

МОДЕЛЮВАННЯ ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ СУЧАСНОГО ВНЗ

У статті проаналізовано значущість моделювання виховного простору сучасного ВНЗ; розглянуто категорію «модель виховного простору ВНЗ»; структурні рівні моделі, компоненти, особливості та принципи організації. Зазначено, що виховний простір ВНЗ можна розглядати як гнучку, складноорганізовану соціально-педагогічну систему, в якій виокремлюється цінність, структурність, ієрархічність, взаємозв'язок простору й середовища.

Ключові слова: моделювання, виховний простір, сучасний ВНЗ.

Значущість моделювання виховного простору ВНЗ обґрунтована багатьма об'єктивно-суб'єктивними чинниками сучасної педагогічної реальності: по-перше, серйозним збільшенням обсягу наукового міждисциплінарного знання про виховання та його суть, різноманітним підходам і концепціям до його організації; визначенням виховання як явища, процесу, результату, цінності й реальності; по-друге, виділенням поняття «виховний простір ВНЗ» як нової категорії сучасної педагогіки і визначенням його як результату конструктивної діяльності для підвищення ефективності виховання; розумінням, що ВНЗ є тим соціальним інститутом, «територією», виховним комплексом, де певні закономірності і принципи виховання об'єктивно впливають на розвиток особистості студента; виділенням системи виховання ВНЗ як педагогічно окресленого простору і як механізму інтеграції його виховного потенціалу [1].

Під моделлю виховного простору ВНЗ слід розуміти, на думку Г. Рогальової, «систему, тотожну модельованому об'єкту відносно деяких істотних властивостей і відмінну за всіма іншими властивостями. Виділяючи моделювання як метод дослідження виховного простору ВНЗ, ми враховуємо те, що моделювання в цьому випадку якоюсь мірою інтегрує сучасні наукові методи дослідження і стає комплексним системним методом у педагогічних дослідженнях. Це науковий системний метод теоретичного і емпіричного пізнання об'єктивних і суб'єктивних реальностей та особливостей виховного простору вищого навчального закладу з метою ефективного використання їх потенціалу в його вдосконаленні і розвитку» [1].

Моделювання виховного простору ВНЗ потрібне для створення в реальній дійсності такого простору, в якому б ефективно здійснювався процес виховання студентської молоді. «Типова модель виховного

простору ВНЗ (теоретична й емпірична) – зразок і перспектива його розвитку. У моделі відтворюються найбільш важливі компоненти, властивості, зв'язки досліджуваних систем і процесів, що дає змогу адекватно оцінювати їх, прогнозувати тенденції їх розвитку, а також ефективно управляти цим розвитком» [1], – слушно зазначає дослідниця. При цьому виховний простір ВНЗ в умовах моделювання має розглядатися як цілісне ціннісно-сміслове поле, що має певну структуру і йому доступний певний функціонал.

Методологічно значущими для когнітивного відтворення соціальних явищ, у цьому випадку – виховного простору, є принципи моделювання. Сучасні дослідники виділяють такі [1]: принцип цілісного підходу до об'єкта (цілісність як характеристика об'єкта-системи); принцип комунікативності (внутрішні і зовнішні зв'язки системи); принцип структуризації як спосіб встановлення стійких зв'язків, надання системі опори; принцип управління і самоорганізації; принцип ступінчастості, розвитку.

Далі Г. Рогальова цілком слушно зазначає, що виховний простір ВНЗ – соціально-педагогічна модель, що представляє інтегроване з'єднання всіх його компонентів, зовнішніх і внутрішніх чинників, об'єктів і суб'єктів простору у відкриту, динамічну керовану й саморегульовану систему, основою якої є взаємодія (спільна творча діяльність, зв'язки і стосунки індивідуальних та колективних суб'єктів). Іншими словами, ми можемо виховний простір ВНЗ визначити об'єктом моделювання, виділяючи як модель виховного простору інтегральну систему взаємозв'язаних компонентів, що включає цінності, традиції та інновації конкретного навчального закладу. Слід зазначити, що виховний простір ВНЗ є специфічним об'єктом моделювання, оскільки, на наш погляд, він є гранично відкритою, культурною, соціально-педагогічною системою і спільністю, що несе в собі ідею виховання суб'єктів простору.

