

УДК 37.091:005.591.452
UDC 37.091:005.591.452
DOI: 10.31475/ped.dys.2018.24.04

ІВАННА ПУКАС,
аспірантка
(Україна, Кам'янець-Подільський, Кам'янець-Подільський
національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61)
IVANNA PUKAS,
postgraduate student
(Ukraine, Kamianets-Podilskiy, Kamianets-Podilskiy
National Ivan Ohiienko University, Ivan Ohiienko str., 61)
ORCID: 0000-0001-6965-8896

ТЕТЯНА ФРАНЧУК,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Україна, Кам'янець-Подільський, Кам'янець-Подільський
національний університет імені Івана Огієнка, вул. Огієнка, 61)
TETIANA FRANCHUK,
candidate of pedagogical sciences, associate professor
(Ukraine, Kamianets-Podilskiy, Kamianets-Podilskiy
National Ivan Ohiienko University, Ivan Ohiienko str., 61)
ORCID: 0000-0003-2404-0771

**Інтеграційні процеси як базовий механізм формування відкритого освітнього простору
навчального закладу**

**Integration Processes as the Basic Mechanism of Forming the Opened Educational Space of
an Educational Institution**

У статті йдеться про проблеми та перспективи формування відкритого, особистісно орієнтованого освітнього середовища на основі актуалізації інтеграційних процесів, найбільш значущих зв'язків та залежностей у контексті компетентної системи сучасної освіти (загальної, професійної, післядипломної). Аналізується сутність освітнього середовища як взаємодії внутрішньої та зовнішньої відкритих освітніх середовищ. Представлені провідні дезінтеграційні процеси, що обумовлені традиційною інформаційно-репродуктивною системою професійної підготовки спеціаліста та базові засади активізації інтеграційних процесів в контексті цілісного відкритого освітнього середовища сучасного навчального закладу.

Ключові слова: відкрите освітнє середовище, інтеграція, освітологія, компетентність, особистісно орієнтована освіта.

The article deals with the problems and perspectives of forming the open, personally directed educational environment on the basis of integration processes' actualization, as well as the most important connections and dependencies in the context of modern education's (general, professional, postgraduate) competent system. From the standpoint of educology the problem of the educational environment formation investigates as a dynamic self-developing system with a basic characteristic – openness. The essence of the educational environment as interaction of internal and external educational environments is analyzed. An example of a hierarchy of educational environments based on the logic of subordination of systems and subsystems is offered. They have common goal orientation and forms of constructive parity relationship, aimed at optimizing all segments of the integral educational system through forming favorable conditions for each subject's self-realization the potential development. The basic principles of integration processes' activation in the context of modern educational institution integral educational space are theoretically substantiated. The leading disintegration processes, which are caused by the traditional information-reproductive system, the basic principles of activation of integration processes in the context of a holistic open educational environment are presented. The emphasis is placed on the fact that the educational environment is programmed by the cooperation vectors of interdependent educational systems (for example, schools and higher educational institutions) both in the aspect of system modernization and the increase of theoretical and practical competence as to the innovative educational problems.

Key words: open educational environment, integration, educology, competence, personally directed education.

Вступ / Introduction. Загалом проблема дослідження освітнього середовища будь-якого типу та рівня – це проблема формування системи базових позицій та умов, що забезпечують оптимальну самореалізацію кожного суб'єкта (студента, школяра, викладача, вчителя, управлінця, навчального закладу та ін.), проектування логіки та динаміки його розвитку, саморозвитку за індивідуальною траєкторією.

В освітній діяльності всіх рівнів та спрямувань інтеграція визнана провідними науковцями, що досліджують проблеми методології освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Огнев'юк, С. Сисоева та ін.), однією з найбільш актуальних проблем як стратегічного, так і тактичного рівня. Дезінтеграційні процеси є закономірним результатом класичної, інформаційно-репродуктивної освіти, яка традиційно трактувалася як стандартизований, нормований процес, в основі якого – трансляція напрацьованого соціально (професійно) цінного досвіду, а також результат засвоєння особистістю системи знань, практичних умінь й навичок. За цією освітньою парадигмою знання формуються у окремі досить автономні блоки і засвоюються у відповідному лінійному, порційному режимі, мало взаємодіючи між собою. Те саме стосується і вмінь, які, як правило, засвоюються у заданому предметному контексті.

