



Цимбалару Анжеліка Дмитрівна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України. Фахівець у галузі навчання і виховання молодших школярів. Очолює комісію з педагогіки та методики початкового навчання Науково-методичної ради з питань освіти МОН України. Автор понад 100 наукових праць.

УДК: 373.3.091

ОСВІТНІЙ ПРОСТІР: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА І МЕХАНІЗМИ СТВОРЕННЯ

У статті розкрито сутність поняття «освітній простір» з точки зору інституційного і субстанціонального аспектів розуміння феномена. У межах інституційного аспекту освітній простір характеризується як певна частка соціуму, де створено умови для розвитку особистості, а в межах субстанціонального – визначається як можливість і наявність формування особистісного простору суб'єкта освітнього процесу. Узагальнення результатів аналізу розуміння досліджуваного явища з різних позицій дало змогу визначити його інтегральну характеристику як педагогічної реальності, в якій відбувається зустріч, взаємодія, осмислення і пізнання особистістю освітнього середовища. Водночас результати наукової розвідки стали основою для визначення семантики понять «шкільний освітній простір» як просторово-предметного компонента, предметні засоби, сукупність та певне розташування яких створює умови для організації потрібних дій суб'єктів, і дефініції «освітній простір у школі» – як складного утворення, що складається з освітнього простору кожного учасника навчально-виховного процесу.

Зважаючи на те, що освітній простір може бути об'єктом цілеспрямованих змін, автор аналізує різні підходи до структурування освітнього простору і відповідні механізми його створення. У роботі зазначається, що залежно від структурування освітнього простору (інформаційне, соціальне та інші середовища; освітня програма і освітні задачі; взаємодія учителя, учня і середовища тощо) шляхами його формування вбачають ергодизайн, конструювання, розгортання, самоорганізацію і проектування.

Проведене теоретичне дослідження дає автору підстави для певних висновків про те, що освітній простір розглядається стосовно особистості, оскільки лише їй притаманна діяльність, завдяки якій освоюється освітнє середовище. Розуміння процесу освоєння як освітніх подій обумовлює у якості провідного механізму цілеспрямованого створення освітнього простору педагогічне проектування.

Ключові слова: освітній простір, освітнє середовище, педагогічна реальність, педагогічне проектування.

Глобалізаційні процеси, які стосуються усіх сфер життєдіяльності суспільства, у тому числі і системи освіти, зумовили появу поняття «освітній простір». Входження цієї дефініції до тезаурусу педагогічної науки потребує її наукового обґрунтування.

Освітній простір як предмет наукових досліджень перебуває у центрі уваги вітчизняних і зарубіжних учених (Н. Бастун, С. Бондирева, О. Веряєв, С. Гершунський, В. Гинецінський, Б. Ельконін, О. Леонова, Н. Рибка, А. Самодрин, В. Слободчиков, Т. Ткач, І. Фрумін, І. Шалаєв, І. Шендрик, Т. Чернецька, Г. Щевельова та ін.) і переважно розглядається з двох позицій – як об’єктивний або суб’єктивний феномен. Натомість гуманізація системи освіти передбачає побудову освітнього простору як багатомірної педагогічної реальності у нерозривній єдності цих двох позицій.

У межах формату статті окреслимо основні аспекти встановлення смислового поля поняття «освітній простір», виявлення його структури і механізмів формування, зважаючи на сучасний контекст розуміння.

