

УДК 371/364

DOI <https://doi.org/10.32447/2663-340X-2018-4-18-24>

СОЦІАЛЬНИЙ ДИСКУРС У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

Васянович Г. П., Нагірняк М. Я., Лаврецький Р. В.

*Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
вул. Клепарівська, 35, Львів, Україна*

У статті обґрунтовано поняття соціального дискурсу, з'ясовано сутність і зміст соціального дискурсу у шкільному середовищі крізь призму соціальної дискурсології; визначено пріоритети та основні напрями соціальної роботи в школі у педагогічній спадщині видатного українського педагога Василя Сухомлинського.

Ключові слова: соціальний дискурс, Василь Сухомлинський, соціальна робота, педагогічна теорія, школа, шкільне середовище.

Василеві Сухомлинському

О, Сухомлинський! Світоче України!
Ти наша Честь і Гордість, і Краса!
Тобі черлені кетяги калини,
Тобі Скороди квітучий сад!

Не сотню літ, а житимеш Ти – вічно
В серцях учнівських, і серцях батьків,
Було Твоє життя бурхливим віче,
Бо не шукав у нім проторених доріг.

Понад усе Тобі були Павлиш і школа,
Понад усе – любов до дітлахів,
Твоя Душа і Дух – усе перебороли,
Усе, і навіть кадебістівських катів.

Тобі горлали: «Брось мечты и выси!
Твоя гуманность не для СССР!»,
А ти, хай потайки, а Богові молився,
Орав і сів, й проти вітру пер!

Ти був Директором, а більше – Провидінням!
Твої скарби – на всіх материках,
Зразком невичерпним і чистого сумління,
Залишишся, Василе, у віках!

... Такі життя твої короткі миті,
Щомиті кожної натужно працював,
І серце віддавав не тільки дітям,
Його всій Україні й світові віддав!

Г. П. Васянович

Постановка проблеми в загальному вигляді та обґрунтування її актуальності. Традиційно дискурс розуміють як упорядковане письмове, найчастіше мовне, повідомлення окремого суб'єкта. Останнім часом термін отримав значне поширення в гуманітаристиці і набув нових відтінків значення. У міру становлення дискурсного аналізу як спеціальної галузі досліджень з'ясувалося,

що значення дискурсу не обмежується письмовим і усним мовленням, а позначає, крім того, і позамовні семіотичні процеси. Акцент у цьому випадку роблять на інтерпретації дискурсу крізь призму його інтеракціональної природи.

Дискурс – це, насамперед, мова, занурена в життя, у соціальний контекст. Іншими словами, дискурс – це «істотна складова соціокультурної взаємодії» (Ван Дейк). У царині соціальної дискурсології соціальний дискурс у широкому сенсі розуміють як процес творення тексту учасниками

соціальної дійсності з метою обґрунтування соціального порядку, тобто затвердження соціальних норм, цінностей, дій. Зазвичай це процес формування консенсусу, соціальної злагоди, легітимізації соціальних явищ, які особливо у сучасному техногенному інформаційно-залежному соціумі стали його невід'ємною частиною. З іншого боку, соціальний дискурс трактують як демократичний засіб конструювання соціуму і пов'язують з ідеалом вільної комунікації рівних учасників, для яких категоричний імператив Канта модифікується так: «Поводь себе так, як би ти жив в ідеальному Комунікативному суспільстві». За таких умов особливої актуальності набуває соціальна робота, яка в українському суспільстві набирає все більшого розвитку. Посилена увага до цієї нагальної проблеми зумовлена різними чинниками (політичними, економічними, культурними), а також тим, що попри її актуальність в радянські часи вона досить повільно розвивалася, мала інші форми та пріоритети.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Сьогодні питанням соціальної роботи, як на рівні теорії, так і практики, присвячено значну кількість наукових праць, а також методичних розробок її здійснення у різних навчальних закладах України. Серед них праці таких вітчизняних авторів: «Соціальна робота» В. П. Андрущенко, В. П. Бех, М. Н. Лукашевич, «Інклюзивна освіта» О. Б. Будник, «Соціальна робота» А. Й. Капська, «Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія» А. А. Колупаєва, «Соціальна робота» І. І. Мигович, «Основи інклюзивної освіти» М. С. Швед та зарубіжних науковців: «Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів» Е. Р. Данієлс, К. Стаффорд, «Основи дефектології» В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов, «Теорія соціальної роботи» М. В. Фірсов, Є. Г. Студенова, «Словник-довідник із соціальної роботи» Є. І. Холостової та ін. У цих та інших працях окреслені не лише концептуальні підходи щодо організації соціальної роботи, а й подані понятійно-термінологічні визначення, ключові позиції її сутності і змісту, представлено вітчизняний історичний та зарубіжний досвід розвитку соціальної роботи, розроблено методичне забезпечення навчальної дисципліни «Соціальна робота» та ін.

