

ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК КОНТИНУУМ ДЛЯ ПРОЕКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті досліджено категорію “освітній простір”. Узагальнено основні аспекти використання в педагогіці цього поняття. Наведено результати порівняльного аналізу сутності понять “освітнє середовище” та “освітній простір”, досліджено їх зумовленість та обґрунтовано взаємозалежність. Особливу увагу приділено дослідженню сутності поняття “освітній простір вищого навчального закладу”, подано власну інтерпретацію. Обґрунтовано визначення освітнього середовища професійної підготовки майбутнього фахівця як цілісної педагогічно організованої системи умов, що забезпечують активну взаємодію суб’єктів освітнього простору вищого навчального закладу з метою особистісного розвитку майбутнього фахівця та формування його готовності до професійної діяльності.

Ключові слова: простір, середовище, освітній простір, освітнє середовище, освітній простір вищого навчального закладу, освітнє середовище професійної підготовки майбутніх фахівців.

Динамічні зміни суспільного буття, глобалізація та інформатизація освітнього простору висувають нові вимоги до освіти, яка не може бути лише “транслятором” нагромаджених людством знань. Також сьогодні все більшої значущості набувають особистісні аспекти освіти, пов’язані з тим, наскільки враховані нові соціально-психологічні умови існування людини, наскільки освіта сприяє “входженню” у швидкозмінний світ. Освіта все більше набуває характеру педагогічно організованої соціалізації, здійснюваної в інтересах особистості й суспільства, а її результат – це не лише нагромаджена когнітивна система та діяльнісні характеристики особистості, це обов’язково загальнокультурні цінності, сформовані на основі фахової компетентності.

З метою підвищення ефективності професійної освіти актуалізовано завдання конструювання педагогічної реальності, яка б не тільки передбачала включення особистості в процес освіти, а створювала умови використання майбутнім фахівцем освіти для розвитку особистісних та професійних компетенцій, а також забезпечення соціальної успішності впродовж життя. У практичному плані реалізація цього завдання передбачає проектування освітнього простору навчального закладу та середовища професійної підготовки майбутнього фахівця, які б стимулювали розвиток особистості не тільки як суб’єкта пізнавальних процесів, а й суб’єкта професійної діяльності.

Останнім часом усе частіше поруч з категорією “освітнє середовище” живиться поняття “освітній простір”. І хоча в психолого-педагогічній літературі ці терміни часто використовують як синонімічні, проте ми підтримуємо думку дослідників А. Артюхіної, Л. Карпової, О. Лінник, Ю. Мануйлова,

В. Моштук, А. Цимбалару, І. Щендрик та ін., що вони взаємозумовлені, але не тотожні.

У зв'язку з актуалізацією просторового подання організації навчально-виховної роботи у вищих навчальних закладах та застосування середовищного підходу в реалізації освітніх завдань, окремої уваги потребують порівняльний аналіз сутності понять “освітнє середовище” та “освітній простір”, дослідження їх взаємозалежності та обґрунтування взаємозумовленості понять “освітній простір вищого навчального закладу” та “освітнє середовище професійної підготовки майбутнього фахівця”, що й визначено *метою статті*.

Простір як філософська категорія пов'язаний з категорією часу (спочатку поняття “простір” і “час” не відокремлювалися одне від одного) і розглядається як форма існування матерії. Це поняття ґрунтовніше, ніж середовище, представлене в ідеях представників різних філософських шкіл (Арістотель, В. Виноградський, Г. Зборовський, Демокрит, Н. Куранцев, І. Кант, І. Ньютон, Платон, П. Сорокін, М. Хайдеггер, В. Черников, П. Флоренський та ін.).

Сучасне розуміння простору розглянуто в працях Я. Бойана, К. Гауса, Б. Римана, Є. Федорова та інших учених, які обґрунтували залежність просторових властивостей від фізичної природи матеріальних тіл, зумовленість фізичних, хімічних властивостей матерії просторовим розташуванням атомів. Авторами виокремлено три напрями розуміння поняття “простір”: об'єктний (картина світу як сукупність зовнішніх об'єктів), суб'єктний (світ є відображенням почуттів та бажань суб'єктів), діяльнісний (суб'єкта з об'єктом поєднує діяльність, що створює не лише речі, а і їх сенси).