У сучасній педагогічній реальності виховання також розглядається як особливий об'єкт моделювання. Сучасні дослідники (Н. Боритко, І. Колесникова, С. Поляков, Н. Селиванова, В. Сластьонін та ін.) зазначають, що у виховному досвіді існує декілька основних моделей виховання, кожна з яких вимагає своєї стратегії організації виховної діяльності. Виділяються такі: традиційні моделі, у рамках яких здійснюється етнічне, релігійне і духовне виховання; соціально-адаптувальні моделі орієнтовані на те, щоб за допомогою суспільно-державних інститутів вписувати вихованців у соціальний контекст; педоцентричні (людиноцентричні) моделі, що висувують на перший план внутрішні потреби й інтереси дитини; діалогові моделі, що

забезпечують співпрацю учасників виховного процесу (І, Колесникова, Н. Боритко, С. Поляков, Н. Селиванова) [2].

Ці моделі виховання широко використовуються, вважають деякі дослідники, в педагогічній практиці загальноосвітніх шкіл і дають змогу упорядкувати різноманіття наявних варіантів виховної діяльності. Проте під час моделювання виховання у ВНЗ слід враховувати, що існують значні відмінності в шкільному і ВНЗ-вихованні. Це мета, зміст, методи і форми організації діяльності, полісуб'єктність і полікультурність, соціальне партнерство, професійна спрямованість особистості, зв'язки і стосунки, спілкування і т. д. Охарактеризувати модель виховання у ВНЗ досить складно, оскільки будь-яка модель виховання завжди визначається конкретним суспільством і зберігатиметься до тих пір, поки у ній є потреба, тобто вона має конкретно-історичний характер.

Нині моделювання виховання у ВНЗ опирається на різноманітність підходів і концепцій виховання, в основі яких виділяються такі сучасні визначення виховання: об'єктивна закономірність людського суспільства; процес становлення і розвитку людини-індивідуальності, особистості у взаємодії людських спільностей у реальній діяльності щодо перетворення суспільства й людини (як частини природи, розвитку людських якостей і здібностей, соціалізації); процес стихійний і керований (цілеспрямований), історично й соціально зумовлений часом, простором, зовнішніми і внутрішніми чинниками, людськими ресурсами (його основними суб'єктами – людиною-індивідуальністю і людськими спільностями); особлива соціально-історична реальність, представлена в різних сферах діяльності людини, людських спільностей (пріоритетні простори (сфери) виховання: соціальні, культурні, виробничі, освітні і відповідні їм людські спільності як суб'єкти виховання) [3].

Про ефективність використання типової моделі виховного простору ВНЗ можна судити на основі змін у самому виховному просторі (зміст, методи, форми, зовнішні атрибути); змін у співвідношенні ВНЗ і взаємозв'язках з виховним простором регіону, країни і міжнародних зв'язків (розширення контактів, інтеграція з соціокультурним середовищем, громадськими та іншими організаціями); самопочуття кожного суб'єкта простору (включеність, міра схвалення, співуправління, самоврядування). Проте основним показником ефективності буде випускник ВНЗ – фахівець, професіонал, громадянин, людина культури, особа з адекватною самооцінкою і гуманістичною життєвою позицією [1].

Підкреслюємо наявність у виховному просторі ВНЗ особливостей, властивих виховним системам. Зазначимо, що компоненти виховної системи можуть характеризувати виховний простір університету як авторський або такий, що має авторські риси, які сприяють його розвитку.

Опираючись на думку дослідників, можемо припускати, що основним корисним результатом у виховному просторі ВНЗ як педагогічній системі є розвиток особистості студента. Цей результат є і системоутворювальним чинником і має центральний організуючий вплив на всі етапи розвитку виховного простору ВНЗ. Безумовно, невід'ємною складовою виховного простору є його суб'єкти, у ВНЗ – це викладач і студент [4]. Необхідно зазначити, що, в першу чергу, виховний простір ВНЗ формується його професорсько-викладацьким колективом.

На думку М. Степанова, виховний простір ВНЗ має певні структурні рівні, а саме [5]: 1) концептуальний; 2) структурний; 3) субстанціональний.