Метою статті є вивчення поглядів видатного українського педагога В. Сухомлинського на сутність і зміст соціальної роботи у шкільному середовищі крізь призму соціальної дискурсології.

Завдання дослідження: а) з'ясувати питання соціальної допомоги та реальної підтримки дітей у практичній діяльності В. Сухомлинського; б) розкрити основні чинники соціалізації особистості учня та висвітлити дидактично-виховний супровід організації соціальної роботи в теоретичних і практичних пошуках вченого; в) обґрунтувати принцип гуманістичної спрямованості й установки вчителя на соціально-педагогічний захист учнів у творчій спадщині В. Сухомлинського.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У В. Сухомлинського немає окремих праць, які б безпосередньо висвітлювали питання соціальної роботи, натомість уся його теоретико-педагогічна й практична діяльність була спрямована саме на розв'язання соціальних проблем, яких у тяжкі післявоєнні часи та після голоду (1946–1947 рр.) було вкрай багато: діти-сироти, безпритульні діти, інваліди, соціально запущені діти, хворі на різні недуги малі та дорослі від неналежного, радше – вкрай поганого харчування. Все це потребувало пильної уваги як батьків, так і школи. Згадуючи цей неймовірно важкий час В. Сухомлинський писав, що 29 місяців окупації його рідного села залишили страшні сліди не тільки в економіці, а й у духовному житті. Усе, що з такою любов'ю створювали в довоєнні роки, – кабінети, бібліотека, багатий плодовий сад, – усе було знищене, навіть парти були спалені. «Війна принесла дітям страшне горе – сирітство. Без справжньої дружби вчителя і дитини, без благородної моральної основи шкільного навчання не можна було навіть думати про те, щоб усі діти відвідували школу. Духовний світ багатьох дітей був понівечений не тільки страхіттями окупації, а й атмосферою безсердечності, байдужості до людської долі, що склалася в деяких сім'ях. У селі з'явилося кілька дітей невідомо чийх, вони жили в убогих куточках, держава тоді ще не могла дати притулок у дитячих будинках усім, хто потребував цього» [14, 37–38].

Все це потребувало від школи реалізації однієї із першорядних складових соціальної роботи – допомогти, врятувати життя, передусім – дитячі. Сумно і прикро говорити про те, що і сьогодні дорослі, і діти потерпають від так званої «гібридної війни», нав'язаної нам Росією. Нищиться цвіт нації, нищиться наше майбутнє від кривавих рук сусідів, омиваються кров'ю наші серця, і наших у нічому невинних дітей...

Як багатолітній директор Павлівської школи, Василь Сухомлинський залучав до соціальної роботи не лише весь педагогічний колектив, а й батьків, різні громадські, соціально-культурні установи й організації, а нерідко спирався на допомогу самих дітей, навчаючи їх добру і самостійній діяльності, життю.