Філософська категорія “простір” достатньо повно досліджена, що дає змогу виявити в ній загальні характеристики, які пояснюють і багато проявів середовища. Простір є формою буття і як остання орієнтує нас на взаємодію як усередині простору, якщо він обмежений, так і поза ним. Взаємодія виявляється через буття, тобто визначає зв'язок з категорією часу. Простір власне і задає зовнішній масштаб, вихідну орієнтацію й зумовлює більш конкретні просторові рухи. Виражаючи зміст понять “порядок”, “розташування” об'єктів, що одночасно існують у ньому, простір у контексті синергетики можна уявити як поєднання хаосу й порядку [5, с. 109].

На думку А. Цимбалару, “як форма існування об'єктивної реальності простір виражає відношення між існуючими об'єктами, визначає порядок їх розташування, щільність, площину, структуру та характеризує всі форми і траєкторії руху матерії” [11]. У сучасних дослідженнях доводиться, що простір може бути самоорганізованим або бути організованим ззовні. Поряд з фізичним простором виділено біологічний, соціальний, культурний, соціокультурний простір тощо.

Отже, незважаючи на те, що поняття “середовище” та “простір” як філософські категорії впродовж століть уживаються взаємозумовлено, у контексті нашого дослідження ми акцентуємо увагу на їх не синонімічності.

У контексті актуалізації питань потенційних можливостей освітнього взаємовпливу та позиції учасників взаємодії розгляду потребує поняття

“освітній простір”, оскільки саме *educational space* (освітній простір) означає існуюче в соціумі “місце”, де суб’єктивно задається безліч відносин і зв’язків, де здійснюються спеціальні діяльності різних систем (державних, суспільних і змішаних), що спрямовані на розвиток індивіда і його соціалізацію. Також можливим є й внутрішньо сформований індивідуальний освітній простір, становлення якого відбувається на досвіді кожного [8, с. 50].

Введення цього терміна в науковий обіг, на думку дослідників, пов’язане з відмовою від прийнятого раніше розуміння про освітні процеси як лінії, траєкторії або якийсь канал, по якому нормативно повинен рухатися той, хто навчається (учень, студент тощо).

На думку І. Фруміна, найбільш поширене метафоричне розуміння освітнього простору. Так називають освітні процеси (або інститут, систему), що подаються як безліч індивідуальних форм розвитку й різноманітності освітніх можливостей. Таке розуміння дитячо-дорослої групи, класу або школи дає змогу, по-перше, побачити їх як простір (одночасне співіснування) можливостей і виборів, включених у ширший соціальний простір. По-друге, долається парне (вчитель – учень) бачення педагогічної діяльності. Фактично предметом аналізу та дії педагога стають процеси, розподілені (що існують) у групі.

Інше розуміння освітнього простору будується за аналогією. Конкретна освітня система уявляється як, по-перше, місце, вмістилище, по-друге, набір підпросторів, місць, об’єктів, що наповнюють простір. Проте це аналогія, а не отождоження. Тому в освітньому просторі розміщені не стільки парти або окремі школи, скільки різні чинники, умови, зв’язки та взаємодії суб’єктів освіти, що визначають характер освітніх процесів загалом [8, с. 50–51].

Важливо, що уявлення про складну й багаторівневу просторову організацію та самоорганізацію слугує сполучною ланкою між простим емпіричним поданням освітнього закладу (як інституту) і уявленням його як системи.

Освітній простір як духовна складова життя людини став предметом пошуку в культурно-історичних дослідженнях (Б. Ананьєв, А. Асмолов, С. Бондирева, Л. Виготський, В. Зінченко, О. Леонтєв, А. Лосєв та ін.). Так, А. Леонтєв, С. Рубінштейн, Д. Фельдштейн та інші дослідники психології особистості неодноразово підкреслювали багатофакторність і багатовимірність процесів розвитку особистості, використовуючи поняття “простір”. Зокрема, для аналізу реального, різнобічно зумовленого розвитку дитини Д. Фельдштейн скористався терміном “простір дитинства”, підкреслюючи складну вписуваність його в соціум і одночасно характеризуючи його як особливу цілісність.

Аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури дає можливість констатувати різноплановість та багатоаспектність цього феномену. Розглянемо дослідження, які, на нашу думку, найбільш цілісно обґрунтовують сутність феноменологічного явища “освітній простір” та його відмінність від категорії “освітнє середовище”.

На думку І. Шендрика, матриця просторовості освіти базується на чотирьох елементарних поняттях – “територія”, “район”, “місце” і “простір”.

Територія відповідає цілому, район – частині; простір – загальному, місце – приватному [12].

Так, більшість дослідників означеної проблеми (Н. Бастун, С. Бондирева, О. Веряєв, С. Гершунський, В. Гинецинський, Б. Єльконін, Б. Сєриков, В. Слободчиков та ін.) під поняттям “освітній простір” розуміють певну територію, яка пов’язана з масштабними явищами в галузі освіти: як певну частину соціального простору, у межах якої здійснюється нормована освітня діяльність; як єдність, цілісне утворення в галузі освіти, яке має свої межі, що уточнюються окремо, – світовий освітній простір, міжнародний освітній простір, європейський освітній простір, освітній простір регіону, школи, шкільного класу тощо.

Говорячи про освітній простір, деякі дослідники мають на увазі конкретну інституційну форму, яка вміщає в себе менші за обсягом підпростори, “елементарним” з яких вважають внутрішньо сформований окремою особистістю індивідуальний освітній простір. У такому розумінні суть освітнього простору становлять такі складні освітні процеси, як “процеси особистісних змін людей (їх груп, спільностей) під впливом навчання й виховання”, при цьому зміст навчання й виховання полягає у створенні умов для саморозвитку особистості в сучасному розумінні освіченості.

Оскільки компонентів освітнього простору безліч (як реальних, так і віртуальних), кожна людина існує одночасно в різних освітніх просторах, взаємопов’язаних або автономних. Саме тому, дослідниця А. Ніколаєва доводить, що можна говорити про формування особистістю індивідуального освітнього простору суб’єкта освіти в площині перетину різних освітніх просторів [7, с. 71].

Поняття “освітній простір” М. Громкова розкриває через категорію “суб’єктивне” як те, що існує в думках, в ідеальному, й “об’єктивне” – те, що є в реальному. Одиницею аналізу цих відносин, так само, як і одиницею аналізу індивідуального освітнього простору, є інтерес суб’єкта. Під час його освіти здійснюється взаємопроникнення ідеального й реального, яке творить усвідомлення. При усвідомленні, у свою чергу, відбувається проектування контакту особистості з навколишнім світом, власних дій, поведінки, діяльності. Усвідомлення як проникнення буття у свідомість та їх контакт є рефлексія, отже, освітній простір, на думку дослідниці, можна розглядати як комунікативний простір між суб’єктивним і об’єктивним [3, с. 45]. Освітній простір суб’єкта в цьому випадку являє собою простір, у якому відбувається становлення його образу світу.

Вітчизняна дослідниця А. Цимбалару під поняттям “освітній простір” розуміє педагогічний феномен зустрічі та взаємодії людини з елементами носіями культури, що її оточують (освітнім середовищем), у результаті чого відбувається їх осмислення та пізнання [11]. У зміст цього педагогічного феномену вона вкладає суть спеціально організованого педагогічного середовища як структурованої системи педагогічних чинників та умов їх освоєння особистістю у процесі її становлення. Таке розуміння освітнього простору, на

думку дослідниці, зміщує акценти у визначенні цілей шкільного навчання та засобів вирішення проблем, які виникають у зв'язку зі змінами парадигми освіти.

