

# ПЕДАГОГІКА

вищої та середньої школи

8'2004



КРИВОРИЗЬКИЙ  
ДЕРЖАВНИЙ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ



И.И. Я.А. КОМЬЕНКОГО



МЕЖДУНАРОДНАЯ  
СЛАВЯНСКАЯ  
АКАДЕМИЯ  
ОБРАЗОВАНИЯ

И.И. Я.А. КОМЬЕНКОГО

СЛАВЯНСКИЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
СОВЕТ

СБВ

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ ТА НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ**  
**ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ПЕДАГОГІКА**  
**ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ**

*Збірник наукових праць*

**Кривий Ріг**  
**2004**

**ББК 74.2+74.58**

**Редакційна колегія:**

- Буряк В.К.** - доктор педагогічних наук, професор, ректор,  
(головний редактор);
- Кондрашова Л.В.** - доктор педагогічних наук, професор, проректор з  
наукової роботи, академік МАТО  
(заступник головного редактора);
- Штельмах Г.Б.** - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри  
педагогіки, (відповідальний секретар);
- Козлов А.В.** - доктор філологічних наук, проректор з виховної роботи;
- Комаров В.О.** - доктор педагогічних наук, професор, завкафедрою  
Історії України;
- Макаров Р.М.** - доктор педагогічних наук, професор кафедри  
педагогіки;
- Шкельна В.С.** - доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки  
та методики трудового і професійного навчання.

**Затверджено постановою президії Вищої атестаційної комісії України  
від 2.06.02р. №1-05/6**

Педагогіка вищої та середньої школи:

Збірник наукових праць / гол. редактор - доктор педагогічних наук,  
професор Буряк В.К.- Кривий Ріг: КДПУ, 2004. – Вип. 8. - 479с.

У збірнику наукових праць висвітлено проблеми навчання та  
виховання учнів у середній школі та студентів педагогічного навчального  
закладу, відображено результати наукових досліджень та методичних розробок  
викладачів, докторантів та аспірантів університету.

Матеріали представлені в збірнику можуть викликати інтерес у  
широкого кола наукових працівників.

**ББК 74.2+74.58**

Педагогіка высшей и средней школы:

Сборник научных работ / гл. редактор – доктор педагогических наук,  
профессор Буряк В.К. – Кривой Рог: КГПУ, 2004. – Вып. 8. - 479с.

**ББК 74.2+74.58**

В сборнике научных работ освещены проблемы обучения и  
воспитания учащихся средней и студентов высшей педагогической школы,  
отображены результаты научных исследований и методических разработок  
преподавателей, докторантов и аспирантов университета.

Материалы сборника представляют интерес для широкого круга  
научных работников.

**Друкується за рішенням Вченої ради Криворізького державного  
педагогічного університету від 31.08.04 протокол №1**

**ISBN 996-7406-29-6**

**© Криворізький державний  
педагогічний університет**

## РОЗДІЛ І ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНА ОСВІТА: ПІДХОДИ, КОНЦЕПЦІЇ, ТЕХНОЛОГІЇ

І.Зязюн

### ФІЛОСОФІЯ ПРАКТИКО-ЗОРІЄНТОВАНОЇ МЕТОДОЛОГІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЇ

*Личность, возможности её развития как свободной и целостной была и остаётся предметом духовных, интеллектуальных, эстетико-моральных поисков зарубежных и отечественных философов, педагогов, психологов. Осмыслению закономерностей развития личности, её совершенствования на основе культуры как важнейшему из ориентиров образовательно-воспитательной целенаправленности и посвящена эта статья, акцентируя концептуальные положения на философский подход к проблеме.*

*Personality, possibilities of its development, its freedom and inequity are the subject of spiritual, intellectual, moral and esthetic search of home philosophers educationalist and psychologists. The article is devoted to the study of laws of personality development, to its perfectioning taking into account the conceptual philosophical approach to the problem.*