Аналіз фахової літератури свідчить про багатомірність і різноплановість смислового поля цієї дефініції. Залежно від підходів до розуміння феномена «простір» виокремлюються два аспекти розуміння поняття «освітній простір». У межах першого – *інституційного* – освітній простір характеризується як певна частка соціуму, де створено умови для розвитку особистості. Контент-аналіз наукових праць у педагогічній галузі та визначень (табл. 1) доводить, що більшість дослідників (Н. Бастун, С. Бондирева, О. Веряєв, С. Гершунський, В. Гинецінський, Б. Ельконін, В. Слободчиков, І. Фрумін та ін.) під цією дефініцією розуміють певну територію, що пов’язана з масштабними явищами у галузі освіти: як певну частку соціального простору (соціальна організація), у межах якої здійснюється нормована освітня діяльність; як результат інтеграційних процесів в системі освіти, утворення комплексу її елементів або конструктивної діяльності; як єдність, цілісне утворення в галузі освіти, яке має свої межі, що уточнюються окремо, – глобальний (світовий) освітній простір, міжнародний освітній простір, європейський освітній простір, освітній простір регіону (округу), школи, шкільного класу. Він відображає систему соціальних зв’язків та відношень в галузі освіти, характер взаємовідношень суспільства і соціальних інститутів, пов’язаних із задоволенням освітніх потреб його членів. Таке розуміння освітнього простору «як сукупності освітніх інститутів, освітніх процесів і освітніх середовищ, які діють на певній території, сукупність умов, які можуть впливати на особистість, не вміщує у нього людину» [4]. Цей простір утворюють лише «імовірні, потенційно можливі події, які можуть ніколи і не відбутися» [16] у житті дитини, тому ми розглядатимемо його як простір її освітніх можливостей. Натомість освітній простір особистості – це не лише наявність можливостей, а й ефективність результатів їх реалізації.

Таблиця 1

Визначення поняття «освітній простір»

Визначення	Автор (джерело)
Територія, поширена для визначення регіонального, галузевого ресурсу, що здійснює освітні функції	Приходченко К. І. Творче освітньо-виховне середовище загальноосвітнього закладу гуманітарного профілю: монографія. – Донецьк: ДонНУ, 2007. – 640 с.

Визначення	Автор (джерело)
<p>Загальнодержавна єдність в освіті під час проведення децентралізації освіти, що зберігає взаємозв'язок та наступність структур та збереження прав кожного громадянина держави на отримання повноцінної освіти незалежно від місця проживання</p>	<p>Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.</p>
<p>Багаторівнева і складна соціальна організація, яка складається з формальної освіти (сітка різнорівневих і різнотипних освітніх закладів з єдиним освітнім стандартом), неформальної (мережа закладів додаткової освіти, які мають свободу у виборі змісту освіти), інформальної (неструктурована освіта через взаємодію зі штучним середовищем) та інцедентальної (спонтанна взаємодія із соціумом)</p>	<p>Бондарев П. Б., Курочкина В. Е. Проектная деятельность учителя: учебное пособие, под общ. ред. Бондарева П. Б. – гимназия № 71. – Краснодар, 2002. – 30 с.</p>
<p>Інтеграційна система</p>	<p>Рибка Н. М. Єдиний освітній простір як інтеграційна система: соціально-філософський аналіз: автореф. канд. філософ. наук: 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії. – Одеса, 2005. – 24 с.</p>
<p>Сукупність освітніх технологій, позанавчальна робота, управління навчально-виховним процесом, взаємодії із зовнішніми освітніми і соціальними інститутами</p>	<p>Кондратьева Е. А. Культурно образовательное пространство сельской школы как среда личностного развития школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования. – Ростов-на-Дону, 2005. – 186 с.</p>
<p>Освітня практика у якості особливої сфери як органічне ціле, здатне розвиватися, виступає у трьох своїх взаємопов'язаних предметних проєкціях (освітні середовища, інститути, процеси і двох механізмів його забезпечення: освітня політика, ... і управління освітою ...</p>	<p>Слободчиков В. И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. – Hnnnet Colledg. – М.: Инноватор, 1997. – С. 177–184.</p>