Отже, поняття “освітній простір” розглядається в педагогіці в трьох основних аспектах: 1) місце, що існує в соціумі, де суб'єктивно задається безліч відносин і зв'язків і здійснюється діяльність різних систем з розвитку особистості та її соціалізації (простір школи, мікрорайону, міста, країни тощо); 2) цілісний багатофункціональний комплекс можливостей навколишнього середовища, який має педагогічно доцільну організацію з метою розвитку, освіти і виховання людини (освітній, виховний, соціальний, природний, розвивальний простір та ін.); 3) певний результат освоєння суб'єктом навколишнього середовища, рівень пізнання і присвоєння ним можливостей середовища на основі його суб'єктивного сприйняття (індивідуальний освітній простір, простір професійного розвитку тощо).

У контексті нашого дослідження важливим є розкриття взаємозумовленості понять “освітній простір” та “освітнє середовище”. Достатньо вдало обґрунтовує суміжність, додатковість, але не взаємозамінність цих понять Ю. Мануйлов. Середовище, на його думку, на відміну від освітнього простору, не є простором особливих світів з їх внутрішнім життям. Середовище – лише та частина простору, з якою суб'єкт взаємодіє, в якій живе. Середовище є те, серед чого перебуває індивід, що слугує посередником його активності, опосередковує його розвиток і осередовищує його.

Середовище не абстраговане як освітній простір від форм співбуття конкретного індивіда. Це екзистенціальний феномен. Простір віддалено від способів буття й актів переживання людиною самої себе і розглядається поза дійсних обставин і реальних засобів життєдіяльності конкретного суб'єкта. Простір не дає людині змоги виявити її власне буття. Він лише простір середовищотворення, лише ареал, з якого кожен черпає стільки, скільки може. Освітній простір – це ресурс, ніби резерв, потенціал формування інтегрального та масштабного засобу становлення людської особистості. Конкретна людина в освітньому просторі не живе, лише мислиться. А от у середовищі людина, безумовно, живе і перебуває в постійній з ним взаємодії [6, с. 15–16].

Дослідник робить висновок, що освітній простір, так само, як і виховний простір, не є частиною середовища, бо середовище зовсім не даність. “У світлі нового знання здається некоректним мислити й уявити простір через середовище. Але зворотне можливо. При цьому не слід забувати про метафізично тонкі, але принципові відмінності понять, у яких різне призначення. Простір (освітній, виховний) слугує матеріалом моделювання освітніх систем, комплексів, середовищ” [6, с. 18].

І. Слободчиков, аналізуючи зміст понять, розрізняє: “місце освіти”, “освітній простір”, “освітнє середовище”. Поняття “місце освіти”, на його думку, пов'язане з адміністративно-нормативною позицією. Клас, школа, шкільні та навчальні округи є освітніми місцями, які не мають конкретних

кордонів. Розміри місця освіти, а часто і його характер, визначаються нормативно [10, с. 176].

Психолог доводить, що поняття “освітній простір” і “освітнє середовище” визначаються, перш за все, професійно-діяльнісною позицією. Загалом освітній простір утворюється сукупністю освітніх інститутів, процесів і середовищ; він похідний від них, але до них не зводиться. Кордони освітнього простору можуть розширюватися і звужуватися, вони визначаються масштабом професійної діяльності педагогів, масштабом залучення соціокультурного середовища в саму освітню діяльність [10, с. 176]. Ця діяльність, на його думку, згорнута до розмірів окремого закладу, однієї програми, одного предмета, перетворює простір у набір атомізованих місць освіти, знищуючи її єдність і неперервність. Поняття “освітнє середовище”, на думку І. Слободчикова, також визначається професійно-діяльнісною (але вже управлінською) позицією, оскільки специфічною властивістю середовища є його насиченість освітніми ресурсами. Саме поняття ресурсу – його формування, збагачення і розподіл – є, перш за все, предмет організаційно-управлінської діяльності [10, с. 176]. Висновки психолога є надзвичайно важливими для нашого дослідження, оскільки саме професійно-діяльнісний підхід до обґрунтування сутності досліджуваних феноменів взято нами за основу в інтерпретуванні понять.

