

Павелків Роман

доктор психологічних наук, професор,
перший проректор,
завідувач кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненського державного гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0002-6564-4507
e-mail: pavelkiv_rv@ukr.net

Петренко Інна

здобувачка ступеня PhD кафедри теорії і методики виховання
Рівненського державного гуманітарного університету,
м. Рівне, Україна
ORCID: 0000-0003-2320-6100
e-mail: inna.petrenko@rshu.edu.ua

**ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ОСВІТНЬОГО
ПРОСТОРУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ**

Анотація. У статті здійснено теоретичний аналіз педагогічних підходів до формування освітнього простору. Освітній простір – це складна система, що розвивається, динамічна єдність суб'єктів освітнього процесу та їх відносин. Освітній простір містить у собі: просторово-семантичний компонент (архітектурно-естетичну організацію життєвого простору учнів (архітектура шкільних будинків, організація класної кімнати, дизайн інтер'єру тощо); символічний простір школи (символи, настінна інформація тощо); змістовно-методичний компонент (концепції навчання, виховання, навчальні програми, плани, підручники тощо); форми й методи організації освіти; комунікаційно-організаційний компонент.

З'ясовано, що у зв'язку зі зміною змісту освіти змінюється підхід до формування освітнього простору й форма його організації. У педагогіці підхід є системотворчою категорією, що визначає процесуальну закономірність компонентів освітньої системи, а також способом розгляду педагогічної діяльності. Як особлива наукова категорія підхід вважається основою формування не тільки будь-якої педагогічної теорії, але й практики: саме підхід лежить в основі формування принципів і методів навчання, виховання, освіти. На практиці від правильного розуміння сутності підходу залежить точне визначення його місця й ролі серед інших феноменів педагогічної діяльності, таких, як мета, принцип, форма, метод, прийом.

Схарактеризовано основні педагогічні підходи до визначення сутності освітнього простору, як-то: культурно-гуманістичний (Н. Щиголева),

системно-цілісний (Г. Серіков), ментально-емоційний (Р. Еверман, Ю. Копиленко й ін.), особистісно-розвивальний (J. Sechrest, J. L. Parker), соціально-географічний (В. Кінельов, О. Сошнєва), дистанційний (A. W. Bates, T. Evans, J. E. Lee й ін.), локально-постерний (Л. Санкін, М. Cesaroni, Е. Корачков), просторовий (Р. Пономарьов), коадаптаційний підхід (Л. Иванова).

Доведено, що відмінностями між зазначеними підходами є: визначення сутності, основного ядра освітнього простору; розуміння місця освітнього середовища і його ролі, ієрархії структурних компонентів, механізмів формування освітнього простору, ролі педагога (від активного учасника до посередника).

Ключові слова: простір, освітній простір, підхід, педагогічні підходи, формування освітнього простору.

Постановка проблеми. Важливе завдання сучасного етапу розвитку українського суспільства – створення єдиного освітнього простору, який поєднує освітні системи різного типу й рівня й має на меті забезпечення можливостей рівного доступу громадян до освітніх ресурсів. Під освітнім простором найчастіше розуміють наявне в соціумі «місце», де суб'єктивно задається безліч відносин і зв'язків, де здійснюється спеціальна діяльність різних систем (державних, громадських й ін.) з розвитку особистості. Якщо взяти за основу поняття освітньої послуги й освітньої інформації, то освітній простір можна визначити як простір, у якому реалізуються освітні послуги. Передусім, освітні послуги можливі тільки за наявності найрізноманітніших джерел таких послуг і їх споживачів. Уся сукупність відповідних джерел, споживачів і каналів передачі дає уявлення про освітній простір і визначає його зміст.