Кінець ХХ початок ХХІ ст. характеризується посиленням інтересу до культурологічного осмислення процесів виховання і учіння, за якого гуманітарний змістовно формуючий аспект виступає на передній план. Культурологічний підхід передбачає розгляд передовсім світогляду педагога, методологічного осмислення ним освітніх реалій і нерозривно пов'язаних з цим його професійного становлення і розвитку. Гуманістично і гуманітарно орієнтованому педагогу близькі й зрозумілі тенденції розвитку людського співтовариства у напрямку до ноосферної свідомості (В.І.Вернадський). „У перипетіях буття ХХ століття, – зауважує В.С.Біблер, – в онтологізації і всезростаючій всезагальності смислів культури важко й

болісно назріває особливий тип свідомості людини нашого часу. В інтенціях і напрузі цього нового типу свідомості (свідомості свого буття, буття світу, свого співбуття з іншими людьми і світом) формується новий тип мислення, нове його устремління, складається Розум культури” [1]. Побачити проблематику сучасного буття і сучасної людини в контексті культури – означає прозріти, відчуті проблему і шляхи становлення освіти людини.

Сучасна педагогічна думка має широке наукове поле, що останнім часом доволі розширюється. Теорія і практика освіти вбирають в себе мислительний і діяльнісний спадок знання не лише суміжних і родинних наук (загальна, соціальна, вікова і педагогічна психологія, філософія, кібернетика), але й інших наук, зв’язки з якими мають опосередкований характер, однак їх потенціал, безумовно, здатний збагатити педагогічне знання. Це філологія, психолінгвістика, етнографія і етнологія, семіотика, соціоніка, мистецтвознавство та ін. Осмислення цих зв’язків, виявлення їх системного характеру вимагають спеціальних досліджень. Особливо важливо відзначити, що вони вимагають філософського знання.

Філософія, філософські положення, закони філософії володіють великим рівнем узагальненості, шириною охоплюваного матеріалу і універсальним відношенням до дійсності. Саме філософія сприяє цілісному баченню процесу, явища, предмета, і це особливо необхідно у проблемній ситуації. Головне, що набуває у цьому випадку людина, – це можливість бачити внутрішні протиріччя розвитку предмета як його саморуху.

У педагогіці, в освіті і вихованні не буде поступу, якщо людина в них, процеси її розвитку як особистості розглядаються локально, поза контекстом усіх системних зв’язків реального життя, які забезпечують їй найважливішу особистісну і життєву якість – цілісність. „Людина, – за С.Л.Рубінштейном, – є частиною буття..., яка усвідомлює все буття...” Простір устремлінь людини (інтересів, потреб, хотінь) і можливостей (родових здібностей до різних видів



діяльності, зокрема „за законами краси”) нічим не обмежений. Внутрішній зміст людини включає все багатство відношень до світу, що виявляються свідомо чи позасвідомо (підсвідомо) в актуальній чи потенційній формі. Як істота кінцева, вона прагне у безкінечність і також, як безкінечність, прагне реалізуватися в кінцевому. Саме таке різноманітне відношення людини до світу, до іншої людини і до самої себе повинно стати передумовою пізнавально-практичних устремлінь людини, а також, як стверджує С.Л.Рубінштейн, того любовного, естетичного відношення, яке виявляється у спогляданні природи, її краси, могутності і неповторності.

Методологічно цілеспрямованому педагого-психологу необхідно враховувати цю філософсько-психологічну позицію і виходити із співрозмірності людини і світу, орієнтуватися на них як на цілісність одного порядку. У науково-пізнавальній, теоретичній і практичній діяльності, виділяючи окреме – конкретний факт, предмет, явище, – необхідно усвідомлювати, розуміти його як своєрідну проекцію, втілення всезагального і відтворювати існуючі системні зв'язки, надаючи їм тим самим цілісності. Головне полягає в тому, що ціле є основою цілісності самого індивіда як особистості. І менш за все цілісна особистість може зводитися до соціальності, тобто до однобічного (суспільного, соціально-рольового) включення (групу, соціальний прошарок, державу). При всій важливості процесів соціальної адаптації, соціалізації особистості, не можна не бачити, що в якості суб'єкта суспільних відносин у вузькому розумінні цього поняття людина розвивається на рівні конвенціональних настанов, групових цінностей, дотримання яких забезпечує людині лише „належне функціонування”. Граничне дотримання настанов здатне затушувати чи навіть зовсім знищити людську індивідуальність.

