

Олена Ярошинська

ВИТОКИ ДОСЛІДЖЕННЯ СЕРЕДОВИЩА ЯК ПЕДАГОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ

Середовище як педагогічний та соціокультурний феномен в історико-педагогічному контексті має власну історію та логіку розвитку. Звернемося до вітчизняної педагогічної думки та практики початку ХХ століття, зокрема 20-30-х років, адже вбачаємо в ретро-ідеях раціональні витоки, відродження яких може стати підґрунтям для дослідження проблем створення в сучасних умовах ефективного середовища розвитку особистості та реалізації середовищного підходу в освіті.

Вплив на розвиток ідей радянських педагогів щодо взаємодії людини і середовища, а також його виховних можливостей, мала теорія середовищознавства, яка була актуальною в Німеччині на рубежі ХІХ–ХХ ст., її основоположник – А. Буземан [13, с. 65]. Його праці «Педагогічне середовищознавство», «Педагогічне вчення про середовище» розкривали єдину методологічну платформу побудови педагогічного процесу на засадах середовищного підходу: 1) цільова установка, 2) середовище, 3) конструювання виховних заходів. Основною ідеєю теорії було отримання детальної інформації про середовище, в якому виховується дитина, а потім використання його можливостей у плануванні та реалізації виховного процесу.

В американській педагогічній літературі початку ХХ століття ми також знаходимо привертання уваги до середовища як педагогічного феномену. Представники концепції «школи без стін» Р. Уолтер, Б. Хоскен, С. Уотсон та ін. розглядають особистість тільки у взаємодії з оточуючим середовищем. На їх думку, середовище нерозривне з процесом соціалізації та визначає якість життя. Американські дослідники особливу увагу звертали на процес взаємодії дитини, школи і середовища, прагматично вважаючи, що розумне використання потенціалу середовища у процесі оптимальної з ним взаємодії приносить реальну користь і економить навчальний час учнів та вчителів.

Вітчизняна педагогіка вбирала реформаторські ідеї зарубіжної педагогіки, проте пристосовувала, творчо переосмислювала їх у відносно власних науково-педагогічних реаліях. Цей напрям здобув назву педагогіка середовища («педагогіка среды»), засновником якої вважається російський педагог С. Шацький, йому ж приписують авторство терміна. Разом з тим, відзначимо,

що задовго до С. Шацького К. Ушинський, М. Пирогов, Л. Толстой, а також інші мислителі і вчені говорили про важливість дослідження та використання виховних сил середовища.

Значний і багато в чому визначальний вплив на вітчизняну педагогічну теорію та практику 20-х років ХХ століття чинила особлива наука про дитину – педологія. Як зазначає дослідниця даного періоду Л. Дуднік: «У 20-х роках ХХ століття педологічні дослідження в Україні надзвичайно активізуються». Це зумовлювалось, перш за все, специфікою української системи освіти, яка з прийняттям «Схеми народної освіти в УСРР», «Декларації Народного комісаріату УСРР про соціальне виховання дітей» та «Кодексу законів про народну освіту УСРР» у 1920 році стала розвиватись інакше, ніж у Росії [3, с. 12].

Як зазначає О. Сухомлинська: «Педагогічна думка 20-х років – це розмаїття напрямів, течій, шкіл. Серед них: експериментальна педагогіка, куди увійшли такі складники, як рефлексологія і педологія (О. Залужний, І. Соколянський, В. Протопопов); концепція естетизації особистості (Я. Мамонтов); індивідуалістична педагогіка (О. Музиченко); прагматична педагогіка (Б. Манжос); вільне трудове виховання у контексті педології (Я. Чепіга); національне виховання (В. Дурдуківський)» [15, с. 37].

Українська педологія 20-х років спиралася на рефлексологію, і навіть терміни «педологія» і «рефлексологія» в цей час використовувались як синоніми (О. Сухомлинська). Ідеї психології поведінки знайшли відображення в педологічних роботах П. Блонського, М. Басова, І. Соколянського, В. Протопопова та ін. Але рефлексологічна теорія не була однорідною, оскільки вчені по-різному інтерпретували людську поведінку. Крім того, в Україні була також відома реактологія К. Корнилова, досить популярними в педологічному середовищі були ідеї психоаналізу, які розділяв відомий педолог А. Залкінд.