Аналіз цих уявлень і змісту поняття «освітній простір» актуалізує увагу на питанні формування освітнього простору. Окрім цього, на сьогодні вивчення потребують питання про те, які педагогічні підходи до формування освітнього простору є актуальними і яким чином вони можуть бути реалізовані в сучасних закладах освіти з метою якнайкращої організації освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень із проблеми. Проблема освітнього простору є предметом дослідження як педагогів, так і філософів, психологів, соціологів, ергономістів тощо. Змістове наповнення поняття «освітній простір» аналізували Н. Бастун, С. Бондирєва, С. Гершунський, Г. Серіков, В. Слободчиков, І. Фрумін та ін. (Бондырева, 2003; Фрумин, 1993). Структуру освітнього простору досліджують В. Панов і В. Ясвін (2001), А. Осмоловський й Л. Василенко (2000).

Грунтовний аналіз визначення сутності поняття «освітній простір» здійснено у праці Р. Павелківа (2020).

Мета пропонованої розвідки – здійснення теоретичного аналізу актуальних педагогічних підходів до формування освітнього простору.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогіка використовує філософську категорію «простір», інтерес до якої зберігається впродовж усієї історії філософії. Ця обставина відображає той факт, що уявлення про простір завжди були універсальними формами освоєння людиною навколишнього світу, який розвивається відповідно до об'єктивної різноманітності простору.

Тлумачення поняття освітнього простору базується на історико-філософському аспекті аналізу проблеми простору як такого, який пов'язаний з пошуком підстав об'єднання світу й людини. Категорія простору сформувалася на основі спостереження й практичного використання положення об'єктів і їх розміщення.

В історії філософської думки можна умовно виділити два підходи до розуміння простору. Перший спирається на уявлення Демокрита й вчення І. Ньютона, згідно з яким простір ототожнюється з порожнечою й розглядається як нерухоме вмістилище реально існуючих матеріальних об'єктів (Касторнова, 2014). Тобто, представники цього підходу, розглядаючи відношення простору до матерії, розуміли простір як самостійну сутність.

Другий підхід бере початок з праць Аристотеля, який стверджував, що порожнеча як така відсутня, а простір – проста властивість тіл, які в ньому перебувають. Пізніше Р. Декарт розвинув це положення, розглядаючи простір насамперед, як міру речей. До цього підходу був близький й К. Маркс, розуміючи під простором одну з форм існування матерії. Своєю чергою, Ф. Енгельс з позицій матеріалістичної діалектики також заперечував ньютонівський підхід до простору як до абсолютного феномена: він вважав, що основними формами всякого буття є простір і час. Поза часом і простором буття принципово не може існувати, як не може бути простору поза буттям (Касторнова, 2014). Представники цього підходу розуміли простір як систему відносин, утворених взаємодіючими матеріальними об'єктами. Поза цією системою взаємодій простір уважався нездійсненним. У цьому підході простір виступав як загальна форма координації матеріальних об'єктів та їх станів. Відповідно допускалася й залежність властивостей простору й часу від характеру взаємодії матеріальних систем.

У XX ст. підходи до визначення простору й погляди на нього суттєво змінилися: все більшого значення набували уявлення про простір як про феномен, що охоплює не тільки фізичний континуум, але й інші предметні області. Категорія простору починає виступати як універсальне поняття, оскільки воно первинне, тобто в ньому можна зафіксувати єдність різних явищ в цілості світу. Простір представляє собою ієрархічно вибудовану систему природних і соціальних властивостей, якостей і процесів, що мають територіальні, тимчасові й інші виміри. Сам простір складно структурований і неоднорідний. Він підрозділяється на декілька рівнів, одним з яких є освітній простір. Передусім, освітній простір виділяється з інших просторів, тому що саме у ньому здійснюється процес трансляції

культури й знань новим поколінням. Освітній простір є частиною соціального, природного й ін. просторів.

