у використанні та в аналізі результатів, яка б дозволяла вихователю при необхідності не звертатись за допомогою професійного психолога.

Дослідження, побудовані таким чином, є реальним втіленням висловленого багатьма авторами (Ю.К.Бабанський та ін.) тези про те, що поряд з критеріями

- забезпечення академічної і професійної мобільності спеціалістів;
  - визначення державних гарантій соціальної захищеності учасників освітнього процесу;
  - встановлення нових форм державно-громадського контролю за якістю освіти.
- «Людиноцентризм і демократизація сучасної освіти мають враховувати нове плування індивідуального підходу, який передбачає:
- відмову від тотальної орієнтації на масовидного середнього школяра, пересічного студента;
  - пошук і розвиток кращих якостей особистості в дитині, молодій або дорослій людині;
  - застосування психолого-педагогічної діагностики особистості учня, студента, слухача (інтереси, спрямованість, здібності, Я-концепція, якості характеру, особливості розумових процесів тощо);
  - урахування специфіки життєдіяльності й життєтворчості особистості у навчально-виховному процесі;
  - прогнозування розвитку особистості;
  - розроблення особистісно орієнтованих технологій навчання і виховання;
  - конструювання індивідуальних програм розвитку та його корегування» [Біла книга національної освіти].

У Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні головна мета національного виховання молоді на сучасному етапі визначається як «становлення громадянина України, патріота своєї країни, готового самовіддано розбудувати її як суверенну, незалежну, демократичну, правову і соціальну державу, здатного виявляти національну гідність, знати свої обов'язки і права, цивілізовано відстоювати їх, сприяти громадянському миру і злагоди в суспільстві, поводитися компетентно, бути конкурентоспроможним, успішно самореалізуватися в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал, носій культури».

Метою виховання, сформульованої програмою «Основні орієнтири виховання учнів 1–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України», є «формування морально-духовної життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал». Зазначається також, що «виховна мета є спільною для всіх ланок системи виховання та є критерієм ефективності виховного процесу».

«Сучасне виховання має набути системного характеру, відігравати випереджувальну роль у розбудові демократичного процесу. Воно має базуватися на кращих здобутках світової, національної культури і педагогіки, запобігати соціальній деградації і диференціації, сприяти самоорганізації та особистій ініціативності і водночас відповідальності людей, бути гарантом громадянського миру і злагоди у суспільстві, закликати до розбудови демократичної держави» [Біла книга національної освіти].

Мета виховання конкретизується через систему виховних завдань, до яких, перш за все, відносяться: забезпечення сприятливих умов для самореалізації особистості відповідно до її інтересів та суспільних вимог; реалізація індивідуального підходу до особистості; сприяння набуттю дітьми та учнівською молоддю соціального досвіду; виховання національної свідомості; формування почуття господаря: господарської відповідальності, підприємливості, ініціативності, свідомого ставлення до життя в умовах ринкових відносин; охорона й зміцнення фізичного, психічного та духовного здоров'я; забезпечення базової культури; формування екологічної культури тощо.

Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні, програма «Основні орієнтири виховання учнів 1–12 класів загальноосвітніх навчальних закладів України», Біла книга національної освіти України визначають також головні принципи виховання: принцип національної спрямованості виховання, культуровідповідності, цілісності, акмеологічний принцип, принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії, гуманізації, особистісної орієнтації, соціальної відповідності, технологізації та ін.

Побудова цілісної виховної системи на будь-якому рівні (локальному, регіональному, державному) неможлива без чіткого усвідомлення змісту виховання, який вітчизняними дослідниками визначається як «науково обґрунтована система загальнокультурних і національних цінностей та відповідна сукупність соціально значущих якостей особистості, що характеризують її ставлення до суспільства і держави, інших людей, природи, мистецтва, самої себе».

Іншими словами, головне завдання освіти XXI століття, яке має бути реалізоване у рамках особистісно орієнтованої виховної системи навчального закладу, є розвиток в людині відповідних компетентностей, головними з яких є:

- **соціальні:** розуміння і шанування загальнолюдських і національних цінностей, іншої особистості, її право на власну думку, власне світобачення;
- **полікультурні:** знання, розуміння, повага до власної та інших культур, орієнтація в світовому культурному просторі;
- **комунікативні:** вміння спілкуватися, співпрацювати в колективі, прислухатися і враховувати іншу думку;
- **ділові:** ініціативність, активність, критичність та креативність мислення, готовність відстоювати свою думку, працювати в умовах жорсткої конкуренції;
- **інформаційні:** вміння здобувати і обробляти інформацію;
- **самоорганізаційні:** готовність до постійного підвищення загальноосвітнього та професійного рівнів самоосвіти, самонавчання, самореалізації.

Саме такі вимоги є домінуючими на сьогоденному ринку освітніх послуг не тільки в Україні, а й в інших країнах світу, які обирають демократичну та гуманістичну стратегію розвитку національної освіти.

Аналізуючи динаміку історичного розвитку ідей виховання в освіті, вітчизняний науковець І.Бех визначає існування двох експериментально-виховних стратегій, двох етапів розвитку педагогічної науки.

Перший – **етап соціоцентризму**, коли реальна педагогічна дія зосереджується в основному на соціальному розвитку особистості, дитина виступає як член певної групи, спільноти, суспільства.

Другий – **етап людиноцентризму**, базовою основою якого є ідеї гуманізму, взаємодії як співчуття, співтворчості. У контексті гуманістичної освітньої парадигми виховання представлено як діяльність, де особливе місце посідає педагогічна підтримка та педагогічний супровід в сфері самоствердження та самоорганізації особистості.

Таким чином, на зміну *культуровідповідному* (соціокультурному, традиційному, консервативному) *підходу*, при якому освіта розуміється як трансляція соціокультурного досвіду від покоління до покоління, а головне призначення навчального закладу – надання умов для засвоєння учнями фундаментальних знань на базовому рівні, в сучасній українській освіті приходить *антропологічний* (гуманістичний, феноменологічний, природовідповідний), в логіці якого освіта

Коли у виховному процесі методи покарання домінують над методами заохочення, коли авторитарні стилі заважають розвитку ліберально-демократичних, коли в учнів не підтримують надії на успіх, а їхня діяльність спрямовується на запобігання невдачам, конфліктам, будь-якого ризику, творчі процеси в діяльності суб'єктів виховання блокуються. Тому позитивним моментом під час формування сприятливого психологічного клімату буде розробка різних методик підтримки мотивації учнів, що спрямовані на врахування їхніх бажань, намірів, пізнавальних потреб і мотивів, індивідуальних та вікових особливостей.

Виховне середовище також розглядається як атмосфера, що створює емоційну захищеність і ситуацію успіху. Психологічний дискомфорт порушує цю атмосферу, у результаті чого психічна активність учня супроводжується великими енергетичними втратами. Афективне навчання пов'язане з переживанням невдач, невизначеності, невпевненості в собі, великим внутрішнім напруженням, психічними перевантаженнями.

Основною причиною негативного ставлення учнів до викладача є несправедливість, яка викликає образи, блокує активність учня, бажання вчитися, вивчати предмет, що викладає несправедливий викладач. Численні дослідження свідчать, що часто причиною негативних емоцій, дискомфорту під час навчання є не предмет, а вчитель, який його викладає. Тому, щоб створити сприятливий педагогічний клімат, потрібно шукати ефективні емоційні стимули, які викликають позитивні емоції.

Мотиви виступають як емоційні спонукання діяльності суб'єкта виховання, емоції є первинними і фундаментальними компонентами мотивації. Емоційні явища – це відповідна реакція організму на існуючу чи можливу ситуацію, яка відповідає ціннісним нормативам і установкам особистості. Стимулююча роль емоцій полягає в тому, що стимул і відповідь на нього в координації між собою призводять до емоційного напруження, тому слід створювати такі навчальні та виховні ситуації, які сприятимуть емоційно позитивним переживанням учнів. Емоційними стимуляторами, що створюють сприятливий педагогічний клімат, можуть бути:

- емоції привабливості, пов'язані з передбаченням наслідків результату, що очікується, з позитивним самооцінюванням і оцінюванням викладача;
- емоції очікування позитивних або негативних наслідків дій;
- позитивні емоційні реакції, що викликають різні ідеї, думки, слова, факти, образи, деталі, інформація та засоби її засвоєння, презентації;
- бажання досягти успіхів, результату, бажання відповідати, а також задоволення, яке отримує учень від власної відповіді;
- прийняття нового, необхідності змін, які відбуваються;
- точне та конкретне інформування учнів про засоби задоволення тих потреб, що є для них найбільшою цінністю.

Суб'єкт виховання свідомо чи підсвідомо уникає тих видів діяльності, які можуть вступити в конфлікт з його мотиваційною системою, тому навчальний процес має бути спрямований на нейтралізацію негативних емоцій, які викликають в учнів емоційний дискомфорт. Велику роль відіграє контроль за формуванням позитивного ставлення до процесу виховання, в якому задовольняються потреби і бажання учнів, де вони досягають очікуваних результатів і де відбувається усвідомлення значущості, соціальної цінності, престижності освіти, яку здобувають учні.

Деструктивні чинники пов'язані з діяльністю педагога (вихователя):

такий клімат справляє на особистість позитивний вплив. Та якщо всього цього немає, то неминучі деформації в її розвитку, що наприкінці призводять до формування невротичного типу особистості, схильного як до депресії, так і до афективних (некерованих) форм поведінки.

До поняття оптимального психологічного клімату також входять як позитивні, так і негативні переживання, які супроводжують суб'єктів освітнього процесу під час навчально-виховного процесу. Така емоційна модальність (позитивна чи негативна) містить у собі бажання-небажання вчитися, пізнавальні інтереси, потребу, обов'язок, прагматичні потреби, що спричиняються певним соціальним контекстом, вимогами сьогодення, які існують незалежно від ставлення людини до своєї діяльності.

Методичне забезпечення процесу формування позитивного психологічного клімату залежить від урахування найактуальніших, типових мотивів навчальної діяльності учня, до яких належать:

- негативна мотивація, яка породжує дисонанси, педагогічний та емоційний дискомфорт;
- мотиви, що існують у самому навчальному процесі (залучення до нових знань, ліквідація незнання, оволодіння певним обсягом інформації, новими вміннями та навичками);
- мотиви, які перебувають за межами навчального процесу (соціальна мотивація);
- мотиви досягнень, успіху, престижу, самоактуалізації та самореалізації.

При гармонійному поєднанні внутрішньої, зовнішньої та соціальної мотивації створюються умови для позитивного психологічного клімату, емоційного комфорту та ефективного виховного середовища. Тоді в учня з'являється повне включення в процес навчальної та виховної діяльності, створюється ситуація, коли існує зворотний зв'язок між всіма суб'єктами навчально-виховного процесу, коли виникає відчуття причетності до процесу творчості, успішності власної діяльності.

Великого значення набувають уміння аналізувати та прогнозувати причини негативних чинників, що порушують створення сприятливого психологічного клімату, а також уміння запобігати їм. Значна кількість таких негативних явищ пов'язана з мотивацією до навчання. Надмірна мотивація, сконцентрованість лише на певних конкретних об'єктах можуть бути надто великими порівняно з реальними навчальними можливостями учня і заважатимуть учневі переключатися з одного виду діяльності на інший. Висока мотивація призводить до афекту, коли мотиви, прагнення, наміри, бажання, потреби суб'єкта навчання не задовольняються під час навчальної діяльності.