Після Першого педологічного з'їзду (1928 р.) в педології досить чітко визначаються біологізаторська і соціологізаторська течії, які по-різному трактували джерела психічного розвитку дитини. Перша брала за основу розвитку дитини біологічний фактор, друга – соціальний. В сучасних дослідженнях обґрунтовано думку, що провідні українські педологи дотримувались поглядів про діалектичну єдність біологічного (спадковість) і

соціального (середовище) факторів. На цій позиції ґрунтувався особливий напрям у радянській педології, що одержав назву «харківської школи», лідерами якої були відомі фахівці педологічної галузі О. Залужний, І. Соколянський, В. Протопопов та ін.

На думку дослідниці А. Растригіної, наукові погляди даних педологів розвивалися в контексті ідей вільного виховання, які, на її думку, доречно виокремити у соціально-педагогічний напрям, в якому гуманізація життя дітей, стимулювання їхнього саморозвитку досягалися через створення особливого культурного, головним чином, позашкільного середовища, яке сприяє реалізації різноманітних інтересів дітей, їхній соціалізації, втіленню в життя ідеї цілісного підходу до виховання [12, с. 17].

В статті «Педологія і соціальне виховання» дослідник Т. Пасіка писав: «Формування дитини проходить в соціальному оточенні, що завжди є виховне оточення, тому створити колектив, що був би чинником вироблення норм поведінки для члена нового суспільства, – є основа соціального виховання» [10, с. 3].

Дослідники даного періоду не обмежувалися тільки визначенням поняття колективу. Центром наукових інтересів учених того часу стає вивчення організації та розвитку колективу – проблема, яка вперше постає в педагогічній науці України. Опис колективу давався в статичному й динамічному розрізі (О. Залужний, С. Лозинський, М. Басов та ін.).

Найчастіше у 20-х рр. колектив розглядався як середовище, «у якому живе й розвивається дитина». Педологи спиралися також на визначення В. Бехтерева, подане в роботі «Колективна рефлексологія» (1921 р.): «Колектив тільки тоді є справжнім колективом... коли завдяки впливу одних його членів на інших виникає їхня єдність в тому чи іншому відношенні» [7, с. 36]. «Колектив – це є взаємодіюча група осіб, що сукупно реагують на той чи інший спільний подразник або на цілу їх систему», – вказував О. Залужний [4, с. 22].

Особливе місце у системі колективного соціального виховання відводилося дитячому руху. І. Соколянський, пропагуючи дитячий рух «як основу соціального виховання дитинства республіки» [14, с. 15], доводить, що «педагогіка часів пролетарської культури не може обійтися без дитруху й не може організувати педагогічного процесу мимо дитячого руху» [14, с. 17].

Зазначимо, що аналізуючи питання чинників виховання, педагог не залишає поза увагою середовищний підхід: «Повну й витриману класову форму поведінки дитячого колективу можна організувати лише в педагогічному процесі, а в організації педагогічного процесу педагог грає

не останню роллю, а може навіть і головну. Педагогічний процес визначаємо в головному трьома чинниками: а) педагог; б) оточення; в) дитинство. Якому чиннику надати головніше значення – це залежить зараз, на жаль, поки лише від погляду того або іншого автора, бо приroda педагогічного процесу досі науково не досліджено – ми ще тільки приступаємо до цього» [14, с. 17–18].

Ми підтримуємо думку сучасної дослідниці дитячого руху Н. Коляди, яка вважає, що у досліджуваний період саме дитячий рух стає «середовищем соціального виховання» [6, с. 75] та, аналізуючи праці педологів, акцентуємо увагу на актуальності даного питання у вітчизняній педагогіці.