У педагогічній літературі «освітній простір» як педагогічну категорію було вперше ґрунтовно проаналізовано М. Віленським і О. Мещеряковою (Виленский и Мещерякова, 2002). Освітній простір з точки зору феноменологічної інтерпретації можна розглядати як простір включеності суб'єкта в тотально освітній простір, що представляє собою системну сукупність реальних взаємодій людини з дійсністю й дане суб'єкту через сприйняття й дію. Світ дається суб'єкту в сукупності перцептивних і когнітивних образів, впорядкованих системою понять. Під поняттям «освітній простір» розуміється безліч об'єктів, між якими встановлені відносини. Освітній простір організований як скупчення, сукупність, безліч освітніх систем, причому кожній приділяється певне місце, обумовлене не тільки складом і функціями самої освітньої системи, але й іншими чинниками (Касторнова, 2013).

Поняття освітнього простору поєднує дві основні ідеї: ідею простору та ідею освіти. Освітній простір відображає певне структурне співіснування й взаємодію будь-яких можливих освітніх систем, їх компонентів, освітніх подій. Освітній простір – певна форма трансляції соціального досвіду від покоління до покоління. В. Касторнова вважає, що ця передача досвіду відбувається на рівні, що перевищує природний рівень, й проявляється без спеціально організованих процесів навчання й виховання, тобто на такому рівні, який не інтенсифікований спеціальними впливами на суб'єкти освіти (Касторнова, 2014).

На думку В. Слободчикова, освітній простір – це абстрактне поняття, що передбачає сукупність матеріальних й інформаційних об'єктів (освітніх об'єктів) і суб'єктів освіти, у взаємодії з якими відбуваються освіта і розвиток особистості цієї взаємодії (спілкування, діалогу) логічних змістів (Слободчиков, 1997).

Освітній простір – це складна система, що розвивається, динамічна єдність суб'єктів освітнього процесу та їх відносин. У зв'язку зі зміною змісту освіти змінюється підхід до формування освітнього простору й форма його організації.

Зауважимо, що підхід у педагогіці є системотворчою категорією, що визначає процесуальну закономірність компонентів освітньої системи, а також способом розгляду педагогічної діяльності. Як особлива наукова категорія підхід вважається основою формування не тільки будь-якої педагогічної теорії, але й практики: саме підхід лежить в основі формування принципів і методів навчання, виховання, освіти. На практиці від правильного розуміння сутності підходу залежить точне визначення його місця й ролі серед інших феноменів педагогічної діяльності, таких, як мета, принцип, форма, метод, прийом.

У сучасній педагогічній науці сформувалося досить багато підходів до визначення сутності освітнього простору: культурно-гуманістичний (Н. Щиголева), системно-цілісний (Г. Серіков), ментально-емоційний

(Р. Еверман, Ю. Копиленко й ін.), особистісно-розвивальний (J. Sechrest, J. L. Parker), соціально-географічний (В. Кінельов, О. Сошнєва), дистанційний (A. W. Bates, T. Evans, J. E. Lee й ін.), локально-постерний (Л. Санкін, М. Cesaroni, Е. Корачков), просторовий (Р. Пономарьов), коадаптаційний підхід (Л. Іванова) й ін. Для більшості з перерахованих підходів загальним є застосування єдиних характеристик – системності; наявності просторових координат; цілісного розгляду елементів системи; інформаційності простору; територіальної цілісності освіти; особистісно розвивальної спрямованості освіти. Власне, освітній простір містить у собі: просторово-семантичний компонент (архітектурно-естетичну організацію життєвого простору учнів (архітектура шкільних будинків, організація класної кімнати, дизайн інтер'єру тощо); символічний простір школи (різні символи, настінна інформація тощо); змістовно-методичний компонент (концепції навчання, виховання, навчальні програми, плани, підручники тощо); форми й методи організації освіти (урок, гра, екскурсія, об'єднання учнів, шкільне самоуправління тощо); комунікаційно-організаційний компонент (особливості суб'єктів освітнього середовища – розподіл статусів, ролей, національні, вікові, гендерні особливості учнів, педагогів, їхні цінності, установки, стереотипи; комунікаційна сфера – стиль спілкування й викладання, просторова й соціальна щільність середовища суб'єктів освіти; організаційні умови – наявність творчих груп педагогів, ініціативні групи батьків і тощо).