Концептуальний рівень характеризує системоутворювальні властивості фізичного і соціального простору виховання. Оскільки студенти отримують різносторонні і різноспрямовані соціальні впливи з боку оточення, то актуалізується завдання цілеспрямованого формування виховного середовища (простору) як у самій освітній установі, так і за її межами.

Структурний рівень характеризується системоутворювальними відносинами, які забезпечують Ради з виховної роботи, студентське самоуправління, студентські ради гуртожитків, адміністративні, методичні й технологічні структури ВНЗ, специфічні культурологічні підрозділи, наприклад, музеї, газети та ін. [5]. До нього належать важливі елементи організаційної структури позанавчальної виховної роботи, наприклад, центр культури і відпочинку студентства, Центр соціальної і психологічної підтримки студентства, Центр сприяння працевлаштуванню студентів та ін.

І тому можна говорити, що цей рівень виникає як результат ініціативної діяльності ректорату, професорсько-викладацького колективу ВНЗ, а також і як результат діяльності студентів щодо освоєння життєвого простору, в основі якого лежать особистісні потреби студентської молоді. У ВНЗ, на погляд Г. Рогальнової, між двома цими точками містяться різні соціальні інститути, що беруть участь у цьому процесі. Серед них: інститут управління виховним процесом; інститут заступників деканів (директорів) з виховної роботи; інститут кураторства; інститут студентського самоврядування;

інститут організації культурно-дозвілєвої діяльності; інститут організації здорового способу життя. Усі перераховані інститути виконують роботу щодо виховання студентів, а також діяльність кожного з них спрямована на виконання свого локального завдання, пов'язаного передусім із вихованням студентів [6].

Субстанціональний рівень характеризується елементами виховної роботи, яка складається з безлічі різноманітних заходів, що проводяться у ВНЗ.

Виховний простір ВНЗ має організовані і стихійні компоненти. Організовані компоненти формалізуються в Концепції стратегічного виховного процесу та доповнюються планами виховної роботи на факультетах і кафедрах. Стихійні компоненти [7] соціального середовища негативно впливають на процеси соціалізації особистості, тому що на етапі моделювання виховного простору необхідно приділяти увагу зменшенню цього негативного впливу. Л. Виготський писав: «Ми не можемо погодитися на віддання виховного процесу у владу життєвої стихії. Ми ніколи не зуміємо розрахувати наперед, які елементи життя візьмуть гору в нашому вихованці, і чи не отримаємо ми в результаті карикатуру на життя, тобто суцільну колекцію його негативних і негідних сторін» [8].

Наведені визначення виховного простору вдало доповнюють одне одного, акцентуючи увагу на різних аспектах єдиного феномена. За Н. Селівановою, якісною характеристикою виховного простору є цілісність як результат гетерогенності його елементів і зв'язків між ними при наявності єдиної педагогічної концепції [9].

До виховного простору входять [7]: виховні компоненти; взаємозв'язки між виховними компонентами, характер зв'язків; вихованці, які є невід'ємною частиною виховної діяльності.

Д. Чернишов провідними структурними компонентами цього простору визначає [7]: педагогів та учнів; загальноосвітні заклади; навчально-виховний процес; соціальне середовище; особистісні характеристики та ін. «Правильно змодельований і створений регіональний виховний простір емерджентний за своєю суттю й відкритий для взаємодії із соціальним середовищем. Тільки в цьому випадку можна розраховувати на те, що він стане суттєвим чинником особистісного розвитку учнів», – зазначає О. Чернишов [7].

Виховний простір як соціально-педагогічний феномен характеризується кількома особливостями. Серед них дослідники виділяють наступні [7].

По-перше, за принципами організації виховний простір, з одного боку, є результатом цілеспрямованої проектувальної соціально-педагогічної діяльності, з іншого – самоорганізованим процесом.

По-друге, виховний простір вимагає від педагогів дуже високого рівня компетенції в питаннях створення виховних середовищ та використання цих середовищ у виховних цілях.

По-третє, крім соціально-педагогічних характеристик, виховний простір має чітко окреслені територіально-географічні параметри. Відзначені регіональні особливості неминуче будуть впливати на соціально-педагогічні характеристики виховного простору, його виховний потенціал.