На думку Е. Зеєра та І. Мешкової, “співвідношення понять середовища і простору аналогічне співвідношенню частини й цілого. Середовище може бути включене в простір, оскільки простір є багатовимірним, а середовище – лише один з його вимірів. Простір включає в себе одночасно минуле, сьогодення й майбутнє, а середовище містить представленість подій щоразу в цей час. Евристичність поняття “простір” полягає в тому, що воно дає змогу об’єднати різноякісні соціально-психологічні явища, які не мають загальної логічної підстави. Упорядкування здійснюється для вирішення певної проблеми на основі смислової взаємодії конструктів, що детермінують розвиток один одного” [4].

На думку О. Артюхіної, відмінність між освітнім простором і освітнім середовищем також полягає в тому, що освітнє середовище містить у собі й таку характеристику матерії, як час, тобто освітнє середовище, на відміну від сталих просторових структур, має довжину й мінливість у часі. Поняття простору фіксує увагу дослідників на впорядкованій безлічі систем, створених людиною, тоді як освітнє середовище описує різноманітність чинників, які як безпосередньо стосуються суб’єкта, так і нейтральні для нього. В організованому просторі ВНЗ, на думку дослідниці, студент знаходить своє середовище, так би мовити, нішу [1, с. 47–48]. Ми не можемо повністю погодитись із дослідницею, оскільки вважаємо, що основною характеристикою освітнього середовища є безпосередня взаємодія учасників, а не часова характеристика, проте підтримуємо дослідницю у твердженні, що середовище більш індивідуальне для кожної людини, ніж простір.

Підтвердженням нашої думки є дослідження Е. Ракітіної, В. Лискова, В. Козирева, адже в них розмежовано обґрунтування цих понять за характеристикою включеності в них людини. Доведено думку, що простір може існувати незалежно від людини як суб'єкта освітнього процесу, тоді як поняття “освітнє середовище”, відбиваючи взаємозв'язок чинників і умов, що забезпечують освіту й розвиток людини, припускає обов'язкову включеність у нього суб'єктів освітнього процесу – учнів і педагогів – як основного компонента.

Російські дослідники Л. Редько, А. Шумакова, В. Веселова на основі проведеного дослідження стверджують, що освітній простір як соціально-педагогічний феномен відображає територіальний аспект організації діяльності різних освітніх систем, що забезпечує формування у майбутніх фахівців поліфункціональних професійних знань у єдності з практичним досвідом; породжує безліч відносин і зв'язків у сфері педагогічної діяльності; сприяє усвідомленню суб'єктами різноманітних освітніх пропозицій і професійно значущого соціального досвіду, який задається освітнім середовищем [9, с. 58].

Вітчизняна дослідниця М. Ватковська зазначає, що в контексті проектування освітнього простору актуалізується питання самореалізації особистості в ньому. На думку авторки, освітній простір є складовою соціального простору, у якому в системі освітніх інститутів, відносин і зв'язків відбувається становлення та саморозвиток особистості [2, с. 17]. Безпосереднім середовищем самореалізації особистості вона визначає індивідуальний освітній простір, у межах якого відбувається як освоєння особистістю зовнішнього освітнього простору, так і перебудова останнього під впливом внутрішньої сутності особистості, тобто інтеграція внутрішньоіндивідуального та зовнішньосоціального в єдиний багатовимірний освітній простір індивіда.

У межах проведеного дослідження вони визначають змістову характеристику поняття “освітній простір”: протяжність; відкритість; “розімкнення” в життя, визначається обсягом освітніх послуг ВНЗ; багатомірність і інтенсивність освітньої інформації, що забезпечує створення різноманітних умов для визначення траєкторії особистісного розвитку суб'єктів. Важливим системоутворювальним елементом освітнього простору ВНЗ, на їх думку, є наявність індивідуального особистого “місця” для розвитку й саморозвитку суб'єкта в усіх його духовних і культурних іпостасях.

Дослідження феномену “освітній простір” дає змогу стверджувати, що різними авторами конкретизовано надзвичайно широке коло напрямів вивчення цього феномену: як частини середовища, в якій діє певний педагогічно сформований спосіб життя; як простору, в якому відбуваються процеси освіти, навчання, виховання; як сфери взаємодії учасників навчального процесу; як спеціально організованого педагогічного середовища, структурованої системи чинників і умов становлення особистості; як динамічної системи взаємопов'язаних педагогічних подій, освітньої інформації та освітніх послуг, створених зусиллями соціальних суб'єктів різного рівня; як форми емпіричного буття системи освіти, соціокультурного конкретного місця освоєння особистістю життєво необхідного і професійно значущого соціального досвіду тощо.