Отже, особливу увагу українські педологи приділяли вивченню дитячого колективу, доквілля, в якому проживають діти і вважали, щоб вплинути на життя, потрібно змінити навколишнє середовище так, щоб воно давало дітям все необхідне для їхнього розвитку. Це свідчить про застосування ідей середовищного підходу у вихованні, тоді як сам термін «середовище» не здобув широкого використання у педагогічних працях вітчизняних науковців, натомість застосовувався термін «соціальне виховання», які виступали майже синонімами.

У 1924 р. був здійснений перехід від ідейних пошуків, наукових дискусій до нав'язування педологам класово-партійної точки зору на цю інтегровану науку. Тому надалі педологія ставить перед собою завдання дослідження «соціально-класового» середовища [8, с. 292]. Ідеологія соціального виховання в радянські часи розроблялась, перш за все, керівництвом наркомосів республік, які надавали першочергового значення ідеології та організації «потрібного» середовища.

В квітні 1930 р. на Всесоюзній партійній нараді нарком освіти України М. Скрипник виступив з пропозицією уніфікації системи народної освіти СРСР, обґрунтовуючи це тим, що «цього вимагає єдиний план господарської перебудови СРСР» [8, с. 192]. Таким чином, наприкінці 20-х років була ліквідована українська освітня специфіка в рамках загальносоюзної уніфікації системи освіти. При цьому за взірць було взято, звичайно, російську систему народної освіти.

Подальший розвиток педагогічної науки у контексті дослідження середовища як педагогічного феномену та експериментальні пошуки українських педагогів, психологів, як і російських, були спрямовані на розв'язання проблеми взаємодії колективу, особистості і середовища, яка розглядалася як проблема взаємообумовленості педагогічної мети та засобів її реалізації.

Водночас, питання ролі середовища у формуванні особистості було суперечливим.

Так, російський дослідник того часу М. Йорданський писав: «Питання про роль і значення середовища у вихованні – не нове. Але в його трактуванні часто не існує чіткого, зрозумілого переломлення безпосередньо в життя і психіку дітей. Все переплітається з середовищем дорослих і розглядається з їх точки зору. Сильний вплив на таку постановку проблеми вивчення середовища має сучасна тенденція наситити дітей сучасністю, її вимогами, гострими цілями сучасного політичного моменту» [5, с. 19]. Дослідник вважав, що можливості дітей у середовищі різні і кожний знаходить для себе потрібний матеріал та інструмент удосконалення.

Науковий напрям «педагогіка середовища», що розвивався у радянський період, за складом дослідників являє собою конгломерат різних концепцій, ідей щодо середовищної обумовленості особистості й стратегій використання можливостей середовища в педагогічному процесі. Це педагоги: М. Йорданський, С. Каменев, С. Шацький, В. Шульгін та ін.; педологи й психологи: М. Басов, Л. Виготський, А. Залкінд, ранній А. Лурія, С. Моложавий, фізіологи та рефлексологи Є. Аркін, М. Берштейн, В. Торбек; «реактолог» К. Корнилов та ін. Усіх цих представників поєднувало бачення педагогічного процесу у вигляді схеми, що складається із трьох елементів: об'єкт, середовище, суб'єкт.

Л. Виготський в 20-і роки ХХ століття писав: «Виховний процес виявляється вже трьохстороннє активним: активний учитель, активний учень, активне розташоване між ними середовище» [1, с. 379].

Педагогіка середовища у досліджуваний період – це не просто сукупність поглядів на середовище та його педагогічну роль, а на думку Ю. Мануйлова, – це технологія. Було проведено ряд досліджень, що підтверджували залежність від середовища різних здібностей, рис та якостей особистості (І. Кальпіо, В. Смирнов), мовних навичок, мислення (А. Лурія, Е. Тихеев), цілей, мотивів (М. Басов). Водночас, термін «педагогіка середовища» сприймали не всі науковці, так О. Калашніков вважав його «безумовно невдалим», обґрунтовуючи це тим, що педагогіка середовища немає ніяких цілей, а лише виокремлює питання соціально-психологічного і соціально-політичного характеру.