Основною ж відмінністю між зазначеними підходами є визначення сутності, основного ядра освітнього простору. Саме з цих позицій характеризуємо визначені підходи більш докладно.

За *культурно-гуманістичного підходу* (Н. Щиголева) сутнісною характеристикою освітнього простору є його варіативність і багатопрофільність, які взаємозалежні з багатофункціональністю. Культурно-гуманістичний підхід спрямований на створення багатовимірного соціально орієнтованого освітнього простору, що дає змогу враховувати загальнолюдські цінності. Головним напрямом у побудові й розвитку освітнього простору є створення системи умов для особистісного становлення, культурного саморозвитку учня, і, насамперед, створення культурного середовища (Щиголева, 2003).

У *межах системно-цілісного підходу* (Г. Сериков) під освітнім простором розуміється своєрідний елемент суспільної формації й продукт життєдіяльності людини у формі вкладених одна в одну освітніх систем, де більша система відносно менших систем утворює відповідний освітній простір (Сериков, 1994).

Ментально-емоційний підхід (R. A. Everman, Ю. Копиленко) на перше місце висуває не обсяги знань й інформації, а значущість розвитку ментальних і емоційних можливостей і здібностей особистості, й також пов'язану з цим необхідність вдосконалення методик і технологій, їх формування і розвитку (Федоров, 2013).

Особистісно-розвивальний підхід (J. Sechrest, J. L. Parker, Г. Абрамова) у якості провідного компонента освітнього простору розглядає особистість учня і його взаємодію зі змістом, методиками й технологіями освіти (Павелків, 2020).

У межах *соціально-географічного підходу* (В. Кінсельов, О. Сошнева) основна увага приділяється створенню єдиного світового, державного освітнього простору і єдиного інформаційного середовища, при цьому зберігаючи національні цінності і пріоритети. На перше місце виводиться зв'язок освіти з соціально-економічними відносинами й державно-політичними завданнями (Касторнова, 2014).

З позицій *дистанційного підходу* (A. W. Bates, T. Evans) пропонується вдосконалювання методик, які використовуються в освітньому просторі, нових засобів, мультимедійного обладнання, незалежність учнів, текстову комунікацію, що дає змогу розширити межі освітнього простору до світового рівня (Павелків, 2020).

В *локально-стендовому підході* (Л. Санкін, М. Cesaroni, Е. Korachkov) вводиться поняття малого освітнього простору окремо взятої освітньої установи, класу в реальній дійсності. Освітній простір – це місце, де реалізовується взаємодія учителя й учня, де відбувається діяльність, спрямована на розвиток останнього (Павелків, 2020).

З позиції *просторового підходу* (Р. Пономарьов) вважається, що до базових елементів структури освітнього простору слід віднести людину, освітнє середовище та їх взаємодію. Передусім, особливості процесу взаємодії, вид освітнього середовища можуть бути підставою для виділення видів освітніх просторів, серед яких Р. Пономарьов виділяє природний освітній простір, маніпулятивний освітній простір, авторитарний освітній простір і вільний освітній простір (Пономарев, 2014, с. 45).

У межах *коадаптаційного підходу* (Л. Іванова) формування освітнього простору здійснюється як корелятивне пристосування, у процесі якого суб'єкт пристосовується до змін простору і простір змінюється відповідно до потреб суб'єкта (Іванова, 2009).

Кожний з цих підходів представляє цінний методологічний матеріал, що характеризує не лише сутність поняття «освітній простір», а й особливості формування освітнього простору відповідно до змісту освіти. Схарактеризовані підходи, інтерпретуючи поняття «освітній простір», поєднують наступні положення: «простір» розглядається як частина «середовища», в межах якого знаходиться особистість; освітній простір розглядається крізь призму особистості, тобто за типом «особистість у середовищі», «особистість і середовище», «особистість і простір» тощо; побудова моделі освітнього простору як фрагмента, частини простору соціального.