Аналіз праць В. Сухомлинського уможливило виокремити основні напрями соціальної роботи не лише в Павлівській школі, а й в різних навчальних закладах України. До них відносимо: а) соціальна допомога та реальна підтримка дітей (індивідуальна й групова), які її потребують; б) гуманістична спрямованість й установка учителя на соціально-педагогічний захист учнів; в) соціалізація особистості учня; г) дидактико-виховний супровід організації соціальної роботи; д) створення соціально-виховного й культурного середовища; е) організація реабілітації учнів, що її потребують внаслідок різних життєвих обставин.

Соціальна допомога та реальна підтримка дітей (індивідуальна й групова), які її потребу-

ють. У широкому розумінні соціальна допомога є системою соціальних заходів у вигляді сприяння, підтримки та послуг, які надає соціальна служба окремим особистостям або групам населення для подолання або пом'якшення життєвих труднощів, підтримки їх соціального статусу і повноцінної життєдіяльності в суспільстві [6, 838]. Цей широкий контекст соціальної допомоги ґрунтується на соціальній політиці держави, яка не лише її проголошує, а й створює необхідні та реальні умови для її здійснення. Натомість у післявоєнні роки багато гасел і надто мало реальної соціальної допомоги.

У вузькому розумінні соціальна допомога головним чином базується на можливостях того чи іншого навчального закладу щодо її надання, конкретних потреб учнів, а також свідомій налаштованості вчителів до цієї добродійної дії. Саме з цієї позиції і виходив у своїй діяльності В. Сухомлинський, не лише як директор (за своїми формальними обов'язками, а передусім – за сумлінням свого серця, яке віддавав дітям), адже він свідомо творив «Школу радості», і разом із своїм дружином, високопрофесійним колективом – створив її. Школа разом з батьками мала допомогти дитині стати людиною, громадянином своєї держави, – це святий обов'язок дорослих. Не можна жити і дня без тривоги за майбутнє дитини, наголошував педагог, треба вміти розуміти кожний порух дитячого серця. Це досягається не стільки певними методами, технологіями, скільки завдяки високій емоційно-моральній культурі педагога. В. Сухомлинський зі щемінням у серці говорив про те, що в школі не бракувало горя: в однієї з учениць захворів батько, в іншої – мама, ще в іншої – бабуся. В сім'ї хлопчика Колі за крадіжку заарештували батька... Отже, у кожного різне горе і кожен переживає його по-своєму. Однозначно одне – ці безраднісні дні дитина не здатна навчатися і поводитися так, як це було за нормальних умов. Тому перша допомога дитині з боку вчителя полягає в тому, аби він не був байдужим, помічав настрій учня, умів щадити його серце і не додав нового горя. Водночас, директор школи застерігав: «... якщо дитина тільки "споживає" радості, не здобуваючи їх працею, напруженням духовних сил, її серце може стати холодним, черствим, байдужим. Величезною моральною силою, що облагороджує дітей, є творення добра для людей» [17, 227]. Далі В. Сухомлинський переконував, що одне з головних виховних завдань школи полягає в тому, щоб дитина серцем відчувала, що навколо неї є люди, які також потребують допомоги, турботи, ласки, сердечності, співчуття.

Гуманістична спрямованість й установка учителя на соціально-педагогічний захист учнів. Сьогодні практично немає тих, хто би відверто заперечував дівість гуманістичних поглядів і переконань В. Сухомлинського. Проте в той час, коли педагог доводив її нагальну необхідність, йому не раз закидали про помилковість і абсурдність такого підходу, а ще й ідеологічну невідповід-