Типовими є так звані мотиваційні конфлікти, коли не збігаються мета діяльності та конкретні результати, які отримує учень, коли бажана мета не відповідає реальним можливостям її досягнення в зв'язку із соціальними та економічними змінами, коли не збігаються суспільний та особистісний сенс діяльності, значущість одних і тих самих компонентів навчального процесу для учня і викладача, коли учень не бачить конкретної далекої перспективи щодо використання здобутих ним знань, умінь та навичок.

На встановлення сприятливого психологічного клімату також негативно впливають труднощі, пов'язані із входженням учня в роль активного суб'єкта педагогічного процесу. Типовою залишається позиція пасивного об'єкта виховання, якому надається інформація в готових формах, і який повинен її засвоювати. Страх перед власною активністю, покаранням власних ініціатив вбиває творчі наміри і прагнення, пригнічує творчі можливості учня.

розуміється як неперервна траєкторія розвитку особистісного потенціалу, а основне призначення навчального закладу полягає у прогнозуванні розвитку індивідуальних задатків та здібностей учня, його всебічному особистісному становленні.

Значна роль у створенні нових гуманістичних моделей педагогічного процесу майбутньої школи належить В.Сухомлинському, видатному українському педагогу-новатору і вченому-експериментатору, який вважав, що дійсна гуманність педагогіки полягає в тому, щоб зберегти радість, щастя, на яке має право дитина. Педагог-гуманіст В.Сухомлинський сформулював основні завдання і зміст гуманістичного виховання, розкрив моральні принципи гуманістичної поведінки дітей. Він вимагав, щоб кожній людині з дитинства прививали доброту, справедливість, чесність. Виняткову увагу В.Сухомлинський приділяв вихованню почуттів. Йому належить пріоритет у визнанні необхідності виховувати у дітей основні загальнолюдські цінності: терпимість, милосердя, людяність.

Сучасною концепцією, яка втілює демократичні, гуманістичні ідеї виховання та розвитку особистості, є цілісна теорія особистісно орієнтованого виховання, розроблена І.Бехом. Це нова освітня гуманістична філософія, яка є альтернативою директивній авторитарній педагогіці. Її автор обґрунтував психолого-педагогічні умови реалізації особистісно орієнтованого виховання шляхом створення інноваційних виховних технологій. У першу чергу, це «формування у суб'єкта здібності і бажання усвідомлювати себе як особистість», «культивування у вихованні цінності іншої людини», «культивування у вихованні досвіду свободи приймати особисті рішення».

Завданнями виховної діяльності, на думку І.Бека, є не тільки виховання чесності і порядності, а найголовніше, виховання духовності учня. Стратегія виховання повинна спиратися на систему цінностей, в основу якої потрібно покласти виховання характеру учня, його прагнення бути сильним, вольовим, вміння боротися, вчитися, перемагати.

Гуманістична позиція в освіті потребує ставлення до учня як до головної цінності в педагогічному процесі, визнання його здатності і права на саморозвиток, пріоритетності суб'єкт-суб'єктних взаємин у педагогічному процесі. У контексті гуманістичної парадигми виховання стає цілеспрямованим процесом культуромісткого розвитку людини. Учень виступає активним суб'єктом не тільки життя, а й виховання. Його роль у власному розвитку стає визначальною, він виступає як об'єкт і суб'єкт культури. Це має бути враховано при організації навчально-виховного процесу в навчальному закладі.

Спрямованість особистісного підходу на ідеї гуманістичної психології допомагає сьогодні створити таку модель освіти, де головний акцент навчально-виховної роботи зосереджений на сформованості позитивної «Я-концепції» дитини, яка лежить в основі особистісного росту.

Особистісний (гуманно-особистісний, особистісно орієнтований) підхід до учнів у навчально-виховному процесі – стрижневий напрям прогресивних педагогічних технологій, що використовуються в освітній діяльності сучасних навчальних закладів. Цей підхід об'єднує і втілює такі виховні ідеї та принципи: ідею розвитку особистості, чи особистісної направленості виховання й освіти; загальнолюдські принципи гуманізму; ідею демократизації педагогічних взаємин як основи формування демократичної особистості; поглиблення індивідуального підходу; принцип природовідповідності навчання і виховання; ідею активізації та використання внутрішніх саморегулюючих механізмів розвитку особистості.

На думку Ш.О.Амонашвілі, зорієнтованість педагога на особистість учня передбачає:

- наявність віри в учня (вірити належить навіть у найкритичніших ситуаціях. Якщо у вихованця не вірити, він стає повністю безпорадним, втрачає життєву опору);
- наявність віри в себе (я педагог, я професіонал. Якщо не я, то хто ж допоможе дитині. Якщо педагог вірить у себе, він обов'язково знайде вихід з будь-якого становища);
- віра в науку (вірити в педагогічну науку – це складна праця над самим собою, це вироблення професійної здатності до аналізу різноманітних виховних явищ, прийняття оптимальних рішень).

Ці підвалини особистісно орієнтованої виховної роботи найбільш повно висвітлені у роботах І.Беха.

Запровадження у практику особистісного підходу, як стверджує вчений, має гуманізувати виховний процес, наповнити його високими морально-духовними переживаннями, утвердити взаємини справедливості та поваги, максимально розкрити потенційні можливості учня, стимулювати його до особистісно розвиваючої творчості.

Разом з тим, побудова виховного процесу у площині особистісно орієнтованого виміру, на думку І.Беха, повинна визначатися трьома виховними позиціями: розуміння дитини, визнання дитини, прийняття дитини. На основі таких позицій повинні ґрунтуватися сучасні взаємини педагога з особистістю учня.

Водночас І.Бех звертає увагу на те, що функціонування особистісно зорієнтованих виховних технологій спирається на методологічну основу, яку він конкретизує у сукупності взаємоузгоджених принципів:

- цілеспрямоване створення емоційно збагачених виховних ситуацій;
- особистісно розвивальне спілкування;
- співпереживання як психологічний механізм виховання особистості.

Вихідні положення *особистісно орієнтованого виховання* І.Якиманська визначає через такі позиції:

- виховання повинно забезпечувати розвиток і саморозвиток особистості учня як суб'єкта пізнавальної та предметної діяльності;
- виховання має забезпечувати кожному учневі, спираючись на його здібності, нахили, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід, можливість реалізувати себе в різних видах діяльності;
- зміст освіти, її засоби й методи організуються так, щоб учень мав можливість вибирати предметний матеріал, його вид та форму;
- освіченість як сукупність знань, умінь, індивідуальних здібностей є найважливішим засобом становлення духовних та інтелектуальних якостей учня і має бути основною метою сучасної освіти;
- освіченість формує індивідуальне сприйняття світу, можливості його творчого перетворення, широке використання суб'єктивного досвіду в інтерпретації та оцінці фактів, явищ, подій навколишньої дійсності на основі особистісно значущих цінностей і внутрішніх настанов;
- найважливішими чинниками особистісно орієнтованого навчального процесу є ті, що розвивають індивідуальність учня, створюють умови для його саморозвитку та самовираження;

психологічного клімату учнівського колективу, забезпечення сприятливих умов для інтелектуального і духовного росту учнів, підтримка їхнього психічного здоров'я і позитивної динаміки психологічної структури особистості є не тільки показником ефективності виховної системи навчального закладу, але, і це, мабуть, головне - найважливішою метою виховної діяльності, однією із головних задач вихователя і педагога.

*Психологічний (соціально-психологічний) клімат* – якісна сторона міжособистісних відносин, яка проявляється у вигляді сукупності психологічних умов, сприяючих або перешкоджаючих продуктивній сумісній діяльності та всебічному розвитку особистості в групі. Аналізуючи поняття оптимального психологічного клімату, брали до уваги праці вітчизняних педагогів і психологів С.Рубінштейна, П.Сімонова, О.Леонтьєва, Д.Узнадзе, а також західних дослідників К.Левіна, Д.Андерсона, А.Блума, Д.Брунера, Н.Девідсона, Р.Марзано та власні дослідження.

Найважливіші ознаки сприятливого психологічного клімату це:

- довіра та висока вимогливість членів групи один до одного;
  - доброзичлива та ділова критика;
  - вільне вираження власної думки при обговоренні питань, які стосуються всього колективу;
  - достатня інформованість членів колективу про його завдання і стан справ при їхньому виконанні;
  - високий ступінь емоційної залученості і взаємодопомоги в ситуаціях, які викликають стан фрустрації в будь-кого з членів колективу;
  - прийняття на себе відповідальності за стан справ в групі кожним її членом.
- Як основні складники сприятливого психологічного клімату можна виділити:
- продуктивність діяльності кожного члена колективу, висока ефективність праці;
  - згуртованість колективу, захищеність всіх його членів;
  - довірчі відношення між співробітниками;
  - психологічне здоров'я кожного члена колективу, його позитивна особиста динаміка.

Останнє положення, вихідне із особисто орієнтованої соціальної психології, особливо важливе, так як вітчизняні соціально-психологічні дослідження ведучу роль відводили загальним характеристикам колективу і факторам групової динаміки (згуртованість, ціннісно-орієнтаційна єдність, рівень розвитку групи) і менше займались психічними станами особистості в групі, динамікою її психологічних процесів (наприклад, зміни показників агресивності, тривожності, рівня фрустрації і т.п.); хоча очевидно, що оскільки особистість продовжує формуватися і розвиватися в трудовому колективі, то позитивна особиста динаміка буде свідчити про достатньо високий рівень розвитку колективу і сприятливий психологічний клімат.

Зміни особистості під впливом колективу можуть бути тимчасовими, поверхневими або стійкими і глибокими. Це залежить як від об'єктивних, так і від суб'єктивних факторів. Якщо авторитет колективу в очах людини високий, якщо в ньому добре організована праця, створені і підтримуються умови для реалізації можливостей і потенціалів особистості, якщо в колективі існує здоровий психологічний клімат, то

життєдіяльності в умовах навчального закладу відповідно до їх особистісних потреб, творчого потенціалу та психолого-педагогічних особливостей. Проведення з особами, у яких визначені слабкі адаптаційні здібності, відповідної профілактичної та коригувальної роботи;

- проведення базових психологічних досліджень серед учасників освітнього процесу, психологічної діагностики та соціометрії, вивчення їхньої психологічної динаміки;

- проведення первинної психопрофілактики відхилень у поведінці учнів, в яких виявлені ознаки девіантної поведінки, вивчення актуальної ситуації для цих учнів та проведення психокорекційної роботи з ними;

- вивчення психологічного клімату та емоційно-психологічної атмосфери в учнівському та педагогічному колективах, виявлення соціальних проблем об'єктивного чи суб'єктивного характеру, розробка за результатами цієї роботи відповідних рекомендацій;

- формування в учасниках освітнього процесу психологічної готовності до продуктивних взаємовідносин, суб'єкт-суб'єктних комунікацій та міжособистісних стосунків, позитивної мотивації до виконання норм і правил знаходження в педагогічному середовищі навчального закладу, відповідального ставлення до дотримання правил безпеки життєдіяльності та принципів здорового способу життя;

- формування соціально-психологічної культури, розуміння значення психологічних знань в оптимізації процесу навчання й виховання, саморозвитку та самовдосконалення.