Саме такий філософсько-методологічний підхід допомагає педагогу піднятися над конкретною реальністю,

формами існування освітньо-виховних процесів і побачити їх сутнісні устремління, „граничні настанови”.

Назріла необхідність змін в теорії і практиці освіти, з одного боку, і рефлексивне осмислення шляхів просування її на засадах гуманізму, з другого, – дозволяє намітити головні теоретико-практичні орієнтири, що сприяють поступові. Вони окреслюють три кола проблем, які вирішує практико-орієнтована методологія: філософія особистості, філософія культури, філософія освіти. Ці три кола взаємопов’язаних проблем мають місце в дійсності завжди, одначе сьогодні їх необхідно переглянути в іншому методологічному ключі.

Особистість, можливість її розвитку як вільної і цілісної була й залишається предметом духовних, інтелектуальних, естетико-моральних шукань зарубіжних і вітчизняних філософів, педагогів, психологів. Осмислення особистості, шляхів її зростання і удосконалення на засадах культури є важливішим з орієнтирів освітнього процесу. Більш визначено можна зауважити, що всі складники педагогічного процесу залежать від уявлень педагога про особистість вихованця як цілі і результату його професійних і особистісних зусиль і напруг. Це „зверхзавдання” педагога існує в його свідомості як передумова навчально-виховної діяльності, коли він ставить і вирішує конкретні задачі.

У психології, педагогіці, культурології, філософії та інших науках існує велика кількість концептуальних підходів і теорій, спрямованих на виявлення сутнісних характеристик особистості. Педагоги на практиці часто-густо орієнтуються на теорії і уявлення про особистість, як про це йдеться у психології (загальній, педагогічній, соціальній). Вона володіє великим арсеналом знань про розвиток психічних процесів і засобів впливу на людину. Однак при цьому нерідко виникає незадоволеність статичністю, абстрактністю і заформалізованістю психологічного знання, його відірваністю від практики реальних відносин, конкретних умов життя і діяльності суб’єктів освіти. Для розуміння ситуації виховання, відношень, впливу на вихованця необхідне знання про його особистість як людини, що не

тільки має ті чи інші психологічні, психофізіологічні вікові характеристики, що сприяють просуванню ступенями дорослості, але як про індивідуальність, закоріненій у певних обставинах життя і культури. Тому так важливо звертатися до філософських, філософсько-психологічних концепцій, в яких людина осмислюється не в біолого-психологічних характеристиках, а більш широко, в контексті її життєдіяльності і тих проблем, які перед нею постають.

Вперше проблема становлення цілісної особистості, складності її розвитку була усвідомлена і поставлена у зв'язку з освітою в особливий, переломний період розвитку суспільства. Відомий німецький філософ і поет Ф.Шіллер, аналізуючи в „Листах про естетичне виховання” (1793 – 1794рр.) соціальну і культурну ситуацію, що склалася, прийшов до висновку, що розвиток цивілізації відбувається за рахунок і в ущерб особистості людини. Ішлося про суспільні, соціокультурні тенденції, що визрівали в розподілі праці і спрямовували розвиток людини до вимушеного однобічного вияву себе в якійсь одній сфері діяльності. Суспільство затребувало лише окремі здібності особистості (пам'ять, „розум, здатний до рахунку”, „механічну спритність” та ін.) і вони розвиваються, але, зрозуміло, в ущерб висхідній цілісності. В результаті відбувається втрата людиною її сутнісних потенцій до універсального і цілісного (естетичного) світосприймання і світовідчуття. Образ такої „часткової”, „дрібноної” людини увінчує висновок філософа. „Вічно прикута до малого уламку цілого, людина сама стає уламком; вічно слухаючи однорідний шум колеса, яке вона приводить до руху, людина не здатна розвивати гармонію своєї природи, вона стає лише відбитком своєї науки” [7,238]. Цивілізація, у такий спосіб, удосконалює механізм „людини культурної”, всупереч її основному принципу – вирощувати цілісну людину.