ність «лінії партії», абстрактність, і навіть ознаки «попівства», релігійність. До того ж варто додати, що це робили не лише можновладці, а й деякі так звані вчені-педагоги, які не бачили живих учнів, але були зашорені «ідеєю комунізму», а в кращому випадку – «розвиненого соціалізму». Втім, справжній педагог у цьому важливому питанні був непохитним і налаштовував весь педагогічний колектив школи на гуманно-дієве ставлення до учнів, на формування у вчителів гуманної психологічної установки в справі захисту учнів. В. Сухомлинський вважав, що саме гуманне ставлення до учнів з боку вчителів є запорукою розвитку особистості учнів, плекання в них честі та гідності, совісті та справедливості, людського милосердя, отже, всього того, без чого не буває людини з її духовно-душевними смислами й цінностями. У цих надважливих питаннях В. Сухомлинський спирався на інтеграцію творчих педагогів-професіоналів, створену ним управлінську команду однодумців, які мали певне функціональне розмежування і взаємну відповідальність, а також комфортне навчально-освітнє і соціокультурне середовище. Узгодженість дій учителів і учнів, на думку видатного педагога-практика, їх співдружність і взаєморозуміння утверджує в дитині оптимізм, віру в людяність і свободу вибору власних дій і вчинків. Безумовно, що важливою є не будь-яка взаємодія вчителя з учнями, а така, в якій розкривається краще в дитині – співпраця і співдружність, взаємна довіра. За таких умов відбувається збереження фізичного і психічного здоров'я вихованця, утверджуються його моральність, громадянськість, забезпечується соціально-педагогічний захист дитини. «Важко знайти що-небудь неприпустиміше в школі, – писав В. Сухомлинський, – де кожне слово повинно бути пройнято духом високої гуманності й чуйності, де відносини між людьми не повинні затьмарюватися боязню. Школа і страх – поняття такі ж несумісні, як краса і потворність» [16, 494]. І далі педагог в котрий раз наголошує: «Усе шкільне життя повинно бути пройняте духом гуманності» [16, 496]. Гуманне ставлення до дитини, у тому числі й «важкої дитини», означає розуміння вчителем тієї простої та мудрої істини, що без внутрішніх духовних зусиль, без її бажання бути хорошою немислима школа, немислиме виховання. Але гуманність – це не лише поблажливність, а й вимогливість, непримиренність до лінощів, неробства. «Є категорія дітей, – писав В. Сухомлинський, – у вихованні яких справжня гуманність – справедливість, чуйність, висока моральна й емоційна культура учителя – відіграє вирішальну роль. Це діти з уповільненим розумовим розвитком – не розумово відсталі, а нормальні діти, у вихованні яких в дошкільні роки було допущено помилки. Виховання цих дітей в школі – це справжній екзаме́н на гуманність. Без спеціальної, глибоко продуманої роботи з цими дітьми не можна уявити собі школу» [16, 505].

Соціалізація особистості учня. Це поняття застосовується у філософії, соціології, психології, педагогіці та ін. науках. Виникло в західній соціології наприкінці XIX століття; в наукову систему понять введено американським соціологом Ф. Гіддінгсоном, який тлумачив його як процес розвитку соціальної природи людини. В українській педагогіці поняття «соціалізація особистості», як доводить О. Будник, утвердилося не так давно. Воно характеризує процес і результат засвоєння й активного відтворення людиною соціокультурного досвіду (знань, цінностей, норм, традицій тощо) на основі її діяльності, спілкування і відносин. Соціалізація – це процес входження особистості в соціальне суспільство загалом через набуття соціального досвіду людства [3, 80]. В. Сухомлинський добре бачив, що соціалізація особистості учня відбувається в основному на двох взаємопов'язаних, взаємодіючих рівнях: стихійному і відносно контрольованому (виховання). Безумовно, що педагог стояв на позиції контрольованого процесу розвитку особистості, хоча й не заперечував впливу на свідомість особистості стихійних чинників, різних ситуацій. Вчений слушно вважав, що найбільш активно соціалізація особистості відбувається у процесі її діяльності, соціально-корисної праці. Причому для соціалізації особистості учня характерним є як типовий, так і одиничний процес. Типовість визначають соціально-культурні умови, расові, етнічні відмінності, а одиничність – індивідуальні особливості людини: здібності, комунікабельність, темперамент і характер, індивідуальний рівень ідентичності, усвідомлення свого життєвого шляху як унікального та ін. В. Сухомлинський доводив, що у процесі соціалізації слід допомогти учневі, (але без зайвої нав'язливості, примусового напучування), правильно визначитися з метою набуття соціального досвіду, зорієнтуватись у духовних цінностях власної життєдіяльності, цілеспрямованістю щодо досягнення вироблених ідеалів. За таких умов особистість стає відкритою світові, самостійною, ініціативною, здатною активно реалізувати свій творчий потенціал. Отже, надто важливим, вважав В. Сухомлинський, щоб особистість в процесі соціалізації свідомо прагнула самозмін і постійно, цілеспрямовано робила для цього необхідні кроки.