Водночас вважаємо, що в рамках зазначених тенденцій дослідження освітньої системи як цілісності, як освітнього середовища, як предмета об'єднання зусиль різних наук, недостатньо вивченими залишаються проблеми аналізу сутності сучасної освітньої системи, освітнього середовища з позиції його відкритості, здатності до саморозвитку, а також інтеграційних та дезінтеграційних процесів, аналіз їх природи та визначення базових причин, та факторів, що їх обумовлюють.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Метою статі є спроба системного аналізу сутності освітнього простору як взаємодії внутрішньо та зовнішньо відкритих освітніх середовищ, визначення базових засад нівелювання дезінтеграційних та активізації інтеграційних процесів, як головних механізмів забезпечення цілісності у їх структурі.

Завдання дослідження полягали у з'ясуванні характеристик інтеграційних процесів у контексті формування освітнього простору навчального закладу; виявленні комплексу дезінтеграційних тенденцій в умовах інформаційно-репродуктивної освіти; обґрунтуванні перспектив розвитку освітнього середовища на основі посилення інтеграційних процесів.

Методи / Methods. У процесі дослідження були використані системно-аналітичні методи, які дали можливість проаналізувати літературні джерела, практику інноваційного розвитку в освіті з проблем формування освітнього середовища; методи абстрагування, моделювання, що дозволили сформулювати комплекс умов оптимізації освітнього простору як цілісності з високим інтегративним потенціалом.

Результати / Results. Сучасне трактування поняття «освіта» визначається поліаспектністю, поліфункціональністю, інтегрованістю всіх її складових, а також інтегрованістю в соціально-економічну модель функціонування та розвитку суспільства. Як стверджує В. Г. Кремень: «Освіта в цілому – це поле комплексних досліджень, міждисциплінарного підходу й системного аналізу, оскільки вона є «системним» об'єктом ...» (Кремень В., 2007).

Відповідно до зазначених позицій, актуальним є дослідження інтеграційних процесів усіх рівнів, що є головними механізмами формування особистісно орієнтованої освітньої системи, цілісного, відкритого освітнього середовища, які за своїми базовими характеристиками об'єктивуються на принципово інших цінностях, пов'язаних, передусім, з інтеріоризацією узагальненого соціально (професійно) цінного досвіду в індивідуальній, особистісно означений досвід особистості, що виступає основою її життєвої, професійної самореалізації.

Освіта є предметом активних досліджень різних наук: філософії, соціології, економіки, політології, психології, педагогіки, кібернетики та ін. Останнім часом активно розвивається напрям інтегрованого дослідження освіти – освітологія (едукологія), не лише об'єднуючи зусилля різних наук, а і їх надбання, проектуючи спільний пошук, предметом якого є «еволюція самого інституту освіти», механізми його розвитку у контексті сучасних соціально-економічних викликів.

Як зазначає Е.Стейнер, ми недостатньо розуміємо ідею освіти, не володіємо різними знаннями про неї, не осягли природу едукології, і не знаємо про її зв'язки з іншими науками. Об'єктом едукології є «все про освіту», вона трактує її як проміжний варіант між педагогікою – наукою про навчання й виховання молоді, об'єкт дослідження якої вважався достатньо вузьким, – і «ethology» – наукою про діяльність людини у світі, формування характеру людини, об'єкт дослідження якої вважався занадто широким (Steiner E., 1981).

