

Київський університет імені Бориса Грінченка  
Вища педагогічна школа Спілки польських учителів  
(м. Варшава, Республіка Польща)

Благодійний фонд сприяння розвитку освіти імені Бориса Грінченка

# КОМПЕТЕНТНІСНО ЗОРІЄНТОВАНА ОСВІТА: ЯКІСНІ ВИМІРИ

*Монографія*

Київ – 2015

## Розділ III

# МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ПІДХОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНО ЗОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ

Марія Братко (Україна)

## КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ СЕРЕДОВИЩНОГО ПІДХОДУ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

В статті, базуючись на уявленні про методологічний підхід як концептуальну основу освітньої діяльності, що визначає її стратегію та тактику, регламентує інструментарій, ресурси і має дворівневу структуру, яка включає методологічний та технологічний рівні, обґрунтовано теоретичні засади середовищного підходу у вищій освіті. На основі аналізу базових понять підходу (середовище, освітнє середовище, освітнє середовище вищого навчального закладу), характеристики структури та функцій освітнього середовища вищого навчального закладу, зроблено висновок, що середовищний підхід у вищій освіті — це система дій суб'єкта управління з освітнім середовищем вищого навчального закладу з метою набуття ним характеристик, які дозволять цьому середовищу успішно реалізувати поліструктурну освітню функцію. Автор вважає, що освітнє середовище є не лише умовою, а й чинником та засобом формування та розвитку компетентності майбутнього фахівця.

**Ключові слова:** підхід, теоретичні засади, освітнє середовище, освітнє середовище вищого навчального закладу, середовищний підхід, середовищний підхід у вищій освіті.

На сьогодні перед вищими навчальними закладами поставлена складна задача вивищення якості підготовки спеціалістів відповідного фаху і профілю, які мають бути активними, відповідальними, творчими, компетентними, здатними ефективно вирішувати виробничі завдання, готовими до професійного і особистісного зростання упродовж усього життя. Одним з критеріїв якості освітнього процесу

у вищому навчальному закладі є його діяльнісна і компетентісна спрямованість. Реалізацію компетентісної стратегії розвитку освіти, на нашу думку, може забезпечити якісне освітнє середовище вищого навчального закладу.

Вивчення феномену освітнього середовища, дослідження теоретичних зasad середовищного підходу у вищій школі зумовлене сучасною зорієнтованістю педагогіки на багатомірну та всебічну оцінку чинників розвитку особистості в освітньому процесі. Середовищний підхід в освіті не підміняє відомі методологічні підходи — системний, діяльністний, особистісно зорієнтований, культурологічний, антропологічний, етико-педагогічний, компетентісний, а доповнює і конкретизує їх. Адже кожен із названих підходів у тій чи іншій мірі апелює до освітнього середовища як детермінанти розвитку особистості, бо здобувач освіти неодмінно довільно чи мимовільно, усвідомлено чи неусвідомлено обов'язково занурений у певне освітнє середовище. Графічно взаємозв'язки між середовищним та іншими методологічними підходами представлено на рис. 1.



Рис. 1. Взаємозв'язок між середовищним та іншими методологічними підходами в освіті

Середовищний підхід, на думку А. Артюхіної, дозволяє інтегрувати різні методологічні підходи, досліджувати проблеми педагогіки через призму освітнього середовища, долячи обмеженість мислення, даючи комплексне, багатогранне бачення освітнього процесу (А. Артюхіна, 2006) [1].

У багатьох сучасних наукових публікаціях з педагогіки середовищний підхід презентується як актуальний, новий, альтернативний авторитарному, такий, що забезпечує «м'який», педагогічний вплив на особистість, що розвивається, у процесі здобування освіти. Проте, як цілком слушно підмічає А. Хуторський, проблема взаємодії світу та людини досліджується ще з античності і практично будь-яка педагогічна система має власну модель освітнього середовища (А. Хуторської, 2014) [29].

Разом з тим, дійсно однією з найпомітніших тенденцій сьогодення у всіх галузях наукового знання, в тому числі соціогуманітарному, є посилення уваги до середовищного підходу. В. Глазичев звертає увагу на особливу місію слова «середовище» в історії. На його думку, вся історія у спрощеній схемі може бути представлена як історія руху певних ключових слів, які відіграють роль «наріжного каменю», на якому будеться розуміння і пояснення «*всего и вся*». На думку дослідника, такими головними словами історичного поступу, від античних часів до сьогодення, є слова: Доля, Бог, Людина, Природа, Суспільство, Прогрес, Культура, а з початку 60-х років ХХ ст. — Середовище (В. Глазичев, 2012) [8]. На сьогодні вплив середовища на особистість — одна з ключових проблем людиноцентрованих наук, у тому числі педагогіки, психології, соціального управління, економіки. На думку В. Лепського, це пов'язано з постнекласичним етапом розвитку науки, коли перевага відносин між дослідником та об'єктом дослідження у більшості випадків описується формулою «суб'єкт — суб'єкт», «суб'єкт — полісуб'єктне середовище», а управлінські механізми пропонують широкий діапазон стилів взаємодії в системі — управління, організація, медіація, стимулювання, заохочення, підтримка, створення умов, надання можливостей тощо (В. Лепський, 2011) [16].