Дидактико-виховний супровід організації соціальної роботи. Безумовно, що будь-який супровід у справі виховання громадянина потребує належного забезпечення: нормативно-правового, соціокультурного, духовно-морального дидактико-виховного і т. ін. В. Сухомлинський особливу увагу приділяв саме останньому. Він доводив, що організація соціальної роботи з учнями потребує диференційованого, індивідуального підходу. Особливо це стосується дітей, які з різних причин мають труднощі в навчанні. З цього приводу вчений писав: «Мені було ясно: якщо вчити їх так

само, як учать усіх дітей, вони неминуче залишаться недоумками, знедоленими, нещасними людьми, які все життя переживатимуть гірку думку: я ні на що не здатний. Їх треба постійно захищати, бо вони легко уразливі: сфера інтелектуального життя в дитячому віці тісно зливається із сферою моральною, і кожна невдача в навчанні сприймається як гірка прикрість (проте тільки до того часу, поки серце не призвичаїться і не задерев'яніє, але тоді вже не може бути й мови про якийсь порятунок)» [13, 588]. Видатний теоретик і практик освіти наголошував, що ставлення до дитини, яка має відмінності від інших неупішністю, відставанням у здобутті знань, «повинно бути в сто разів ніжнішим, чуйнішим, дбайливішим» [13, 590].

Дидактико-виховний супровід організації соціальної роботи, на думку В. Сухомлинського, повинен розпочинатися з розробки індивідуальних навчальних планів і програм, які б максимально враховували не лише вікові особливості дитини, а також її інтелектуальний, духовно-душевний, психологічний стан, умови життя тощо. Сьогодні ця думка широко обговорюється і реалізується багатьма теоретиками і практиками педагогічної освіти. Зокрема Тім Лорман називає гнучкі навчальні програми четвертим із семи стовпів інклюзивної освіти. Він пише, що шкільні програми в багатьох західних країнах значно ускладнюють освітянам реалізацію їхніх спроб застосовувати інклюзивний підхід в освіті. У шкільних колах вважають, що сучасна навчальна програма є лінійною, позбавленою гнучкості, вилученою з контексту, занадто конкретно, централізованою і такою, що недостатньо враховує запити учнів з особливими потребами. Автор доводить, що на часі саме гнучкі, індивідуальні програми, які б спрямовувалися не стільки на конкретні навички, скільки на когнітивні аспекти навчання. Важливо розглядати модифікацію та адаптацію навчальної програми не тільки як зміну рівня навичок, необхідних для опанування матеріалу. Насамперед, потрібно розглядати можливості іншої адаптації (такої, як використання техніки, додаткових людських або інших ресурсів) [9, 8].

Варто зазначити, що В. Сухомлинський про це писав ще у 60-х роках XX ст. Його передбачення й педагогічна інтуїція були випереджальними. Цю тенденцію в Україні послідовно підтримували і розвивали академіки М. Ярмаченко, В. Бондар та ін. Зокрема В. Бондар писав: «за останні роки... оновлено структуру спеціальних шкіл (інтернатів), навчальні плани, програми й підручники. Цьому передувало розроблення Державного стандарту спеціальної освіти, який регулює відносини суб'єктів освітнього процесу. Державний стандарт містить корекційно-розвивальну складову, що забезпечує здійснення психолого-педагогічної, медичної, соціальної реабілітації дітей з особливостями розвитку та надання широкого

спектра освітніх, виховних, корекційних послуг для задоволення потреб учнів і реалізації можливостей їхньої соціалізації» [1, 10].

