

упоряд. : Л. Л. Березівська та ін. – К. : Наук. світ, 2003. – С. 156–163. 4. Старовойтова Ж. А. Организация процесса обучения в основной школе на основе гендерного подхода : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Ж. А. Старовойтова. – Омск, 2007. – 204 с.

УДК 37.013.74:81'243(430)

Віта Гаманюк

ЄВРОПЕЙСЬКІ ОСВІТНІ СТАНДАРТИ ЯК ОРІЄНТИР ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Гаманюк В. А. Європейські освітні стандарти як орієнтир іншомовної освіти в Україні.

У статті досліджується проблема впровадження європейських освітніх стандартів у галузі іншомовного навчання в системі вищої немовної освіти в Україні. Аналізуються рамкові програми з англійської та німецької мов для професійного спілкування з огляду на соціокультурний компонент та орієнтацію на автономне навчання.

Ключові слова: рамкова програма, соціокультурна компетенція, іншомовна комунікативна компетенція, автономне навчання.

Гаманюк В. А. Европейские стандарты образования как ориентир иноязычного образования в Украине.

В статье исследуются вопросы имплементации европейских стандартов в сфере иноязычного образования в системе высшего неязыкового образования в Украине. Анализируются рамочные программы по английскому и немецкому языку для профессионального общения с точки зрения включения социокультурного компонента и ориентации на автономное обучение.

Ключевые слова: рамочная программа, социокультурная компетенция, иноязычная коммуникативная компетенция, автономное обучение.

Hamanyuk V. A. European Educational Standards as a Reference Point of Foreign Language Education in Ukraine.

The article deals with the question of implementation of European educational standards to the Ukrainian system of foreign language high education. The frame programs for English and German for professional communication (integration of multicultural components and autonomic learning aspects) are analyzed.

Key words: frame program, multicultural competence, foreign language communicative competence, autonomic learning.

Україна прагне входження до загальноєвропейського освітнього простору, передумовою чого є адаптація державної системи освіти до європейських вимог. В іншомовній освіті зміни відбуваються на рівні визначення змісту та рамкових умов навчання і вивчення іноземних мов. Базовим документом у галузі іншомовного навчання є Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, розроблені колективом авторів із різних країн, які були видані у 2000 р. У 2001р з'явилися українською мовою і з того часу є основою для розроблення рамкових програм з іноземних мов, навчальних планів та екзаменаційних матеріалів.

У вітчизняному науковому просторі питанням європейського виміру в освіті, вивчення діяльності Ради Європи, її внеску у зближення народів Європи, прагнення

сформувати в нового покоління європейців відчуття належності до європейської спільноти присвячено роботи Т. Левченко, О. Локшиної, Л. Пуховської, А. Сбруєвої, проблеми стандартизації іншомовної освіти України в контексті входження до загальноєвропейського освітнього простору стали предметом досліджень Р. Гришковой, О. Коваленко, І. Мішиної.

Мета статті – вивчити питання запровадження загальноєвропейських стандартів у системі освіти України та визначити основні напрями реформування освітньої системи на рівні курикулярних засад іншомовного навчання.

У справі інтернаціоналізації мовної освіти у Європі, а також і на усьому пострадянському просторі провідну роль відіграло розроблення Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти. Мета полягала у вихованні нового громадянина світу, який має бути багатомовним, із високим рівнем свідомості щодо мов та культур, а автономне навчання протягом усього життя мало стати, на думку авторів, нормою. Загальноєвропейські рекомендації є суттєвою віхою на шляху до багатомовної Європи. Саме тут наголошується на мовній та культурній відповідальності кожної особистості як частини певної групи з різним лінгвістичним і культурним фоном за майбутнє європейського простору. Значущість ЗЄР полягає також у тому, що вони надають змогу тим, хто вивчає мови, самостійно оцінити свої успіхи. Завдання тепер полягає в тому, щоб розробити детальний та адекватний інструмент самооцінки знань у межах програм з іноземної мови для вищих навчальних закладів.

Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти покладено в основу розроблення освітніх стандартів та навчальних планів. Провідною метою є сприяння багатомовності та міжкультурній компетенції задля підвищення якісного рівня спілкування між європейцями різного мовного й культурного походження, а також уможливлення уніфікованої оцінки рівня знань у межах Європи.

