**Лілія Романкова**

**(Івано-Франківськ, Україна)**

**МОДЕЛЮВАННЯ ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ 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 і його суть, різноманіттям підходів і концепцій до його організації; визначенням виховання як явища, процесу, результату, цінності і 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 чинять вплив на розвиток особистості студента; виділенням системи виховання ВНЗ як педагогічно обкресленого простору і як механізму інтеграції його виховного потенціалу [1].

Таким чином, наші уявлення про виховний простір ВНЗ дозволяють характеризувати педагогічне моделювання як опосередковане практичне або теоретичне дослідження об'єкту, коли вивчається не сам об'єкт, що цікавить, а створена технологами освіти штучна система, яка адекватна пізнаваному об'єкту, що заміщає його і що дає при дослідженні інформацію про нього. Слід зазначити, що властивістю усіх моделей є їх здатність відображати дійсність. Залежно від того, якими методами, за яких умов, по відношенню до яких об'єктів пізнання це їх загальна властивість реалізується, на практиці виникає велика різноманітність моделей.

Під моделлю виховного простору ВНЗ слід розуміти, на думку Г. І. Рогальової, «систему, тотожну модельованому об'єкту відносно деяких істотних властивостей і відмінну за усіма іншими властивостями. Виділяючи моделювання як метод дослідження виховного простору ВНЗ, ми виходимо з того, що моделювання в цьому випадку в якійсь мірі інтегрує сучасні наукові методи дослідження і стає комплексним системним методом в педагогічних дослідженнях. Це науковий системний метод теоретичного і емпіричного пізнання об'єктивних і суб'єктивних реальностей і 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 і емпірична) - зразок і перспектива його розвитку. У моделі відтворюються найбільш важливі компоненти, властивості, зв'язки досліджуваних систем і процесів, що дозволяє 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-смислове поле, що має певну структуру і йому доступний певний функціонал.

Методологічно значущими для когнітивного відтворення соціальних явищ у даному випадку - виховного простору, є принципи моделювання. Сучасні дослідники виділяють наступні [1] :

- принцип цілісного підходу до об'єкту (цілісність як характеристика об'єкту-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. І. Рогальова, цілком слушно зазначає, що виховний простір ВНЗ - соціально-педагогічна модель, що представляє інтегроване з'єднання усіх його компонентів, зовнішніх і внутрішніх чинників, об'єктів і суб'єктів простору у відкриту, динамічну керовану і саморегульовану систему, основою якої є взаємодія (спільна творча діяльність, зв'язки і стосунки індивідуальних і 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 і інновації конкретного навчального закладу. Слід зазначити, що виховний простір ВНЗ є специфічним об'єктом моделювання, оскільки, на наш погляд, є гранично відкритою, культурною, соціально-педагогічною системою і спільністю, що несе в собі ідею виховання суб'єктів простору.

У сучасній педагогічній науці виховання розглядається як особливий об'єкт моделювання. Сучасні дослідники (Н. М. Боритко, І. А. Колеснікова, С. Д. Поляков, Н. Л. Селіванова, В. А. Сластьонін та ін.) відмічають, що у виховному досвіді існує декілька основних моделей виховання, кожна з яких вимагає своєї стратегії організації виховної діяльності, а саме:

- традиційні моделі, у рамках яких здійснюється етнічне, релігійне і духовне виховання;

- соціально-адаптуючі моделі, орієнтовані на те, щоб за допомогою суспільно- державних інститутів вписувати вихованців в соціальний контекст;

- педоцентричні (людиноцентричні) моделі, що висувають на перший план внутрішні потреби та інтереси дитини;

- діалогові моделі, що забезпечують співпрацю учасників виховного процесу [2].

Ці моделі виховання широко використовуються, вважають деякі дослідники, в педагогічній практиці загальноосвітніх шкіл і дозволяють упорядкувати різноманіття існуючих варіантів виховної діяльності. Проте при моделюванні виховання у ВНЗ слід враховувати, що існують значні відмінності в шкільному вихованні та вихованні вузів, такі як: мета, зміст, методи і форми організації діяльності, полісуб’єктність і полікультурність, соціальне партнерство, професійна спрямованість особи, 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 вона затребувана, тобто має конкретно-історичний характер.