Визначення	Автор (джерело)
Підсистема соціального простору, що має відповідну специфіку та пов'язаний з цільовими настановами освіти; сукупність суб'єктів, між якими встановлені структуровані різноманітні відносини: цільові, змістовні, процесуальні, управлінські (організаційні); складна, цілісна, відкрита система, в якій відбуваються освітні процеси та яка на ґрунті синергетики самоорганізовується і еволюціонує	Семенова А. В. Теоретичні і методичні засади застосування парадигмального моделювання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів: дис. ... доктора педагогічних наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Тернопіль, 2009. – 42 с.
Цілісне, єдине утворення, що складається із взаємообумовлених і взаємодіючих ліній-просторів, шаблів, пластів, середовищ, соціально-освітніх ситуацій, що забезпечують прояви активності, ініціативності, творчості, потенційних можливостей у процесі суб'єкт-суб'єктних і суб'єкт-об'єктних відношень, де середовище у просторі є вхідним елементом	Чумичева Р. М., Редько Л. Л. Теоретические подходы и проектирование образования в России в современных условиях. – Ставрополь: ИРО, 1996. – 24 с.
Педагогічна реальність, яка заявляє про себе співбуттям Людини і Світу через освіту, містить, являє собою баланс культурного і цивілізаційного, виражаючи його через знаковість освітнього середовища	Леонова О. Образовательное пространство как педагогическая реальность // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2006. – № 1. – С. 36–40.
Сукупність матеріальних, політичних, ідеологічних і соціально-психологічних факторів, які безпосередньо взаємодіють з особистістю у процесі її життя і практичної діяльності	Борисова Т. Г. Образовательное пространство как фактор социального воспитания школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 – теория и методика воспитания (социальное воспитание). – М., 1999. – 205 с.
Реально існуючий просторово-часовий континуум функціонування певних відношень не тільки у сфері змісту і організації освіти, які базуються на реальній інформаційно-директивній основі, але й впорядковані, стійкі взаємодії особистості школяра із відкритим соціально-освітнім середовищем	

У межах другого – *субстанціонального* (або індивідуального) – аспекту освітній простір визначається як можливість і наявність формування особистісного простору суб'єкта освітнього процесу. Цей підхід пов'язаний з «відмовою від прийнятого в межах минулої парадигми освіти уявлення про освітній процес як лінію, траєкторію, за якою має рухатися учень» [7, с. 63]. Він постає результатом організації взаємодії особистості з об'єктами середовища. Важливим є встановлене у межах цього аспекту

розуміння феномена «освітній простір» як *педагогічної реальності*, яка концентрує у собі сутнісні ознаки простору, демонструє багатовимірність можливих проявів освітньої діяльності людини.

Словникові джерела визначають реальність як все суще; увесь світ у різноманітті його форм; матеріальний світ, який існує в об'єктивній дійсності (об'єктивна реальність), і світ, що створюється індивідуальною свідомістю (суб'єктивна реальність). Реальність «на рівні існування окремої людини виявляється через усвідомлення існування себе самого як особистості, свого місця у Всесвіті, а також себе як нащадка і продовжувача людського роду, визначенні мети, еманация – витікання сенсу свого життя» [1, с. 315–329]. Отже, реальність розуміють як наявне – те, що реально існує, так і те, що потенційно можливе, досягне, на відміну від дійсності, яка є досягненням, можливістю, що вже реалізована, здійснена.

У контекст педагогічної науки термін «педагогічна реальність» як категорію введено І. Колесниковою. Цей феномен дослідниця визначає як «усю сукупність явищ, подій, процесів, станів, переживань, проявлених у теоретичному, практичному, духовному досвіді людини у результаті реалізації педагогічних цілей і задумів» [2, с. 13]. На рівні об'єктивної реальності пізнання розуміється як відображення реальності, яка може бути конструйована відповідно до науково обґрунтованих моделей та ідеалів, а суб'єкт пізнання відмежований від об'єкта і перебуває у відношеннях «Я – Воно». Суб'єктивна реальність характеризується внутрішнім відображенням об'єктивної реальності та зароджується на діалоговому тлі суб'єкт-суб'єктних зв'язків, побудованих за принципом «Я – Ти». Трансцендентна реальність допускає наявність непередикативного буття, де суб'єкт-об'єктне розподілення відсутнє (Ми, Абсолют) [2, с. 25]. Таким чином, освітній простір як педагогічна реальність виявляється через активну позицію особистості, у нашому випадку – учня. Він водночас є його суб'єктом і об'єктом і змінюється разом з ним у результаті цілеспрямованої організації взаємодії з оточенням.

Отже, освітній простір – це педагогічна реальність, у якій відбувається зустріч, взаємодія, осмислення і пізнання особистістю (подія) оточуючих її елементів-носіїв культури (освітнього середовища), що забезпечує суб'єктивацію і прогресивний розвиток об'єктів (фігурантів і предметів). Освітній простір як система педагогічних факторів та умов освоєння особистістю у процесі становлення спеціально організованого педагогічного середовища може бути об'єктом цілеспрямованого педагогічного впливу, формування.