З інтернаціоналізацією та запровадженням нових моделей управління системою освіти в Європі пов'язане помітне пожвавлення співробітництва в цій галузі. Наприклад, вищі школи північної частини ЄС демонструють послідовне пришвидшення процесу інтернаціоналізації, яке виявляється у створенні у третіх країнах мережі закладів навчання різного рівня і напрямів та в запровадженні освітніх програм, покликаних сприяти тісній співпраці між цими країнами. До того ж ці установи та програми працюють дієво, оскільки позбавлені таких ознак, як бюрократизм. Серед нововведень у першу чергу слід назвати викладання багатьох дисциплін, особливо у межах післядипломної освіти, англійською мовою, оцінку результатів навчання згідно з вимогами кредитно-модульної системи, міжнародні навчальні курси та програми з обов'язковою фазою навчання за кордоном або без неї, і, нарешті, сертифікацією знань та отриманням диплома. Тобто студенти, що навчаються у вищих навчальних закладах скандинавських країн та більшості країн ЄС, уже нині відчули на собі переваги мобільного навчання.

З-поміж інших помітних процесів в освітній галузі ЄС слід згадати також про дві тенденції, які можна трактувати як реакцію на дискусії щодо проблем, пов'язаних із підвищенням якості освіти. З одного боку, зростає вплив розроблених і визнаних на міжнародному рівні критеріїв оцінки знань на прийняття рішень в освітній галузі на національному рівні, з іншого вітається проведення освітніми закладами та установами самоаналізу та самооцінки своєї діяльності і якості підготовки та прийняття ними адекватних рішень.

Україна є учасником Болонського процесу в освіті, тому виникає необхідність імплементації європейських освітніх стандартів. Зважаючи на те, що інтернаціоналізація освіти передбачає мобільність студентів, значущість адекватного володіння ними

іноземними мовами суттєво зростає. Національною доктриною розвитку освіти в Україні одним із пріоритетних завдань визначено створення єдиного мовного простору, що змусило приділити велику увагу розв'язанню проблеми вивчення іноземних мов на всіх рівнях, формуванню та впровадженню у навчання іноземних мов міжкультурного підходу на протигагу монокультурному, що має підготувати молодь до практичного використання іноземної мови як у професійній діяльності, так і у приватній сфері [1, с. 115].

Посилена увага до вивчення іноземних мов зумовлена тим, що забезпечення виконання основних положень Болонської декларації неможливе без підвищення рівня якості мовної освіти, оскільки адаптація до норм і стандартів європейського освітнього простору, мобільність, професійна конкурентоспроможність матимуть місце лише за умов високого рівня володіння випускниками іноземними мовами, наявності в кожного з них сформованих навичок комунікативної поведінки у різних сферах спілкування.

Слід також зазначити, що Рекомендації Ради Європи з мовної освіти враховано в Державному стандарті загальної середньої освіти й у Програмі з іноземної мови для загальноосвітніх навчальних закладів. Рівні володіння загальнонавчальною іноземною мовою, визначені й описані в Загальноєвропейських рекомендаціях, покладено в основу типових програм з першої іноземної мови для вищих навчальних закладів, які готують учителів та перекладачів. На ці пропозиції Ради Європи спираються також і програми з іноземної мови професійного спілкування, розроблених для немовних спеціальностей вищих навчальних закладів України. Так, типова навчальна програма для викладання англійської мови «National ESP Curriculum for Universities» є спільною ініціативою Міністерства освіти науки України, Британської Ради в Україні, а «Rahmencurriculum für studienbegleitenden Deutschunterricht an ukrainischen Hochschulen und Universitäten» – за підтримки Гете-Інституту (м. Київ). Вони ґрунтуються на рекомендаціях Ради Європи в частині викладання й оцінювання, крім того, передбачають розроблення на їх основі навчальних модулів, які відповідатимуть вимогам кредитно-модульної системи.

Інтегративні процеси позначилися на структурі міжнародних відносин, що, у свою чергу, вплинуло на визначення мети навчання іноземних мов у вищій школі. У студентів з'явилася додаткова мотивація до вивчення іноземних мов не тільки як засобу комунікації, а ще й через те, що інтеграція до європейського співтовариства висуватиме значно вищі вимоги до рівня фахової підготовки, а іноземна мова є одним із базових компонентів вищої освіти. У сучасних умовах, як наголошує Р. Гришкова, «без володіння іноземними мовами неможливо реалізувати соціальну та професійну мобільність людини. Реформування вищої школи України в контексті Болонського процесу зумовлює необхідність удосконалення й підвищення рівня якості мовної освіти» [2, с. 146].