Здійснений аналіз уможливорює висновок про те, що домінуючим у підходах до формування освітнього простору у вітчизняній педагогіці є уявлення про нього як про місце, точку й одночасно процес, під час якого

здійснюється та або інша форма контакту особистості й середовища. Простір з позицій більшості педагогічних підходів постулюється в якості складової частини середовища, що відрізняється від останнього тим, що він є місцем взаємодії людини й середовища. При цьому освітній простір – досить складна ієрархія, піраміда просторів. У ньому досить чітко виділяється декілька рівнів, як-то: глобальний освітній простір, освітній простір країни, регіональний освітній простір, міський (територіальне) освітній простір, шкільний освітній простір, класний освітній простір і тощо.

Освітній простір є освоєним людиною середовищем (природним, культурним, соціальним, інформаційним), пристосованим для вирішення відповідних завдань. Освітній простір формується не сам по собі і не на основі вказівок чи побажань, для його виникнення необхідна спеціально організована специфічна людська діяльність, у школі – індивідуально-професійна діяльність учителя з моделювання й проектування освітнього простору.

Відмінності в педагогічних підходах до формування освітнього простору полягають у визначенні місця освітнього середовища і його ролі, в структурних компонентах, в механізмах формування освітнього простору, в ролі педагога (від активного учасника до посередника). Соціокультурні й педагогічні інновації створюють освітні ризики в освітньому просторі школи й класу, тому їх необхідно враховувати при моделюванні простору, щоб отримати розвивальний, а не руйнівний ефект.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Таким чином, здійснений теоретичний аналіз дає змогу зробити певні узагальнення: складність освітнього простору як соціальної системи передбачає множинність визначень досліджуваного феномену і наявність різних педагогічних підходів до його формулювання й використання можливостей цього простору в освітньому процесі.

Усвідомлення сутності й структури освітнього простору дає можливість представлення його як складного багаторівневого й багатоаспектного явища, яке включає декілька рівнів, як-то: глобальний освітній простір, освітній простір країни, регіональний освітній простір, міський (територіальний) освітній простір, шкільний освітній простір, класний освітній простір тощо.

З'ясовано, що кожний окремо взятий підхід (культурно-гуманістичний, системно-цілісний, ментально-емоційний, особистісно-розвивальний, соціально-географічний, дистанційний, локально-постерний, просторовий, коадаптаційний) представляє собою якісно новий спосіб вивчення досліджуваних явищ, але жоден з них не є універсальним. Складність і багатогранність феномену «освітній простір» обумовлює необхідність застосування сукупності педагогічних підходів, що забезпечить одержання об'єктивної, достовірної інформації й дасть змогу створити цілісну картину досліджуваного педагогічного явища.

Дослідження проблем освіти у контексті кожного з проаналізованих підходів вважаємо *перспективним напрямом* подальших педагогічних досліджень, тому що освітній простір – інтегруюча ідея, навколо якої можливо вибудувати стратегію й оптимальну траєкторію розвитку сучасної української освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Бондырева, С. (2003). Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: *Избранные труды*. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК». СС. 26.

Фрумин, И. и Эльконин, Б. (1993). Образовательное пространство как пространство развития («Школа взросления»). *Вопросы психологии*. № 1. СС. 24–32.

Ясвин, В. (2001). Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.,: Смысл. 365 с.

Осмоловський, А. та Василенко, Л. (2000). Від навчального проекту до соціальної самореалізації особистості. *Шлях освіти*. №2. СС.34–37.

Павелків, Р. (2020). Сучасні підходи до визначення сутності поняття «освітній простір». *Інноватика у вихованні*. Вип.11. Том 2. СС. 6–13

Касторнова, В. (2014). Некоторые подходы к определению образовательного пространства. *Педагогическое образование в России*. № 8. СС.43–48.

Виленский, М. и Мещерякова, Е. (2002). Образовательное пространство как педагогическая категория. *Педагогическое образование и наука*. СС. 8–18.

Касторнова, В. (2013). *Образовательное пространство. Практико-ориентированные подходы к организации и функционированию*. Saarbrücken : LAP LAMBERT Academic Publ. 228 с.