Відтак, пошук ефективних шляхів підвищення якості вищої освіти спонукає до дослідження середовищного підходу як базису для модернізації соціального інституту освіти та розгляду освітнього середовища вищого навчального закладу як особливого потенційного ресурсу якості.

Аналіз концептуальних зasad середовищного підходу у вищій освіті потребує, насамперед, актуалізації та фіксації змісту педагогічної категорії *підхід*. В універсальному розумінні лексема «підхід» трактується як «сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь» (Великий тлумачний словник сучасної української мови, 2005) [6]. Підхід застосовують в методології педагогіки для вирішення теоретичних і практичних педагогічних проблем, розглядають як певний вихідний принцип, висхідну позицію або переконання; напрям вивчення предмету дослідження (О. Новіков, Д. Новіков, 2013) [18], ознаку чи сукупність ознак якості здійснення діяльності. І. Зимняя, зазначає, що підхід як світоглядна категорія, у якій відбуваються соціальні настанови суб'єкта як носія суспільної свідомості, визначає глобальну та системну організацію освітнього процесу, що включає усі його компоненти і самих суб'єктів педагогічної взаємодії (І. Зимняя, 1999) [11]. І. Драч звертає увагу на той факт, що «як загальнонаукова категорія підхід має два значення. У першому значенні він розглядається як деякий вихідний принцип, вихідна позиція, основне положення або переконання, що покладено в основу дослідницької діяльності, у другому — як напрямок вивчення об'єкта (предмета) дослідження» (І. Драч, 2013) [10]. Л. Хоружа розглядає підхід як методологічну основу будь-якого процесу, яка визначає сукупність способів і прийомів вивчення об'єкту, його структурних, функціональних особливостей, властивостей, взаємодії з оточуючим світом (Л. Хоружа, 2013) [28]. В. Глазичев вважає, що підхід діє як загальний конфігуратор, який моделює ланцюжок: принцип — метод — спосіб — засіб (В. Глазичев, 2012) [8]. Згідно з інтегральним трактуванням підходу його сприймають як орієнтир та інструмент теоретичного пошуку та практичної діяльності у педагогіці, який визначається сукупністю цінностей, цілей, принципів, методів. Підхід як певна теорія має трикомпонентну структуру: основа — ядро — наслідки. Він базується на певному концепті (основа) та ключових поняттях, послуговується власним термінологічним глосарієм, функціонує відповідно до певних закономірностей і принципів (ядро), висуває вимоги до засобів та процедури (наслідки). Дослідники категорії «підхід» (І. Блауберг, Е. Юдін, 1973 [3], Т. Давиденко, 2001 [9]) звертають увагу на такі її істотні ознаки як поєднання певних теоретичних принципів і положень та відповідних їм способів діяльності. У структурі підходу виокремлюють *два рівні*: концептуально-теоретичний (базові, вихідні

концептуальні положення, ідеї та принципи, гносеологічна основа діяльності, яка здійснюється з позицій і в межах підходу) та процесуально-діяльнісний (доцільні, адекватні концептуально-орієнтованому змісту способи, форми здійснення діяльності).

Теоретичними зasadами дослідження середовищного підходу у вищій освіті є уявлення про підхід як концептуальну основу освітньої діяльності, яка визначає її стратегію та тактику, регламентує інструментарій та ресурси і має дворівневу структуру, що включає: перший рівень — методологічний (виходні теоретичні принципи і положення, термінологічний апарат); другий рівень — технологічний (цілі, способи, методи, ресурси, механізми управління, адекватні теоретичним принципам і положенням). Ці два рівні взаємопов'язані, взаємозалежні, адекватні один одному.

Базовими поняттями середовищного підходу у вищій освіті є поняття *середовище, освітнє середовище, освітнє середовище вищого навчального закладу*.

Словник української мови дає такі тлумачення змісту поняття *середовище*: 1) речовина, тіла, що заповнюють який-небудь простір і мають певні властивості; сфера; 2) сукупність природних умов, у яких проходить життєдіяльність якого-небудь організму; 3) соціально-побутові умови, в яких проходить життя людини; оточення; 4) сукупність людей, зв'язаних спільністю життєвих умов, занять, інтересів (Словник сучасної української мови, 1990) [25]. Майже ідентичне визначення представлено у Тлумачному словнику російської мови: 1) речовина, що заповнює простір, а також тіла, що оточують щось; 2) оточення, сукупність природних умов, в яких відбувається (протікає) діяльність людського суспільства, організмів; 3) оточуючі соціально-побутові умови, обстановка, сукупність людей, що пов'язані з цією обстановкою (С. Ожегов, Н. Шведов, 1997) [19].

Вважають, що у науковий обіг категорію «середовище» увів у XIX ст. французький філософ-позитивіст, історик, мистецтвознавець І. Тен (1828–1893) у теорії про «три чинника» — «расу», «середовище» і «момент» — як про «три первісні сили», що управляють за певними законами історією людського суспільства та його інститутів. «Середовище», за І. Теном, — це «природа», «інші люди», «клімат, фактори, що позначаються терміном «зовнішні сили» [13].