Мета навчання іноземних мов корегується згідно із соціальними та політичними запитами до вимог та пріоритетів, які формуються в суспільстві під впливом дійсності. Отже, зміни у структурі міжнародних відносин та визначення напрямків стратегічного розвитку країни спонукають до внесення відповідних змін до змісту освіти фахівців майже всіх професійних галузей і, насамперед, щодо їх фахової підготовки. Зважаючи на інтеграційні процеси та розширення міжнародних зв'язків, володіння іноземними мовами стало одним із суттєвих показників фаховості, компетентності, перетворилося на вирізнявальну кваліфікаційну ознаку, тож, підвищення вимог до рівня комунікативної спроможності є зрозумілим.

Мовна освіта є на сучасному етапі не тільки однією зі складників вищої освіти, без якого не можна реалізувати ані соціальну, ані професійну мобільність людини, особливо зважаючи на залучення України до Болонського процесу, але й передумовою працевлаштування. В умовах сучасного інформаційного простору фахівець не здатен

зберегти достатній рівень своєї компетентності, не маючи змоги підвищувати рівень своєї кваліфікації, без доступу до нової інформації іншими мовами він не здатен залучитися до новітніх розробок науковців інших країн.

Загальноєвропейські Рекомендації містять тезу про те, що «лише шляхом оволодіння сучасними європейськими мовами можна полегшити спілкування та взаємодію між європейцями з різними рідними мовами заради підтримки європейської мобільності, взаєморозуміння та співпраці, подолати упередження та дискримінацію» [3, с. 17].

Навчання майбутніх фахівців немовних спеціальностей іноземної мови сприяє досягненню ще й іншої, крім порозуміння у професійній галузі, мети. У межах дисципліни зусилля спрямовуються на виконання одного з головних завдань вищої школи, що визначено Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, а саме: закласти необхідну інтелектуальну та моральну базу, яка була б достатньою для діяльності в галузі науки, виробництва, культури, управління, сформувати інші, необхідні для професійного саморозвитку якості. З-поміж них – здатність самостійно вчитися. Глобальне мислення, толерантне ставлення до відмінностей щодо цінностей, норм моралі, поведінки, культурна обізнаність, культура спілкування, самостійність і критичність мислення. Усе це через специфічний характер дисципліни частково формується саме у процесі навчання мови та формування соціокультурної компетенції.

Р. Гришкова наголошує: «Нова мовна політика та оволодіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування потребують інших підходів до методики викладання, удосконалення професійної та іншомовної комунікативної компетенції викладачів, розробки сучасних технологій навчання. Сьогодні мовна освіта в Україні розглядається як полікультурний, полілінгвальний простір; а провідні принципи її реалізації ґрунтуються на мовному та культурному плюралізмі» [2, с. 146].

Практика підготовки фахівців немовних спеціальностей, їх рівень іншомовної підготовки свідчить про те, що вона не може вважатися дієвою і вимагає удосконалення через низку невідповідностей. Суспільство нині потребує фахівців з вищою освітою, які володіли б іноземною мовою і були б готовими до міжнародної співпраці, мали б достатні соціокультурні знання про країну, на практиці ставлення до іноземної мови як непрофільної дисципліни, ще донині залишається недостатньо серйозним і усвідомленим. Рівень підготовки викликає нарікання не лише через несформованість навичок міжкультурного спілкування та лінгвокраїнознавчої компетенції, відсутність міжкультурних, фонових знань про країну і мову, але й недостатній рівень традиційної лінгвістичної підготовки, яка зосереджується на традиційному вивченні граматичної будови, лексики, нерідко за старими підручниками, мова яких є застарілою і містить тексти з реаліями минулих епох, навчальні плани та програми не відрізняються гнучкістю, тож, не здатні мобільно реагувати на зміни, застарілими є також і форми навчання. Дослідники наголошують на тому, що відсутній також системний зв'язок між професійною та іншомовною підготовкою, а вимоги профільного Міністерства не завжди узгоджені з Рекомендаціями Ради Європи.

Р. Гришкова звертає увагу на те, що удосконалення іншомовної освіти можливе за умов зняття протиріч у таких напрямках: приведення у відповідність вимог профільного Міністерства та Рекомендацій Ради Європи у галузі мовної освіти; визнання необхідності теоретичного обґрунтування взаємовпливу фахової підготовки майбутніх спеціалістів і соціокультурної компетенції з іноземної мови; орієнтація процесу навчання іноземної мови на формування та розвиток не тільки мовної та мовленнєвої, але й соціокультурної компетенції.