З позиції освітології особливо актуальною є проблема формування освітнього середовища як динамічної, само розвивальної системи з базовою характеристикою – відкритості (Е. Галажинський, А. Дахін, І. Кулага та ін.). Тому необхідно проектувати освітнє середовище не як автономне самодостатнє утворення (наприклад для отримання загальноосвітніх компетентностей

школярів, професійного становлення студента, професійного розвитку вчителя), а як елемент системи взаємозалежних та взаємопов'язаних середовищ. Важливим є розуміння того факту, що сучасна особистісно орієнтована освітня діяльність реалізується через взаємодію (змістову, процесуальну та ін..) вчителя та учня, викладача та студента, як її головних суб'єктів, тому середовище, в якому вона реалізується, має бути монолітним, воно виступає результатом співтворчості головних суб'єктів діяльності.

Головним індикатором якості освітнього середовища є його само розвивальний потенціал стосовно всіх учасників освітнього процесу. Іншими словами, формуючи конструктивне освітнє середовище для учня, студента (наприклад, в рамках навчального заняття), викладач формує середовище, яке безальтернативно буде сприятливим для його загальноосвітньої, професійної, особистісної самореалізації. Ця модель екстраполюється на систему взаємовідносин усіх освітніх середовищ, яка за своєю суттю є складною та багатоаспектною. Тому саме «відкритість освітнього середовища» продукує механізми, визначає форми та методи їх взаємодії, в результаті якої забезпечується цілеспрямованість та перманентність розвитку освітньої системи.

Незважаючи на те, що ідея відкритості освітнього середовища декларується в державі вже десятиліття, вона не знайшла системної практичної реалізації (хіба що на рівні сегментів системи, тобто навчальних закладів інноваційного типу, що програмують розвиток свого освітнього простору в автономному режимі через авторські проекти, при тому використовуючи різні вектори взаємодії з іншими залежними системами).

Саме тому особливої актуальності набуває проблема відкритості функціонування та розвитку освітнього середовища, зокрема забезпечення зовнішньої та внутрішньої відкритості, яка відкриває «канали» для конструктивної комунікації всіх її суб'єктів, забезпечення активності позиції кожного, реальної зацікавленості у взаємодії, в долученні до спільного пошуку умов, оптимальних для загальноосвітньої, професійної, а у їх контексті – особистісної самореалізації кожного.

Методологія та методика взаємодії полягає в тому, що відбувається гармонізація взаємовідносин систем, середовищ: одна система «посилає запит» іншій і у міру своїх можливостей долучається до пошуку варіантів вирішення проблем. Наприклад, в системі професійної освіти освітнє середовище факультету, що об'єднує колектив фахівців, зацікавлених в модернізації, забезпеченні конкурентоздатності системи фахової підготовки конкретного спеціаліста, продукуючи свої індивідуальні, групові ідеї і практичні напрацювання посилає «запит» ВНЗ, як системі вищого порядку, щодо зміни умов, які чинять гальмівну дію прогресивним інноваціям. Проблема стає предметом колективних дискусій, групових досліджень, тощо. В результаті визначається найбільш прийнятний варіант внесення зміни в систему, який прописується процесуально: або як загальна тенденція реформування освітнього середовища ВНЗ, або як допустимі секторальні зміни, які потребують додаткових досліджень, більш валідного змістово-технологічного забезпечення для запропонованих апробацій. Практично такі самі форми проектується і в рамках взаємодії освітніх середовищ вишу та академічними, управлінськими інституціями.

В ідеалі, це виписана ієрархія освітніх середовищ за логікою підпорядкування систем та субсистем, що має спільне цільове спрямування і формує конструктивні паритетні взаємовідносини, орієнтовані на оптимізацію всіх сегментів цілісної освітньої системи держави через формування сприятливих умов для самореалізації потенціалу розвитку кожного її суб'єкта.

Найвищу цінність означеного підходу вбачаємо в тому, що в такий спосіб реалізується модель реформування за типом Brownfield (software development – «розвиток того, що вже є»), замість Greenfield – «створення з нуля», тобто нав'язування інновацій безвідносно до реального рівня освітньої діяльності конкретного навчального закладу, потенціалу його розвитку, уже сформованих традицій організації діяльності.