По-четверте, існує діалектичне протиріччя між територіальними межами та розмаїттям зв'язків соціуму. Територіальна обмеженість не повинна стати кордоном для соціального, культурного, економічного та інших видів виховання учнів, навпаки, завдяки новітнім технологіям у галузі зв'язку та обміну інформацією кількість інформаційних джерел повинна збільшуватись не тільки кількісно, але й якісно.

Атрибутивні властивості виховного простору зумовлюються функціональним характером цієї віртуальної системи, якій властиві: емерджентність, відкритість, синтетичність, цілісність, структурність, ієрархічність, взаємозалежність простору і середовища, множинність опису.

На думку Г. Рогальнової, виховний простір ВНЗ є різновидом педагогічної системи, оскільки має всі властиві такій системі ознаки і особливості. Дослідники при цьому виділяють такі особливості системи: цілісність – властивості цілого, які принципово не зводяться до механічної суми властивостей його елементів, в той же час кожен елемент у системі має своє місце і свої функції; структурність (функціонування системи зумовлене не так особливостями окремих елементів, як властивостями її структури); ієрархічність (кожен елемент системи може бути розглянутий як відносно самостійна підсистема); взаємозалежність системи і середовища (система функціонує і розвивається в тісній взаємодії з середовищем); множинність описів (у зв'язку зі складністю системних об'єктів у процесі їх пізнання можуть бути використані різні схеми, моделі їх опису) [6].

Синтетичність є найважливішою характеристикою виховного простору. Провідним критерієм, який визначає ефективність моделі виховної системи, є її емерджентність (англ. emergence – виникнення, поява нового): у теорії систем – наявність у будь-якої системи

особливих властивостей, нехарактерних для її підсистем і блоків, а також суми елементів, непов'язаних системо утвореними зв'язками.

Враховуючи перелічені характеристики, зазначаємо їх наявність у виховному просторі ВНЗ і виділяємо як його особливості – цілісність, структурність, ієрархічність, взаємозалежність простору і середовища та множинність опису.

Таким чином, системний підхід припускає виділення особливостей виховного простору ВНЗ і розгляд їх з позицій системоутворювальних зв'язків, ієрархічних стосунків, структурних характеристик

Виховний простір має ще одну важливу характеристику. Його вважають хронотопним (від гр. *chronicos* – час, *topos* – місце) середовищем спільного буття, тобто перетвореним усіма соціокультурними структурами, які задіяні у виховному процесі у відповідний час на певній території, у чинник інтегрованого впливу на процес формування і розвиток особистості з метою забезпечення відчуття психологічного комфорту і сприятливих умов для самовизначення, саморозвитку і самореалізації. Виховний простір забезпечує більш високий ступінь координування взаємодії людини з соціокультурним і природним оточенням.

Окрім компоненти виховного середовища повинні впливати на учнів, але цей вплив може мати як позитивний, так і негативний характер [7]. Враховуючи це, необхідно дотримуватися цілісності феномена виховного середовища як спеціально створеного контексту виховання особистості учнів. Радіус виховного простору може різнитися від радіуса самого освітнього закладу до радіуса селища, району, міста і навіть області.

У своїх дослідженнях щодо формування виховного простору ВНЗ М. Резніченко також зазначає, що нині одним із підходів до виявлення суті виховного простору є визначення його як динамічної мережі взаємозв'язаних педагогічних подій, яка створюється в середовищі перебування суб'єктів виховання, здатному виступити інтегрованою умовою особового розвитку людини.

Виховний простір кожного навчального закладу є унікальним авторським. При створенні авторських систем виховання особливе значення завжди приділяється мікроклімату навчального закладу, як елементові виховного простору. К. Ушинський, кажучи про чинники виховання, стверджував: «Багато що, звичайно, означає дух закладу; але цей дух живе не в стінах, не на папері, але в характері більшості вихователів і звідти вже переходить у характер вихованців» [10].

Критерієм ефективності функціонування регіонального виховного простору буде виступати, на думку Д. Чернишова, відсутність

протирич між цілями розвитку конкретної особистості, держави в цілому й регіону, що дасть можливість особистості самореалізуватися з урахуванням загальнодержавних і регіональних інтересів [7].