Сьогодні більш ніж драматична ситуація часів Шіллера рефлексується як досить актуальна. Широко розгалужена диференціація науки, розвиток техніко-технологічного оснащення промисловості, організаційно-



управлінської сфери і т.п. вимагає від людини формування певних здібностей, щоб стати спеціалістом. Останній, як виясняється, стає ущербним для суспільства, для сім'ї і для самого себе.

Особистість, її психологічні, культурно-екзистенціальні основи, шляхи становлення – предмет багатьох глибоких і серйозних досліджень вітчизняних і зарубіжних вчених-психологів, зокрема Г.С.Костюка, В.І.Войтка, Г.О.Балла, С.Д.Максименка, О.М.Леонтєва, В.В.Давидова, Б.С.Братуся, Е.Фромма, К.Г.Юнга і багатьох інших. Гострота проблеми особистості в сучасній ситуації простежується в науковій літературі і інноваційних пошуках, коли стверджується необхідність суб'єкт-суб'єктних відношень, особистісно орієнтованого підходу, гуманізації освіти. Проблема особистості, її цілісності, і не лише учня, але й педагога, актуальна як протиположна безособистісній педагогіці, технологізму і автоматизму методів освіти. Тому знайомство з теоріями особистості дає уявлення про особистість як багатовимірну сутність, що володіє потенціалом вільного творчого зростання і прагненнями до виявів своєї індивідуальності. Діалог цих поглядів, теорій, їх концептуальна суперечність розширює діапазон бачень учителем педагогічних ситуацій і можливостей впливу на них.

Розгляд особистості в системі освіти звернений передовсім до особистості учня як до предмета і цілі педагогічних впливів [2]. Між тим, найважливішим фактором, що сприяє визріванню особистісних начал у дитині, є сам вихователь (батько, мати, члени родини, вчитель). Саме його особистість є животворним, людинотворчим началом процесів учіння і виховання. Це достатньо відоме судження К.Д.Ушинського начебто врівноважує, гармонізує уявлення про педагогічний процес як взаємодію двох особистостей, двох „культурних” цілісностей. Але багато педагогів, стверджував Юнг, прагнуть виховувати особистість, самі не будучи особистостями.

Спеціаліст, який одержав педагогічну освіту, „вже вимушений бути компетентним”, хоч невідомо, якою мірою він є особистістю і прагне розвивати свою індивідуальність. Тому педагогів можна розрізнати за одержаною освітою, за професією і тих, хто виконує роботу за покликанням. Професійний педагог, за Юнгом, якщо він став ним за покликанням, визначає свій поступ розвитком своєї особистості. Це дорога пошуків і творчого самостворення. Словами Т.М Титаренко можна сказати, що вчитель повинен „самовдосконалюватися кожного дня, адже завтра вже може буде пізно” [4,147]. А навчально-виховна проблематика, яку ставить педагог перед собою і своїми учнями, визначається колом тих задач, виборів і рішень, які сприяють становленню цілісної особистості.

Проблема особистості, шляхи її становлення виводять нас на наступний рівень філософських концепцій, теорій освіти. Педагог в останні два десятиліття знаходиться у новій соціокультурній ситуації, що значно відрізняється від тієї, що склалася і існувала впродовж багатьох десятиліть у нашому суспільстві. Водночас зі школою потужним джерелом освітніх впливів сьогодні є засоби масової інформації (телебачення, радіо, Інтернет, науково-популярна і науково-художня література і ін.), гуртки, клуби, секції різнобічного профілю і змісту, різноманітні форми додаткової освіти і т.п. Навчальні заклади, педагоги, працівники адміністративно-управлінської ланки системи освіти здійснюють філософську рефлексію. Місце навчального закладу як соціального інституту і форми його сновлення, цільові (стратегічні) установки виховання, характер виховного діалогу педагога і учня – ці та інші питання, які ставляться і знаходять вирішення у педагогічному, дидактичному і предметно-методичному аспектах, водночас одержують філософське „забарвлення”. Множинність підходів як реакція на запит, „соціальне замовлення” на різноманітність видів, форм, орієнтацій освіти вимагають від педагога вибору, філософського осмислення обраного ним напрямку [5].