Учитель повинен вміти планувати, організовувати й аналізувати різні види навчальних і поза навчальних занять, використовувати найсучасніші та найефективніші методи та моделі навчання учнів, добре знати особливості діяльності в середовищі дітей з особливими потребами та їх батьками, вміти застосовувати на практиці прийоми, сучасні засоби навчання. Він також має вміло використовувати зарубіжний досвід організації соціальної роботи та аналізувати її результати.

Дидактично-виховний супровід організації соціальної роботи має здійснюватися послідовно і безперервно, з урахуванням самостійної діяльності вихованців, ступеня їх інтелектуального і духовно-почуттєвого зростання.

Важливим чинником в організації соціальної роботи В. Сухомлинський вважав допомогу вчителю з боку керівництва школи, педагогічної ради в удосконаленні його педагогічної майстерності. З цього приводу він писав: «Завдання директора – допомогти кожному вчителю в створенні індивідуальної творчої лабораторії. Індивідуальна робота з учителем передбачає, з одного боку, вивчення тих методів виховання, які він застосовує, а з другого – надання йому практичної допомоги. Зміст, методи, характер такої роботи визначаються рівнем педагогічної культури педагогів, їхнім кругозором, інтересами, духовними запитами» [14, 72]. З іншого боку, і сам директор школи має навчатися у вчителя, це взаємний процес. «Своїм педагогічним досвідом я зобов'язаний розумним, мислячим учителям, уроки яких я відвідував і аналізував. Коли переді мною відкривалась якась нова грань педагогічної справи і я, скільки не вдивлявся і не вдумувався в цю грань, ніяк не міг зрозуміти її суті, я відвідував підряд по п'ять-сім уроків цих учителів, прагнучи знайти відповідь на питання, що хвилювало мене» [14, 72].

Створення соціально-виховного й культурного середовища. В. Сухомлинський зазначав, що поняття "середовище" є широким і багатоплановим. Це і світ речей, що оточують учня, і вчинки старших, і особистий приклад учителя, і загальний моральний тонус життя шкільного колективу, де реалізується чуйність, моральність. При цьому, в основі середовища знаходиться сім'я. Обґрунтовуючи цю думку, В. Сухомлинський наводить важливий науковий факт. Він пише: «Науці відомі 32 випадки виховання дітей, викрадених у ранньому дитинстві різними звірами. «Диких» дітей, яких повернули в людське суспільство, в жодному випадку не вдалося зробити повноцінними людьми, бо вони провели перші роки свого дитинства не серед людей, не знали людських відносин у найчутливіший до зовнішніх впливів період. Цей єдиний у своїй природі факт, який