На основі вищевикладеного зробимо деякі теоретичні узагальнення щодо виховного простору ВНЗ. У «Філософському енциклопедичному словнику» (1989) наведено таке визначення поняття простору: «Простір є форма буття матерії, протяжність, що характеризує її структурність, співіснування і взаємодію елементів в усіх матеріалістичних системах» [11]. Зазначається, що простір і час є загальними формами буття матерії, без просторово-часових властивостей матерія не існує. До загальних властивостей простору й часу належать: об'єктивність і незалежність від свідомості людини; абсолютність як атрибут матерії; нерозривний зв'язок один з одним і з рухом матерії; залежність від структурних стосунків і процесів розвитку в матеріальних системах; єдність переривчастого і безперервного в їх структурі; кількісна та якісна нескінченність.

Також виділяються загальні властивості простору, до яких належать: протяжність, рядоположеність, що означає співіснування різних елементів; зв'язаність і безперервність, тривимірність, яка органічно пов'язана із структурністю систем та їх рухом; гомогенність і гетерогенність; багатозв'язність і невичерпність у кількісних та якісних стосунках [11].

Ідея простору, відповідно до думки дослідників (Н. Боритко, І. Колесников, С. Поляков, Н. Селіванова, В. Сластьонін), для педагогів-практиків, вихователів формує відчуття місця, комплексний вплив якого створює фон для виховання. Опираючись на твердження дослідників, що простір відрізняють такі властивості: протяжність і фрагментарність, уривчастість і неуривчастість, структурність, співіснування і взаємодія елементів усередині простору, відкритість.

Вказівка на тримірність простору наштовхує нас на можливість змоделювати виховний простір ВНЗ, у якому виконавчим механізмом є педагогічна система, а координатами, у яких відбувається взаємодія викладачів і студентів, є славнозвісний ЗУН (знання, уміння і навички). По-іншому, ми вважаємо, що освітянський простір у межах ВНЗ має три координатні осі, а саме: знаннєву, яка саморозгортається у площину «сенс-цінність», що забезпечує студента індивідуальними знаннями як професійними, так і загальнолюдськими; діяльнису, що саморозгортається у площину «мотив-дія» і відтворюється педагогічною взаємодією викладача та студента й матеріалізується у вигляді обміну пізнавально-перетворювальної діяльності, яка веде до набуття студентом умінь спілкуватися в освітньому просторі ВНЗ;

самодіяльнісну, яка вимагає від студента використати освітній і виховний субстрат, оскільки без його участі/самодіяльності принципово не можливо задовольнити його потреби в набутті фахової компетентності й навичок жити в суспільстві. Тому виховний простір ВНЗ є місцем, де здійснюється та матеріалізується (результатується) процес розвитку особистості студента і таких її соціально-значущих якостей, як самостійність, творчий саморозвиток, соціальна активність, відповідальність і спрямованість на самореалізацію в професійній і громадській діяльності. Тому сучасний випускник ВНЗ має бути творчим, соціально активним, ініціативним, таким, що вміє робити вибір і визначати оптимальну життєву стратегію.

Виховний простір ВНЗ розгортається, за висновками білоруських науковців, у культурних і тимчасових межах процесу підготовки майбутніх фахівців. Характеризуючи його, вони вважають за доцільне виділяти декілька рівнів: глобальний, робочий простір, особистісно-індивідуальний [12].

При цьому нагадаємо, що ми розглядаємо виховний простір як підпростір освітянського простору. Це означає, що в освітянському просторі треба виділяти поряд із виховним простором специфічний підпростір навчання. Як наслідок, виховна взаємодія в органічному освітянському просторі ґрунтується як на елементах навчання, головним чином теорії виховання, концепціях виховної роботи у ВНЗ, так і на практичній виховній взаємодії викладача й студента. При цьому студент може привласнити тільки ту частину потенційного виховного дійства, у якому він бере безпосередню участь шляхом самодіяльності і закріплює отримані властивості у формі навичок.

Якщо виходити з морфології людської особистості, то виховний простір ВНЗ повинен розгортатися у двох площинах: теоретичній і практичній. Перша з них характеризується координатами «цінність – смисл», а друга «потреба – дія». Ці площини – теоретичного і практичного призначення – забезпечуються, як випливає з вищевикладеного, активністю професорсько-викладацького колективу.