Закономірно, що головною умовою забезпечення зовнішньої відкритості освітньої системи є актуалізація її внутрішньої відкритості. Це проблема не лише змістово-технологічних смислів та процедур, а і значною мірою психологічна, оскільки адміністративна, імперативно-декларативна система управління освітою «виписала» чіткі принципи підпорядкування відповідно до формалізованої ієрархії позицій в системі освіти, тому важко «примусити» суб'єкта освітньої системи вищого порядку дослухатися та співпрацювати з субсистемою, що є нижчою у зазначеній ієрархії.

Отже, логіка формування особистісно орієнтованого середовища полягає в тому, що кожен учасник освітньої діяльності є реальним суб'єктом освітнього середовища, самостійно узгоджуючи загальне та конкретне, шукаючи баланс між об'єктивно заданим і особистісно створеним. В цьому і заключається головна формула особистісно орієнтованої, а відтак і компетентісної освіти, що закладає систему взаємодії, суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин її учасників. При тому нівелюються механізми пристосування вишу, викладача, студента (так само як і школи, вчителя, учня), які

актуалізуються в ситуації, коли зовнішнє середовище «тисне» не лише стандартами, а і безальтернативно виписаними умовами існування в ньому, які максимально звужують рамки свобод.

Обговорення / Discussion. А. Н. Дахин визначає відкрите освітнє середовище як «сукупність взаємопов'язаних освітніх елементів, які постійно обмінюються з соціальними системами і один з одним інформацією, фінансовими, матеріальними ресурсами» (Дахин А., 2009). В цілому солідаризуючись з базовими позиціями дослідника, вважаємо, що термін «обмін» не відображає всього спектру взаємовідносин освітніх систем, його учасників, оскільки не проектує спільний продукт діяльності, головним механізмом у цьому контексті може бути лише взаємодія, оскільки вона передбачає консолідовану спільну діяльність над проблемами теорії і практики модернізації систем, його сегментів. Часто дослідники ототожнюють поняття «відкрита освіта» з поняттям «відкрите освітнє середовище», акцентуючи головну увагу на процесі професійної підготовки, отриманні знань студентами «Глобальною метою відкритої освіти є підготовка осіб, що навчаються до повноцінної і ефективної участі в громадській і професійній галузях в умовах інформаційного суспільства. Відкрите навчання включає студента в розгорнуті системи інформаційних баз даних, знімає просторово-часове обмеження в роботі з різними джерелами інформації (Огнев'юк В., 2009).

«Відкрита освіта в антропологічному контексті трактується, в першу чергу, як простір усіх можливих ресурсів для власного освітнього руху будь-якої людини. Головна мета відкритої освіти в цьому випадку – навчити людину максимально використовувати різні ресурси для побудови своєї освітньої програми (Шульга Л., 2015).

На основі аналізу та узагальнення зазначених позицій, відкрите особистісно орієнтоване освітнє середовище трактуємо як систему середовищ, що мають відповідну ієрархію (за логікою підпорядкування: система в системі) і формуються за принципами взаємодії та узгодження: а) заданих у рамках більш загальної системи стандартів освіти, основ їх реалізації, б) визначених безпосередніми суб'єктами в рамках конкретного середовища, які створюються як оптимальні для їх особистісної, професійної самореалізації.

Відкритість освітнього середовища забезпечується за рахунок суб'єктності позиції учасників освітнього процесу всіх рівнів, які реалізують потенціал розвитку власного освітнього простору, оптимізуючи систему на своєму рівні. В такий спосіб задаються умови, за яких модернізація освіти більшою мірою ініціюється не «зверху» (інформаційно-репродуктивна модель), а «знизу» безпосередніми її учасниками. В оптимальному варіанті – це співпраця академічних, наукових, управлінських інституцій та навчальних закладів, педагогів, від кого реально залежить ефективність освітньої діяльності.