Аналіз наукової літератури підтвердив думку про те, що єдиного погляду на співвідношення понять “освітнє середовище” й “освітній простір” не існує. Проте у значній кількості психолого-педагогічних досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців визначення освітнього середовища формулюється через поняття простору як частини освітнього простору, яка безпосередньо оточує суб’єктів освітнього процесу й передбачає включання їх у себе.

На нашу думку, освітній простір є багаторівневим соціокультурним сегментом, у межах якого на певній території реалізуються різні рівні взаємодії, що створюють потенційні можливості для розвитку особистості.

Умовно освітній простір можна поділити на макро-, мезо- і мікрорівні. На макрорівні – це єдиний світовий (глобальний) освітній простір. Його необхідність пояснюється тенденціями розвитку освіти в усьому світі – глобалізацією, що визначає єдиний ринок праці й освітніх послуг, та інформатизацією, яка обґрунтовує існування єдиного інформаційного простору завдяки глобальній мережі Інтернет. На мезорівні це може бути освітній простір країни, регіону, міста, освітньої установи. Його організація зумовлена такими світовими тенденціями в освіті, як гуманізація та індивідуалізація, які визначають загальнодоступність освіти і свободу вибору освітньої установи, освітніх програм тощо. На мікрорівні – це освітній простір особистості. У контексті підготовки фахівця тут важливі тенденції професіоналізації та аксіологізації, які визначають важливість особистісного і професійного розвитку та їх результату.

Освітній простір вищого навчального закладу відображає мезорівень розгляду цієї категорії та розуміється нами як цілісний багатофункціональний комплекс можливостей освітньої установи, що породжує безліч відносин і зв’язків, спрямованих на забезпечення особистісних і професійних потреб майбутніх фахівців.

Структурованість освітнього простору вищого навчального закладу, про яку згадують науковці, на нашу думку, представлена взаємодоповнюваними освітніми середовищами професійної підготовки. Освітній простір ВНЗ виступає як континуум для проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутнього фахівця.

Основою існування будь-якого освітнього середовища є суб’єкт, який має внутрішню позицію і є одночасно головним системоутворювальним структурним компонентом. Головною фігурою у професійній підготовці є майбутній фахівець, який активно взаємодіє із суб’єктами та можливостями освітнього простору з метою забезпечення гармонізації соціального замовлення та особистісних освітніх запитів.

Висновки. Отже, освітнє середовище професійної підготовки, на нашу думку, – це цілісна педагогічно організована система умов, що забезпечують активну взаємодію суб’єктів освітнього простору вищого навчального закладу з метою особистісного розвитку майбутнього фахівця та формування його готовності до професійної діяльності.

Освітнє середовище професійної підготовки майбутнього фахівця формується як відкрита система й акумулює в собі цілеспрямовано створені в осві-

тньому просторі навчального закладу взаємодії між усіма його суб'єктами, які безпосередньо залучені до освітнього процесу. Водночас важливо зазначити, що освітні можливості середовища професійної підготовки забезпечуються не лише розвитком освітнього простору ВНЗ, а й завдяки активній, творчій діяльності й розвитку суб'єктів взаємодії – педагогів і майбутніх фахівців.

Подальшого дослідження потребує аналіз структури освітнього середовища професійної підготовки майбутніх фахівців, оскільки детальне вивчення цього питання допоможе конкретизувати особливості формування готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності.