У повноцінний, з точки зору тривимірності, простір вони, вказані площини, перетворюються за умови, коли особистість майбутнього фахівця додасть до них власний вектор індивідуального розвитку. Можна цілком погодитися з думкою О. Какаліної щодо того, що «розвиток людини у виховному просторі – це є наслідок її суб'єктної позиції в ньому. При перебуванні особистості всередині простору вона сама його вивчає, взаємодіє, тим самим, улаштувавши «для себе і під себе». Творці простору в цьому випадку лише пропонують особі поле можливого освоєння. Вірогідність реалізації суб'єктної позиції в

пропонованому виховному просторі тим вища, чим багатша, різноманітніша структура останнього. Включення студента у виховний простір у позиції суб'єкта відбувається тільки в тому випадку, якщо воно є диференційованим відносно до різних категорій» [13].

Освоєння і привласнення особою виховного простору може відбуватися, на думку дослідниці, на емоційному і раціональному рівнях. Чим старшою є людина, тим потужнішими стають раціональні мотиви таких процесів. Людина освоює готові просторові структури, виходячи з можливості задоволення в них своїх потреб, з минулого соціального досвіду, з присвоєних їм громадських норм і цінностей. Примусове освоєння особистістю виховного простору гальмує її особовий розвиток.

Тільки за таких умов ця функціональна структура набуде тривимірності і перетвориться в повноцінний простір. Це означає, що простір ВНЗ – це функціональна структура з надто рухливими параметрами. При високій активності студентства вона здатна займати необмежено більший обсяг, а при індіферентній масі студентства вона здатна затухати або ледь жевріти.

У горизонтальній площині внутрішній зміст людини розгортається по лінії «потреба – дія». Механізмом перетворення тут виступає співпраця викладача і студента. У вертикальній же площині, як відомо, внутрішній зміст людини розгортається по лінії «цінність – смисл». На підставі цього можемо стверджувати, що тут цю функцію виконує мислення людини, яка поступово освоює названі вище рівні сходження універсуму. Вона робить це шляхом засвоєння інформації, а точніше – перетворення її в знання. На рівні об'єктивованого соціального світу цей рух досягається завдяки колективному мисленню і колективній рефлексії. Об'єктивується це все у вигляді форм суспільної свідомості. Реально виходить так, що сходження людини у вертикальній площині здійснюється шляхом накопичування форм свідомості. При цьому їхня кількість повинна відповідати числу рівнів сходження розуму від неусвідомленої до Абсолютної форми, або чистого Розуму.

Тож виходить, що в межах людини або в координатах «потреба – дія» і «смисл – цінність» соціальність може перебувати тільки в потенційній формі. Тому соціальність особистості студента для того, щоб виступити назовні, вимагає «своїх» координат і отримує їх завдяки самодіяльності людини шляхом створення окремої площини її самореалізації, яка вибудовується з координатами: «персоніфікована мета – самодіяльність особистості».

Отже, ціннісно-смыслову площину, що підтримується мисленням колективного суб'єкта, можна уявити як теоретичну компоненту, а

потребнісно-утилітарну площину, яка підтримується працею, слід визнати практикою. Теорія і практика професійної компетентності закріплюються у структурі майбутнього фахівця тільки завдяки самостійній роботі його над собою у площині «персоніфікована мета – самодіяльність», що є площиною особистої самореалізації молодій людини.

При цьому самостійна робота студента, зважаючи на те, що вона має суспільне значення, – це не тільки його особиста справа. Це зумовлюється тим, що самостійна робота студента має функціональне значення для освітньої діяльності, оскільки тут існує досить жорсткий зворотний зв'язок. На це прямо вказує Р. Вернидуб: «Безперервність процесів розвитку науки і освіти, якісне управління ними, їхня інтенсивність можуть бути забезпечені лише за двох умов принципового характеру. Перша: використання новітніх, теоретично обґрунтованих і практично апробованих управлінських, філософськи розвинутих, доступних і технічно забезпечених високих технологій соціальної діяльності, виховання і навчання, опанування знань. Друга: досконале оволодіння людиною методологією самостійної соціально-ціннісної і науково-дослідної діяльності [14].