У контексті дослідження проблеми відкритого освітнього середовища держави, регіону, навчального закладу, його структурного підрозділу, вчителя, учня, викладача, студента (система в системі) необхідно проаналізувати найбільш значущий комплекс інтеграційних процесів, які обумовлюють спонукальну чи гальмівну дію щодо формування освітнього простору як цілісності. Аналіз досліджень з проблем ефективності функціонування освітніх систем, освітнього середовища (Дахин, А., 2009; Огнев'юк, В., 2009; Сисоева, С., 2008 та ін.), а також узагальнення власних теоретико-практичних досліджень з проблем формування цілісного освітнього простору (Франчук, Т., 2009) дозволили виділити наступні блоки дезінтеграційних процесів, які найбільшою мірою визначають якість освітнього середовища, професійної освіти загалом. Акцентування уваги на процесах дезінтеграції у рамках досліджуваної проблеми пояснюється тим, що на етапі переходу до системи інноваційної освіти важливо проаналізувати реальний рівень освітньої діяльності, відштовхуючись від якого можна проектувати перспективи розвитку. Класичну освіту, яка і донині є домінуючою характеризують такі дезінтеграційні процеси:

1. Дезінтеграція системи теоретичних досліджень на рівні філософії, соціології, психології, педагогіки освіти: як правило, ці дослідження ведуться як самодостатні сфери наукової діяльності (хіба що використовуються в дослідженнях на рівні визначення методологічних підходів, трактування понять) і, зрозуміло, у такому варіанті мало впливають на загальну практику освітньої діяльності.

2. Дезінтеграція теорії і практики освіти. Складається враження, що теорія і практика освітньої діяльності так само функціонують як дві автономні самодостатні одиниці (практика для теорії слугує радше експериментальним майданчиком, який визначає валідність та практичну цінність наукового дослідження, при тому не переймаючись проблемою, як інтегрувати теоретико-практичні результати досліджень у цілісну систему модернізації освіти, розробивши механізми використання у масовій практиці).

3. Дезінтеграція формальної і неформальної професійної освіти, що обумовлює ситуацію, коли студент сприймає навчання у ВНЗ як «вимушене», головна цільова спрямованість якого – отримання диплома, вчитель в системі післядипломної освіти – задля отримання документа, що

підтверджує факт навчання на курсах підвищення кваліфікації. При тому закономірно домінує мотивація, пов'язана не з довгостроковими перспективами як проекцією майбутнього професійного успіху, а близькими, прагматичними – скласти іспит з конкретної дисципліни (для вчителя – отримати право на продовження професійної діяльності). За таких умов суб'єкт відповідного рівня освіти сприймає навчальну інформацію більшою мірою як самоцінність, мало асоціюючи її з професією, компенсуючи брак дієвості отриманих знань за рахунок неформальної освіти, як правило, через копіювання традиційних практичних зразків, пасивне пристосування до ситуацій, які диктує реальна професійна практика.

4. Дезінтеграція, автономність комплексу навчальних дисциплін, які вивчаються студентом, учителем також безвідносно до цілісного контенту майбутньої професійної діяльності. При тому домінує екстенсивне розширення кількості та змісту навчальних дисциплін. Міжпредметні зв'язки, які завжди були ситуативними, не можуть вирішити проблему, це має бути концептуально інший підхід, що програмує вивчення дисципліни в контексті реальних взаємозв'язків з іншими навчальними предметами, а також в контексті реальної професійної діяльності.

5. Дезінтеграція навчання та виховання в системі професійної підготовки та перепідготовки спеціаліста призвела до того, що виховання не позиціонується як процес, що забезпечує формування особистості майбутнього фахівця, тобто не забезпечує безпосередньо формування особистісних якостей, зафіксованих у його професіограмі. Саме тому виховний процес не діагностується, його результати не оцінюються ні на проміжних, ні на завершальному етапі навчання, а тому характеризуються формальністю, стихійністю, а відтак і неефективністю.

6. Дезінтеграція освітнього та життєвого просторів студента, вчителя, головною проблемою якої є несприйняття освіти як реальної сфери само актуалізації, реалізації головних життєвих (особистісно значущих) цінностей.