Умовно ці завдання відносяться до трьох основних функцій психологічної служби – дослідницької (моніторингової), прикладної та пропагандистської. Вони нерозривно пов'язані й взаємодоповнюють одна одну.

У відповідності до означених функцій та завдань, психологічна служба забезпечує основні заходи психологічного супроводження навчального процесу.

Сучасна вітчизняна педагогічна психологія орієнтується на активне формування психічних функцій, а не на пасивну їх реєстрацію та пристосування до рівня, що вже є. Тому вельми важливе методологічне значення має ідея такої побудови навчання й виховання, яка враховувала б «зону найближчого розвитку» особистості, тобто необхідно орієнтуватися не на існуючий сьогодні рівень розвитку, а на дещо вищий, якого учень може досягти під керівництвом та з допомогою вихователя.

Спираючись на вчення Л.С.Виготського, вітчизняні та радянські психологи О.М.Леонтьєв, П.Я.Гальперін, Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов, Л.В.Занков, Н.О.Менчинська та інші розробили теоретичні основи навчання, які особливо сприятливо впливають на розвиток інтелектуальної, вольової, емоційної та мотиваційної сфер особливості, а також забезпечують її різнобічне виховання.

Сучасна педагогічна психологія вважає, що для кожного вікового періоду існує свій, найбільш характерний, провідний вид діяльності. Важливо постійно розвивати все багатство видів діяльності, які забезпечують всебічний розвиток особистості.

Підкреслюючи провідну роль діяльності для розвитку особистості, окремі психологи вважають, що спілкування – це вид діяльності. Для дидактики більш практичною є точка зору психолога Б.С.Ананьєва, який вбачав особливу роль спілкування у розвитку людини, разом з пізнанням та працею.

Таким чином, створення комфортного виховного середовища та здорового

- виховання будується на принципі варіативності.

Отже, особистісно орієнтована освіта передбачає постійне задоволення освітніх потреб людини, створення умов для проектування і реалізації індивідуальної освітньої програми, спрямована на розвиток і саморозвиток учня, становлення його як особистості з урахуванням індивідуальних особливостей, інтересів і здібностей; вона надає можливість кожному учневі реалізовувати себе в пізнанні, у навчальній діяльності з опорою на його схильності й інтереси, можливості і здібності, ціннісні орієнтації і суб'єктивний досвід.

Особистісно орієнтоване виховання – це розвиток і саморозвиток особистісних якостей на основі загальнолюдських цінностей. Гуманістичне особистісно орієнтоване виховання – це педагогічний керований процес культурної ідентифікації, соціальної адаптації і творчої самореалізації особистості, у ході якого відбувається входження учня в культуру, у життя соціуму, розвиток усіх його творчих здібностей і можливостей.

Саме такі стратегічні напрями обирають сьогодні національні системи освіти розвинутих країн світу, і саме вони стають основою ринкового успіху навчальних закладів в Україні, умовою їх подальшого розвитку, концептуальним наповненням їхньої освітньої діяльності.

## 2. Моделювання особистісно орієнтованого виховного середовища

Суть стратегічної мети навчання та виховання всі навчальні заклади України в цілому вбачають у гармонійному розвитку фізичних і духовних сил, здібностей, обдаровань особистості учня, в забезпеченні оптимального прикладання цих сил в умовах оновлюваного суспільства, у формуванні внутрішньої інтелектуально-моральної свободи учня, а змістом педагогічного процесу вважають основи культури – культуру духовних потреб, орієнтацію на соціально значущі духовні цінності, засвоєння основних уявлень і понять теорії моралі, права, мистецтва, ознайомлення з кращими творами мистецтва, розвиток в учнів художньої творчості, а в умовах ПТНЗ – й професійної майстерності.

Завдяки **моделі** цілісного педагогічного процесу або системи здійснюється соціалізація, формується ставлення до світу, світогляд, основні мотиви, стимули, форми поведінки, виробляється спрямованість як соціальне ядро особистості. Зміст педагогічного процесу впливає на формування духовних потреб й ціннісних орієнтацій учня, озброє його знаннями, способами пізнання й перетворення світу, розкриває йому шляхи та форми задоволення матеріальних і духовних потреб, активно сприяє психічному здоров'ю, професійному, інтелектуальному та емоційно-вольовому розвитку.

Моделювання (*фр. modele* – зразок, прообраз) – відбиття характеристик певного об'єкта на іншому об'єкті, спеціально створеному для їх вивчення. Модель педагогічного процесу або педагогічної системи має відображати їхню науково-обґрунтовану картину, в ній мають бути сконцентровані педагогічні знання, які є нормативною частиною педагогічної теорії і відображають дійсність такою, якою вона має бути відповідно до педагогічних закономірностей, тобто модель пов'язує теорію і практику.

«Основною метою моделювання освітньо-інформаційного середовища майбутнього

повинно бути виховання здорової, гармонійно і всебічно розвиненої особистості. Новизна ідеї полягає в тому, що ставиться завдання сформувати соціально активну й відповідальну, творчо думачу і працюючу особистість шляхом створення оригінальної системи безперервної освіти від народження дитини до входження її в самостійне життя» [Біла книга національної освіти України].

У педагогічному смислі під моделлю розуміється система об'єктів або знаків, що відбиває деякі природні властивості оригіналу, властива заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт.

Модель – це деякий штучний аналог реально існуючого явища або процесу; модель застосовується в тих випадках, коли з якихось причин важко або неможливо вивчати оригінал у природних умовах, коли необхідно полегшити процес дослідження того чи іншого об'єкта.

Модель необхідна для оптимального спрощення структурно-логічних зв'язків об'єкта, відсівання функції схематичного відбитка явища, представляє собою результат абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесення теоретичних уявлень про об'єкт та емпіричних знань про них.

Ефективність будь-якої моделі педагогічної системи зумовлена системою закономірностей функціонування цієї системи, кожна з яких визначає залежність результату від:

- усвідомлення мети, завдань і принципів моделювання педагогічної системи та педагогічного процесу навчального закладу;
- наявності відповідних меті науково обґрунтованих програм та планів діяльності навчального закладу;
- рівня координації діяльності учасників педагогічного процесу;
- впровадження відповідної системи аналізу та контролю основних показників модельованого педагогічного процесу;
- наявності механізмів регулювання педагогічного процесу та коригування його результатів відповідно до моделі;
- наявності системи оцінювання результатів діяльності та співвіднесення їх із прогнозованими результатами моделі;
- рівня готовності управлінців до аналітичної діяльності, яка дає змогу оцінити ступінь відповідності реального педагогічного процесу прогнозованій моделі.

У сучасній освітній практиці спостерігається декілька видів моделей педагогічних систем. Наприклад, М.Поташник та А.Моїсєєв описують вісім варіантів моделей загальноосвітніх систем:

- когнітивна модель;
- емоційно-ціннісна модель;
- модель системи особистісного самовизначення;
- модель системи самореалізації особистості школяра;
- суб'єктивна модель педагогічної системи;
- модель креативної педагогічної системи;
- модель виховної системи;
- валеологічна модель.

На основі вивчення літератури проводився аналіз даних моделей, в результаті

центри, творчі колективи, проектні групи тощо), яка має різноманітні часові та просторові границі та призводить до особистісно значущого, прогнозованого практичного результату.

2. Проведення щорічного циклу традиційних виховних заходів (КТС, свята, спортивні змагання, ігри, конференції, фестивалі та ін.).

#### 4. Психологічні аспекти особистісно орієнтованого виховного середовища

Вище вже зазначалося, що більшість авторів сходяться в тому, що центральним серед інших структурних компонентів освітнього (виховного) середовища є психологічна складова (соціальний чи комунікативний компонент в термінах різних авторів). Цей компонент несе на собі основне навантаження щодо забезпечення можливостей задоволення і розвитку потреб суб'єктів освітнього процесу у відчутті безпеки, у збереженні і покращенні самооцінки, у формуванні позитивної «Я-концепції», у визнанні з боку інших, в поважному ставленні до себе й до оточуючих, в самоактуалізації.

Тому, одним з головних напрямів діяльності навчального закладу – функціональним компонентом особистісно орієнтованої виховної системи – є психологічне супроводження навчально-виховного процесу.

Сучасні освітні системи будь-якого рівня повинні створювати умови не тільки засвоєння необхідної сукупності знань, умінь і навичок, а й для повноцінного психічного і соціального розвитку учнів, а також, закладати основу подальшого їхнього саморозвитку й самовизначення.

Цілком зрозуміло, що гуманізація освітнього простору потребує сталого психологічного супроводу реалізації основних цілей та завдань [Біла книга національної освіти України].

«Гуманізація освіти має передусім створювати умови діяльності учнів, сприятливі у психогігієнічному й соціально-психологічному планах, ретельно враховуючи їхні вікові та індивідуально-типологічні особливості, а виявляти здібності, та заохочуючи і стимулюючи їх розвиток. В аспекті психогігієни нагальною є, зокрема, проблема протидії стресовим перевантаженням, характерним для сучасної освіти» [Біла книга національної освіти України].

Структурним підрозділом, який забезпечує підготовку та проведення основних заходів психологічного супроводження навчально-виховного процесу, є служба психологічного забезпечення. Метою діяльності цієї служби є забезпечення оптимальних соціально-психологічних умов для розвитку особистості учня та охорони його психологічного й фізичного здоров'я.

Головними завданнями служби при здійсненні психологічного супроводження освітнього процесу є сприяння оптимізації діяльності окремих структурних компонентів виховної системи та надання всім учасникам освітнього процесу (учням, педагогам, батькам) допомоги (психолого-педагогічного консалтингу) у вирішенні особистісних проблем у навчальній, виховній та професійній діяльності.

Накопичений досвід дозволяє визначити проблеми, які, перш за все, повинні вирішуватись службою:

- психологічна підтримка адаптації учасників освітнього процесу до

1. Методи формування свідомості особистості: бесіди, лекції, методи дискусії, переконання, навчання, приклад.

2. Методи організації діяльності, спілкування, формування позитивного досвіду суспільної поведінки: педагогічна вимога, громадська думка, довір'я, привчання, тренування, створення виховних ситуацій, прогнозування.

3. Методи стимулювання діяльності і поведінки: гра, змагання, заохочення, покарання.

4. Методи самовиховання: самопізнання, самооцінювання, саморегуляція.

Усі розглянуті вище методи, прийоми, форми та засоби виховання в їхньому конкретному виразі (з визначенням дати, місця, учнівського колективу або суб'єкта виховання, відповідального педагога, ресурсного забезпечення, прогнозованого результату) складають множину елементів матриці виховного середовища (див. додаток), які розподіляються в ній відповідно до цілей та завдань кожної конкретної виховної ситуації або виховного заходу.

Таким чином, виховна ситуація як базовий елемент виховного процесу, що відбувається в реальній освітній практиці, має ідеальний відбиток у вигляді елемента матриці виховного середовища. Тим самим відбувається «накладення» ідеалізованого виховного простору навчального закладу на реальне, існуюче в певному часі та просторі, виховне середовище.

Досліджуючи в такому контексті виховне середовище як тимчасове скоординоване й цілеспрямоване поєднання ресурсів і виховного потенціалу внутрішньої виховної системи та зовнішнього виховного простору, матрицю виховного середовища можна розглядати як універсальний інструментарій для аналізу, планування, організації та координації виховної діяльності навчального закладу. Такий інструментарій буде не тільки об'єднуючим фактором для виховного простору, виховного середовища й виховної системи, а й дієвим засобом поєднання та узгодження цілей та завдань, змісту та основних напрямів, методів й форм виховного процесу в єдиній, ефективній та результативній, виховній технології.