Як доведено дослідженнями вчених школи ноосоціогенезу, самоорганізації і саморегуляції соціальних систем, виховна взаємодія професорсько-викладацького складу і студентства веде до створення соціального організму навчального закладу [15]. Це дуже важливий висновок для розуміння топології соціального тіла ВНЗ і алгоритмів соціального руху навчально-виховних структур узагалі. При цьому підкреслимо, що процес саморозгортання соціального організму навчального закладу в горизонтальній площині більш повно відбитий у творах представників матеріалістичного крила філософської думки: К. Маркса, Ф. Енгельса і В. Леніна, а в вертикальній площині – у творах Г. Гегеля та інших представників так званого ідеалістичного крила світової філософської думки. Як тепер стає очевидним, протиставлення К. Маркса і Г. Гегеля досі було не зовсім коректним, і не так через різницю методологічних підходів до пояснення світу, як площин аналізу об'єктів, які вони вивчали. К. Маркс пояснював горизонтальний, а Г. Гегель вертикальний рівень саморозгортання світу.

Далі наведемо роздуми Г. Рогальової щодо механізму створення виховного простору ВНЗ. Цей підхід переводить аналіз зі сфери соціальних зв'язків у сферу глибинних психолого-моральних стосунків. В. Слободчиков вживає поняття «подієва спільність» і зазначає, що тільки в такій спільності зв'язку і відношення вона

перебуває у єдності. Подієва спільність конституюється певним чином спільністю життя, має для всіх, хто входить у спільність, єдині ціннісні підстави. Підкреслюючи, що спільність припускає вихід за рамки самого себе і розуміння особистості іншого, помічаємо: ніде і ніколи ми не можемо побачити людського індивіда поза його зв'язком з іншими; він завжди існує і розвивається в співтоваристві та через співтовариство. Наявність і сам характер цих зв'язків, динаміка їх перетворення в систему предметних стосунків якраз і утворює справжню ситуацію розвитку [16]. Для осмислення поняття «виховний простір ВНЗ» важливо розуміти його як подієву спільність, у якій здійснюється ціннісно-значуща діяльність за наявності стійких зв'язків і стосунків між суб'єктами. Передусім, це дає змогу аналізувати природу виховного простору з позицій гуманістичної педагогіки, оскільки вона робить акцент на становленні людської суб'єктивності, на розвитку кожного студента і на різноманітних процесах взаємодії суб'єктів виховання.

Таким чином, поняття «виховний простір ВНЗ» можна розглядати як гнучку, складноорганізовану соціально-педагогічну систему, подієву спільність. Серед особливостей цієї системи виділяються: цілісність, структурність, ієрархічність, взаємозв'язок простору й середовища, множинність описів. Як компоненти виховного простору ВНЗ пропонуємо використовувати: концепцію виховної діяльності навчального закладу; суб'єкти виховної діяльності, які її організують і беруть участь у ній; середовище, освоєне суб'єктами; управління, яке сприяє інтеграції всіх компонентів у цілісність; інноваційний режим розвитку. Важливими елементами виховного простору є такі: діяльність, спілкування, пізнання, педагогічний мікроклімат.

Цікавим виявляється питання щодо топології виховного простору ВНЗ, яка тяжіє до цілісності під тиском педагогічної системи ВНЗ. М. Боритко вважає, наприклад, що будь-який виховний простір навчального закладу обмежений у своєму бутті місцем і часом [17]. У той же час із ним не погоджується М. Резніченко, яка стверджує діаметрально протилежне, а саме: «Виховний простір безкінечний, якщо враховувати його зв'язки з навколишнім середовищем, завдяки відносинам з яким тільки й можливо визначити його завершеність» [18].

Наша позиція тут на боці М. Резніченко, оскільки особистість майбутнього фахівця є продуктом саморозгортання підстави, тобто вона є джерелом самої себе і умов виховання або універсальності

елементів виховного простору ВНЗ, то така соціальна система є відкритою і безмежною у своєму саморозгортанні.