Плюралізм поглядів і підходів необхідно сприймати як визначену „координацію” існуючих напрямків пошуку, як таку множину, в якій діалогічні позиції осмислені в зв'язку і контексті з іншими. І „своя” філософія освіти педагога формується і осмислюється на перетині трьох напрямів, що визначають мислення і діяльність педагога: особистість – освіта – культура.

Вітчизняна філософія освіти, що формується на наших очах, зумовлена соціально-політичними, суспільними, культурними обставинами і стала затребуваною як актуальна, гостро необхідна для вирішення практичних проблем. Нею усвідомлюються задачі методологічної, світоглядної, історичної, аксиологічної рефлексії питань учіння і виховання. Є намагання визначити місце і смисл освіти в культурному житті, її значення у становленні людини, смисл і особливості педагогічної діяльності і ін.

У контексті сказаного логічно невинуватим є твердження, що вітчизняна освіта радянського періоду базувалась лише на ідеологічних, нормативних, а тому на соціально і культурно обмежених началах – вона знаходилася в руслі світових тенденцій. Освіта (вітчизняна і зарубіжна) останніх двох століть, на думку вчених, спирається на „приховану філософію”, основні риси якої визначилися в ХІХ ст. переважно під впливом того образу світу, який сформувався в науці [6,13]. Світ (перш за все природний) і людина, яка прагне пізнати його, – це наукова (пізнавальна) і філософсько-методологічна установка, яка одержала у Новий і Новітній період пріоритетне значення для процесу освіти, і передовсім для визначення її змісту.

Наукові знання (теорії, концепції, ідеї, факти, методи і ін.), педагогічно відрефлексовані і подані як навчальний матеріал, складають основу освітньо-виховних процесів. У сучасних термінах така установка на науку, подану в особливому, педагогічному ключі, формулюється як принцип науковідповідності [3].

Питання про витоки цілісної особистості, її становлення вимушує нас звернутися до культури як місця

перебування і розвитку людини. Філософські концепції культури є наступним рівнем „граничних основ”, до яких педагог звертається у пошуках вирішення професійного, світоглядного, особистісного характеру. Педагогічна наука нерозривно пов’язана з культурою, хоч нерідко спирається на окремі її фрагменти, послуговуючись найбільш розвиненими у науковому відношенні формами. Підмогою для перебудови педагогічного процесу в культурологічному плані може стати монографія С.І.Гессена „Основи педагогіки. Вступ у прикладну філософію”, що є глибоким, базованим на широких знаннях освітніх процесів дослідженням. Аналіз ученим багатьох педагогічних ідей, теорій демонструє спорідненість педагогіки з культурою в їх устремлінні до вільного зростання особистості, розвитку в ній творчого начала. Основна думка, що пронизує всю працю, полягає в утвердженні творення нового, органічного його вияву у будь-якій сфері людського життя і діяльності.

Педагог, який осмислив методологію освіти особистості, звертається до тих концепцій культури, в яких педагогічне начало проглядається особливо рельєфно. Ці концепції відображують нормо-творчо-діяльнісний рівень розуміння оточуючого світу. Культура, як відомо, „задає” людині норми, приклади відношення до життя, зразки поведінки, які стають для неї соціальними, морально-етичними регуляторами. Цей нормативний рівень життя, існування людини в культурі передбачає відкритість світу, можливість і здатність його перетворення, індивідуального сприймання, бачення і переживання.

Історія науки, живі процеси, особистісні переживання і т.д. – це те, що викликає естетичну оцінку і відповідну реакцію вихованця. Діалог різних точок зору, позицій, поглядів на один і той же предмет чи процес, парадоксальна суперечливість і, можливо, заперечення одного одним – це шлях осмислення феноменів культури в індивідуальній свідомості суб’єктів освітньо-виховного процесу – педагога і учня.

Ця своєрідна „жива” методологія здавна вважається найбільш проблематичною, найбільш фундаментальною і складною: теорії (концепції) особистості, філософські концепції освіти і теорії (концепції) культури – утворюють системну єдність, у проблемному полі якого постійно працює творча думка педагога.