Слободчиков, В. (1997). Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры. *Новые ценности образования: культурные модели школ*. Вып. 7. Инноватор – Bennet – college. СС. 177–184.

Щиголева, Н. (2003). Структура культурно-образовательного пространства. *Интернет-журнал Образование: исследовано в мире*. URL: <http://www.oim.ru/reader.asp?Nomer=319> (дата обращения: 7.05.2021).

Сериков, Г. (1994). *Элементы теории системного управления образованием. Системное видение образования*. Челябинск: УГПУ. Часть 1. 128 с.

Федоров, В. (2013). Типовые подходы к анализу сущности образовательного пространства. *Проблемы и перспективы развития образования : материалы III Междунар. науч. конф.* (г. Пермь, январь 2013 г.). Т. 10. СС. 44–46.

Пономарев, Р. (2014). *Образовательное пространство*. М.: МАКС. Пресс. 100 с.

Иванова, Л. (2009). Кoadаnпaция медиа- и образовательного пространства – залог успешного развития проблемы пространственной лакуарности в высшем профессиональном образовании. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова*. Т. 6. № 2. С. 38–44.

REFERENCES

Bondyreva, S. (2003). Psikhologo-pedagogicheskiye problemy integrirvaniya obrazovatel'nogo prostranstva. [Psychological and pedagogical problems of integrating educational space]. *Izbrannyye trudy*. Moskva: Izd-vo Moskovskogo psikhologo-sotsial'nogo instituta; Voronezh: Izdatel'stvo NPO "MODEK". SS. 26. [in Russian].

Frumin, I. i Elkonin, B. (1993). Obrazovatel'noye prostranstvo kak prostranstvo razvitiya («Shkola vzrosleniya»). [Educational space as a space for development ("School of adulthood")]. *Voprosy psikhologii*. No 1. SS. 24–32. [in Russian].

Yasvin, V. (2001). *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proyektirovaniyu*. [Educational environment: from modeling to design]. M.: Smysl. 365 s. [in Russian].

Osmolovskyi, A. ta Vasylenko, L. (2000). Vid navchalnoho proektu do sotsialnoi samorealizatsii osobystosti. [From the educational project to the social self-realization of the individual] *Shliakh osvity*. No 2. SS.34–37. [in Ukrainian].

Pavelkiv, R. (2020). Suchasni pidkhody do vyznachennia sutnosti poniattia „osvitnii prostir”. [Modern approaches to defining the essence of the concept of “educational space”]. *Innovatyka u vykhovanni*. Vyp.11. Tom 2. SS. 6–13[in Ukrainian].

Kastornova, V. (2014). Nekotoryye podkhody k opredeleniyu obrazovatel'nogo prostranstva. [Some approaches to defining educational space]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye v Rossii*. No 8. SS.43–48.

Vilenskiy, M. i Meshcheryakova, E. (2002). Obrazovatel'noye prostranstvo kak pedagogicheskaya kategoriya. [Educational space as a pedagogical category]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka*. SS. 8–18. [in Russian].

Kastornova, V. (2013). *Obrazovatel'noye prostranstvo. Praktiko-oriyentirovannyye podkhody k organizatsii i funktsionirovaniyu*. [Educational space. Practice-oriented approaches to organization and functioning]. Saarbrücken : LAP LAMBERT Academic Publ. 228 s. [in Russian].

Slobodchikov, V. (1997). Obrazovatel'naya sreda: realizatsiya tseley obrazovaniya v prostranstve kultury. [Educational environment: realization of educational goals in the space of culture].. *Novyye tsennosti obrazovaniya: kulturnyye modeli shkol*. Vyp. 7. Innovator – Bennet – college. SS. 177–184. [in Russian].

Shchigoleva, N. (2003). Struktura kulturno-obrazovatel'nogo prostranstva. Internet-zhurnal. [The structure of the cultural and educational space]. *Obrazovaniye: issledovano v mire*. URL: <http://www.oim.ru/reader.asp?Nomer=319> (data obrashcheniya 7.05.2021). [in Russian].