Проаналізувавши на основі матричного підходу традиційні способи планування та організації виховного процесу, було виявлено ряд недоліків, які призводять до порушення цілісності виховного середовища та до зниження ефективності виховної діяльності. По-перше, при традиційній організації виховного процесу спостерігається певне роз'єднаність в часі та просторі конкретних виховних заходів, їхня неузгодженість для різних учнівських колективів (клас, група) в рамках навчального закладу, відсутність об'єднуючого начала для виховної роботи кожного класного керівника або вихователя. По-друге, відсутність перспективності, проєктивності, наступності виховного процесу, порушення зв'язків між різними віковими групами учнів, між поколіннями учнів. По-третє, традиційна організація навчального часу обмежує в часі виховний процес, встановлюючи чіткі норми робочого дня, тижня, року. Виховний процес розбивається на певні академічні терміни: урок, день, тиждень, місяць, рік, знову таки зменшуючи щільність виховного середовища.

Для розв'язання цих проблем пропонуємо виховну технологію, яка базується на двох основних елементах:

1. Реалізація у виховному процесі *виховних проєктів*, під якими ми розуміється спеціально організована, цілеспрямована виховна діяльність суб'єктів виховання (учнів, педагогів, батьків) в рамках певних різновікових учнівських об'єднань (клуби,

виявлені як позитивні їх сторони, так і недоліки, зроблено висновок щодо актуальності удосконалення цих моделей та розробці нових.

*Когнітивна модель.* Передбачає, що учні оволодівають знаннями, вміннями та навичками, які будуть позначені оцінками різної ваги. Ця модель може бути як особистісно відчуженою, так і особистісно орієнтованою. Це залежить від того, в межах якої парадигми вона реалізується як система. Пріоритетним у такій моделі є навчання, а розвитку особистості учня, його духовному ставленню та вдосконаленню не приділяють належної уваги. Але така обмеженість лише інтелектуальним розвитком учня робить цю модель непридатною для широкого використання в умовах навчальних закладів різних типів та форм власності.

*Емоційно-ціннісна модель.* Мета такої моделі полягає у створенні комфортних умов для життєдіяльності учнів у класному та шкільному колективах. Результати тут оцінюють за ступенем задоволеності учня, взаємодії з педагогами у спеціально організованому комфортному середовищі. Ця модель педагогічної системи реалізується в школах типу «школа радості». Пріоритетними є виховання й розвиток, а такі поняття, як «радість», «творчість», «любов», «індивідуальність», «товариськість» домінують у спілкуванні та взаємодії. Знання, якими мають оволодіти учні, при такому підході виступають не обов'язковими, проблематичними як для педагогів, так і для батьків, для учнів. В умовах сучасних навчальних закладів така модель вступає в протиріччя, перш за все, з родинним замовленням на освітні послуги, в якому батьки висувають певні вимоги до цілепокладання в освітній системі. Зокрема, вони прогнозують розвиток своєї дитини не тільки в межах психологічного та емоційного комфорту і сприятливої атмосфери для розвитку її індивідуальності, але й передбачають її інтелектуальне зростання, становлення як творчої та соціально адаптованої особистості з набором базових компетентностей, які дозволять їй впевнено відчувати себе в умовах ринкової економіки та глобалізованого інформаційного суспільства. Таким чином, така модель має право на існування лише в межах початкової школи або в специфічних умовах адаптаційного підходу в освіті.

*Модель системи особистісного самовизначення.* Пріоритетним у цій моделі є розвиток в учня здібностей самостійно обирати потреби в пізнанні, які найбільше його задовольняють: форми, методи, способи отримання освіти, інформаційний зміст навчальних предметів та самі предмети, запропоновані для вивчення. Учні в цій системі вчаться самостійно робити моральний вибір і обирати моральні цінності відповідно до індивідуальних уявлень про моральність як вищу людську сутність. Роль такої системи полягає у створенні сприятливих умов для здійснення процесу становлення особистості, розгортання її місії. Процес пізнання в цій моделі – процес пошуку, дізнання, формування «Я» як взірця і як індивідуальності, змістовний простір такої моделі різноманітний – самоосвіта, навчальна, творча, соціально-правова, трудова, дозвільнева, ігрова діяльність тощо. Автором моделі цієї педагогічної системи є А.Тубельський. Але при реалізації такої моделі виникають певні труднощі: відсутність єдиних вимог до змісту, планування та результатів навчального процесу, неможливість чіткого формулювання критеріїв оцінювання результатів як освітніх досягнень учня, так й діяльності педагогічної системи в цілому.

*Модель системи самореалізації особистості учня.* Пріоритетним у цій моделі є визначення того, якою мірою кожна дитина реалізувала закладені в ній задатки та здібності, наскільки повно задовольняються в такій школі її інтереси та

потреби. У цій освітній моделі обов'язкові заняття поєднуються з додатковими для розширення та поглиблення знань. Крім цього, учням пропонують різні види художньо-естетичної діяльності, за участі в яких вони розвивають свої здібності. Домінуюча ідея цієї моделі – гармонійний та різнобічний розвиток учня за умов створення такого педагогічного процесу, який стимулює потребу учня в актуалізації своїх здібностей та реалізації їх в освітньому середовищі. Недоліком такої моделі є її неспроможність адаптуватися до рівня розвитку учня, його особистісних психічних, фізіологічних та інтелектуальних особливостей, в надмірному тиску вимог саморозвитку та самореалізації учня, що може привести до стресових або конфліктних ситуацій.

*Суб'єктивна модель педагогічної системи.* Досягнення її в тому, що результати освіти учнів в цій системі оцінюють за ступенем виконання суб'єктивних функцій учня: якою мірою він може бути суб'єктом власної освіти і розвитку, визначати й ставити перед собою мету, шукати самостійно шляхи та засоби для її досягнення тощо. Пріоритет цієї моделі – створення умов для формування особистого «Я» як суб'єкта та «будівника» свого життя. Розвиток і виховання переважають, домінують над навчанням, виникає загроза посилення в учневі егоїстичних начал, виникнення конфліктогенного протиставлення «Я» учня оточуючому середовищу, колективу, соціуму.

*Модель креативної педагогічної системи.* У цій моделі результати освіти оцінюють з урахуванням здатності до творчої діяльності, яка розвивається в учневі в процесі навчання на основі її творчих задатків. Ці задатки можуть бути розвинуті як в одній якійсь галузі (математика, хімія тощо), так і в групі галузей. Головне – вміти придумувати, створювати нові знання, художні образи, займатися винахідництвом, розвивати яву, креативність, здібності до нестандартного мислення та нестандартних дій. Домінуючим фактором у цій моделі є творчість самого викладача та розвиток творчості кожного учня «як зміцнення самого себе» (К.Роджерс), тобто розвиток творчих здібностей учня і через навчання, і через виховання. Але освітній процес не складається на сто відсотків тільки із творчості, відкривань та винаходів, у ньому присутні і важка кропітка праця щодо засвоєння навчального матеріалу, і шкільний розпорядок, правила поведінки, норми соціальних комунікацій. Тому в даній системі необхідне штучне конструювання освітнього процесу та освітнього середовища таким чином, щоб вони не заважали розкриттю творчого потенціалу учня, не стискували його жорстким регламентом звичайного життя навчального закладу. Усе це висуває підвищені вимоги до організації освітнього процесу, до його ресурсного забезпечення, що значно зменшує ефективність використання такої моделі.

*Модель виховуючої педагогічної системи.* У такій системі, на думку М.Поташника, більше або менше розвинуто ступінь соціалізації особистості учня, тобто залученість його до цінностей суспільства, сформованість у нього моральних, екологічних, естетичних, соціальних, економічних, правових знань і навичок. Результати виховання в такій моделі перевіряються ціннісним ставленням до себе, до інших, до культури своєї країни, культури світу. Така система може домінувати в педагогічному процесі, але потребує коригування в бік особистісного спрямування виховання, встановленню чіткої рівноваги між процесами соціалізації особистості учня та процесами його самореалізації, розвитку «Я-концепції», встановленню суб'єкт-суб'єктних взаємин в освітньому просторі навчального закладу. Це означає

Також цю матрицю можна використовувати при плануванні навчально-виховної роботи в навчальному закладі, протиставляючи такий динамічний, «матричний» підхід формальному, традиційному або «організаційно-календарному».

Матричний підхід також виявився втіленням технологічного підходу до виховання, який «дає змогу активізувати, інтенсифікувати процес виховання, наблизити його до оптимального».

«Технологія виховного процесу є поєднанням педагогічних приписів, здійснюваних на рівні етапів та дій суб'єктів, з широкою варіативністю операційної структури суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Водночас вона є проявом індивідуальної майстерності педагога за умов використання ним оптимальних форм, методів та прийомів впливу на розвиток особистості» [Основні орієнтири виховання].

Очевидно, що при технологічному підході важливим стає здійснення педагогом окремих творчих виховних актів, які створюються ним виходячи з умов конкретної життєвої ситуації з урахуванням певних форм організації та способів виховання. «Використання виховної технології є завжди вибором стратегії, пріоритетів, системотвірних чинників взаємодії вихователя і вихованців, а також вибором тактики та стилю виховної роботи з ними» [Основні орієнтири виховання]. Матриця виховного середовища дозволяє спростити процес цього вибору, значно полегшити планування й організацію виховної діяльності педагогів.

Наводимо класифікацію основних складових елементів виховної технології за Н.Волковим.

Засоби виховання – надбання матеріальної та духовної культури (художня, наукова література, радіо, телебачення, Інтернет, предмети образотворчого, театрального, кіномистецтва тощо), форми і види виховної роботи (збори, бесіди, конференції, гуртки, ігри, спортивна діяльність).

За організаційними формами виховну діяльність можна поділити на *заходи* (бесіди, лекції, дискусії, конференції), *справи* (трудові десанти, операції, колективна організаційна діяльність, фестивалі, творчі свята, вечори, КТС тощо) та *ігри* (рольові, ділові, імітаційні, комп'ютерні тощо).

Методи можна розподілити на такі групи:

- спонукання, за допомогою яких в учня створюється та закріплюється необхідний емоційно-вольовий настрій, розвиваються високі почуття, прагнення, інтереси, потреби;
- привчання, за допомогою яких розвиваються уміння, навички, звички учня: оптимальний режим життєдіяльності колективу, творчі доручення, творча гра, творче змагання, традиції навчального закладу, особистий приклад;
- збудження та закріплення почуття відповідальності за себе і за товаришів, довіри до людей, віри у власні сили: товариська вимога, нагадування, допомога, застереження, порада, товариське засудження (осуд словом, поглядом, жестом, критика, покарання);
- переконання, за допомогою яких в учня розвиваються пізнавальні інтереси, світогляд, свідомість, формуються погляд, відчуття прекрасного: роз'яснення, розповідь, міркування, бесіда, обговорення, дискусія, переконання на власному досвіді.