#### Література

1. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры. – М.: 1991.- 258с.
2. Державна програма „Вчитель”. – К., 1998.
3. Подмазін С.І. Особистісно орієнтована освіта: соціально-філософське дослідження. – Запоріжжя: Просвіта, 2000.
4. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості у межах і за межами буденності. – К.: Либідь, 2003.- 375с.
5. Философия образования: состояние, проблемы, и перспективы (материалы заочного круглого стола) //Вопросы философии, 1995. – № 11. – С. 15.
6. Философия образования для XXI века. –М., 1991.
7. Шиллер Ф. Письма об эстетическом воспитании. М., 1935.

*О.В.Матвієнко*

#### СОЦІАЛЬНА КОНСОЛІДАЦІЯ І ОСВІТА

*В статье раскрываются отдельные образовательные проблемы, которые стоят перед Европейским сообществом.*

*The article deals with certain educational problems of nowadays European community: the mice of the illiterate, the expulsion of pupils from schools, inadequate level graduates. Special attention is given to minimal standards and different levels of command in education.*

*Освітній вклад в соціальну згуртованість. У 1997 Організація економічної співпраці та розвитку опублікувала доповідь під заголовком “Освіта та справедливість в країнах ОЕСР”, яка містила твердження: “Надання кожному кращих*



шансів в отриманні користі від освіти важливо, як з точки зору економічної перспективи, так і з точки зору соціальної справедливості та рівних можливостей”.

Чи це була просто бажана думка? В будь-якому випадку було мало чого зроблено, щоб здійснити цю надію: два роки потому, залишаючи посаду Генерального Секретаря ЮНЕСКО, Федеріко Майор промовив слова розчарування: “В глобальному суспільстві існує дві опори, котрі повернуті спинами одна до одної і рухаються в протилежних напрямках, кучка обраних монополізує все більшу і більшу пропорцію товарів, сили та багатства, а виключені маси виснажують себе в боротьбі за виживання, так як вони спостерігають, що всі надії пристойного життя поступово зникають”.

Це було надзвичайно песимістичне твердження, зроблене на зорі 3-го тисячоліття. Воно спонукає нас переглянути все питання глобально щодо соціального поділу та його наслідки на шкільне середовище, перед тим як вдаватись до огляду, як освіта може зробити спробу зменшити ці нерівності і, таким чином, внести вклад до соціальної згуртованості.

*Соціальний та освітній розподіл.* Ця назва запозичена з Рев'ю соціалії (Січень 1999), котра також забезпечила нас прикладами та посиланнями, що подані далі в цій роботі. Незважаючи на досягнення прогресу, за останні кілька років – збільшення кількості людей, що відвідують школу та розширення термінів навчання в обов'язковій школі, залишається ще факт, існування нерівності між “декількома обраними” та “виключеними масами”. Цей розподіл є дуже контрастним.

*Економічний контекст.* Глобалізація може добре представляти прогрес та більший потік людей, ідей та товарів, але ринкове логічне пояснення, що стоїть за цим, базується на прибутку, конкуренції, індивідуумів, фірм та націй. Щоб вижити в такому режимі, люди зараз потребують підвищення рівня навичок та кваліфікацій, якщо їм треба бути працевлаштованими.

Двадцять перше сторіччя описувалося як вік сірої матерії, ери домінування розуму. Країни потребують висококваліфікованої робочої сили. Швидкий поступ, яким еволюціонує знання робить суттєвим намаганням триматися на рівні з останніми винаходами. Відповідно, існує нова тенденція дорослих: повертатися до освітньої системи, щоб освіжити свої знання.

На цьому фоні, однак, слід пам'ятати, що грамотність все ще не була викоренена з суспільства, навіть в найбільш розвинених країнах. Статистика ЮНЕСКО – 884,7 міль. дорослих не можуть читати чи писати – що є дійсно тривожним фактом кажучи про сучасну форму неграмотності, таку, як нездатність використовувати нові, основні “мови” інформаційних технологій.

*Соціальне середовище.* Соціальне середовище також робить вклад до потенційного розподілу, що стоїть перед школами. Мережі соціалізації, особливо сім'я, занепадають, чи на краще чи на гірше, інститут сім'ї змінюється, розлучення зростають, збільшується число сімей з одним батьком, чия ситуація є особливо небезпечною. Навряд чи сім'я ще відіграє свою традиційну роль в соціалізації молоді і чи компенсують школи цей недолік.