Serikov, G. (1994). *Elementy teorii sistemnogo upravleniya obrazovaniyem. Sistemnoye videniye obrazovaniya*. [Elements of the theory of system management of education. System vision of education]. Chelyabinsk : UGPU. Chast 1. 128 s. [in Russian].

Fedorov, V. (2013). Tipovyye podkhody k analizu sushchnosti obrazovatel'nogo prostranstva. [Typical approaches to the analysis of the essence of the educational space]. *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya : materialy III Mezhdunar. nauch. konf.* (g. Perm. yanvar 2013 g.). T. 10. S. 44–46. [in Russian].

Ponomarev, R. (2014). *Obrazovatel'noye prostranstvo*. [Educational space]. M.: MAKSS. Press. 100 s. [in Russian].

Ivanova, L. (2009). Koadaptatsiya media- i obrazovatel'nogo prostranstva – zalog uspeshnogo razvitiya problemy prostranstvennoy lakunarnosti v vysshem professional'nom obrazovanii. [Co-adaptation of media and educational space as the key to the successful development of the problem of spatial lacunarity in higher professional education]. *Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo universiteta im. M. K. Ammosova*. T. 6. No 2. SS. 38–44. [in Russian].

PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF EDUCATIONAL SPACE: THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM

Roman Pavelkiv

Doctor of Sciences (in Psychology), Professor,
First Vice-Rector,
Head at the Department of Age and Pedagogical Psychology,
Rivne State University for the Humanities,
Rivne, Ukraine

ORCID: 0000-0002-6564-4507

e-mail: pavelkiv_rv@ukr.net

Inna Petrenko

PhD Postgraduate at the Department of Theory
and Methods of Education,
Rivne State University for the Humanities,
Rivne, Ukraine

ORCID: 0000-0003-2320-6100

e-mail: inna.petrenko@rshu.edu.ua

Abstract. The article is provided with a theoretical analysis of pedagogical approaches to the formation of educational space. The educational space is a developing complex system, a dynamic unity of the subjects of the educational process and their relations. Educational space includes: spatial and semantic component (architectural and aesthetic organization of students' living space (architecture of school buildings, classroom organization, interior design, etc.); symbolic school space (various symbols, wall information, etc.), content and

methodological component (concepts of teaching, education, curricula, plans, textbooks, etc.), forms and methods of organization of education, communication and organizational component.

It was found that due to the change in the content of education, the approach to the formation of the educational space and the form of its organization is changing. In pedagogy, the approach is a the system-creating category that determines the procedural regularity of the components of the educational system, as well as is a way of considering pedagogical activities. As a special scientific category, the approach is considered the basis for the formation of not only any pedagogical theory, but also practice: it is the approach that underlies the formation of principles and methods of teaching, education, education. In practice, the correct understanding of the the essence of the approach depends on the exact definition of its place and role among other phenomena of the pedagogical activity, such as purpose, principle, form, method, technique.

In the article there were characterized such main pedagogical approaches for defining the essence of educational space as: cultural and humanistic (N. Shchigoleva), system-integral (G. Serikov), mental and emotional (R. Everman, Y. Kopylenko, etc.), personal development (J. Sechrest, J. L. Parker), socio-geographical (V. Kinelyov, O. Soshneva), remote (A. W. Bates, T. Evans, J. E. Lee, etc.), local-poster (L. Sankin, M. Cesaroni, E. Kopachkov), spatial (R. Ponomarev), coadaptation approach (L. Ivanova).

It was proved the following differences between these approaches: definition in the essence of the notion, the main core of the educational space; understanding the place of the educational environment and its role, the hierarchy of structural components, the mechanisms of formation of the educational space, the role of the teacher (from the active participant to the mediator).

Keywords: space, educational space, approach, pedagogical approaches, formation of educational space.

Стаття надійшла до редакції 10. 05. 2021 р.