За результатами узагальнення теоретичних напрацювань з проблеми зазначених вище дослідників, а також власних теоретико-експериментальних досліджень та досвіду професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, були виділені найбільш значущі чинники забезпечення інтеграційних процесів як у системі вищого, так і загальноосвітнього навчального закладу (що є особливо актуальним на етапі реформування школи за Концепцією «Нова українська школа»:

1. Формування позиції педагога як суб'єкта оптимізації освітнього простору школи. Цілісний, компетентісно орієнтований освітній простір може формувати вчитель за умови, якщо він розуміє і приймає стандарти інноваційної освіти і готовий до їх імплементації в освітній простір навчального закладу, власну професійну діяльність. Для цього щонайменше він повинен орієнтуватися у проблемах: чим обумовлена необхідність переходу на нову освітню формулу, яка принципово відрізняється від традиційної, інформаційно-репродуктивної, а також її пріоритети, проблемні зони; яка логіка поетапного переходу від освіти традиційної до компетентісної; за якими критеріями і методиками можна діагностувати рівень сформованості інноваційної освіти, як ефективно провести самодіагностику та інтерпретувати отримані результати, як визначити, на якому рівні (етапі) сходження до нової освіти перебуває кожен конкретний вчитель; яка особливість першого етапу поступу до стандартів інноваційної освіти, як програмувати процес, як інформаційно, методично, технологічно його забезпечити; яка логіка та методика самоуправління процесом, забезпечення його ефективності.

2. Підвищення рівня розуміння сутності компетентісної освіти, основу якої складає цілісний освітній простір як умова особистісної самореалізації. Особливо значущою є проблема теоретичного розуміння сутності компетентісної освіти, механізмів та технологій її практичної реалізації. Тут важливо протидіяти підходу, за яким значна частина вчителів намагаються формально заявити про перехід на технології компетентісної освіти, наприклад, проводячи уроки за конспектами (сценаріями), запропонованими педагогами-іноваторами у різних літературних джерелах, тим самим провокуючи конфлікт між інноваційною формою та інформаційно-репродуктивним змістом діяльності.

3. Інтеріоризація інноваційних освітніх стандартів в реальний освітній простір, максимально враховуючи особливості його функціонування, потенційні можливості розвитку. Сучасні освітні стандарти можна класифікувати як потужний механізм формування освітньої системи як цілісності, оскільки за своєю суттю вони виконують функцію програмування конкретних векторів її розвитку, фіксуючи відповідні показники якості. Стандарти є багатофункціональними і повинні перетворитись у дієві регулятори формування адекватної моделі освітнього процесу. Важливо розуміти, що стандарти не можна сприймати як постулати для безапеляційного прийняття, розробивши однакові для всіх процедури їх впровадження. За своєю суттю вони є рамковими і слугують орієнтирами для розбудови кожної конкретної освітньої системи, а також критеріями аналізування та визначення продуктивності функціонування системи в цілому, якості освітньої

діяльності вчителя, учня у її контексті. Система повинна не насаджуватися (навіть якщо вона ідеальна і експериментально апробована), а «вироснути» з власних резервів, потенціалу розвитку, своїми силами, об'єднавши навколо процесу її модернізації усіх суб'єктів.

Висновки / Conclusions. Отож, інтеграційні процеси необхідно трактувати як один із базових механізмів формування відкритого освітнього простору навчальних закладів усіх рівнів, а також взаємозалежних освітніх систем, як от школа та заклад педагогічної освіти. Воно не є самоціллю, оскільки виступає неодмінною умовою запровадження основ компетентнісної освіти: взаємоузгодженої діяльності її суб'єктів, самореалізації їх особистісного, навчального, професійного потенціалу. Відкрите освітнє середовище програмує вектори співпраці взаємозалежних освітніх систем як в аспекті модернізації систем, так і підвищення теоретико-практичної компетентності з проблем інноваційної освіти. Посилення інтегративних процесів в освітній системі повинно починатися з вивчення реального стану справ, зокрема аналізу домінуючої структурної, змістової, процесуальної дезінтеграції, що є результатом класичної (знанневої освіти).

Щодо перспектив дослідження проблеми, вважаємо, що освітологія, долаючи кордони вузькодисциплінарних наукових досліджень, комплексно досліджуючи природні інтеграційні зв'язки, може запропонувати розвиток освіти, зокрема, перехід на особистісно орієнтовані технології, на якісно новому концептуальному, змістово-технологічному рівні.