Список використаної літератури

1. Артюхина А.И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета) : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / А.И. Артюхина. – Волгоград, 2007. – 377 с.
2. Ватковська М.Г. Самореалізація особистості в освітньому просторі : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10 / М.Г. Ватковська. – Одеса, 2010 – 20 с.
3. Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учеб. пособ. для вузов / М.Т. Громкова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 416 с.
4. Зеер Э.Ф. Образовательная среда колледжа как фактор формирования развивающего профессионально-образовательного пространства студентов / Э.Ф. Зеер, И.В. Мешкова // Мир психологии. – 2008. – № 2. – С. 205–211.
5. Карпова Л.Г. Суть понятия “средовище” / Л.Г. Карпова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. – 2011. – Вип. 16. – С. 109–117.
6. Мануйлов Ю.С. Соотношение понятий “пространство” и “среда” в контексте управленческой практики [Электронный ресурс] / Ю.С. Мануйлов // Материалы Интернет-конференции “Топологические понятия в образовании”. – 2010. – Режим доступа: http://vosпитanie.fo.ru/page/Мануйлов_Ю.С.
7. Николаева А.А. Проблема индивидуального образовательного пространства в современной педагогике / А.А. Николаева // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 4. – С. 70–73.
8. Новые ценности образования : Тезаурус для учителей и школьных психологов / ред.-сост. Н.Б. Крылова. – М., 1995. – Вып. 1.– 110 с.
9. Редько Л.Л. Проектирование интегративного образовательного пространства педагогического вуза : монография / Л.Л. Редько, А.В. Шумакова, В.Г. Веселова. – Ставрополь : СГПИ, 2010. – 282 с.
10. Слободчиков И.В. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования / И.В. Слободчиков // Вторая Российская конференция по экологической психологии : материалы, г. Москва, 12–14 апреля 2000 г. / под. ред. В.И. Панова. – М. : Экопсицентр РОСС, 2000. – С. 172–176.
11. Цимбалару А.Д. Компонентно-структурный анализ понятия “освітній простір” [Електронний ресурс] // Перспективные разработки науки и техники – 2007 : материалы Международной научно-практической конференции. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/20_PRNiT_2007/Pedagogica/23997.doc.htm.
12. Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование : монография / И.Г. Шендрик. – М. : АПКиПРО, 2003. – 156 с.

Стаття надійшла до редакції 21.02.2014.

Ярошинская Е.А. Образовательное пространство высшего учебного заведения как континуум для проектирования образовательной среды профессиональной подготовки будущих специалистов

В статье исследована категория “образовательное пространство”. Обобщены основные аспекты использования в педагогике данного понятия. Представлены результаты сравнительного анализа сущности понятий “образовательная среда” и “образовательное пространство”, исследована их обусловленность и обоснована взаимозависимость. Особое внимание уделено исследованию сущности понятия “образовательное пространство вуза”, представлена собственная интерпретация. Обосновано определение образовательной среды профессиональной подготовки будущего специалиста как целостной педагогически организованной системы условий, обеспечивающих активное взаимодействие субъектов образовательного пространства вуза с целью личностного развития будущего специалиста и формирования его готовности к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: пространство, среда, образовательное пространство, образовательная среда, образовательное пространство вуза, образовательная среда профессиональной подготовки будущих специалистов.

Yaroshynska O. Educational space of higher educational institution as a continuum for the design of educational environment of training future experts

This article attempts to thorough research of the category “educational space”. The key aspects summarize of the use of this concept in teaching. The results of the comparative analysis of the meaning of concepts “educational environment” and “educational space”. Their dependence and interdependence are grounded and investigated. Special attention is given to the research of nature of the concept of “educational environment of higher educational institution”, represented by its own interpretation. The author believes that educational environment of higher educational institution reflects the mesolevel of the category consideration and it is understood as a holistic multi-used complex of features the educational institution, generating a lot of relationships and connections to ensure personal and professional needs of future experts.

In the article it is also grounded the definitions of educational environment training as an integrated pedagogically organized system of conditions that ensure active cooperation of educational space subjects of higher educational institution for the purpose of personal development of future expert and the formation of his readiness for professional activity. We prove that the basis for the existence of any educational environment is a subject that has an internal position and it is the main backbone structural component. The principal figure in the training advocates the future expert who interacts with subjects and features educational environment to ensure the harmonization of social order and personal educational needs.

Key words: space, environment, educational space, educational environment, educational environment of higher educational institution, educational environment of training future experts.