Інша класифікація методів виховання за В.Сластьоніним:



подорожі, екскурсії – позаформальна фронтальна виховна ситуація (ПФр), зустріч групи учнів з представниками громадськості – ФІн або ПІн в залежності від «формату» зустрічі або її місця та часу проведення і т.д. (таблиця 3 на стор.29). Таким чином, поодинокі, розірвані в просторі та часі педагогічні (освітні) ситуації можна поєднати в цілісну, безперервну реальність освітнього середовища, де кожна з них піддається певному передбаченню, прогнозуванню, аналізу та обговоренню.

Матриця освітнього середовища дозволяє оцінювати інтенсивність використання в педагогічній практиці ПТНЗ освітнього потенціалу всіх структурних та функціональних елементів освітнього середовища, проводити кількісний аналіз ефективності освітньої системи щодо концентрації та координації всіх педагогічних впливів. Для цього експертам або педагогічним працівникам пропонується на основі спостережень, самоспостережень, аналізу планів навчально-виховної роботи заповнити бланк матриці освітнього середовища, де ступінь прояву того або іншого елемента певним чином оцінюється (таблиця 4).

Таблиця 4

### Бланк матриці освітнього середовища

Елемент матриці освітнього середовища	Ступінь прояву елемента в освітній системі навчального закладу
Формальний індивідуальний ФІ	
Позаформальний індивідуальний ПІ	
Формальний груповий ФГ	
Позаформальний груповий ПГ	
Формальний фронтальний ФФр	
Позаформальний фронтальний ПФр	
Формальний інтегративний ФІн	
Позаформальний інтегративний ПІн	
Формальний колективний ФК	
Позаформальний колективний ПК	
Рейтинг (сума балів)	
<p><b>3 – ступінь прояву елемента висока;</b>  <b>2 – ступінь прояву елемента достатня;</b>  <b>1 – ступінь прояву елемента недостатня;</b>  <b>0 – елемент відсутній.</b></p>	

До бланку матриці не включені елементи неформальної освіти, тому що оцінювання ступені їх прояву та вагомості потребують більш глибокого, опосередкованого вивчення (наприклад, педагоги можуть обговорювати з учнями ті чи інші події в світі та в житті учнів, проводити анкетування, опитування учнів, індивідуальні та групові бесіди, пропонувати учням зробити записи власних вражень про значущі події в своєму житті, вести щоденник та ін.).

встановлення паритету між соціальним та родинним замовленням на освіту, що знижує загрозу виховання людини-еталону, стандартизованої особистості, отримання уніфікованого індивіда на «виході» виховного процесу замість вільної, творчої, самостійної людини.

**Валеологічна модель.** Мета цієї педагогічної системи – зосередження основної уваги на створенні медико-гігієнічних та психологічних умов, які максимально сприяють нормальному фізичному, психічному та фізіологічному розвитку учня. Роль пізнавальної діяльності у такій системі не знижується, проте домінуючою є мета оздоровлення. Ця модель набуває значного поширення, оскільки стан здоров'я дітей України досить тривожний, але таку модель доцільно використовувати не як самоціль, а в поєднанні з іншими підходами, які описувалися вище.

Як бачимо, наведені моделі педагогічних систем підтверджують думку, що системоутворюючими факторами виступають мета та методи її досягнення, саме вони відрізняють одну систему від іншої.

Проте всі моделі педагогічних систем, хоча й мають свою специфіку, розвиваються за загальними педагогічними законами. Тому ефективність будь-якої моделі педагогічної системи зумовлена системою закономірностей функціонування цієї системи.

Є також й типовий недолік всіх цих моделей – в них відсутній інструментарій для їх порівняльного аналізу, систематизації та типологізації. Педагогу-практику важко обрати будь-яку з них для використання в певних умовах конкретного навчального закладу. Модель, абстрагована від особистості її автора, від обставин його діяльності, починає працювати лише за умов її адаптації до педагогічних реалій конкретного навчального закладу. Така ж адаптація відбувається некритично, механічно, що призводить до спроб педагогів-практиків перекласти особисті недоліки та невдачі на недосконалість самої моделі або технології.

Слід зазначити, що сучасна вітчизняна педагогічна реальність та ринок освітніх послуг розвивається швидше, ніж педагогічна теорія, яка покликана розробляти освітні моделі відповідних педагогічних систем. Актуальним залишається завдання створення інноваційних педагогічних моделей та з'ясування умов і границь їх використання.

Тому, *модель особистісно виховної системи навчального закладу* визначається як органічне поєднання системоутворюючих зовнішніх і внутрішніх умов спільної виховної діяльності педагогів, батьків, учнів, громадськості та представників соціальних інститутів, спрямованої на всебічний розвиток особистості учня, його соціалізацію, створення позитивної й активної «Я-концепції», індивідуальну адаптацію учня у соціальному середовищі та на задоволення особистих освітніх потреб дитини й батьківського (родинного) замовлення на освітні послуги.

Модель особистісно виховної системи навчального закладу можна також розглядати як практичне втілення теоретичного визначення поняття особистісно орієнтованої виховної системи навчального закладу, яке враховує регіональні та локальні особливості навчального закладу, специфіку його ресурсного забезпечення та соціального оточення, конкретні умови його функціонування і розвитку, його історію й традиції, своєрідність учнівського колективу тощо.

*Особистісно орієнтована виховна система* розглядається як спеціально створена, матеріальна, соціальна, ціннісно-орієнтована, змішана та складна за змістом, відкрита, динамічна, діяльна, імовірна, цілеспрямована та самокерована за характером

діяльності педагогічна система, яка має сприяти всебічному розвитку особистості учня, його соціалізації, створенню позитивної й активної «Я-концепції», індивідуальній адаптації учня у соціальному середовищі та задовольняти особисті освітні потреби дитини й батьківське (родинне) замовлення на освітні послуги. Також можна додати, що особистісно орієнтована виховна система – це певний спосіб життєдіяльності учнівського й педагогічного колективу, узгоджений всіма суб'єктами виховного процесу, елементи якого підлягають єдиним цілям і забезпечують у процесі свого функціонування досягнення заданого результату – творчої, розвинутої, соціально адаптованої та морально зрілої особистості.

В такому визначенні особистісно орієнтованої виховної системи ще раз акцентовано увагу саме на створенні умов виховання учня, на сприянні саморозвитку особистості та соціальній адаптації. Адже цим виховання учня саме і відрізняється від маніпулювання ним.

Сучасний зовнішній контекст виховної діяльності освітніх систем – вітчизняна соціокультурна, політична та економічна ситуація – великою мірою негативно впливає на стан процесу виховання учнів і призводить до:

- утрати національних ціннісних орієнтирів, відриву від традицій, культурних та історичних витоків нації;

- надмірно високому рівню соціальної нерівності, причому такої, яка мало пов'язана з особистими зусиллями та здібностями;

- недостатньому рівню матеріального забезпечення сімей, що негативно впливає на розвиток особистості як у смислі доступу до інформації (книги, Інтернет, екскурсії, подорожі), так і в смислі фрустрацій, комплексів неповноцінності та ін.;

- наявності деструктивного для результатів виховання зовнішнього інформаційного середовища, особливо тієї його частини, що формується електронними засобами масової інформації;

- панування в соціумі філософії індустріального суспільства, споживацької ідеології, що призводить до надмірної уніфікації змісту навчання та виховання, орієнтації на виховання стандартно-еталонного індивіда-споживача, людини-функції.

Групу внутрішніх проблем породжує недосконалість системи освіти країни в цілому:

- недостатність науково-методичного забезпечення особистісно орієнтованого виховного процесу;

- неволодіння педагогами повною мірою інноваційними виховними технологіями та теоретичними засадами гуманістичної освіти;

- недостатнє використання виховного потенціалу дитячих громадських організацій, позашкільних закладів освіти, родини, суспільства в цілому;

- неврахування під час організації освітнього процесу індивідуальних особливостей учня, його потреб і життєвих планів;

- не в повному обсязі розроблена нормативна та інструктивна база особистісно орієнтованої освіти, бракує цілої низки нормативних актів, які дозволяли б «особистісно» перебудувати навчально-виховний процес, змінити, відповідно до цього, цілі і зміст освіти.

Підвищення ефективності виховної діяльності, покращення її результативності, надання вихованню великого суспільного значення можна досягти шляхом включення

Таблиця 3

**Систематизація форм і методів виховання за допомогою матриці освітнього середовища**

Види виховання за ступенем організованості	Форми виховання за масштабом суб'єктів виховання				
	індивідуальні	групові	фронтальні	інтегративні	колективні (масові)
<b>формальне</b>	Індивідуальні бесіди, доручення, виховуючі ситуації (спеціально організовані).	Робота школи повного робочого дня, виховна робота в класі (навчальній групі), предметні гуртки та внутрішньо-лективні об'єднання пізнавального характеру.	Екскурсії, спортивні змагання, зустрічі, бесіди.	Рольові ігри, конференції, творчі об'єднання, робота учнівського самоврядування, соціальна та трудова діяльність учнів (спеціально організована).	Загальні збори учнівського колективу, конференції, свята, лінійки тощо.
<b>позаформальне</b>	Міжособистісні комунікації та взаємні різних рівнів: учень-учень, учень-учитель, виховуючі ситуації (спеціально не організовані).	Гуртки за інтересами, спортивні секції тощо.	Туристичні поїздки та походи, спільний відпочинок поза межами навчального закладу, спілкування учнів у позаурочний час.	Клубна робота, соціальна та трудова діяльність учнів (спеціально організована).	Участь учнівського колективу в суспільному житті, в культурних подіях його соціального оточення.
<b>неформальне</b>	Самовиховання	Участь учнів в неформальних об'єднаннях та групах: спілкування, соціокультурні комунікації та самореалізація поза межами навчального закладу.			

ознакою та ієрархічно структурована освітня система, що охоплює всі ступені від початкової школи до випускного курсу університету та завершується видачею загальнонавчального диплома або атестата.

Формальне виховання представляє собою довгострокову виховну програму або короткостроковий виховний процес, по закінченню яких суб'єкт виховання досягає певного запланованого результату (стандартизованого та формалізованого), який відбиває відповідне соціокультурне замовлення. Таке виховання відбувається в спеціальних освітніх закладах та установах; воно систематизоване, цілеспрямоване та здійснюється відповідним педагогічним персоналом.

**Неформальна освіта** (*non-formal* – англ.) – здійснюється в освітніх установах або громадських організаціях (клубах, гуртках), а також під час індивідуальних занять з репетитором, тренером і зазвичай не супроводжується отриманням документа.

Головною ознакою неформального виховання є відсутність єдиних, в тій або іншій мірі стандартизованих, вимог до результату виховання. Взагалі, неформальна освіта – це будь-яка організована освітня діяльність поза рамками формальної системи освіти, що забезпечує певні види навчання та виховання. Такий підхід відповідає батьківському (родинному) замовленню на освітні послуги. Воно не в такій мірі систематизоване та цілеспрямоване, як формальне виховання, організується поза меж традиційного освітнього процесу – гуртки, секції, клуби, курси тощо.

**Інформальна** (*in-formal* – англ.) освіта – індивідуальна пізнавальна діяльність (життєвий досвід), яка супроводжує повсякденне життя і не обов'язково має цілеспрямований характер.

**Інформальне виховання** – багатоплановий процес, структура якого в цілому співпадає зі структурою життєдіяльності індивіда. Основним видом неформального виховання є самовиховання.

Поєднуючи ці два типи класифікації – форм навчально-виховної роботи та видів освіти, утворюється *матриця освітнього середовища* (таблиця 2).