У найширшому розумінні під середовищем розуміють оточення, яке складається із сукупності природних, матеріальних,

соціальних чинників, які прямо чи опосередковано впливають на людину. Середовище — це те, що знаходиться між об'єктами, є «посередником» між ними. Більшість науковців під освітнім середовищем розуміють багаторівневу систему умов/обставин/чинників/можливостей, яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкту в усіх аспектах — цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному.

В. Сухомлинський стверджує, що середовище — «це і світ речей, що оточують учня, і вчинки старших, і особистий приклад вчителя, і загальний моральний тонус життя шкільного колективу (як матеріалізується ідея піклування про людину), чуйність, сердечність»; звертає увагу на той факт, що «середовище не є чимось раз назавжди створеним і незмінним», «середовище повинно повсякденно створюватись і збагачуватись» (В.Сухомлинський, 1988) [27].

І. Ларисова, розглядаючи середовищний підхід в історико-педагогічному аспекті, говорить про поетапність його впровадження та виділяє такі етапи:

- природо відповідність — К. Ушинський, Н. Пирогов, Л. Толстой (друга половина XIX століття);
- педагогічне середовищознавство (рос. — средоведение) — В. П. Вахтеров, П. Каптерев, Н. Крупська, П. Лесгафт, С. Шацький (кінець XIX — початок ХХ ст.);
- педагогічні та психологічні умови організації середовища — Л. Виготський, М. Йорданський, А. Калашников, М. Крупеніна, А. Пінкевич, В. Шульгін (1920–1930 рр.);
- середовище як ланка тріади: «середовище-спадковість-виховання» — Б. Ананьев, Т. Костюк, І. Шмальцгаузен, П. Блонський, А. Р. Лурія (1940–1950 рр.);
- середовище перетворюється на основне поняття теорії виховання — В. Караковський, А. Куракін, Л. Новікова, В. Сухомлинський (1960–1970 рр.);
- психологія навколошнього середовища — Ю. Круусвалі, М. Хейдметс (1970–1990 рр.) (І. Ларисова, 2011) [14].

На нашу думку, до цієї періодизації можна додати ще один етап:

- середовище як актуальне поняття теорії освіти, в тому числі вищої — Г. Беляєв, О. Артюхіна, В. Козирєв, В. Новиков та ін. (з 1990 — початок ХХІ ст.).

Формулювання авторського розуміння феномену освітнього середовища вищого навчального закладу базується на результатах аналізу наукових поглядів на досліджуваний феномен, які представлені у роботах сучасних вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів, а саме: В. Авдеєва, 1997 (зміст поняття освітнього середовища), О. Артиухиной, 2006 (освітнє середовище ВНЗ як педагогічний феномен), І. Баєвої, 2009 (освітнє середовище школи), Г. Беляєва, 2000 (освітнє середовище в різних типах навчальних закладів), С. Братченко, 1999 (експертиза освітнього середовища), Є. Васильєвої, 2012 (освітнє середовище ВНЗ як об'єкт управління), Н. Гонтаровської, 2012 (концептуальні засади створення інноваційного освітнього середовища), О. Горчакової, 2011 (середовищний підхід в управлінні навчально-виховною діяльністю в навчальному закладі), С. Дерябо, 1997 (діагностика ефективності освітнього середовища), В. Дрофа, 2003 (освітнє середовище як об'єкт управління), Т. Гущиної, 2011 (педагогічна сутність феномену освітнє середовище), Е. Зеєра, 2008 (освітнє середовище коледжу як фактор формування освітньо-розвиального простору), А. Каташова, 2001 (розвиток інноваційного середовища ліцею), В. Козирєва, 2004 (розвиток гуманітарного освітнього середовища), О. Куракіна, 1985 (виховний потенціал середовища), К. Кречетнікова, 2002 (проектування креативного освітнього середовища), Н. Крилової, М. Князевої, 2000 (психологічні аспекти освітнього середовища), Т. Лошакової, 2001 (комфортне освітнє середовище), Ю. Мануйлова, 1997 (середовищний підхід у вихованні), В. Мастерової, 2003 (освітньо-виховне середовище ВНЗ), Т. Менг, 2001 (середовищний підхід в освітньому процесі ВНЗ), Л. Новікової, 1985 (виховне середовище), В. Новикова, 2012 (професійно і особистісно-стимулююче освітнє середовище), В. Орлова, В. Панова, 2004, 2007 (психодидактика освітнього середовища), Г. Полякової, 2012 (вплив освітнього середовища на формування професійної компетентності фахівця), К. Приходченко, 2010 (середовищний підхід до навчання і виховання), Л. Редько, 1996 (саморозвиток особистості у соціально-освітньому середовищі ВНЗ), В. Рубцова, 1997 (проектування освітнього середовища загальноосвітньої школи), Н. Селиванової, 2001 (виховний потенціал педагогічного середовища), В. Слободчикова, 2000, 2010 (освітнє середовище в концепції розвивального навчання), С. Тарасова, 2011 (методологія середовищного підходу), Л. Шкеріної, 2010 (креативне компетентнісно-розвивальне освітнє середовище), В. Ясвіна, 2001 (проектування, діагностика освітнього середовища).