Цілеспрямоване створення такого складного та багатовимірного об'єкта як освітній простір потребує встановлення його структури і виявлення ефективних механізмів. Як свідчать результати дослідження, залежно від структурування освітнього простору, шляхами його формування вбачають ергодизайн [5], конструювання [11], розгортання [13], самоорганізацію [14] і проектування [17; 12]. Так, виокремлюючи у структурі освітнього простору такі компоненти, як середовища (штучне робоче (для вчителів)/навчальне (для учнів), інформаційне, соціальне та внутрішнє), А. Криуліна наголошує на ефективності ергодизайну освітнього простору, очікуваними результатами якого є ергономічність та естетичність (комфортність учасників освітнього процесу і естетичність приміщень).

А. Попов, описуючи шкільний простір не педагогічною (рухаючись від середовища), а соціологічною мовою, визначає його системою соціальних відносин,

які характеризуються певною мірою напруженості. Ядром освітнього простору автор визначає освітню програму, яка є центром притягнення, що тримає систему і не дозволяє їй розпастися. Одиницею конструювання освітньої програми є освітня задача. На відміну від навчальної, вона стосується власних життєвих перспектив школярів. Конструювання відбувається через виділення базових понять певного курсу і формулювання освітніх задач, пов'язаних із антропологічною мотиваційною складовою власного руху учня [11].

Виокремлення в освітньому просторі ідеальних об'єктів і порожніх місць, що утворюються, існують і розвиваються у часі, дало змогу І. Фруміну визначити такий шлях формування освітнього простору, як розгортання. Його очікуваним результатом є досягнення не реактивної (репродуктивної), а активної (із наявним творчим продуктом) дії. Виявлення такого результату вимагає більше часу (на відміну від близькодії). Тому автор наголошує на еволюції освітнього простору кожної дитини, яка вимагає постійного розширення і збагачення умов вільної дії (на відміну від ситуації вибору можливостей) [13]. Цей підхід до формування освітнього простору наближається до ідеї його самоорганізації [14]. З цієї позиції освітній простір розглядають як сферу взаємодії трьох його суб'єктів – учителя, учня і середовища. Кожний з них являє собою синергетичну (складну, відкриту, невірноважену, нелінійну) модель. Відношення між суб'єктами освітнього простору обумовлені процесами трансляції інформації, тому для визначення структури освітнього простору використовують поняття інформаційного поля як множини джерел інформації і середовища, у якому вона розповсюджується. Інформацію автори розглядають як характеристику міри упорядкування відношень елементів системи. Вона є «фрагментом трансльованого у освітній простір інформаційного простору суспільства, яке являє собою різноманіття форм упорядкованих соціальних відносин, законів їхнього функціонування і розвитку» [14, с. 5]. Взаємодія суб'єктів освітнього простору є активними відношеннями з середовищем, яке розглядають у якості інформаційного компонента освітнього простору, структурованого так, що воно здійснює активний вплив на інших суб'єктів освітнього простору. Саме це дозволяє розглядати середовище не як об'єкт, а суб'єкт освітнього простору, який забезпечує його самоорганізацію. Зауважимо, що виокремлення учителя, який стосовно учня є об'єктом його освітнього середовища, як окремого суб'єкта обумовлює його активність та цілеспрямований вплив на інших суб'єктів – середовище і дитину (формування).

І. Шендрік розглядає освітній простір як утворення, яке виникає у результаті взаємодії учня і педагога, і визначає оптимальним шляхом його формування проектування їхньої спільної діяльності. Розуміння учня як «відкритої системи, яка знаходиться у постійній взаємодії з навколишнім світом» і є суб'єктом власного розвитку, здатним до «вільного вибору на основі співвіднесення суб'єктом себе, своїх особливостей і оточуючого» [17, с. 106], є підставою для вибору механізмом створення освітнього простору особистості саме проектування. Цей вибір ґрунтується на розумінні того, що освітній простір особистості як події з освоєння ним середовища піддається проектуванню. Він обумовлений і тим, що освітній простір як педагогічна реальність, яка виникає у результаті взаємодії індивіда з освітнім середовищем, може проектуватися на рівні організації діяльності. Так, на думку І. Колесникової, «само педагогічне проектування є джерелом інноваційних змін освітнього простору,

засноване на науковому дослідженні, цілепокладанні, прогнозуванні, конструюванні, моделюванні певних об'єктів, розробленні технологій майбутньої діяльності» [3, с. 140]. До того ж, за словами Ю. Громико, нині жодні новоутворення та інновації у площині педагогічної науки не можуть розглядатися серйозно, якщо вони не мають наукового обґрунтування проекту, який пройшов відповідні стадії [6, с. 3]. Методологи говорять про проектну парадигму в історії науки.