Проаналізуємо педагогічні погляди ідеологів «педагогіки середовища». Так, С. Шацький особливу увагу приділяв школі та питанням організації її діяльності як центру дитячого життя у взаємодії з оточуючим середовищем. В структурі середовища він виділяв: внутрішнє середовище (вплив середовища на ідеологічно-моральну орієнтацію учнів, на формування їхніх життєвих

планів, на стиль спілкування, вплив засобів масової комунікації, позашкільного спілкування на вибір шкільних заходів); зовнішнє середовище (зв'язок шкіл з сім'ями, мікрорайоном, шефами, громадськістю, угрупованнями, неформальне спілкування поза школою) [16].

Цікавими є погляди С. Шацького на роль середовища у життєдіяльності суб'єкту в залежності від виховних можливостей середовища:

– в одному випадку середовище повністю захоплює, затягує, «адаптує» особистість;

– у іншому – суб'єкт змінює середовище, присвоює його, стає його творцем і створювачем [16, с. 17]. Ці процеси конкретизувалися у термінах «пасивна» та «активна» адаптація в середовищі. Дослідник визнавав, що суб'єкт одночасно є і створювачем і продуктом середовища, водночас заперечував, одночасну участь середовища і суб'єкта в особистісному розвитку останнього. В «педагогіці середовища» вивчення як суб'єкта так і середовища розглядалось окремо, не беручи до уваги їх взаємообумовленість та цілісність.

Особлива увага зверталася на розробку ідеальної моделі використання середовища. «Цілком очевидно, – писав С. Шацький, – що життя будь якої соціальної групи не може обмежитись тільки робочою її організацією; сили людей витрачаються не тільки на те, щоб будувати житло, одягатися, жити, їсти і спати в найбільш сприятливих умовах, але і на те, щоб задовольняти багаточисельні емоційні потреби». При цьому середовище завжди повинно характеризуватися моральністю, доцільністю, раціональною організацією [16, с. 295–296].

Водночас, погляди науковців щодо теоретичного і практичного дослідження середовища були різними, окремі питання викликали гостру дискусію. Доказом наявності великої кількості ідей може слугувати широка типологізація середовища у досліджуваний період. Більше двадцяти словосполучень здобули широкого вжитку, зокрема: середовище навчального закладу, соціально-організоване середовище, пролетарське, юнацьке, виховуюче середовище і т.д.

Різними були також думки щодо дослідження середовища, його можливостей та структури, ролі педагога у виховному процесі (С. Моложавий, С. Шацький, М. Берштейн, А. Гельмонт, Л. Виготський, А. Залкінд). Щодо останнього дискусійного питання, зауважимо на його важливості. Адже, педагогу в даний період рекомендувалося виступати у ролі організатора середовища для дітей та середовища самих дітей.

Так, Н. Пістрак зазначав: «Найбільш талановитим педагогом, з нашої точки зору, є той, який здійснює свій вплив, організовуючи (звичайно не насильно) суспільне і фізичне середовище відповідним чином» [11, с. 47]. М. Йорданський вважав: «Чим сильніше середовище,

тим могутніше та повніше повинна проявитися роль керівника в ньому» [5, с. 20]. Л. Виготський щодо ролі педагога висловлювався так: «там де він виступає в ролі простого насоса, що наповнює учнів знаннями, він з успіхом може бути замінений підручником, словником, картою, екскурсією... Як вихователь він виступає тільки там, де ліквідуючи себе, викликає на допомогу могутні сили середовища, керує ними і змушує служити вихованню. Учитель є, з психологічної точки зору, організатором виховуючого середовища, регулятором і контролером його взаємодії з вихованцем» [2, с. 83, 87].