Огляд наукової літератури дозволяє констатувати, що існують два основних підходи до вивчення освітнього середовища як чинника становлення і розвитку особистості: *соціально-психологічний* (освітнє середовище визначається як умова конструювання людиною смислів у процесі взаємодії з оточуючим світом) і *соціально-педагогічний* (освітнє середовище визначається як багатомірне соціально-педагогічне явище, яке ситуативно впливає на розвиток ціннісних орієнтацій, способів поведінки). На сьогодні вже є загальновизнаними такі моделі освітнього середовища: екологічно-особистісна (В. Ясвін, 2001); екопсихологічна (В. Панов, 2004, 2007); комунікативна (В. Рубцов, 1997); антропологічно-психологічна (В. Слободчіков, 2000, 2010); психохідактична (В. Лебедєва, В. Орлов, 1996); модель освітнього середовища як конкретного освітнього середовища певного навчального закладу (В. Козирев, 1999; І. Шалаєв, А. Веряєв, 1998; Г. Беляєв, 2000; Ю. Кулюткін, С. Тараков, 2000; В. Мастерова, 2003; А. Артюхіна, 2006; Т. Бородкіна, 2009; О. Васильєва, 2011; О. Горчакова, 2011; В. Новиков, 2012; Н. Бордовська, 2013 та ін.). Кожна із запропонованих моделей базується на певному розумінні суті і призначення освітнього середовища різних рівнів. Наведено деякі з них.

За В. Ясвіним, освітнє середовище — це система впливів та умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному та просторово-предметному середовищі. (В. Ясвін, 2001) [30].

В. Панов під освітнім середовищем розуміє систему педагогічних і психологічних умов і впливів, які створюють можливості як для розкриття інтересів і здібностей особистості, які ще не проявились, так і для розвитку здібностей, які вже проявились, у відповідності до притаманних кожному індивіду природних задатків та вимог вікової соціалізації (В. Панов, 2004, 2007) [20].

В. Рубцов розглядає освітнє середовище як форму співробітництва (комунікативної взаємодії), яка створює особливі види спільноті між учнями і педагогами, між самими учнями; складну систему прямих і опосередкованих виховних та навчальних впливів, які реалізують педагогічні установки вчителів, що характеризують цілі, задачі, методи, засоби і форми освітнього процесу в конкретній школі. (В. Рубцов, 1997) [21].

Представник антропологічно-психологічного підходу В. Слободчіков опирається на два трактування поняття «середовища»: 1) середовище —

як сукупність умов, обставин, обстановка, яка оточує індивіда; 2) середовище — як середина — серцевина — засіб — посередництво. Він поділяє погляди В. Рубцова, що середовище створюється у результаті спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу, не є наперед заданим, допускає його зміни. На думку вченого, середовище починається там, де відбувається зустріч («сретенье» — В. Слободчіков) того, хто навчається і того, хто навчає (спільна діяльність того, хто навчається і навчає — авторське тлумачення). Під час цієї зустрічі суб'єкти освіти починають спільно проектувати і будувати освітнє середовище — як предмет і ресурс своє освітньої діяльності. (В. Слободчіков, 2000, 2010) [24, 13–15].

В. Козирев, проекуючи модель гуманітарного освітнього середовища, дотримується думки, що освітнє середовище відображає взаємозв'язок умов, які забезпечують освіту людини. Вчений під освітнім середовищем розуміє вплив умов освіти на того, хто здобуває освіту, та вплив, того, хто навчається, на умови, в яких здійснюється освітній процес. У цьому випадку передбачається наявність в освітньому середовищі того, хто навчається, взаємоплив, взаємодія оточення з суб'єктом (В. Козирев, 1999) [12].

І. Шалаєв, А. Веряєв сприймають середовище як «набір медій», включаючи різноманітні зв'язки і взаємодії людини з оточуючим світом. Термін «медія» вчені трактують як набір середовищ за посередництва яких людина спілкується (І. Шалаєв, А. Веряєв, 1998) [7].

Автор дослідження освітнього середовища у різних типах освітніх закладів Г. Беляєв приходить до висновку, що освітнє середовище — система умов, впливів і можливостей заохочення активності соціального індивіда у напрямі залежно-керованого переходу від діяльності в навчальній ситуації до діяльності в життєвій і професійній ситуації у запропонованих обставинах і відношеннях (Г. Беляєв, 2000) [2].

В. Новіков визначає освітнє середовище ВНЗ як професійно та особистісно стимулююче середовище і визначає його як сукупність матеріальних, педагогічних і психологічних факторів вузівської дійсності, що спонукають суб'єктів освітнього процесу до професійно-особистісного розвитку і саморозвитку (В. Н. Новіков, 2012) [17].

Проаналізовані дефініції освітнього середовища як конкретного освітнього середовища певного навчального закладу дозволяють зробити висновок, що, на думку більшості дослідників, таке освітнє середовище є сукупністю матеріальних чинників освітнього процесу та

міжособистісних відносин (стосунків), які налагоджують суб'єкти освіти в процесі взаємодії.