Отже, модель виховного простору ВНЗ – це цілераціонально створена ціннісно-сміслова матриця навчального закладу, що іманентно утримує повну систему професійних компетентностей майбутніх фахівців певної сфери суспільного поділу праці, у тісному зв'язку з атрибутивними властивостями особистості інформаційної доби: їй притаманна високорухлива морфологія, надзвичайна чутливість до ціннісно-сміслових полів студентів і викладачів та карколомна динаміка самовідтворення за рахунок спонтанної активності його учасників.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Рогалева Г.И.* Моделирование воспитательного пространства вуза / Г.И. Рогалева // Вестник бурятского государственного университета. – 2015. – №1. – С. 66-69.
2. Воспитательная деятельность педагога: учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Поляков, Н.Л.Селиванова; под общ. ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с. – (Профессионализм педагога).
3. Воспитательная деятельность современного вуза: науч. докл. / под науч. ред. Л.В. Алиевой, Н.А. Нефедовой. – М.: Академия, 2012. – 48 с.
4. *Баранова Е.В.* Организация нравственного воспитания студентов технического вуза на основе средово-пространственного подхода // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2011. – Том 17. – №4. – С. 125.
5. *Степанов Н.С.* Воспитательное пространство вуза / Н.С. Степанов. – Высшее образование в России. – 2010. – №1. – С. 120-124.
6. *Рогалева Г.И.* О воспитательном пространстве вуза / Г.И. Рогалева // Молодой ученый. – 2012. – №5. – С. 488-492.
7. *Чернишов Д.О.* Виховний простір: регіональний вимір / Д.О. Чернишов // Наукова скарбниця освіти Донеччини – №2 (7). – 2010. – С. 75-77.
8. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология / Л.С. Выготский; Н.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – С. 86.
9. *Селиванова Н.Л.* Современные представления о воспитательном пространстве / Н.Л. Селиванова // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 37.
10. Педагогическая энциклопедия / Ред. И.А. Каиров, Ф.Н. Петров. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – Т. 4. – С. 45.
11. Философский энциклопедический словарь / Под ред. С.С.Аверинцева, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичева и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – С. 519-520.

12. Организация воспитательного пространства университета: пособие по организации воспитательной работы в вузе / О.М. Дорошко, Т.М.Прудко, Е.С. Потько. – Гродно: ГрГУ, 2008. – С. 58.
13. *Какалина Е.В.* Воспитательное пространство вуза: актуальность создания и сущность / Е.В. Какалина // Гаудеамус. – 2008. – №13. – Том 1. – С. 138.
14. *Вернидуб Р.М.* Наука і освіта упросторі педагогічного університету: монографія / Р.М. Вернидуб. – Київ – Херсон: Видавець Гринь Д.С., 2014. – С. 382.
15. *Бех В.П.* Саморегуляція соціального організму навчального закладу: Монографія / В.П. Бех, Л.М. Семененко. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 330 с.
16. *Рогалева Г.И.* Педагогическая поддержка детских общностей в мультикультурной среде / Г.И. Рогалева. –Улан-Удэ: Изд-во БГУ,1999. – С. 11.
17. *Борытко Н.М.* Пространство воспитания: образ бытия: Монография / Н.М. Борытко; Науч. Ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 29.
18. *Резниченко М.Г.* Исследование эффективности построения воспитательного пространствавуза / М.Г. Резниченко // Человек и образование. – 2009. – № 3. – С. 50.

Романкова Л. Моделирование воспитательного пространства ВНЗ.

В статье проанализированы значимость моделирования воспитательного пространства современного вуза; рассматривается категория «модель воспитательного пространства вуза»; структурные уровни модели, компоненты, особенности и принципы организации. Отмечено, что воспитательное пространство вуза можно рассматривать как гибкую, сложноорганизованную социально-педагогическую систему, в которой выделяется ценность, структурность, иерархичность, взаимосвязь пространства и среды.

Ключевые слова: моделирование, воспитательное пространство, современный вуз.

Romankova L. Modeling student mentoring space in the modern higher education institution.

The article discusses the significance of modeling student mentoring space in the modern higher education institution. The author analyzes a student mentoring space model in a higher education institution, its structural levels, components, characteristics and organization principles. It is argued that a student mentoring space model in a higher education institute I on can be regarded as a flexible, sophisticated socio-pedagogic system characterized by value, structure, hierarchy, and an interconnection between space and environment.

Keywords: modeling, student mentoring space, modern higher education institution.