Проведене дослідження дає змогу уточнити смислове навантаження поняття «освітній простір школи» або «шкільний освітній простір» та зміст, який вкладається у дефініцію «освітній простір у школі». Отже, «освітній простір школи» ми розглядаємо як просторово-предметний компонент – предметні засоби, сукупність та певне розташування яких створює умови для організації потрібних дій суб'єктів. Він вміщує виховний, розвивальний, навчальний, педагогічний простори та ін. Натомість «освітній простір у школі» – складне утворення, що складається з освітнього простору кожного учня, кожного вчителя, кожного з батьків тощо [8] – як події, у яких здійснюються різні види діяльності кожного учасника освітнього процесу з освоєння шкільного середовища, необхідні для задоволення їхніх освітніх потреб, де освоєння – це проєкція особистості на територію (шкільне середовище), індивідуальний «відбиток» на об'єктах взаємодії. Це засіб змінити навколишнє з метою його перетворення в індивідуальне, являючи світу свої цінності та переконання [15, с. 47; 9, с. 166–174]. Таке розуміння ґрунтується на дослідженнях [10; 17], які доводять, що освітній простір розглядається стосовно особистості, оскільки лише їй притаманна діяльність, завдяки якій освоюється освітнє середовище.

Розуміння освітнього простору школяра у межах навчального закладу як простору подій обумовлює у якості провідного механізму його цілеспрямованого створення педагогічне проєктування.

Перспективу розгортання дослідження вбачаємо у встановленні дидактичних засад структурування та проєктування освітнього простору школярів у межах загальноосвітнього навчального закладу.

Список використаних джерел

1. Гудінг Д., Леннокс Дж. Людина та її світогляд: у пошуках істини і реальності : В 3-х т. / переклад з рос. зі звіткою з англ. оригіналом під заг. ред. М. А. Жакалюка. – К., УБТ, 2006. – Т. 2. – 376 с.
2. Колесникова И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. – СПб. : СПбГУПМ, 1993. – 242 с.
3. Колесникова И. Педагогическое проектирование : учеб. пособ. для высших учебных заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
4. Кривых С. В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах [Электронный ресурс] / С. В. Кривых. – Режим доступа: [http://portalus.ru\(c\)](http://portalus.ru(c))
5. Криулина А. А. Эргодизайн образовательного пространства / А. А. Криулина. – М. : ПЕРСЭ, 2003. – 192 с.
6. Масюкова Н. А. Проектирование в образовании / Н. А. Масюкова ; под ред. профессора Б. В. Пальчевского. – Минск : Технопринт, 1999. – 288 с.

7. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов / ред.-сост. Н. Б. Крилова. – М. : Рос. фонд фундамент. исслед. ; Инс-т пед. инноваций Рос. Акад. образования, 1995. – Вып. 1. – 113 с. – С. 63.
8. Образовательные технологии (из опыта развития глобального мышления учащихся) / под ред. Ю. Н. Кулюткина и др. – СПб. : КАРО, 2002. – 159 с.
9. Остапенко О. О. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии / О. О. Остапенко. – М. : Народное образование, 2007. – 384 с.
10. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика / В. И. Панов. – СПб. : Питер, 2007. – 352 с.
11. Попов А. А. Образовательное пространство: социология и технология конструирования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.fondgp.ru/lib/mmk/50>
12. Ткач Т. В. Освітній простір особистості: психологічний аспект : монографія / Т. В. Ткач ; Інститут ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. ; Запоріжжя, 2008. – 272 с.
13. Фруммин И. Д. Категория педагогического действия в педагогике развития / И. Д. Фруммин // Педагогика развития: проблемы современного детства и задачи школы : м-лы 3-й научно-практической конференции. Ч. 1. – Красноярск, 1996. – С. 34–41. – 777 с.
14. Харитоновна В. А. Образование: стратегия развития и синергетика / В. А. Харитоновна, О. В. Санникова, И. В. Меншиков // Наша школа. – 2004. – № 9 (58). – С. 2–8.
15. Хейдметс М. Феномен персонализации среды: теоретический анализ // Личность и предметно-пространственная среда / ред.-сост. З. И. Рябикина. – Краснодар : КубГУ, 2000. – 356 с.
16. Шалаев И. К., Веряев А. А. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства [Электронный ресурс] / И. К. Шалаев, А. А. Веряев. – Режим доступа: http://www.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_4/articl_1.html
17. Шендрик И. Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование / И. Г. Шендрик. – М. : АПКИПРО, 2003. – 156 с.