Не дивлячись на численні наукові публікації, базовими поняттями яких є поняття середовище, освітнє середовище, ґрунтовний аналіз середовищного підходу не представлений в повній мірі. В цьому контексті хочемо відмітити науковий доробок Ю. Мануйлова, автора дисертаційного дослідження «Середовищний підхід у вихованні» («Средовой подход в воспитании», 1997), з яким пов'язане активне упровадження середовищного підходу в педагогічну теорію та практику. Учений привертає увагу до наукової проблеми розробки основ технології опосередкованого (через середовище) управління процесом формування і розвитку особистості дитини, яке б спиралось на багатогранний досвід використання можливостей середовища для досягнення виховних цілей, пропонує наукове обґрунтування концептуально нового підходу — середовищного, оскільки досі середовище вивчалось у парадигмі відомих підходів — діяльнісного, особистісного, системного. Ю. Мануйловим розроблені понятійний апарат, семантика (теоретична основа) і прагматика (основні аспекти моделювання і реалізації функціональних структур) цього підходу. До базових понять середовищного підходу вчений відносить поняття — середовище, ніша, стихія, мічені, спосіб життєдіяльності («события бытия» — Ю. Мануйлов), дія. Нішою вчений називає простір можливостей середовища, що опосередковує розвиток індивіда і характеризується певною трофікою (живленням). Стихія — це динамічна складова середовища. Її особливість в тому, що вона здатна залучати, змушувати, спонукати, захоплювати індивіда певною діяльністю. Мічені — це особистості, що виявляють склонності до певного виду заняття, діяльності та можуть захопити нею інших. Дія, на думку вченого, це будь-який робочий хід. Вона складає основу підходу суб'єкта управління до середовища і від середовища, а також до особистості. Освітнє середовище автор розуміє як територіально і подієво-обмежену сукупність впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що виникають при взаємодії особистості зі своїм соціальним і просторово — предметним оточенням. Процесуально, за Ю. Мануйловим, середовищний підхід є системою дій суб'єкта управління з середовищем, що забезпечують діагностику, проектування і продукування виховного результату (Ю. Мануйлов, 1997 [15]).

Досить ґрунтовно наукову проблему середовищного підходу у вищій освіті, а саме реалізацію його у процесі підготовки педагога, розробляє

В. Сєріков. Вчений уважає, що врахування педагогами середовища в освітньому процесі, перш за все, пов'язане з розумінням, що освіта відбувається не тільки безпосередньо в аудиторіях на заняттях або певних заходах. Паралельно з регламентованим впливом на особистість діють також і чинники середовища, спілкування, події соціума і природи. Вони не завжди керовані і позитивні. Тому на часі відокремити педагогічно керовані чинники від некерованих, навчитись моделювати середовище, яке б здійснювало максимально позитивний вплив на особистість, що здобуває освіту. Відтак, середовищно- ситуаційні чинники мають не заважати освітньому процесу, а слугувати джерелом нових підходів і рішень. Вчений розглядає середовище як природно-соціокультурний феномен, який активно взаємодіє з особистістю, виконує функції символізування, пред'явлення соціальних норм і цінностей, стимулювання (підкріplення і примусу), обмеження та сприяння, стресогенності та комфорту спілкування. Середовище завжди діалектичне, в ньому діють протилежності і майже завжди є вибір. На його думку, освітнє середовище людини — це чинники, що детермінують її активність, саморух (соціальні вимоги, норми, статусні та рольові очікування); джерела досвіду (потоки інформації, запропоновані предмети і цілі діяльностей); можливості та інструментарій досягнення цілей (ресурси, партнери, засоби, способи, бази даних, бібліотеки, педагогічні кадри, режим, набір спеціалізацій); можливості комунікацій (педагоги і однолітки, їхній культурний потенціал, спільні завдання і проекти, просторово-часова організація спілкування, вихід у світові інформаційні мережі); педагогічний процес (цілеспрямовані навчальна, розвиваюча, виховна діяльності, актуалізовані ситуації засвоєння різних видів досвіду, в тому числі досвіду особистісного самовизначення) (В. Сєріков, 2012) [22].

Результати проведеного огляду наукових джерел стали теоретичною основою для формульовання авторського погляду на досліджуваний феномен. Нами врахована тенденція, яка спостерігається у всіх дослідженнях — це погляд на освітнє середовище як системне явище (утворення), що виконує певні функції; умову, чинник, поле можливостей для суб'єктів освітнього процесу. Перебіг та результати наших досліджень щодо сутнісних характеристик освітнього середовища представлені нами у наукових публікаціях (Сорока М., 2012 [26], Братко (Сорока) М., 2012 [5], Братко М., 2014 [4],), відтак презентуємо тільки базові ідеї щодо реалізації середовищного підходу у вищій школі.

Освітнє середовище вищого навчального закладу, на нашу думку, багатосуб'ектне та багатопредметне системне утворення, що має об'єктивні можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуючи його готовність до професійної діяльності та/або продовження навчання, успішного виконання соціальних ролей та самореалізації у процесі життедіяльності. За своєю природою — це комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склались цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції щодо надання вищої фахової освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу.