Сучасний російський дослідник Ю. Манулов акцентує увагу на тому, що педагогіка середовища була не тільки теоретичним досягненням радянської педагогіки, що залишила багату наукову спадщину, але й зауважує: «Це був організаційно оформлений рух зі своїми науковими інститутами (Інститут методів шкільної роботи з секцією педагогіки середовища М. Крупеніна, Інститут марксистсько-ленінської педагогіки з його проблематикою педагогіки соціалістичного міста)» [9, с. 44]. А також перераховує заклади, які стали практичною реалізацією теоретичних ідей педагогіки середовища: Перша дослідна станція Наркомосу (С. Шацький), шкільна комуна Наркомосу імені Лепешинського (М. Пістрак), дитячі комуни (С. Рівес) та ін. Ідеї педагогіки середовища також лягли в основу програм радянської трудової школи (А. Луначарський, Н. Крупська).

У зв'язку із забороною педології (Постанова ЦК ВКП (б) «Про педологічні перекирчування в системі Наркомосів» від 4 червня 1936 р.) під забороною потрапили й інші перспективні наукові напрями, і серед них педагогіка середовища. І хоча поняття «середовище» тимчасово було вилучено з професійного лексикону педагогів, ідеї педагогіки середовища на завжди залишилися в історії розвитку вітчизняної педагогічної думки. Їх відродження у педагогіці 40–50-х років ХХ століття відбувається на основі розмежування понять «середовище» і «виховання» та в наступні десятиліття даний феномен досліджується у тріаді факторів розвитку особистості: середовище, спадковість, виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виготський Л. С. Кризис семи лет / Л. С. Виготский // Собр. соч. : в 6-ти т. / под ред. Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – С. 376–385.
2. Виготський Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Виготский ; под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Дуднік Л. М. Педологічна служба в школах України (20-ті – перша половина 30-х років ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. М. Дуднік. – Луганськ, 2002. – 29 с.
4. Залужный А. Детский коллектив и ребенок / А. Залужный, С. Лозинский. – Х. : Книгоспелка, 1926. – 235 с.
5. Иорданский Н. Н. Организация детской среды / Н. Н. Иорданский. – М. : Работник просвещения, 1925. – 120 с.
6. Коляда Н. М. Дитячий рух як середовище соціального виховання від минулого до сучасності / Н. М. Коляда // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 131. – С. 72–78.
7. Кутепов Р. К вопросу об изучении поведения детского коллектива / Р. Кутепов // Просвещение Донбасса. – 1925. – № 6–7. – С. 35–39.
8. Левківський М. В. Історія педагогіки : підручник / М. В. Левківський. – Київ : Центр навчальної літератури, 2003. – 360 с.
9. Мануїлов Ю. С. Средовой поход в воспитании : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Мануїлов Юрий Степанович. – М., 1997. – 193 с.
10. Пасіка Т. Педологія і соціальне виховання / Т. Пасіка // Радянська школа. – 1928. – № 1–2. – С. 3–8.
11. Пістрак М. М. Как создавались программы ГУСа / М. М. Пістрак // Народное просвещение. – 1927. – № 10. – С. 56–66.
12. Растригіна А. М. Розвиток теорії вільного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці кінця ХІХ – першої половини ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А. М. Растригіна. – К., 2004. – 42 с.
13. Рыбцова Л. Л. Э. Дюркгейм о взаимосвязи педагогики и социологии / Л. Л. Рыбцова // Известия Уральского государственного университета: Педагогика. Образование. – 2011. – № 4. – С. 60–67.
14. Соколянський І. Дитрух – школа – учитель / І. Соколянський // Радянська освіта. – 1925. – № 5. – С. 15–21.
15. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Збірник наукових праць : спеціальний випуск «До витоків становлення української педагогічної науки» / В. Г. Кузь (гол. ред.) та ін. – К. : Наук. світ, 2002. – С. 31–40.
16. Шацький С. Т. Педагогические сочинения : в 4-х т. / С. Т. Шацький ; [сост. А. П. Кубарева и Д. С. Бершадская, послесл. Л. Скаткина] ; под ред. И. А. Каирова [и др.]. – М. : Просвещение, 1964. – Т. 2. – 476 с.