References

1. Hudinh D., Lennoks Dzh. Liudyna ta yii svitohliad: u poshukakh istyny i realnosti : V 3-kh t. / pereklad z ros. zi zvirkoiu z anh. oryhnalom pid zah. red. M. A. Zhakaliuka. – K.,UBT, 2006. – Т. 2. – 376 s.
2. Kolesnikova I. A. Pedagogicheskaja real'nost' v zerkale mezhpardigmal'noj refleksii. – SPb. : SPbGUPM, 1993. – 242 s.
3. Kolesnikova I. Pedagogicheskoe proektirovanie : ucheb. posob. dlja vysshih uchebnyh zavedenij / I. A. Kolesnikova, M. P. Gorchakova-Sibirskaja ; pod red. I. A. Kolesnikovoj. – M. : Izdatel'skij centr «Akademija», 2005. – 288 s.
4. Krivyh S. V. Sootnoshenie ponjatij «sreda» i «prostranstvo» v sociokul'turnom i obrazovatel'nom aspektah [Elektronnij resurs] / S. V. Krivyh. – Rezhim dostupa: [http://portalus.ru\(c\)](http://portalus.ru(c))
5. Kriulina A. A. Jergodizajn obrazovatel'nogo prostranstva / A. A. Kriulina. – M. : PERSJe, 2003. – 192 s.
6. Masjukova N. A. Proektirovanie v obrazovanii / N. A. Masjukova ; pod red. professora B. V. Pal'chevskogo. – Minsk : Tehnprint, 1999. – 288 s.

7. Novye cennosti obrazovaniya: tezaurus dlja uchitelej i shkol'nyh psihologov / red.-sost. N. B. Krilova. – M. : Ros. fond fundament. issled. ; Ins-t ped. innovacij Ros. Akad. obrazovaniya, 1995. – Vyp. 1. – 113 s. – S. 63.
8. Obrazovatel'nye tehnologii (iz opyta razvitija global'nogo myshlenija uchashhihsja) / pod red. Ju. N. Kuljutkina i dr. – SPb. : KARO, 2002. – 159 s.
9. Ostapenko O. O. Modelirovanie mnogomernoj pedagogicheskoj real'nosti: teorija i tehnologii / O. O. Ostapenko. – M. : Narodnoe obrazovanie, 2007. – 384 s.
10. Panov V. I. Psihodidaktika obrazovatel'nyh sistem: teorija i praktika / V. I. Panov. – SPb. : Piter, 2007. – 352 s.
11. Popov A. A. Obrazovatel'noe prostranstvo: sociologija i tehnologija konstruirovaniya [Elektronnij resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.fondgp.ru/lib/mmk/50>
12. Tkach T. V. Osvitnii prostir osobystosti: psykhologichnyi aspekt : monohrafiia / T. V. Tkach ; Instytut im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy. – K. ; Zaporizhzhia, 2008. – 272 s.
13. Frumin I. D. Kategorija pedagogicheskogo dejstvija v pedagogike razvitija / I. D. Frumin // Pedagogika razvitija: problemy sovremenogo detstva i zadachi shkoly : m-ly 3-j nauchno-prakticheskoi konferencii. Ch. 1. – Krasnojarsk, 1996. – S. 34–41. – 777 s.
14. Haritonova V. A. Obrazovanie: strategija razvitija i sinergetika / V. A. Haritonova, O. V. Sannikova, I. V. Menshikov // Nasha shkola. – 2004. – N 9 (58). – S. 2–8.
15. Hejdmets M. Fenomen personalizacii sredy: teoreticheskij analiz // Lichnost' i predmetno-prostranstvennaja sereda / red.-sost. Z. I. Rjabikina. – Krasnodar : KubGU, 2000. – 356 s.
16. Shalaev I. K., Verjaev A. A. Ot obrazovatel'nyh sred k obrazovatel'nomu prostranstvu: ponjatie, formirovanie, svojstva [Elektronnij resurs] / I. K. Shalaev, A. A. Verjaev. – Rezhim dostupa: http://www.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_4/articl_1.html
17. Shendrik I. G. Obrazovatel'noe prostranstvo sub'ekta i ego proektirovanie / I. G. Shendrik. – M. : APKiPRO, 2003. – 156 s.