Таблиця 2

### Матриця освітнього середовища

Види освіти за ступенем організованості	Форми освітнього процесу за масштабом суб'єктів				
	І Індивідуальні	Г групові	Фр фронтальні	Ін інтегративні	К колективні (масові)
<b>Ф</b> формальне	<b>Ф І</b>	<b>Ф Г</b>	<b>Ф Фр</b>	<b>Ф Ін</b>	<b>Ф К</b>
<b>П</b> позаформальне	<b>П І</b>	<b>П Г</b>	<b>П Фр</b>	<b>П Ін</b>	<b>П К</b>
<b>Н</b> неформальне	<b>Н І</b>	<b>Н Г</b>	<b>Н Фр</b>	<b>Н Ін</b>	<b>Н К</b>

Елементами матриці є методи, форми, прийоми та засоби навчання й виховання, які систематизовані за ознакою «вид – форма». Наприклад, проведення запланованої виховної години відноситься до формального групового виховного заходу (операції) – **ФГ**, спілкування вихователя з учнями різних класів під час спільної

у виховну діяльність якомога більше суб'єктів соціокультурного середовища як всередині самої педагогічної системи, так і поза її межами; створення навколо та всередині навчального закладу єдиного виховного середовища, безперервного у часі та просторі. Все це неможливо здійснити без розуміння необхідності серйозних змін у системі виховання, без відмови від формального, статичного, консервативного підходу до планування, організації та управління виховним процесом на користь інноваційних, динамічних форм і методів виховання, переходу від традиційної авторитарної педагогіки до гуманістичного, особистісно орієнтованого виховання. Саме такі завдання ставить перед собою особистісно орієнтована виховна система навчального закладу.

Для виховання соціально повноцінної особистості та її дійсно всебічного, цілісного й індивідуального розвитку потрібна «школа життя», яка об'єднуватиме освіту, працю, культурну й громадську діяльність, усі види учнівських комунікацій та взаємин. Реальна життєва практика вихованців при такому підході не допускає розходження з процесом виховання, а, навпаки, підтверджує цінності й орієнтири виховання, служить їхньому обґрунтуванню в оточуючій дійсності.

Для народної, неформальної педагогіки, характерне розуміння виховання в більш широкому значенні – як «педагогіки середовища», в якому поєднуються всі життєві впливи на особистість учня, де головним вихователем виступає соціум, громада, спільне життя дорослих і дітей у сім'ї, спільність їхньої праці, соціального й культурного буття, що відбувається в певному духовному (педагогічному) просторі та часі. У вузькому значенні виховання розуміється як «педагогіка школи» – життєдіяльність учня, яка спеціально організується для виховання в просторі та часі освітнього закладу, реалізуючи ідею «школи життя».

Введення до поняттєво-термінологічного апарату педагогіки категорій «простір педагогічний» і «час педагогічний» пов'язано з іменем А.Макаренка. Найважливіше досягнення А.Макаренка в теорії і практиці виховання і один з його головних педагогічних винаходів – це механізм «системи перспективних ліній колективу та особистості» – в її нерозривному зв'язку з перспективами розвитку суспільства, світу і людини. Ця система побудована на поєднанні, взаємопрониканні та розвитку просторового та часового аспектів за всіма напрямками виховного процесу.

Ідея «системи перспективних ліній» породжує концепцію цілісного гармонійного розвитку особистості в триєдності «інтелектуальне – емоційне – практично-вольове», в основі якої є гуманістична ідея «завтрашньої радості», що переходить у день сьогоднішній і в почуття задоволення зробленого раніше.

Система «перспективних ліній» охоплює всі види людської діяльності: працю, освіту, мистецтво і культуру, спорт, свята, ігри, розваги, спілкування.

Саме в системі координат «час педагогічний – простір педагогічний» відбувається розгортання виховного процесу разом з розвитком особистості, якісними змінами всіх суб'єктів виховання, починаючи з ближчих перспектив в часі (день, тиждень) і в просторі (родина, школа) до далеких: в часі – це рік, декілька років, все життя; в просторі – регіон-місто, країна, народ, світ. Цілісна просторово-часова характеристика виховання знаходить відображення в понятті «виховний процес», елементарною одиницею якого є виховна операція. Виховна операція, на думку А.Макаренка, – це «паралельний вплив» на колектив і особистість, на свідомість і поведінку, сферу практичних дій і образ життя вихованців.

Виходячи з вищесказаного, за доцільне при розробці моделі особистісно орієнтованої

виховної системи оперувати категоріями «педагогічний час» та «педагогічний (виховний) простір», а також пов'язаним з ними поняттями «виховне середовище» та «виховний континуум», під яким розуміється виховне середовище, яке безперервне в часі та просторі.

Загальнофілософське тлумачення середовища пов'язано з уявленням про систему: коли виділяється для розгляду певна система, все, що до неї не відноситься, стає її зовнішнім середовищем, а те, що відноситься, – внутрішнім. Природа є середовищем існування організму, а для людини середовищем є її психічне, духовне, соціальне, культурне оточення.

Освітнє середовище у психолого-педагогічній літературі також розглядають як підсистему соціокультурного середовища, як сукупність факторів, обставин, ситуацій, які склалися історично, і як цілісність спеціально організованих умов розвитку особистості учня (О.Газман, Є.Клімов, Г.Ковальов, К.Левін, В.Панов, К.Роджерс, В.Рубцов, В.Слободчиков, С.Тарасов, В.Ясвін і ін.).

Отже, створення сучасних систем навчання та освіти можна розглядати як конструювання відповідних середовищ (освітніх, навчальних, виховних), які розглядаються як безперервний континуум штучно створених ситуацій, розподілених у просторі та часі.

Показником для типології освітнього середовища В.Ясвін називає наявність чи відсутність в освітньому середовищі умов і можливостей для розвитку активності (чи пасивності) учня та його особистісної свободи (чи залежності).

Цей підхід аналогічний позиції Я.Корчака, який виділяє чотири типи освітнього середовища: «догматичне освітнє середовище», що сприяє розвитку пасивності і залежності учня; «кар'єрне освітнє середовище», що сприяє розвитку активності, але залежності учня; «безтурботне освітнє середовище», що сприяє вільному розвитку учня, але й зумовлює формування її пасивності; «творче освітнє середовище», що сприяє вільному розвитку активного учня. Для визначення типу освітнього середовища В.Ясвіним запропоновано методика векторного моделювання освітнього середовища.

Так, наприклад, В.Ясвін класифікує освітню систему А.С.Макаренка як «кар'єристське освітнє середовище активної залежності». Таке середовище сприяє професійному становленню особистості, але можна відзначити й низку недоліків цієї системи. Наприклад, розвиток активності учнів стримувався в результаті широкого використання покарань, існувала так звана «диктатура вчителя», ініціативність учня могла розглядатися лише в контексті колективного розвитку. Проте, з іншого боку, для учнів створювалися всі умови для розвитку їх творчості.

Дослідник С. Тарасов виділяє наступні типи освітнього середовища: конкурентне-кооперативне, гуманітарне-технократичне (в залежності від стилю взаємодії всередині середовища); традиційне-інноваційне (за характером відношення до соціального досвіду і його передачі); творче-регламентоване (за ступенем творчої активності); відкрито-замкнуте (за характером взаємодії із зовнішнім середовищем). Типи освітнього середовища реалізуються через його структуру.

Так, Г.Ковальов виділяє наступні структурні компоненти освітнього середовища:

- фізичне оточення – приміщення, його дизайн, розмір і просторова структура навчальних помешкань, умови для переміщення і розміщення учнів;
- людський фактор – добір учнів, наповнюваність класів та груп і його вплив на соціальну поведінку учнів, особливості й успішність учнів, етнічні особливості, якість підготовки вчителів, статево-вікова структура учнівського контингенту;

діє у всіх видах педагогічної діяльності, є класифікація за кількістю учасників («масштабом» суб'єктів) освітнього процесу. Виходячи з реалій освітньої практики, технологічних можливостей та організаційного ресурсу відокремлюють для сучасного навчального закладу такі форми організації навчання та виховання:

- індивідуальні;
- групові (як їх різновид – парні);
- колективні;
- масові.

Така класифікація цілком зрозуміла для традиційної загальноосвітнього закладу, де лімітований кадровий, організаційний та часовий ресурс, де неможливо передбачити всі можливі ситуативні об'єднання учнів (учнівські спільноти), що можуть виникати впродовж освітнього процесу – на перервах, під час роботи закладу повного робочого дня, в гуртках та секціях, на екскурсіях, в момент проведення позаурочних заходів тощо. Педагогічні впливи, технологія освітнього процесу при такому підході чітко регламентовані та обмежені «керівниками» відповідних груп: *клас – класний керівник; гурток – керівник гуртка; група продовженого дня – вихователь групи*. Якщо учень виходить за межі такої групи, він опиняється в певному освітньому «вакуумі» (*експеримент К.Левіна*), де вже відсутня раніше запланована навчально-виховна робота та й сама освітня система.

Сучасні ж вітчизняні та зарубіжні педагоги, які працюють з нетрадиційними суб'єктами навчання та виховання (доросле населення, люди з обмеженими можливостями, вихованці виправних установ тощо), пропонують доповнити ці форми такими, що відбивали б усі можливі під час освітнього процесу об'єднання та спільноти учасників освітнього процесу, включаючи неформальні. Перш за все, це:

- фронтальні – в них суб'єктом виховання стає ситуативно сформована, спеціально неструктурована група учнів, одночасно, в одному місці залучена до виховного процесу, наприклад, екскурсійна група, творчий колектив, проектна група, група чергових по школі, група учнів на перерві, під час прогулянки, учасники змагань та інше;
- інтегративні – виховний процес відбувається в різноманітних учнівських спільнотах, які дискретні в часі та просторі, зв'язані однаковими соціокультурними настановами, характером відносин, спроможні отримувати сукупний освітній результат: учасники гуртка або секції, виховного проекту, члени клубу, представники учнівського самоврядування тощо.

Розширюючи таким чином традиційну класифікацію форм виховної роботи, є можливість розглянути безперервне в просторі та часі виховне середовище навчального закладу («виховний континуум»), яке, в свою чергу, забезпечує безперервність у часі та просторі функціонування виховної системи, запобігання некерованих виховних впливів, негативної дії оточуючого соціального середовища, робить виховний процес розповсюдженим на будь-які типи учнівських комунікацій та взаємодій, диверсифікованим відносно вікових та організаційних обмежень.

З іншого боку, в сучасному освітньому просторі поряд з *формальним* вихованням можна також окремо розглядати *неформальне* та *інформальне* виховання.

Такий поділ виходить з прийнятої ЮНЕСКО термінології для розрізнення видів освіти за рівнем організованості [*Біла книга національної освіти України*].

**Формальна освіта** (*formal* – англ.) – інституціалізована, побудована за віковою



Рис. 1. Суб'єктивний варіант позиціонування виховної системи



Рис. 2. Об'єктивний варіант позиціонування виховної системи

У такому випадку виховна система навчального закладу стає певною колективною свідомістю, інтегрованим «Я» цього навчального закладу («духом школи» за висловом К.Ушинського), якому властива суб'єкт-об'єктна амбівалентність. Якщо розглядати таке теоретичне положення з позиції «теорії поля» німецького дослідника К.Левіна, який стверджував, що життєвий простір індивідуума складається з його «Я» та оточуючого середовища, можна зробити припущення, що виховний простір навчального закладу теж подібним чином складається з його виховної системи та відповідного виховного середовища.