Для освітнього середовища вищого навчального закладу, як системного утворення, властиві:

- *цілісність* ( кожен з компонентів робить свій внесок у реалізацію цільових функцій системи),
- *єдність* ( проявляється у взаємозв'язках та взаємовпливах між елементами системи),
- *емерджментність* (поява властивостей у системі, які не властиві окремим компонентам),
- *організованість* (наявність певної структури та відповідних функцій),
- *структурність* (упорядкованість, ієархія компонентів),
- *стійкість* (здатність зберігати певні властивості, або відновлювати їх у випадку втрати),
- *здатність до розвитку і саморозвитку*.

Освітнє середовище вищого навчального закладу є детермінантою розвитку, становлення особистості у період здобування нею фахової освіти у вищому навчальному закладі. В освітньому середовищі вищого навчального закладу зосереджений зміст «освітнього життя особистості», чинники, причини освітніх процесів та явищ. Здобувач вищої освіти знаходиться в постійній взаємодії з освітнім середовищем вищого навчального закладу: освітнє середовище впливає на особистість, особистість своєю діяльністю змінює середовище. Особистість, ставши студентом, вступивши до вищого навчального закладу, керувалась певними особистісними потребами, що пов'язані з набуттям вищої освіти — знань, умінь, навичок, компетентностей, які дозволять їй успішно здійснювати професійну діяльність. Бажання задоволити ці

потреби направлене на освітнє середовище. Особистість прагне знайти об'єкти, явища, бути залученою до процесів, які можуть задоволити ці потреби. Якщо в освітньому середовищі реалізуються очікування особистості, то воно стає для неї цінним і по-справжньому освітнім. Якісним можна вважати освітнє середовище в тому випадку, коли воно спроможне забезпечувати всім суб'єктам освітнього процесу можливості для задоволення освітніх потреб, особистісного розвитку, саморозвитку. Як зазначає С. Сисоєва, «люди різняться і будуть різнятись за розвитком своїх здібностей та інших властивостей, але вони будуть рівні, якщо матимуть об'єктивні можливості вияву і розвитку своїх сил» (С. Сисоєва, 2014) [23]. За організації освітнього процесу на засадах середовищного підходу максимально реалізується потреба суб'єкта освіти у вільному виборі, особистісній свободі, можливості проявити себе у продуктивній та творчій діяльності, а освітнє середовище є не лише умовою, а чинником та засобом розвитку особистості майбутнього фахівця. В цьому випадку якість вищої освіти корелюється з якістю освітнього середовища вищого навчального закладу, в якому активізуватимуться всі можливі освітні процеси — навчання, моральне становлення, самореалізація, інкультурація, соціалізація. Глибина освоєння особистістю освітнього середовища детермінується її ставленням до цього середовища та готовністю використовувати надані ресурси і можливості. Одні впливи особистість визнає як цінісно-нормативний стандарт своєї свідомості, поведінки, діяльності, а інші відкидає як такі, що не узгоджуються з її життєвими орієнтирами. Для використання одних можливостей освітнього середовища особистість готова, а інші вона не може використати, бо не має певних знань, не володіє необхідними уміннями, компетентностями. Відтак, середовище «не продукує» однакових людей. Більшість дослідників уважає, що в особистості відображається не саме середовище, а досвід взаємодії з ним, певні події та пов'язані з ними переживання. Ідеальним освітнім середовищем вищого навчального закладу буде тоді, коли воно забезпечує для кожної особистості доступ до освітніх ресурсів у зручний спосіб та час, дає особистості змогу вибирати індивідуальну траєкторію, стиль та час навчання, підтримує зусилля тих, хто прагне поділитись набутими знаннями, дає можливість особистості презентувати освітні результати.

У вчених поки немає сформованої єдиної думки про складові освітнього середовища вищого навчального закладу. На нашу думку,

у структурі освітнього середовища вищого навчального закладу можна виокремити такі компоненти:

- *особистісний* (суб'єкти освітнього процесу, зв'язки і взаємовідносини між ними, що проявляються у діяльності, спілкуванні та поведінці),
- *аксіологічно-смисловий* (місія, візія, стратегія, цінності, традиції, церемонії, ритуали, символи, корпоративна культура, історії соціально-схвального життєвого успіху випускників),
- *інформаційно-змістовий* (основні та допоміжні освітні програми; позааудиторні культурні та соціальні проекти; нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб'єктів освітнього процесу),
- *організаційно-діяльнісний* (форми, методи, способи, технології, стилі взаємодії та поведінки суб'єктів освітнього процесу, способи комунікації, в тому числі через соціальні мережі, управлінські структури та механізми, в т.ч. студентське врядування),
- *просторово-предметний* (матеріально-технічна інфраструктура, аудиторний фонд, комп'ютерний парк, обладнання для внутрішньої ІК-мережі, виходу в Інтернет, бібліотечні ресурси, в т.ч. електронні, побутові умови, дизайн та обладнання приміщень).