У цьому контексті важливо конкретизувати поняття «іншомовної соціокультурної компетенції». Так, наприклад, базуючись на запропонованому у ЗСР визначенні поняття та структурі соціокультурної компетенції, рамкові програми і з німецької, і з англійської мов професійного спілкування розглядають її як складник професійно-орієнтованої міжкультурної комунікативної компетенції, яка є метою іншомовного навчання у вищій школі, але трактують по-різному.

У «Програмі з англійської мови для професійного спілкування», яка датована 2005 р., у розділі «Цілі» зазначається, що реалізація Програми АМПС відбувається шляхом досягнення таких цілей: практичної, освітньої, пізнавальної, розвивальної, соціальної і соціокультурної [6, с. 6]. Автори програми наголошують на тому, що зміст програми спрямований на формування професійної комунікативної компетенції, яка розглядається як «мовна поведінка, що є специфічною для академічного і професійного середовища», а її невід'ємними складниками є лінгвістична, соціолінгвістична та прагматична компетенції. Соціолінгвістична компетенція, як зазначається у Програмі, «спрямована на розвиток розуміння й тлумачення різних аспектів культури і мовної поведінки у професійному середовищі. Вона сприяє розвитку вмінь, характерних для поведінки в різних культурних і професійних ситуаціях, та реагування на них» [6, с. 8]

«Рамкова програма з німецької мови професійного спілкування» (2006 р.) визначає соціокультурну компетенцію як «уміння і готовність застосовувати сукупність соціолінгвістичних, соціопсихологічних, країнознавчих та міжкультурних знань для досягнення порозуміння між особами або групами, які є представниками різних соціумів, мовними засобами та в межах соціокультурного контексту однієї із сторін» [8, с. 10]. Окрім того, з-поміж інших цілей занять з іноземної мови професійного спілкування авторами розглядаються: іншомовна комунікативна, фахова, навчальна та методична [8, с. 10–11].

Очевидно, що обидві програми на рівні мети по-різному тлумачать соціокультурний компонент. Програма з німецької мови використовує поняття «соціокультурна», а програма з англійської мови – «соціолінгвістична» компетенції. Це означає, що на рівні термінології є певні невідповідності, які потребують узгодження.

Р. Гришкова наголошує на тому, що за європейськими стандартами студент сам собі ставить мету у плані оволодіння іноземною мовою, а викладач допомагає йому вибрати найефективнішу методику для досягнення цієї мети. Більша частина навантаження припадає на самостійну роботу студента... Кожен студент несе персональну відповідальність за свої успіхи в оволодінні іноземною мовою: для цього він навчений самоаналізу власних досягнень, самоконтролю та плануванню своєї діяльності [1, с. 115].

Особливістю організації навчання у європейських університетах є чітко організована самостійна робота студентів, яка має не формальний характер, а є дієвою формою навчальної діяльності. Студенти заздалегідь отримують графік самостійної роботи, терміни виконання індивідуальних завдань, більш того, за несвочасне виконання завдань передбачено штрафні санкції у вигляді позбавлення балів або навіть не зарахування роботи. Тобто вивчення іноземної мови – це також питання самодисципліни і самосвідомості. Тож слід не тільки вносити відповідні зміни до організації навчального процесу та змісту навчальних планів та програм, але й змінювати ставлення студентів до навчання, посилювати роль самоосвіти, саморозвитку кожного студента, підвищувати відповідальність за результати власної навчальної діяльності.

Якщо говорити про впровадження європейських стандартів на рівні системи освіти, то деякі кроки в цьому напрямку було вже зроблено. Так, у більшості вищих

навчальних закладів запроваджено кредитно-модульну систему, розроблено відповідні робочі програми, переглянуто навчальні плани, у практику навчання впроваджуються нові підходи до вивчення іноземних мов, розробляються сучасні навчальні посібники, розширюються можливості використання і навчальному процесі інформаційних технологій, Інтернет-ресурсів. Найбільша проблема – формування самосвідомості студентів, оскільки значна частина навчального процесу припадає саме на самостійну роботу, і від того, наскільки серйозно ставитиметься студент до набуття знань, наскільки ефективно він зможе спланувати навчальний процес та врахувати витрати часу на виконання завдань для самостійної роботи залежатиме врешті-решт загальний результат його навчання.