дає можливість з'ясувати суть процесу людського виховання, незаперечно свідчить про те, що чим далі від народження, тим людина стає більш консервативною і виховуваною» [14, 13]. Отже, на думку педагога, соціально-виховне середовище для людини є надзвичайно важливим, і в ньому особливу роль відіграють людські відносини, спосіб і рівень комунікації – слово. Якщо середовище утверджує в людині зовсім не те, до чого закликають хороші слова, то слово – цей мудрий, сильний засіб впливу учителя на учня – перетворюється у свою протилежність: воно виховує лицемірство, невіру в добро. Отже, наголошував В. Сухомлинський, у процесі організації соціальної роботи слід створювати гармонію середовища і слова. Вчений дотримувался думки, згідно з якою, продуктивність соціальної роботи значною мірою залежить від наявного соціально-виховного середовища, яке є сукупністю умов життєдіяльності особистості, і які постійно змінюються. Соціально-виховне середовище повинно повсякденно створюватись і збагачуватись. Умови соціально-виховного середовища цілеспрямовано впливають на свідомість, поведінку і діяльність індивіда, отже, безпосередньо й опосередковано впливають на формування духовних цінностей та потреб людини. У цьому контексті вчений писав: «Формування вихованості, здатності піддаватися різноманітним позитивним впливам середовища, колективу, особистості педагога, культурних цінностей, створених суспільством, – дуже складний комплекс педагогічних явищ, дослідження яких у процесі практичної роботи створює сприятливі умови для збагачення педагогічної теорії» [15, 60–61]. В. Сухомлинський критично ставився до думок деяких учених, які пропагували ідею застереження дітей від впливу "нездорового середовища", або ж «небажаного середовища». На його думку – це хибна позиція вже тому, що вона нашоує педагогів і батьків на відособлення дітей від життя. Завдання школи педагог вбачав не в тому, щоб, оберігаючи молоде покоління від негативних впливів, ізолювати його від життя, а в тому, щоб навчити активно впливати на навколишнє середовище, утверджувати прогресивні ідеали [18, 80].

Організація реабілітації учнів, що її потребують внаслідок різних життєвих обставин. В. Сухомлинський постійно наголошував, що навчання – це важка розумова праця, вона потребує і значних витрат фізичної й психічної енергії. Організм дитини не завжди здатний витримати великі навантаження, стомлюється і потребує відпочинку, реабілітації. При цьому слід брати до уваги, що не у кожній дитини однаковий розумові можливості, і якраз ті діти, що відстають у своєму розвитку втомлюються значно швидше і значно більше. З цього приводу В. Сухомлинський писав: «Нерівність розумових здібностей, яка стає видимою для самих вихованців уже в роки їхнього дитинства й отрочтва, розуміння цієї нерівності

як причини, через яку не всім судилося досягнути однакової межі розумового розвитку, – ця обставина стає в наші дні джерелом ряду труднощів і ряду виняткових важливих, тонких, складних проблем ідеї всебічного розвитку. Завдання вихователя полягає в тому, щоб ця нерівність не переживалась окремими вихованцями як нещастя» [15, 73]. Далі педагог зазначає, що усвідомлення дітьми своїх обмежених можливостей в інтелектуальному розвитку є причиною їхнього небажання вчитися. Людина вже в дитинстві відчуває себе ніби неповноцінною. Це є надто делікатною проблемою: навчання, уроки, виконання завдань в жодному разі не повинні стати єдиною і всепоглинаючою міркою, якою вимірюється учень. Особливо це недопустимо тоді, коли руйнується здоров'я дитини.

Висновки та перспективи подальших досліджень у цьому напрямі. Аналіз теоретичної і

практичної спадщини видатного українського педагога В. Сухомлинського засвідчує, що вчений надавав великої значущості питанням організації соціальної роботи з учнями у шкільному середовищі. Провідною ідеєю видатного педагога щодо організації соціальної роботи в школі була теза про те, що вона має здійснюватися на засадах гуманізму і демократизму. Соціальна робота в школі набуває ефективності за умов добре продуманих суб'єкт-суб'єктних відносин між учителем і учнем.