Структура освітнього середовища вищого навчального закладу тісно пов'язана з його функціями. Означення «освітнє» показує, що мова йде не просто про середовище життедіяльності особистості, а про середовище набуття нею освіти. Відтак, його домінантною функцією є надання освіти (освітня функція), а саме вищої освіти. Ця функція є поліаспектною та поліструктурною і включає, на нашу думку, освітньо-професійну, освітньо-соціалізаційну, освітньо-культурну складові, які можна розглядати як окремі базові функції освітнього середовища вищого навчального закладу, оскільки на їхню реалізацію витрачається левова частка його ресурсів та часу. Необхідно враховувати, що реалізація зазначених функцій є взаємопов'язаним та одночасним процесом, а оптимізація однієї з функцій обов'язково призводить до змін у реалізації інших. Відтак, суб'єкт управлінської діяльності повинен моніторити напрям змін. Наприклад, надмірна витрата часу на позааудиторні заходи може привести до погіршення навчання; посилене увага на успішність, яка виражається в оцінках та стипендії будь-якою ціною, — до формування спотворених моральних ідеалів тощо.

*Освітньо-професійна функція* вищої освіти безпосередньо пов'язана з реалізацією цільового призначення вищої освіти — сприяння здобуттю особистістю широкого переліку знань, умінь, компетентностей, які дозволять їй у майбутньому успішно працювати за фахом. Проте, коло повноважень вищої освіти не може обмежуватись тільки долученням людини до майбутнього фаху. В ідеалі, людина з вищою освітою — це самодостатня духовно-моральна особистість, яка засвоїла необхідний людині для розвитку та самореалізації складний тезаурус культури та культуротворчих навичок та активно ними послуговується у всіх життєвих вимірах (*освітньо-культурна функція*). Полеміка про якість освіти загострила увагу на тій частині студентства, яке не дуже серйозно ставиться до навчання, просто відбуває час у вищому навчальному закладі, характеризується посереднім рівнем освітніх досягнень. На нашу думку, навіть якщо молода людина «пасивно» залучена до освітнього процесу в умовах вищого навчального закладу, її перебування у колі однолітків, що навчаються, спілкування з висококваліфікованими викладачами сприяє продовженню процесів соціалізації, інкультурації, розвитку на більш високому рівні, ніж це було в школі, сім'ї, або «тусовочному» середовищі. Освітнє середовище вищого навчального закладу надає особистості унікальні можливості для набуття досвіду подолання труднощів, цілеспрямованої діяльності, переживання ситуацій успіху та поразки, відмови від стереотипів заради нового досвіду, керування власною поведінкою та емоціями в різних ситуаціях, участі у діалогах та диспутах, формування власного погляду на події та явища, прийняття правил, стилю роботи, які презентує корпоративна культура вишу, усвідомлення необхідності навчання для майбутнього життя, налагодження комунікаційних каналів та дружніх стосунків. Відтак, на освітнє середовище покладається ще одна функція — *освітньо-соціалізаційна*.

Такий підхід до визначення феномену освітнього середовища вищого навчального закладу дозволяє розглядати в якості «чинника впливу» на суб'єкта освітнього процесу у вищому навчальному закладі будь-яку <sup>3</sup> умов або будь-який ресурс освітнього середовища. Відтак, цілеспрямовано змінюючи їх, ми можемо здійснювати опосередкований вплив на якість усіх складових освітнього процесу, в тому числі на його результат — випускника-фахівця.

Отже, ми можемо стверджувати, що ціленаправлене вивчення освітнього середовища, виявлення можливостей для розвитку суб'єктів

освітнього процесу дозволяє не тільки допомогти суб'єктам адаптуватись до умов освітнього середовища, але й певним чином впливаючи на нього, з метою досягнення бажаних ознак (якісних характеристик), сприяти максимальній реалізації освітніх цілей. Умови-можливості освітнього середовища мають стати ресурсом підвищення якості освіти, джерелом розвитку різних видів досвіду особистості.

Середовищний підхід дає суб'єкту управління методологію та технологію використання освітнього середовища вищого навчального закладу для професійно-особистісного розвитку та саморозвитку здобувачів вищої освіти. Головною відмінністю середовищного підходу є необхідність забезпечення якості не безпосередньо педагогічного процесу, а якості освітнього середовища, яке, в свою чергу, стає гарантом, запорукою якості освітнього процесу і результату. Пропонується нова логіка освітнього процесу: суб'єкти освітнього процесу — педагоги, управлінці — постійно повинні працювати над вирішенням завдання, як управляти освітнім процесом, які умови створити, яке освітнє середовище змоделювати, щоб спонукати здобувача освіти до активності у напрямку змін його особистості. Середовищний підхід змінює акценти у педагогічній діяльності: безпосередній вплив педагога на особистість замінюється діяльністю, направленою на створення та розвиток середовища, яке має оптимально задоволити освітні потреби здобувача освіти.

## ДЖЕРЕЛА

1. Артюхина А. И. Профессионально-личностное развитие студентов в образовательной среде медицинского вуза. Учебное пособие / А. И. Артюхина. — Волгоград : Волгоградский государственный медицинский университет, 2006. — 122 с. — С. 33–34.
2. Беляев Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Беляев Геннадий Юрьевич. — Москва, 2000. — 157 с.
3. Блауберг И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. — М. : Наука, 1973. — 271 с. — С. 38.