Р. Гришкова проаналізувала чинні програми з іноземної мови і дійшла висновку, що більшість із них не враховує індивідуальних запитів студентів. У процесі навчання студенти ще не знають достеменно, де вони будуть працювати і наскільки потрібні їм будуть іноземні мови, тому не приділяють цій дисципліні належної уваги, не відносять її до фахової підготовки. Тому у програмах з іноземної мови для професійного спілкування порушуються питання самоосвіти та навчання упродовж усього життя і зазначається, що «вивчення іноземної мови, особливо у європейському контексті, виходить далеко за межі обов'язкової освіти. Активне використання процедурних знань є основою ефективного самостійного вивчення мов упродовж усього життя після отримання вищої освіти. Це означає, що набуття процедурних знань (навчання учитися) та навичок організації власної пізнавальної діяльності є важливою метою навчання в межах нового підходу до оволодіння професійно спрямованою іноземною мовою» [1, с. 116].

Зауважимо, що програма з англійської та з німецької мови для професійного спілкування стимулює самостійність студентів та усвідомлення ними власних стилів навчання. Вона спрямована на розвиток загальних навичок критичного мислення, розв'язання проблем, презентації ідей тощо. У такий спосіб вона допомагає розвивати мовну, прагматичну та міжкультурну компетенції студентів і їхню здатність до самостійного вивчення мов.

Р. Гришкова наголошує на тому, що у справі збереження людського капіталу важливого значення набуває суб'єктивна оцінка людини в конкретній ситуації, тому що від неї залежить конкурентоспроможність людини як суб'єкта діяльності. Тож завдання навчальних закладів полягає у формуванні особистості майбутнього спеціаліста відповідно до трансформацій суспільства, з орієнтуванням на кращі світові зразки. Динаміка змін у суспільстві зумовила перегляд змісту кваліфікацій майбутнього фахівця. З-поміж основних кваліфікацій – здатність до самоосвіти, саморозвитку, самоконтролю та самовдосконалення. «Освіта розуміється нині не просто як сукупність знань, вона охоплює методологічну підготовку, комп'ютерну грамотність і певний рівень інформаційної культури» [1, с. 117].

Однією з головних проблем сучасної вищої освіти є розроблення методів, здатних підтримувати в кожного студента прагнення до професійного самовизначення через діагностування професійно значущих якостей особистості, виконання різноманітних професійних проб, раціональну організацію і культуру проходження практики, оцінювання інформаційної забезпеченості та власної інтелектуальної підготовки для рішення практичних завдань визначеного рівня складності тощо.

Сучасна університетська освіта має забезпечувати підготовку фахівця, здатного не тільки до репродуктивної професійної діяльності, а зорієнтованого на подальшу самоосвіту й саморозвиток, спроможного бути суб'єктом організації власної

життєдіяльності. Ці складні завдання випускник університету зможе розв'язувати лише за умови самоосвіти й самовиховання.

Традиційно під самоосвітою мають на увазі самостійну, цілеспрямовану систематичну роботу людини над розширенням власних загальних та професійних знань і усуненням недоліків, яка здійснюється з метою максимальної самореалізації та служіння суспільним інтересам.

Європейські стандарти навчання в університеті передбачають, що дві третини навчальної діяльності припадають на самостійну роботу студента: пошук, селекцію й оброблення необхідної інформації, зіставлення різних точок зору на одну проблему та шляхи її розв'язання, критичне осмислення викладеного матеріалу, вироблення власної думки щодо досліджуваної проблеми тощо. Цей принцип перегукується з європейською концепцією «навчання впродовж усього життя» (lifelong learning), оскільки лише сформувавши у студента позитивне ставлення до вивчення іноземної мови, віру у власні сили оволодіти нею та озброївши його навичками самостійного набуття знань із різних джерел, можна забезпечити подальший саморозвиток та самовдосконалення випускника вищої школи.

Л. Мішіна наголошує на тому, що «за певних об'єктивних умов забезпечити усіх майбутніх спеціалістів абсолютними знаннями іноземної мови виявляється неможливим, обов'язково потрібно сформувати у них навички самоосвіти, які дозволили б їм самостійно удосконалювати знання однієї іноземної мови потреби засвоїти другу або третю іноземну мову відповідно до рівня власних професійних потреб [5, с. 215].

Рамкова програма з німецької мови зорієнтована на автономне навчання, автори підкреслюють: «автономне навчання є основою усвідомленого постійного неперервного навчання і формує гнучку реакцію на можливі професійні зміни» [8, с. 13]. Про важливість автономного навчання свідчить також і те, що в розділі «Навчально-методичні засади» автори пропонують перелік навчальних технологій і стратегій навчання у його межах, які частково унаочнено в додатках [8, с. 14–15].