REFERENCES

1. Vyhotskyi L. S. Kryzys semy let / L. S. Vyhotskyi // *Sobr. soch. : v 6-ty t. / pod red. D. B. Elkonyna.* – M. : Pedahohyka, 1984. – T. 4. – S. 376–385.
2. Vyhotskyi L. S. Pedahohycheskaia psykholohyia / L. S. Vyhotskyi ; pod red. V. V. Davydova. – M. : Pedahohyka, 1991. – 480 s.
3. Dudnik L. M. Pedolohohichna sluzhba v shkolakh Ukrainy (20-ti – persha polovyna 30-kh rokiv KhKh stolittia) : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. ped. nauk : spets. 13.00.01 «Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky» / L. M. Dudnik. – Luhansk, 2002. – 29 s.
4. Zaluzhnyi A. Detskyi kolektyv y rebenok / A. Zaluzhnyi, S. Lozynskiy. – Kh. : Knyhospylka, 1926. – 235 s.
5. Yordanskyi N. N. Orhanyzatsyia detskoï sredi / N. N. Yordanskyi. – M. : Rabotnyk prosveshchennya, 1925. – 120 s.
6. Koliada N. M. Dytiachyi rukh yak sere-dovyshche sotsialnoho vykhovannia vid mynuloho do suchasnosti / N. M. Koliada // *Visnyk Cherkaskoho universytetu. Serii : Pedahohichni nauky.* – 2008. – Vyp. 131. – S. 72–78.
7. Kutepov R. K voprosu ob yzuchenyy povedenya detskoho kolektyva / R. Kutepov // *Prosveshchennye Donbassa.* – 1925. – № 6–7. – S. 35–39.
8. Levkivskiy M. V. Istoriiia pedahohiky : pidruchnyk / M. V. Levkivskiy. – Kyiv : Tsentr navchalnoi literatury, 2003. – 360 s.
9. Manuilov Iu. S. Sredovoi pokhod v vospytanyy : dys. ... doktora ped. nauk : 13.00.01 / Manuilov Yuriy Stepanovych. – M., 1997. – 193 s.
10. Pasika T. Pedolohiia i sotsialne vykhovannia / T. Pasika // *Radianska shkola.* – 1928. – № 1–2. – S. 3–8.
11. Pystrak M. M. Kak sozdavalys prohrammy HUSa / M. M. Pystrak // *Narodnoe prosveshchennye.* – 1927. – № 10. – S. 56–66.
12. Rastryhina A. M. Rozvytok teorii vilnoho vykhovannia u vitchyzniani i zarubizhnii pedahohitsi kintsia XIX – pershoi polovyny XX stolittia : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia doktora ped. nauk : spets. 13.00.01 «Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky» / A. M. Rastryhina. – K., 2004. – 42 s.
13. Rybtsova L. L. E. Diurkheim o vzaymosviazii pedahohyky y sotsyolohyy / L. L. Rybtsova // *Yzvestyia Uralskoho hosudarstvennoho unyversyteta: Pedahohyka. Obrazovanye.* – 2011. – № 4. – S. 60–67.
14. Sokolianskyi I. Dytrukh – shkola – uchytel / I. Sokolianskyi // *Radianska osvita.* – 1925. – № 5. – S. 15–21.
15. Sukhomlynska O. V. Periodyzatsiia pedahohichnoi dumky v Ukraini: kroky do novoho vymiru / O. V. Sukhomlynska // *Zbirnyk naukovykh prats : spetsialnyi vypusk «Do vy-tokiv stanovlennia ukrainskoï pedahohichnoi nauky» / V. H. Kuz (hol. red.) ta in.* – K. : Nauk. svit, 2002. – S. 31–40.
16. Shatskyi S. T. Pedahohycheskye sochynennia : v 4-kh t. / S. T. Shatskyi ; [sost. A. P. Kubareva y D. S. Bershadskaia, poslesl. L. Skatkyna] ; pod red. Y. A. Kayrova [y dr.]. – M. : Prosveshchennye, 1964. – T. 2. – 476 s.