Нині моделювання виховання у ВНЗ спирається на різноманітність підходів і концепцій виховання, в основі яких виділяються наступні сучасні визначення виховання :

- об'єктивна закономірність людського суспільства;

- процес становлення і розвитку людини-індивідуальності, особи у взаємодії людських спільностей в реальній діяльності по перетворенню суспільства і людини (як частині природи, розвитку його людських якостей і здібностей, його соціалізації);

- процес стихійний і керований (цілеспрямований), історично і соціально обумовлений 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 в 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 і 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. Системний підхід дозволяє визначити суть даного виховного простору філософським розумінням сенсу виховної системи, а також в цілому сенсу соціальної системи, виражаючи її в з'єднанні системоутворюючих елементів, і припускає наявність системних елементів - мети, завдань, відповідних органів управління. Відмічаємо, що компоненти виховної системи можуть характеризувати виховний простір університету як авторське або таке, що має авторські риси, сприяючи його розвитку.

Спираючись на думку дослідників, ми можемо припускати, що основним результатом у виховному просторі ВНЗ як педагогічній системі є - розвиток особистості студента. Цей результат є і системоутворюючим компонентом і чинить центральний організуючий вплив на усі етапи розвитку виховного простору ВНЗ. Безумовно, невід'ємною складовою виховного простору є його суб'єкти, у ВНЗ це - викладач і студент [4]. Необхідно відмітити, що, в першу чергу, виховний простір ВНЗ формується педагогічним колективом.

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

Концептуальний рівень характеризує системо утворюючі 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. Якщо виходити з філософського розуміння простору як системи зв'язків, необхідних і достатніх для нормального функціонування і розвитку предмета (процесу, людини, соціуму і тому подібне), то виховний простір можна визначити як систему необхідних і достатніх зв'язків, у якій знаходиться об’єкт виховання (студент, група студентів). При цьому передбачається, що самі зв'язки здійснюють на нього визначений вплив. Те, що не робить такої дії, автоматично випадає із змісту виховного простору. Можна говорити про виховний простір, що застосовується до когось (студентів) або до чогось (учбового закладу), але немає і не може бути виховного простору як такого, безвідносно до того, хто виховується.

Структурний рівень характеризується системо утворюючими відносинами, що забезпечують Ради з виховної роботи, студентське самоврядування, студентські ради гуртожитків, адміністративні, методичні і технологічні структури ВНЗ і факультетів, специфічні культурологічні підрозділи, наприклад, музеї, газети та ін.. До нього віднесені важливі елементи організаційної структури поза навчальної виховної роботи, наприклад, студентський центр культури та дозвілля, 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 по освоєнню життєвого простору, в основі, якій лежать особистісні потреби студентської молоді. У ВНЗ, на погляд Г.І.Рогальової, між двома цими точками знаходяться різні соціальні інститути, що беруть участь в цьому процесі. Серед них: інститут управління виховним процесом; інститут заступників деканів (директорів) по виховній роботі; інститут кураторства; інститут студентського самоврядування; інститут організації культурно-дозвільній; інститут організації здорового способу життя. Всі вище перераховані інститути виконують роботу по вихованню студентів, а також діяльність кожного з них спрямована на виконання свого локального завдання, пов'язаного передусім з вихованням студентів [6].

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

Ми додаємо до цього переліку ще декілька зрізів виховного простору ВНЗ, а саме: онтологічний, технологічний, педагогічний, культурологічний, управлінський.

Виховний простір ВНЗ має організовані і стихійні компоненти. Організовані компоненти формалізуються у Концепції стратегічно-виховного процесу та доповнюються планами виховної роботи на факультетах і кафедрах. Як правило, вони представляють собою підрозділи загальної структури ВНЗ або культурологічні установи міста або району, з якими укладені довгострокові угоди про співпрацю у сфері виховання студентства. Це обумовлюється тим, що професійне виховання нерозривно пов'язане з загально культурним розвитком особистості. До позитивних наслідків виховної роботи приводить співпраця молодіжних організацій ВНЗ з іншими ВНЗ країни або міста, а також із закордонними навчальними закладами.

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 вихованні, 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].

Виховний простір включає в себе [7]:

- виховні компоненти;

- взаємозв’язки між виховними компонентами, характер зв’язків;

- учнів, які є невід’ємною частиною виховної діяльності.

Д.О.Чернишов провідними структурними компонентами виховного 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.Д.Чернишов [7].

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

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

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

Четверте, 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 кількістю, але й якістю.

Атрибутивні властивості виховного простору обумовлюються функціональним характером даної віртуальної системи: емерджетність, відкритість, синтетичність,цілісність, структурність, ієрархічність, взаємозалежність простору і середовища, множинність опису.

На думку Г.І. Рогальової виховний простір ВНЗ є різновидом педагогічної системи, оскільки має усі властиві такій системі ознаками і особливостями. Дослідники при цьому виділяють наступні особливості системи: цілісність - властивості цілого, в той же час кожен елемент в цілісній системі має своє місце і свої функції; структурність (функціонування системи обумовлене не стільки особливостями окремих елементів, скільки 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 із складністю системних об'єктів в 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) в теорії систем — наявність у будь-якої системи особливих властивостей, не властивих її підсистемам і блокам.