До подальших перспектив дослідження відносимо: а) взаємодію школи, учителів з батьками учнів, а також із різними громадськими і релігійними інституціями; б) визначення основних напрямів організації соціальної роботи; в) дослідження зарубіжного досвіду у справі теоретичного обґрунтування і реальної організації соціальної роботи в школі і суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен / Віталій Бондар // Рідна школа. – 2011. – № 3. – С. 10–14.
2. Будник О. Б. Інклюзивна освіта: навчальний посібник / О. Б. Будник. – Івано-Франківськ, 2015.
3. Будник О. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до соціально-педагогічної діяльності: теорія і методика: монографія / О. Б. Будник. – Дніпропетровськ, 2014.
4. Данієлс Е. Р., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів / Е. Р. Данієлс, К. Стаффорд. – Львів, 2000.
5. Капська А. Й. Соціальна робота / А. Й. Капська. – К., 2005.
6. Карпенко О. Г. Соціальна допомога / О. Г. Карпенко // Енциклопедія освіти / акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К., 2008.
7. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / А. А. Колупаєва. – К., 2010.
8. Лапшин В. А., Пузанов Б. П. Основи дефектології / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М., 1990.
9. Лорман Тім. Сім стовпів інклюзивної освіти. Як перейти від запитання “чому?” до запитання “як?” / Тім Лорман // Дефектолог. – 2010. – С. 3–11.
10. Мигович І. І. Соціальна робота / І. І. Мигович. – Ужгород, 1997.
11. Словарь-справочник по социальной работе / Под ред. Е. И. Холостовой. – М., 1997.
12. Соціальна робота / За ред. В. П. Андрущенко, В. П. Беха, М. Н. Лукашевича та ін. – К., 2002.
13. Сухомлинський В. О. Найвідсталіший у класі / Вибрані твори в 5-ти т. – Т. 5 : Статті / В. О. Сухомлинський. – К., 1977.
14. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / Вибрані твори в 5-ти т. – Т. 4 / В. О. Сухомлинський. – К., 1977.
15. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / Вибрані твори в 5-ти т. – Т. 1 / В. О. Сухомлинський. – К., 1977.
16. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором / Вибрані твори в 5-ти т. – Т. 4 / В. О. Сухомлинський. – К., 1977.
17. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / Вибрані твори в 5-ти т. – Т. 3 / В. О. Сухомлинський. – К., 1977.
18. Сухомлинський В. О. Формування комуністичних переконань молодого покоління / Вибрані твори в 5-ти т. – Т. 2 / В. О. Сухомлинський. – К., 1977.
19. Фирсов М. В., Студенова Е. Г. Теория социальной работы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. В. Фирсов, Е. Г. Студенова. – М., 2000.
20. Швед М. С. Основи інклюзивної освіти / М. С. Швед. – Львів, 2015.

SOCIAL DISCOURSE IN VASYL SUKHOMLYNSKY' PEDAGOGIC HERITAGE

Vasianovych G. P., Nahirniak M. Ya., Lavretskiy R. V.

Lviv state university of live safety

35, Kleparivska St., Lviv, Ukraine

The article examines social discourse in the views of the outstanding Ukrainian pedagogue Vasyl Sukhomlynsky on the essence and content of social work in the school environment. The main directions of social work in school are determined by the outstanding teacher: a) social assistance and real children's support (individual and group); b) humanistic orientation and the teachers' set-up on the social and pedagogical protection of students; c) the socialization of the student's personality; d) educationally didactic support of the social work organization; e) creation of a educationally social and cultural environment; f) organization of students' rehabilitation as a result of different life circumstances; g) formation of the teachers' experience and readiness to conduct social work activities with students.

V. Sukhomlynsky's opinion that social assistance is a system of social measures in the form of promotion, support and services that the social service provides to the certain individuals or groups in order to overcome or mitigate life difficulties, support their social status and full-valued life in society was confirmed.

The authors stopped on the analysis of identified by V. Sukhomlynsky priorities in social work with children. The pedagogue emphasized the attraction of social work not only to the pedagogical team, but also to parents, various social, socially cultural institutions and organizations.

It has been proved that social assistance is mainly based on the capacity of one or another educational institution that provides the specific needs of students, and the consciousness of teachers as to this charity action.

V. Sukhomlynsky insisted on the position of a controlled personality development process, although he did not deny the natural factors influence on the consciousness of individual in different situations. The scientist believed that the most active individual socialization occurs in the process of its activity, socially useful labor. He also argued that social work in school becomes effective in a well thought-out subject-subjective relationship between teacher and student.

Key words: *Vasyl Sukhomlynsky, social discourse, pedagogical theory, school, school environment.*