Список використаних джерел і літератури/References:

1. Галажинский, Э. В. (2016). Как будет меняться управление университетами. *Университетское управление: практика и анализ*, 101(1), 6–8. / Galazhinskij, Ye. V. (2016). Как budet menjat'sja upravlenie universitetami [How to Change the Management of Universities]. *Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz*, 101 (1), 6–8 [in Russian].
2. Дахин, А. Н. (ред.). (2009). *Моделирование компетентности участников открытого образования*. Москва: НИИ школьных технологий. / Dahin, A. N. (Ed.) *Modelirovanie kompetentnosti uchastnikov otkrytogo obrazovaniya* [Modeling of Participants' Competence of Open Education]. Moskva: NII shkol'nyh tehnologij [in Russian].
3. Кремень, В. Г. (ред.). (2007). *Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум*. Київ: Грамота. / Kremen, V. (ed.) *Filosofiiia natsionalnoi idei. Liudyna. Osvita. Sotsium* [The Philosophy of the National Idea. Man, Education, Society]. Kyiv: Hramota [in Ukrainian].
4. Огнев'юк, В. О. (2009). Філософія освіти в структурі наукових досліджень феномену освіти. *Шлях освіти*, 4(54), 2–6. / Ohneviuk, V. O. (2009). *Filosofiiia osvity v strukturi naukovykh doslidzhen fenomenu osvity* [Philosophy of Education in the Structure of Scientific Research of the Phenomenon of Education]. *Shliakh osvity*, 4 (54), 2–6 [in Ukrainian].
5. Сисоева, С. О. (2008). *Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу*: [моногр.]. Хмельницький: ХГПА. / Sysoieva, S. O. (2008). *Osvita i osobystist v umovakh postindustrialnoho svitu* [Education and Identity in a Postindustrial World]. Khmelnytskyi: KhHPA [in Ukrainian].
6. Франчук, Т. Й. (2009). *Цілісний освітній простір: педагогічні основи формування*: [моногр.]. Кам'янець-Подільський. / Franchuk, T. Y. (2008). *Tsilisnyi osvitnii prostir: pedahohichni osnovy yoho formuvannia* [Holistic Education Environment: Pedagogical Bases of Formation]. Kamianets-Podilskyi [in Ukrainian].
7. Шульга, Л. М. (2015). *Модель відкритого освітнього простору ЗНВК «Основа» партнерськими відносинами з позашкільними організаціями*. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp15/shulga_stattja.pdf (дата звернення 23.05.2016). / Shulha, L. M. *Modeli vidkrytoho osvitnoho prostoru ZNVK «Osnova» partnerskymu vidnosynam z pozashkilnymu orhanizatsiiamy* [The Model of an Open Educational Space ZNVK «Foundation» Partnerships With Non-School Organizations]. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp15/shulga_stattja.pdf (data zvernennia 23.05.2016) [in Ukrainian].
8. Steiner, E. (1981). *Educology of the Free*. New York: Philosophical library [in English].
Дата надходження статті: «20» березня 2018 р.
Стаття прийнята до друку: «26» квітня 2018 р.

Пукас Іванна – аспірантка кафедри педагогіки Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Pukas Ivanna – postgraduate student of the department of pedagogy of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University

Франчук Тетяна – доцент кафедри педагогіки Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, кандидат педагогічних наук, доцент

Franchuk Tetiana – assistant professor of the department of pedagogy of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, candidate of pedagogical sciences, associate professor

Цитуйте цю статтю як:

Cite this article as:

Пукас, І. & Франчук, Т. (2018). Інтеграційні процеси як базовий механізм формування відкритого освітнього простору навчального закладу. *Педагогічний дискурс*, 24, 23–28.

Pukas, I. & Franchuk, T. (2018). Integration Processes as the Basic Mechanism of Forming the Opened Educational Space of an Educational Institution. *Pedagogical Discourse*, 24, 23–28.