Враховуючи перераховані особливості, відмічаємо їх наявність у виховному просторі ВНЗ і виділяємо як його особливості - цілісність, структурність, ієрархічність, взаємозалежність простору і середовища, множинність опису.

Таким чином, системний підхід припускає виділення особливостей виховного простору ВНЗ і розгляд їх з позицій системоутворюючих зв’язків, ієрархічних стосунків, структурних характеристик. Системний підхід дозволяє визначити суть виховного простору вищого учбового закладу філософським розумінням сенсу виховної системи, а також в цілому сенсу соціальної системи. Вона виражається в з'єднанні системоутворюючих елементів і припускає наявність системних якостей - мети, завдань, відповідних органів управління.

Виховний простір має ще одну важливу характеристику - його вважають хронотопним [від гр. chronicos- час, topos- місце] середовищем спільного буття, тобто, перетвореним усіма соціокультурними структурами, що 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.

Окремі компоненти виховного середовища мають впливати на учнів, але цей вплив може носити як позитивний, так і негативний характер [7]. Виходячи з цього, необхідно дотримуватися цілісності феномену виховного середовища як спеціально створеного контексту виховання особистості учнів. Радіус виховного простору може різнитися від радіусу самого освітнього закладу до радіусу селища, району, міста і навіть області.

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

Виховний простір кожного навчального закладу є унікальним, при його створенні і розвитку використовуються педагогічний досвід, традиції і інновації, з'єднуються минуле і майбутнє навчального закладу, його історія, традиції і перспективи. За своєю суттю виховний простір вищого навчального закладу є авторським. При створенні авторських систем виховання особливе значення завжди приділяється мікроклімату навчального закладу, як елементу виховного простору. К.Д. 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.О.Чернишова, відсутність протиріч 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) зустрічаємо наступне визначення поняття простору : «Простір є форма буття матерії, протяжність, що характеризує її, структурність, співіснування і взаємодія елементів в усіх матеріалістичних системах» [11]. Відзначається, що простір і час є загальними формами буття матерії, без просторово-часових властивостей матерія не існує. До загальних властивостей простору і час відносяться: об’єктивність і незалежність від свідомості людини; абсолютність як атрибутів 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 і якісна нескінченність.

Також виділяються загальні властивості простору, до яких відносяться: протяжність, співіснування різних елементів; зв’язаність і безперервність, тривимірність, яка органічно пов’язана із структурністю систем і їх рухом; гомогенність і гетерогенність; невичерпність в кількісних і якісних співвідношеннях [11].

Ідея простору відповідно до думки дослідників (Н.М. Боритко, І.А. Колеснікова, С. Д. Поляків, Н.Л.Селіванова, В. А. Сластьоніна) для педагогів практиків, вихователів формує відчуття місця, комплексний вплив якого створює фон для виховання. Спираючись на твердження дослідників, що простір відрізняють наступні властивості: протяжність і фрагментарність, уривчастість і неуривчастість, структурність, співіснування і взаємодія елементів усередині простору, відкритість. Вважаємо за можливе у подальшому використовувати ці властивості при аналізі виховного простору ВНЗ, відповідно до вимог поставленої нами мети даного дослідження.

Вказівка на тримірність простору наштовхує нас на можливість змоделювати виховний простір ВНЗ, у якому виконавчим механізмом є педагогічна система, а координати 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 вісі, а саме:

1) знаннєву, що саморозгортається у площину «сенс-цінність», що забезпечує студента індивідуальними знаннями як професійними так і загальнолюдськими;

2) діяльнісну, що саморозгортається у площину «мотив-дія» і відтворюється педагогічною взаємодією викладача і студента та матеріалізується у вигляді обміну пізнавально-перетворюючої діяльності, що веде до набуття студентом умінь спілкуватися в освітньому просторі ВНЗ;

3) самодіяльнісну, оскільки вимагає від студента використати освітній і виховний субстрат, оскільки без його участі/самодіяльності принципово не можливо задовольнити його потреби у набутті фахової компетентності і навичок жити у суспільстві. Тому виховний простір ВНЗ є місцем, де здійснюється і матеріалізується (результатується) процес розвитку особистості студента і її соціально-значущих якостей, таких 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, уміючим робити вибір і визначати оптимальну життєву стратегію.

Виховний простір ВНЗ розгортається, за висновками білоруських науковців, в культурних і тимчасових межах процесу підготовки майбутніх фахівців. Характеризуючи його, вони вважають за доцільне виділяти декілька рівнів [12].