Цимбалару А. Д.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА И МЕХАНИЗМЫ СОЗДАНИЯ

В статье раскрыта сущность понятия «образовательное пространство» с точки зрения институционального и субстанционального аспектов понимания феномена. В рамках институционального аспекта образовательное пространство характеризуется как определенная часть социума, где созданы условия для развития личности, а в рамках субстанционального – определяется как возможность и наличие формирования личностного пространства субъекта образовательного процесса. Обобщение результатов анализа понимания исследуемого явления с разных позиций позволило определить его интегральную характеристику как педагогической реальности, в которой происходит встреча, взаимодействие, осмысление и познание личностью образовательной среды. В то же время результаты научного исследования стали основой для определения семантики понятий «школьное образовательное пространство» как пространственно-предметного компонента, предметные средства, совокупность и определенное расположение которых создает условия для организации необходимых действий субъектов, и дефиниции «образовательное пространство в школе» – как сложного образования, состоящего из образовательного пространства каждого участника учебно-воспитательного процесса.

Исходя из того, что образовательное пространство может быть объектом целенаправленных изменений, автор анализирует различные подходы к структурированию образовательного пространства и соответствующие механизмы его создания. Как отмечается в работе, в зависимости от структурирования образовательного пространства (информационная, социальная и другие среды; образовательная программа и образовательные задачи; взаимодействие учителя, ученика и среды и т. д.) путями его формирования могут быть эргодизайн, конструирование, развертывание, самоорганизация и проектирование.

Проведенное теоретическое исследование дает автору основания для определенных выводов о том, что образовательное пространство рассматривается относительно личности, поскольку только ей присуща деятельность, благодаря которой осваивается образовательная среда. Понимание процесса освоения как образовательных событий обуславливает в качестве ведущего механизма целенаправленного создания образовательного пространства педагогическое проектирование.

Ключевые слова: образовательное пространство, образовательная среда, педагогическая реальность, педагогическое проектирование.

Tsybalaru A.

EDUCATIONAL SPACE: ESSENCE, STRUCTURE AND FOUNDATION TOOLS

The article covers the essence of the *educational space* concept in terms of the institutional and the substantial aspects of understanding the phenomenon. Within the institutional space, educational environment is characterized by a certain percentage of society, where the conditions for personal development are assured. Within the substantial aspect, the educational environment is defined as the ability and the availability of the personal space of the educational process subject. The summary of the results of the analysis on understanding the phenomenon from different perspectives allowed to determine its integral characteristic as a pedagogical reality in which there is meeting, cooperation, understanding and knowledge on the individual educational environment. At the same time, the results of academic research became the basis for defining the semantics of the concepts of *school educational environment* as a spatially substantive component, that is, the subject vehicles, a specific location which creates the necessary conditions for the organization of actions and the definition of the *educational environment in schools*, which comprises a complex entity that consists of the educational space of each participant of the educational process. Considering that the educational environment may be the subject of targeted changes, the author conducts the analysis on various approaches to the structuring of the educational space and the appropriate tools for its foundation. Therefore, as it has been notified in the paper, depending on the structuring of educational space (informational, social and other media, educational program and educational tasks, the interaction of the teacher, the student and the environment, etc.), the ways of its formation include ergodesigning, designing, deploying, self-organization and projecting. The conducted theoretical study provided the author an opportunity for making certain conclusions on the fact that the educational environment is considered relatively to a personality as he/she is peculiar for performing an activity that leads to the educational environment mastering. Understanding the process of development as educational events predetermines pedagogical projecting as a leading tool for the goal-oriented educational space design.

Keywords: educational space, educational environment, educational reality, educational design.