На шляху до загальноєвропейського освітнього простору вітчизняна система іншомовної освіти вже має певний досвід. З-поміж здобутків останніх років у цій справі слід назвати запровадження кредитно-модульної системи в системі вищої освіти, розроблення рамкових програм з англійської (2005) та німецької (2006) мов для професійного спілкування, орієнтація на автономне навчання, внесення до змісту іншомовної освіти соціокультурного та соціолінгвістичного компонентів, а також профілізація та професіоналізація іншомовного навчання. Поміж питань, що потребують розв'язання, залишається уніфікація наявних програм на рівні понять, їх модернізація та наскрізне курикулярне узгодження на рівні «середня – вища школа – освіта дорослих».

Література

1. Гришкова Р. О. Імплементация європейських освітніх стандартів у навчання англійської мови студентів нефілологічних спеціальностей / Р. О. Гришкова // Педагогіка: Наукові праці. – Том 136. – Вип. 123. – 2010. – С. 114–118. **2. Гришкова Р. О.** Іншомовна освіта в Україні у контексті інтеграції [Електронний ресурс] / Р. О. Гришкова. – Режим доступу: <http://bibl.kma.mk.ua/pdf/naukraci/economy/2006/40-27-24.pdf>. – Заголовок з екрана. **3.** Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання док.пед.наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с. **4. Коваленко О.** Знання іноземної мови – це не примха, а необхідність часу / О. Коваленко // English. – 2011. – №1 (529). – С. 4–5. **5. Мішіна Л.** Глобалізація як фактор переосмислення важливості вивчення іноземної мови [Електронний ресурс] / Л. Мішіна // Психолого-педагогічні проблеми

сільської школи. – Вип. 32. – 2010. – С. 215–219. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Ppps/2010_32/files/215-219.pdf 6. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін.] – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с. 7. Програма з англійської мови для університетів (інститутів): п'ятирічний курс навчання / [С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей та ін.] / К. : Британська Рада, Київ. держ. лінгв. ун-т, 2001. – 245 с. 8. Рамкова програма з німецької мови для професійного спілкування для вищих навчальних закладів України / [С. М. Амеліна, Л. С. Аззоліні та ін.]. – К. : Гете-інститут, Ленвіт, 2006. – 90 с.

УДК 37.013.46

Тетяна Дороніна

КОНТАМІНАЦІЯ ПОНЯТЬ «ОСВІТНІЙ ПРОСТІР» ТА «ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ» В СУЧАСНОМУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Дороніна Т. О. Контамінація понять «освітній простір» та «освітнє середовище» в сучасному науково-педагогічному дискурсі.

У статті проаналізовано проблеми українського освітнього простору в контексті інтеграційних процесів; подано короткий огляд теоретичних проблем, пов'язаних із категоріями «освітній простір» та «освітнє середовище» та викладено нові підходи до їх розуміння.

Ключові слова: інтеграційні процеси, освітній простір, освітнє середовище.

Дороніна Т. А. Контаминация понятий «образовательное пространство» и «образовательная среда» в современном научно-педагогическом дискурсе.

В статье проанализированы проблемы украинского образовательного пространства в контексте интеграционных процессов; представлен краткий обзор теоретических проблем, связанных с категориями «образовательное пространство», «образовательная среда», изложены новые подходы к их пониманию.

Ключевые слова: интеграционные процессы, образовательное пространство, образовательная среда.

Doronina T. A. Contamination of the terms «educational space» and «learning environment» in the modern scientific and pedagogical discourse.

In the article problems of Ukrainian education space in the context of integration processes are analyzed. The article gives a review of theoretical problems connected with the category of «educational space» and «educational environment». The article presents new approaches to understanding the educational environment, educational space.

Key words: the integration processes, educational space, educational environment.

Сучасний розвиток вітчизняної системи освіти відбувається за умов невинного оновлення та перебудови, що приводить до появи низки широко обговорюваних у науковому товаристві проблем. Переважно йдеться про проблеми, пов'язані зі світовими процесами глобалізації та інтеграції освітніх систем. У вітчизняному дискурсі – це пошук шляхів євроінтеграції з відповідною кореляцією вітчизняного досвіду із європейськими стандартами освіти. Прагнення України доєднатися до європейського освітнього простору пояснюється науковцями актуалізація значної кількості сучасних проблем. Проте що таке «світовий освітній простір»? З чого він складається, як функціонує та розвивається? Тобто «куди» прагне Україна?