Глобальний рівень - це рівень організації підготовки майбутніх фахівців, мається на увазі – учителів, в державному масштабі. Він включає «стосунки суспільства до процесу професійного становлення в цілому». Це компонент, який регламентує положення ВНЗ в системі утворення Республіки Білорусь, відношення до ВНЗ Міністерств, обласних і районних адміністрацій на місцях. Він визначається мірою фінансування, забезпеченістю кадрами, високими конкурсами при вступі абітурієнтів, що дає студентам можливість вибору.

Аналіз глобального рівня дозволяє ілюструвати зв'язок ВНЗ з іншими соціальними системами держави, підкреслює його відкритість. Тільки при обопільній зацікавленості ВНЗ і спеціалістами, яких він готує, усередині виховного простору між суб’єктами складаються стосунки на основі гармонії.

Другий рівень - робочий простір, функціональний рівень, відповідний показнику: «стосунки до виконання функціональних обов’язків» в процесі організації підготовки майбутніх фахівців, стосунки викладачів до роботи і до процесу соціально значущої взаємодії із студентами. Саме до взаємодії, до його стилю, визначенню характеру цієї взаємодії як «суб’єкт-суб’єктних» або «суб’єкт-об’єктних» стосунків.

Характеристики цього рівня є основні зовнішніми формами прояву культури суб’єктів ВНЗ виховного простору, які, зрештою, визначають культуру ВНЗ.

І третій рівень - особистісно-індивідуальний. Він відбиває відношення суб’єктів до себе. У викладача це відношення до себе як до фахівця, у студента як до майбутнього фахівця. Мотиви, задоволеність своєю діяльністю, собою як особою - ось основа, що визначає змістовний аспект цього рівня.

Зв'язок між компонентами представленої системи має, на думку білоруських колег, «вертикальну і горизонтальну спрямованість. Вертикальний зв’язок визначається трьома рівнями (вони названі вище). Ці рівні відповідають суб’єктам системи ВНЗ підготовки майбутніх спеціалістів (держава, професорсько-викладацький склад і студенти). Горизонтальні зв’язки визначають значущих людей і об’єктів навколишньої дійсності, включених у виховний простір ВНЗ, відбиваючи культуру простору ВНЗ і, следовательно, кожного суб'єкта, включеного в нього» .

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

Якщо виходити з морфології людської особистості, те він, виховний простір ВНЗ, повинен розгортатися в 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 трьохвимірності, простір вони, вказані площини, перетворяться за умови, коли особистість майбутнього фахівця додасть до них свій власний вектор індивідуального розвитку. Можна цілком розділити думку О.В.Какаліної, щодо того, що «розвиток людини у виховному просторі - це є наслідок його суб'єктної позиції в нім. При знаходженні особи усередині простору вона сама його вивчає, взаємодіє, тим самим, улаштовувавши "для себе і під себе". Творці простору в даному випадку лише пропонують осіб 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 у тому випадку, якщо воно є диференційованим по відношенню до різних категорій» .

Освоєння і привласнення особою виховного простору може відбуватися, на думку дослідниці, на емоційному і раціональному рівнях. Чим старше за чоловік, тими 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 особи виховного простору гальмує її особовий розвиток.

Тільки за таких умов дана функціональна структура набуде трьохвимірності і перетвориться у повноцінний простір. Це означає, що простір ВНЗ - це функціональна структура з надто рухливими параметрами. При високій активності студентства – вона здатна займати необмежено більший об’єм, а при індиферентній 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 ми можемо стверджувати, що тут цю функцію виконує мислення людини, яка поступово освоює названі вище рівні сходження універсуму. Він 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 за рахунок 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 « цінність — смисл» соціальність може перебувати тільки в потенційній формі. Тому соціальність особистості студента для того, щоб виступити назовні, вимагає «своїх» координат і вона отримує їх завдяки самодіяльності людини шляхом створення вісі «персоніфікована мета – самодіяльність особистості».

**Висновки.** Отже, ціннісно-смислову площину, що підтримується мисленням колективного суб'єкту, можна уявити як теоретичну компоненту, а потребнісно — утилітарну площину, що підтримується працею, слід визнати практикою. Теорія і практика професійної компетентності закріплюється у структурі майбутнього фахівця тільки завдяки самостійній роботі його над собою у площині«персоніфікована мета – самодіяльність».

При цьому самостійна робота студента має суспільне значення, оскільки тут існує достатньо жорсткий зворотний зв’язок. На це прямо вказує Р.М.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 .