Саме в такому суб'єктивному, тобто наповненому суб'єктивністю, духовністю, особистісною орієнтацією, виховному просторі можлива наявність певного високого виховного потенціалу, що може накопичуватися на тлі об'єктного виховного середовища лише за наявності високоорганізованого, розвинутого й здатного до саморозвитку, постійної рефлексії та самовдосконалення колективного суб'єкта виховної діяльності, яким й виступає виховна система навчального закладу.

У такому випадку ця особистісно орієнтована виховна система стає втіленням ідеї «школи життя», яка об'єднуватиме освітню, соціальну, культурну й громадську діяльність всіх членів шкільного колективу (учнів, педагогів, батьків), всі види їхніх комунікацій та взаємовідносин з метою виховання соціально повноцінної особистості та її всебічного, цілісного й творчого розвитку.

Реальна життєва практика учнів, педагогів та батьків при такому підході буде співпадати з процесом виховання, підтверджувати його цінності й орієнтири, конструювати єдине навчально-виховне середовище, наповнювати освітній простір навчального закладу як простір для зустрічі та діалогу суб'єктів виховання, що стає головною передумовою різнобічного розвитку і саморозвитку особистості.

Крім того, створюються умови для забезпечення організаційних й технологічних механізмів запобігання негативного впливу оточуючого середовища, подолання його стихійності та некерованості. Виховні впливи різних соціальних мікросистем, позбавившись своїх негативних, стихійних та некерованих елементів, гармонійно поєднуються з виховним простором навчального закладу, посилюючи його виховний потенціал та долучаючи його до виховного простору регіону, країни, світу.

### 3. Матриця виховного середовища

У традиційній педагогіці існує велика кількість форм навчальної та виховної роботи і декілька підходів до їхньої класифікації. Найбільш поширеною та такою, що

- програма навчання – новаторський характер змісту програм навчання, технології навчання, стилі і методи навчання, форми навчальної діяльності, характер контролю.

Інші дослідники розглядають такі компоненти освітнього середовища: соціально-контактна частина середовища, інформаційна, соматична, предметна (С.Клімов); просторово-семантичний, змістово-методичний, комунікаційно-організаційний компоненти (С.Тарасов); суб'єкти освітнього процесу, соціальний, просторово-предметний, технологічний (психодидактичний) компоненти (В.Ясвін).

Більшість авторів сходяться в тому, що центральним серед інших структурних компонентів освітнього середовища є психологічна складова (соціальний чи комунікативний компонент в термінах різних авторів). Психологічна складова освітнього середовища – це, насамперед, характер спілкування суб'єктів освітнього процесу. Цей компонент несе на собі основне навантаження щодо забезпечення можливостей задоволення і розвитку потреб суб'єктів освітнього процесу у відчутті безпеки, у збереженні і покращенні самооцінки, у формуванні позитивної «Я-концепції», у визнанні з боку інших, у поважному ставленні до себе й до оточуючих, у самоактуалізації. В якості ключової психологічної характеристики освітнього середовища навчального закладу багато науковців (І.Баєва, С.Вершловський, О.Лебедев, В.Слободчиков та ін.) розглядають безпеку, а психологічно безпечне освітнє середовище – як умову для позитивного особистісного зростання її учасників. Психологічно безпечне освітнє середовище розуміють як середовище взаємодії, вільне від проявів психологічного насилля, яке має референтну значущість для суб'єктів навчально-виховного процесу (в плані позитивного ставлення до неї), яке характеризується переважанням гуманістичної централізації (тобто централізації на інтересах (проявах) своєї суті і суті інших людей) і які відображаються в емоційно-особистісних і комунікативних характеристиках її суб'єктів.

Отже, психологічно безпечне освітнє середовище навчального закладу таке, в якому більшість учасників мають позитивне до нього ставлення, високі показники індексу задоволеності потреб і захищеності від психологічного насилля. Психологічно безпечне освітнє середовище виступає як ефективна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів і педагогів, розвитку психологічно здорової особистості, особистісному та професійному зростанню учнів, і довголіттю педагогів, гармонізації їх особистості. Психологічна безпека освітнього середовища відображається в показниках захищеності її суб'єктів, що проявляється в характеристиках психічного здоров'я. Підвищення рівня психологічної безпеки сприяє особистісному розвитку і гармонізації психічного здоров'я.

Вивчення наукових праць, присвячених питанню виховного впливу оточуючого середовища, дає підстави стверджувати, що відповідно до суспільно-політичних трансформацій змінюються й концептуальні підходи щодо оцінки ролі середовища у виховному процесі. Їх сутнісний зміст в основному зводиться до розуміння можливості перетворення оточуючої реальності у виховний засіб, абсолютизуються виховні можливості середовища. Підтвердженням цього є й висловлювання А.Макаренка, який писав: «...виховує не сам вихователь, а середовище». Ця ідея простежується і в позиції Л.Виготського: «Соціальне середовище є справжнім важелем виховного процесу, уся роль учителя зводиться до управління цим важелем». Але останнім часом деякі дослідники висловлюють думку щодо неможливості педагогізації навколишнього соціального середовища. Так, наприклад, Ю.Мануйлова вважає, що «тотальна педагогізація середовища стала немислимою, інтеграція виховних сил –

неможливою: полярні за рівнем життя сім'ї, різні за завданнями освітні заклади, суперечливі прагнення партій та громадських рухів. На уламках попередньої виховної системи можна створити небагато: об'єднати окремі острівки благополуччя дітей, поновити сенс їх життя з урахуванням часу, осучаснити дозволя, відкрити нові горизонти для молоді».

Проти такого погляду важливим аргументом є вже саме визначення поняття соціального, в тому числі виховного, середовища: «Соціальне середовище – це порівняно стійка сукупність речових та особистісних елементів, з якими безпосередньо взаємодіє соціальний суб'єкт і які здійснюють вплив на його діяльність»; соціальне середовище можна розглядати «як сукупність суспільних матеріальних та духовних умов, які є основою існування, формування й діяльності людини, справляє вирішальний вплив на розвиток особистості. Водночас, під впливом творчої активної діяльності людини соціальне середовище зазнає змін і перетворень, у процесі яких змінюється й сама людина».

**Виховне середовище** (з позиції суб'єкта) – це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні (В.А.Ясвін).

**Виховне середовище** (з позиції об'єкта) – сукупність об'єктивних зовнішніх умов, факторів, соціальних об'єктів, необхідних для успішного функціонування освіти.

Отже, об'єднуючи суб'єктивний та об'єктивний погляди на «виховне середовище», можна стверджувати, що *виховне середовище – це сукупність природних, фізичних та соціальних об'єктів й суб'єктів, які впливають на формування учня, на його творчий, професійний та особистісний розвиток, сприяють становленню міжсуб'єктивних взаємодій та особистісно орієнтованих педагогічних комунікацій в освітньому процесі, забезпечують умови комфортної життєдіяльності учня в навчальному закладі та поза його межами. Це середовище складає поле впливів на учня: педагогічних, виховних, освітніх, професійних, соціокультурних.*

Поняття «поля» ввів до психологічних та соціальних наук відомий німецький вчений *Курт Левін*, який ілюстрував смисл поля суб'єкта за допомогою так званого «експерименту з підгляданням».

Кожен предмет має для людини свою валентність – свого роду енергетичний заряд, що викликає у людини специфічну напругу, яка вимагає розрядки. Поведінка людини ділиться на вольове і польове. Вольове – викликано внутрішніми потребами і мотивами, а польове – впливом зовнішніх об'єктів. Ось опис експерименту, що показує, як виглядає найбільш яскрава польова поведінка, незалежна від внутрішнього світу людини. Випробовуваного, якого запросили нібито з метою дослідження його «інтелекту» або «пам'яті», просили хвилиночку почекати. «Я забув, що мені необхідно подзвонити», – говорив експериментатор, виходив з кімнати, а сам спостерігав (через скло Гезелла) за тим, що робитиме випробовуваний, залишившись наодинці. Усе без виключення випробовуваний (а це були не лише студенти, але і співробітники берлінського інституту психології – професори, доценти) робили якісь маніпуляції з предметами: деякі перегортали книгу, чіпали «шафку», проводячи пальцем по бісерній фіранці; усі без виключення подзвонювали дзвоником.

Виходячи з цього класичного експерименту, бачимо, що головною смисловою,

накопичувачем та розпорядником виховного потенціалу всіх компонентів виховного середовища, наскільки розумно цей потенціал розподіляється та витрачається;

3) ефективність поєднання у виховному процесі навчального закладу різних форм і методів навчально-виховної роботи, їх доцільність «в даному місці, в даний час», рівень володіння педагогічним колективом культурою суб'єкт-суб'єктивних комунікацій з учнями та гуманістичних взаємин з ними як у формальній, так й неформальній обстановці;

4) якість організаційної та управлінської діяльності в навчальному закладі щодо здійснення освітнього процесу з урахуванням якомога більшої кількості суб'єктів педагогічного (освітнього) впливу та налагодження взаємодії з ними, узгодженість режиму та регламенту роботи навчального закладу з ритмами навколишнього середовища;

5) наскільки ефективно та своєчасно виховна система навчального закладу здійснює зворотній зв'язок із зовнішнім середовищем, впливає на якість та інтенсивність його виховних впливів.

Виходячи з вищезазначеного, можна стверджувати, що відправною точкою при моделюванні виховної системи буде визначення співставлення та взаємного позиціонування «виховного простору», «виховного середовища» й «виховної системи» для кожного конкретного навчального закладу з урахуванням його специфіки та особливостей.

При побудові моделі особистісно орієнтованої виховної системи для вирішення цієї проблеми слід враховувати тезу про суб'єкт-об'єкту амбівалентну природу виховного середовища, яка полягає в тому, що з одного боку виховне середовище навчального закладу впливає на учня, шкільний колектив, всіх суб'єктів виховання, а з іншого – підлягає перетворенню та керуванню під впливом активної й цілеспрямованої діяльності суб'єктів виховної діяльності. Враховуючи, що виховна система навчального закладу є головним структурним компонентом її виховного середовища, можна вважати, що вона також має амбівалентну природу та, відповідно, існує два варіанти її позиціонування в структурі «виховний простір» – «виховне середовище» – «виховна система».

*Перший варіант.* Виховна система виступає ідеалізованим колективним суб'єктом виховної діяльності, який координує, корегує, концентрує всі виховні впливи, створює певні виховні ситуації, керує виховною діяльністю навчального закладу та спрямовує її на досягнення певних цілей й розв'язання відповідних до цих цілей завдань. У такому випадку виховна система є активним керуючим центром виховного середовища, який забезпечує його розвиток, динамічність та щільність у просторі і часі.

*Другий варіант.* Виховна система може розглядатися також як колективний об'єкт для впливу факторів зовнішнього соціального середовища, структурованим втіленням якого є виховний простір, з подальшою трансформацією та корегуванням цих впливів і передачею їх до виховного середовища закладу.

Графічно обидва варіанти позиціонування виховної системи навчального закладу представлені на рис. 1 та на рис. 2 (стор.26).

При моделюванні виховної системи навчального закладу необхідно враховувати таку амбівалентність виховної системи.