Насильство в школах – феномен, котрий всі засуджують, але ніхто не спромігся його попередити – і тому це є відображенням поділів у зовнішньому світі. Не проходить і дня, щоб засоби масової інформації не повідомляли про дисциплінарні проблеми, що вражають школи.

Суперечності в освітній системі ускладнюють ще більше проблему.

Широко розповсюджене виключення з шкіл, яке ілюструється числом людей, що залишають школу без будь-якої кваліфікації кожного року. Концепція “двошвидкісної” системи освіти виникла із бажання широко відкрити двері освітньої системи на всіх рівнях, в той же час відповідати вимогам якості конкретного, глобалізованого суспільства вона не може. Інше протиріччя – бажання перейти на певну

культуру та стандарти для всіх молодих людей, навіть тих, хто занурений в іншу культуру – які закінчуються тим, що розвивають культуру опозиції та нетерпимості.

В спробі примирити ці різні, звичайно дивергентні, імперативи; хіба школи втрачають свої сили, щоб справитись з некерованим. Це питання було розглянуто Майклом Вієворка в його вдало визначеному дослідженні “Фрагментарне суспільство? Дискусія про мультикультуризм”.

*Освіта: інструмент до соціальної згуртованості.* По-перше, школа служить засобом соціалізації. Всі, хто відвідує школу навчаються жити як частина спільноти та набувають цінностей, що підтримують демократичне суспільство і покращують якість життя. Тільки після того освіта зможе виконати функції, прописані їй Даскез Делорзом в його доповіді ЮНЕСКО в 1996 р. “Освіта: Скарб в собі”.

Навчаючись бути: знання вносить вклад до особистих звершень, для цілей працевлаштування, покращує якість життя – це особливо правильно у випадку з людьми, що вийшли на пенсію, хто зараховує до університету, відшукуючи форму культури, котру вони не змогли набути реально в житті.

Навчаючись працювати: освітня система повинна також тренувати тих, хто веде і організує економіку, забезпечуючи умови, як найкращі засоби, людини для конкурентної природи глобалізації.

Навчаючись вчитись: знання, набуті у віці між 16 та 25, не залишатимуться валідними протягом життя і мають бути регулярно поновлені. Тому кожному потрібно надати можливість адаптувати та підвищувати свої знання протягом всього життя.

Навчаючись жити разом: освіта вливає по краплині повагу до іншого, до його особливостей, що стає джерелом взаємозбагачення людини людиною. Ми повинні навчитися жити з нашими розбіжностями.

По-друге, освіта має забезпечити рівні можливості. Безсумнівно, існує багато прикладів добрих напрацювань, що показують як різні країни по-різному вирішують цю проблему.

Якнайбільшому числу людей має бути наданий доступ до знань. Це школи – доступні для всіх, без дискримінації будь-якого виду. Доступ має бути можливим на всіх рівнях.

### Література

1. Education and social cohesion / Council of Europe, 2000. – 69р.
2. Ms Halami is a professor at the Institute du Monde Anglophone at the Sorbonne nouvelle, Paris.
3. Editor's note: the title in French is Fractures sociales, fractures scolaires.

*Л.В.Кондрашова*

### ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В АСПЕКТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

*У статті розглядаються плюси та мінуси модернізації вищої освіти у відповідності з Болонськими узгодженнями, конкретизуються проблеми, які стоять перед педагогічною вищою освітою України.*

*The advantages and disadvantages of higher education modernization in accordance with Boulogne agreement are considered in the article; the problem of higher pedagogical school of Ukraine are concretized.*

Повышение роли человеческого фактора в жизни современного общества, интеграция усилий в поисках оптимального решения социальных проблем актуализируют проблемы высшего образования, подготовки конкурентоспособных специалистов, обеспечения их мобильности и творческой адаптации к быстро меняющимся условиям профессиональной деятельности. Проблема состоит в том, чтобы создать условия и способствовать воспитанию жизнеспособной личности, готовой к