4. Братко М. В. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу/ М. Братко// Наукові записки / Ред. кол. : В. В. Радул, В. А. Кушнір та ін. — Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. — Випуск 135. — С. 67–72.
5. Братко (Сорока) М. В. Сутнісний зміст поняття «освітнє середовище ВНЗ» / М. В. Братко (Сорока) // Педагогічна освіта: теорія і практика . Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Ін-т проблем виховання НАПН України. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. — № 18 — С. 50–55.
6. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Кер. вид. проекту П. М. Мовчан, В. В. Німчук, В. Й. Клічак. — К.: «Просвіта», 2005. — 1332 с. — С. 789.
7. Веряев А. А. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства [Электронный ресурс] / Веряев А. А., Шалаев И. К. — Режим доступа: [http://www.unialtai.ru/Journal/pedagog/pedagog\\_4/article\\_1.html](http://www.unialtai.ru/Journal/pedagog/pedagog_4/article_1.html)
8. Глазычев В. Л. Лекционно-семинарский курс «Методология средового подхода к данности» [Электронный ресурс] / В. Л. Глазычев. — Режим доступа: [http://www.glazychev.ru/courses/course\\_Metodologiya\\_sredovogo\\_podkhoda.htm](http://www.glazychev.ru/courses/course_Metodologiya_sredovogo_podkhoda.htm)
9. Давыденко Т. М. Возможности и ограничения использования синергетического подхода в педагогических исследованиях / Т. М. Давыденко // Педагогическая наука и ее методология в контексте современности : сб. науч. ст. ; под ред. В. В. Краевского, В. М. Полонского. — М., 2001. — С. 168–174.
10. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : Монографія / І. І. Драч. — К. : Дорадо-Друк, 2013. — 456 с. — С. 134.
11. Зимняя И. А. Педагогическая психология: ученик для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. / И. А. Зимняя — М. : Логос, 1999. — 384 с. — С. 75.
12. Козырев В. А. Построение Модели гуманитарной образовательной среды [Электронный ресурс] / В.А. Козырев. — Pedagog , 1999. — №7. Режим доступа : [http://www.uni-altai.ru/Journal/pedagog/pedagog\\_7/a06.html](http://www.uni-altai.ru/Journal/pedagog/pedagog_7/a06.html)
13. Крупчанов Л. М. Теория литературы:ученик / Л. М. Крупчанов. — М. : Флинта : Наука, 2012. –360 с. Режим доступа: [http://fictionbook.ru/author/l\\_m\\_krupchanov/teoriya\\_literaturyi/](http://fictionbook.ru/author/l_m_krupchanov/teoriya_literaturyi/)

14. Ларисова И. А. Педагогически комфортная среда как средство формирования творческой самореализации подростков во внеурочной деятельности / И.А.Ларисова // Фундаментальные исследования. — 2011. — №12. — С. 493–497.
15. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Мануйлов Юрий Степанович. — М., 1997. — 192 с.
16. Междисциплинарные проблемы средового подхода к инновационному развитию / под ред. В. Е. Лепского. — М. : «Когито-Центр», 2011. — 240 с. — С. 34.
17. Новиков В. Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2012. №1. Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2776.rhtml> (дата обращения: 16.04.2015)
18. Новиков А. М. Методология: словарь системы основных понятий/ Новиков А. М., Новиков Д. А. — М. : Либроком, 2013. — 208 с.
19. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. — 4-е изд., М., 1997.— 944 с. Режим доступа:<http://www.ozhegov.org/words/34225.shtml>
20. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика /В. И. Панов. — Спб. :Питер, 2007. — 352 с.
21. Рубцов В. В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов. — М. : МГППУ, 2002. — 272 с.
22. Сериков В. В. Личностно-развивающая образовательная среда как ресурс подготовки педагога / В. В. Сериков // Обсуждение проблемных вопросов теории средового подхода как методологии опосредованного управления в образовании, социальных процессах, обмен практическим опытом и обучение педагогическим приемам в логике средового подхода [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://www.vspc34.ru/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1276](http://www.vspc34.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=1276)
23. Сисоєва С. О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури : Монографія / С. О.Сисоєва. — К. :ТОВ «Видавниче підприємство «Едельвейс», 2014. — 400 с. — С. 43.
24. Слободчиков В. И. Структура и состав образовательной сферы: категориальный анализ / В. И. Слободчиков // Психология обучения . — 2010. — №1. — С. 4-24.

25. Словник української мови. Том. 9. — с. 137 [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/seredovyshhe/>
26. Сорока М. В. Освітнє середовище університетського коледжу як об'єкт управління / М. В. Сорока // Неперевна професійна освіта: теорія і практика // Науково-методичний журнал, 2012. — Випуск 1-2. — 176 с. — С. 55-61.
27. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором / В. О. Сухомлинський. — К. : Рад. шк., 1988. — 284 с. — С. 190-191.
28. Хоружая Л. Л. Особенности реализации этико-педагогического подхода в профессиональном образовании / Л. Л. Хоружая // Pedagogika. — Volume 2013. — С. 16-23.
29. Хуторской А. В. Средовый подход в образовании — альтернатива авторитарному [Электронный ресурс] / А. В. Хуторской // Хроника бытия, 24.02.2014 г. [Персональный сайт]. — Режим доступа: <http://khutorskoy.ru/be/2014/0224/index.htm>
30. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. — М. : Смысл, 2001. — 365 с.