- мережа позанавчальних закладів та установ: клуби, гуртки, секції, будинки дитячої та юнацької творчості;
- громадські та політичні об'єднання, профспілки;
- формальні й неформальні молодіжні організації та об'єднання;
- творчі та наукові спілки;
- різноманітні суб'єкти економічної діяльності;
- засоби масової інформації.

Функціональні можливості виховного середовища складаються з таких компонентів:

- різноманітні види активної, свідомої та корисної діяльності учнів: навчальної, професійної, спортивної, трудової, творчої, пізнавальної, соціальної, економічної, екологічної та природоохоронної, політичної, естетичної, краєзнавчої та ін.;
- насиченість різними видами комунікативної діяльності, суб'єкт-суб'єктних взаємин, міжнаціонального, полікультурного та полісоціального спілкування;
- діяльність, яка сприяє здоровому способу життя, фізичній активності та фізичному розвитку, профілактиці шкідливих звичок;
- реалізація міжвікового та рольового спілкування, апробація учнем різноманітних соціальних та культурних ролей, свого життєвого сценарію, самореалізація учня в прийнятих для суспільства та культури формах;
- широкий доступ до різноманітної інформації, можливість запобігти негативного впливу засобів масової інформації, створення умов інформаційного комфорту та інформаційної безпеки учня, можливість здійснення інформаційного обміну за допомогою різних знакових систем;
- колективне або групове обговорення проблем та конфліктних ситуацій, обмін думками та враженнями, обговорення суспільно значимих подій та життєвих ситуацій, проведення дискусій, диспутів, бесід в неформальній обстановці;
- велика насиченість сенсорними стимулами: дизайн приміщень, естетичність навколишнього природного та соціально-побутового середовища, витвори мистецтва та архітектури;
- просторова та часова мобільність в організації різноманітної діяльності учнів, можливість учня жити та діяти за власним розпорядком, створення особистісного режиму дня відповідно до власних біоритмів та психологічного часу;
- сприятливий психологічний клімат та позитивна емоційно-психологічна атмосфера в учнівському та педагогічному колективах;
- високий рівень соціально-психологічної культури, розуміння значення психологічних знань в оптимізації процесу навчання й виховання, саморозвитку та самовдосконалення, розвинута система психологічного супроводження (консалтингу) навчально-виробничого та навчально-виховного процесів в ПТНЗ.

Ступінь «щільності», тобто безперервності в часі та просторі, виховного середовища визначає:

- 1) наскільки поширений в часі та просторі педагогічний вплив безпосередньо освітньої системи закладу, та наскільки скоординовані й скориговані педагогічні (освітні) впливи оточуючого соціокультурного простору;
- 2) якою мірою виховна система навчального закладу є «конденсатором», тобто

ціннісною складовою будь-якого виховного середовища стає створення комфортних умов перебування учня в ньому, які підкріплюється певною мотивацією.

У педагогічній літературі термін «виховне середовище» також застосовується як синонім поняття «виховний простір». Незважаючи на те, що ці поняття дуже близькі та взаємообумовлені, вони нетотожні. Так, І.Шендрик з цього приводу зауважує, що поняття «виховний простір» та «виховне середовище» розрізняються тим, що, по-перше, середовище характеризується статичністю, у той час як простір – динамічністю, оскільки формує та відображає елементи складної системи соціальних зв'язків закладу освіти. По-друге, на відміну від середовища, простір характеризується суб'єктивним сприйняттям. По-третє, середовище – це даність, а простір є результатом конструктивної діяльності.

Більшість дослідників означеної проблеми під поняттям «освітній простір» розуміють певну територію, яка пов'язана з масштабними явищами у галузі освіти: як певна частина соціального простору, у межах якої здійснюється нормована освітня діяльність; як єдність, цілісне утворення в галузі освіти, яке має свої межі, що уточнюються окремо, – світовий освітній простір, міжнародний освітній простір, європейський освітній простір, освітній простір регіону, школи, шкільного класу тощо.

Найповнішим та найсучаснішим, що концентрує у собі сутнісні ознаки цього феномена, є, на нашу думку, визначення освітнього простору як «педагогічної реальності, яка заявляє про себе співбуттям Людини і Світу через освіту, містить у собі та є балансом культурного і цивілізаційного, виражаючи його через знаковість освітнього середовища» (О.Леонова).

Таким чином, під поняттям «**виховний простір**» розуміється педагогічний феномен зустрічі та взаємодії людини з оточуючими її елементами-носіями культури (освітнім середовищем), у результаті чого відбувається їх осмислення та пізнання. У зміст цього педагогічного феномену вкладається смисл спеціально організованого педагогічного середовища як структурованої системи педагогічних факторів та умов їх освоєння особистістю у процесі її становлення.

Аналіз наукових джерел, що стосуються проблеми виховного простору, дозволяє дійти певних висновків:

- виховний простір відображає систему соціальних зв'язків та відношень у галузі освіти, характер взаємовідношень суспільства і соціальних інститутів, пов'язаних із задоволенням освітніх потреб суспільства;
- виховний простір – структурована система педагогічних факторів, що забезпечують зустріч, взаємодію, осмислення та пізнання (освоєння) особистістю у процесі її розвитку та становлення спеціально організованого педагогічного середовища;
- виховний простір – місце перетинання діяльності всіх учасників освітнього процесу, де забезпечується використання та активізація їх творчого потенціалу;
- виховний простір має часові характеристики суспільного розвитку, що існує у модусах: минулого (колективний досвід, створена система знань, умінь та навичок, що втілена у матеріально-суспільні елементи, зразки та традиції діяльності та ін.), теперішнього (колективна праця як активне використання досвіду та процес творчості нових форм, зразків, результатів діяльності) та майбутнього (суспільно необхідні реальні можливості, плани, проекти, ідеали усіма можливими засобами їхнього досягнення та здійснення);

- виховний простір завжди має певні особливості залежно від його географії (території розташування, місця розгортання);
- виховний простір характеризується обсягом освітніх послуг, потужністю, інтенсивністю освітньої інформації, освітньою інфраструктурою (якісний і кількісний склад її елементів, їх розташування у просторі та взаємодія) та функціонує на принципах взаємодії різних освітніх систем, породжених певною культурою;
- проектування виховного простору є організаційною основою інноваційного розвитку закладу освіти.

Таким чином, взаємозалежність середовища та особистості – це функціональна взаємозалежність, яка передбачає взаємодію та взаємовплив у процесі взаємодії. Особистість та середовище в такій цілісній взаємодії міняються місцями, причому кожна з них постає активною діючою силою.

Отже, домінуючою рисою соціального (освітнього) середовища виступає його суб'єкт-об'єктна амбівалентність: з одного боку середовище впливає на людину, колектив; з іншого – підлягає перетворенню та керуванню під впливом активної й цілеспрямованої діяльності суб'єктів соціальної (освітньої) діяльності.

На думку Л.Новікової під створенням виховного середовища слід розуміти, перш за все, зменшення в оточуючому соціальному середовищі стихійного компонента за рахунок організованих удосконалених та зведених у єдину систему педагогічних впливів. Автор виділяє низку мікросистем, які впливають на учня. Такими, за її визначенням, є: сім'я, трудові колективи дорослих, вулиця, аудіовізуальне середовище, предметно-естетичне середовище, природне середовище.

Але педагогічні впливи різних соціальних мікросистем потребують скоординованості, концентрації та об'єднання спільною метою – навчання та виховання учня. Більш того, необхідно забезпечити організаційні умови та технологічні механізми запобігання негативного впливу оточуючого середовища, подолання його стихійності та некерованості. Таким чином, окремі різномірні елементи, взаємодіючи між собою та взаємодоповнюючи одне одного, позбавившись своїх негативних, стихійних та некерованих елементів, складаються в одну систему – цілісне виховне середовище.

Центром концентрації такого цілісного виховного середовища є, безумовно, навчальний чи виховний заклад. При цьому важливою ознакою виховного середовища стає його цілісність, безперервність в часі та просторі, підпорядкованість спільної меті та уніфікованій освітній технології.

Так, А.Мудрик запропонував ієрархічну систему співставлення освітнього простору та освітнього середовища, побудовану за класифікацією факторів впливу на особистість і соціальну групу (таблиця 1).

Таблиця 1

### Функціональні межі освітнього середовища

Макросередовище	Країна, суспільство, етнос	Освітній простір
Мезосередовище	Регіон, місто, село	Цілісне освітнє середовище
Мікросередовище	Сім'я, школа та ін.	Освітнє середовище

Така класифікація дещо обмежує використання поняття освітнього простору на локальному рівні (школа, ПТНЗ, дитячий садок, вищій навчальний заклад тощо), тому що роль носія культури, моралі, цінностей, традицій, тобто всього духовного змісту освіти залишає лише за макросередовищем (країна, суспільство, держава), тим самим нівелюючи духовність та ціннісний смисл навчальних закладів, те, що К.Ушинський назвав «духом школи». У будь-якому навчально-виховному закладі є свої специфічні духовні цінності і культурні традиції, свої ідеали й онтологічні орієнтири, а значить утворюється свій унікальний, особистісно значущий для його суб'єктів освітній простір. Особливо важливим такий підхід стає при втіленні особистісно орієнтованої парадигми освіти, коли кожний суб'єкт освітнього процесу має права на свій індивідуальний духовний та культурний світ, на власні погляди та ідеали. Тому цілком можливо говорити про виховний простір родини, школи, ПТНЗ, вищого навчального закладу, селища, міста, регіону.

Отже, можна дати визначення виховного середовища безпосередньо на локальному рівні (навчальний заклад): *виховне середовище навчального закладу* визначається як багатогранне та поліфункціональне утворення, що існує й розвивається в реальному часі й просторі, підлягає коригуванню, управлінню, координації й через яке здійснюється педагогічний вплив зовнішніх об'єктивних і суб'єктивних факторів на суб'єкти навчально-виробничого процесу і на процес становлення, розвитку та самореалізації особистості учня навчального закладу.

Виховне середовище навчального закладу можна також розглядати як ідеалізований об'єкт, що відбиває тимчасове скоординоване й цілеспрямоване поєднання ресурсів і освітнього потенціалу природного та соціального оточення для забезпечення розвитку особистості у відповідності до визначеної мети. До зовнішніх факторів виховного середовища слід віднести, перш за все, екологічний, інформаційний, політичний, економічний, соціокультурний тощо.

На відміну від виховного простору, який є переважно «духовним простором» (І.Бех), тобто ідеальним утворенням, виховне середовище є реальним об'єктом, існуючим в певному просторі й часі, який має бути не тільки визначеним й об'єктивно розглянутим, а й скерованим, скоригованим та скоординованим.

Першою і основною ознакою виховного середовища є сутність і характер міжособистісних відношень, які відбуваються в ньому, тобто це ті відношення, що виникають між суб'єктами даного середовища у ході реалізації своїх освітніх та самоосвітніх функцій. Фактично це звільнений виховний потенціал, той простір культурного діалогу (полілогу), що відбувається між всіма учасниками освітнього процесу як в середині навчального закладу, так і поза його межами.

Іншою важливою характеристикою виховного середовища є його системність з певним складом структурних та функціональних компонентів.

До структурних компонентів виховного середовища відносяться, перш за все:

- особистісно орієнтована виховна система навчального закладу;
- родина, батьки та батьківські об'єднання;
- учнівські об'єднання та організації, органи учнівського самоврядування;
- органи місцевої влади;
- органи правопорядку;
- заклади та установи охорони здоров'я;