Інакше кажучи, розглянутий вище алгоритм розвитку соціального організму як зняття протиріччя між метою і його практичним станом наштовхує нас на висновок про те, що постійне перебування суб'єкту в стані подвійності є: по-перше, його нормальним станом, оскільки без цього не було б розвитку соціальної цілісності; по-друге, життя соціальної особини і навіть всього соціального світу протікає в координатах «слово і діло», «теорія і практика», тому що «в основі функціонування будь-яких форм психічної активності лежить робота саморегуляційного комплексу, в якому об'єднуються спонукальний і виконавчий компоненти» .

Нагадаємо, що Гегель розглядав пізнання і практику як дві сторони діяльності ідеї. Ідею нерозривності теоретичного і практичного для соціального світу оригінально сформулював В.Бєлінський, який писав: «Сонце розуму зійде над людством, і ніхто з тих, хто носить ім'я людини, не буде виключений з дарів всім рівно притаманного духу людського, і для всіх свідомість буде житієм, а життя свідомістю, думка справою і справа думкою, і для всіх буде нова земля і нове небо». У цьому він бачив квінтесенцію нової суспільної соціальності. Тому можна вважати теоретично доведеним, що соціальний світ розгортається в системі координат «теоретичне» — «практичне».

Теоретичне і практичне подається педагогічною системою ВНЗ, а привласнення теоретичного і практичного знаходиться на боці майбутнього фахівця. Привласнення тут розуміється як перехід , або суб’єктивація об’єктивованих у освітньому просторі ВНЗ професійних відносин у структуру особистості майбутнього фахівця.

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 . Це дуже важливий висновок для розуміння топології соціального тіла ВНЗ і алгоритмів соціального руху навчально-виховних структур взагалі. При цьому підкреслимо, що процес саморозгортання соціального організму навчального закладу в горизонтальній площині більш повно відбитий в творах представників матеріалістичного крила філософської думки — К.Маркса, Ф.Енгельса і В.Леніна, а в вертикальній площині — в 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 стільки через різницю методологічних підходів до пояснення світу, але і площин аналізу об'єктів, які вони вивчали. К. Маркс пояснював горизонтальний, а Г.Гегель — вертикальний рівень саморозгортання світу.

Цікавим виявляється питання щодо топології виховного простору ВНЗ. М.М. Боритко вважає, наприклад, що будь-який виховний простір навчального закладу обмежений у своєму бутті місцем і часом. У той же час з ним не погоджується М.Г. 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».

Отже, ми вважаємо, що 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 вона безмежна у своєму саморозгортанні.

Ми змоделювали виховний підпростір ВНЗ і далі можемо досліджувати його онтологічні, структурні, функціональні, організаційні і самоорганізаційні, технологічні, інформаційні, дидактичні, комунікативні і інші атрибутивні властивості, що не залежать, як було вище зазначено, від свідомості учасників корпоративного виховного процесу.

**Література:**

1. Рогалева Г.И. Моделирование воспитательного пространства вуза// Вестник бурятского государственного университета . – 2015. – №1. – С.66-69. – 66.

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. – 336с. – (Профессионализм педагога).

3. Воспитательная деятельность современного вуза: науч. докл. / под науч. ред. Л.В. Алиевой, Н.А. Нефедовой. – М.: Академия, 2012. – 48с.

4. Баранова Е.В. Організація морального виховання студентів технічного ВНЗ на основі средово-пространственного підходу// Весник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2011, Том 17. – С.125.

5. Степанов Н.С. Воспитательное пространство вуза. – Высшее образование в Росии. - №1. – 2010. – С. 120-124.

6. Див.: Рогалева Г.И. О воспитательном пространстеве вуза// Молодой ученый. – 2012. – № 5. – С. 488-492.

7. Чернишов Д.О. Виховний простір: регіональний вимір// Наукова скарбниця освіти Донеччини № 2 (7), 2010. – С. 74-77. – С.76

8. Выготский Н. С. Педагогическая психология [Текст] / Н.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

9. Селиванова Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве [Текст] / Н. Л. Селиванова // Педагогика. – 2000. - № . – С. 35-39.

10. Педагогичечкая энциклопедия. / М.: Советская энциклопедия, 1968. – т. 7 Сн-Я. – 912 с.

11. Философский энцеклопедический словарь / Под ред. С.С. Аверинцева, Э.А. Араб – Оглы, Л.Ф. Ильичева и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с. – С.519.

12. Организация воспитательного пространства университета: пособие по орг.. воспит. работы в вузе/ О.М. Дорошко, Т.М. Прудко, Е.С. Потько. – Гродно.: ГрГУ, 2008. – 347с. – С.58.