



000000183001

Бібліотека Київського університету ім. Б. Грінченка

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

АКТУАЛЬНІ ФІЛОСОФСЬКІ ТА
КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОСТІ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА
Ідентифікаційний код 02136554
БІБЛІОТЕКА

Київ 2000
Видавничий центр КДЛУ

40816

БК 87

A 43

**Затверджено до друку вченою Радою Київського державного
лінгвістичного університету**

Включено ВАК України до переліку наукових фахових видань, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт з філософських наук. Постанова ВАК України №1-05/7 від 09.06.1999 року. Бюллетень ВАКУ України № 4, 1999 р.

Рецензенти:

канд. філософських наук, доцент Левицький О.В.

канд. філософських наук, доцент Шинкаренко О.В.

Відповідальні редактори:

доктор філософських наук, професор **Бровко М.М.**,

кандидат філософських наук, професор **Шутов О.Г.**

Редакційна колегія:

докт. філос. наук Бровко М.М., докт.філос. наук, проф.Воеводін О.П., докт. філос. наук, проф.Левицька О.І., докт. філос. наук, проф. Левчук Л.Т., докт. філос. наук, проф. Лічковах В.А., докт. філос. наук, пров. наук співр. Лях В.В., докт. філос. наук, проф. Малахов В.А., докт. філос. наук., проф. Петров Ю.В., докт. філос. наук., проф. Скуратівський В.А. докт. філос. наук., проф. Шубняков Б.П., канд. філос. наук, проф. Шутов О.Г.

A43

Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності, Збірник наукових праць / Зб. наук. праць / Відп. ред.: М.М.Бровко, О.Г.Шутов. – К.: Вид. центр КДЛУ, 2000, - 272 с. - Бібліогр. в кінці розд.

ISBN 966-638-001-3

У збірнику висвітлюються актуальні питання, що торкаються больових точок розвитку сучасного українського суспільства, осмислення їх з позицій сучасної філософії, культурології, естетики, етики, релігієзнавства, мистецтвознавства. Окрім загальних філософських проблем, розглядаються також питання, що стосуються розвитку конкретних видів мистецтва, інших сфер людської діяльності.

Збірник розрахований на фахівців у галузі філософії, культурології, етики, естетики, мистецтвознавства, викладачів та студентів.

БК 87

ISBN 966-638-001-3

© Київський державний
лінгвістичний університет, 2000

- ¹² Meadows D. et al. Dynamics of Growth in a Finite World. – Cambridge: Mass., 1974, с. 563.
- ¹³ Печчеи А. Человеческие качества. – М.: Прогресс, 1980, с. 44.
- ¹⁴ Laszlo E. et al. Gools of Mankind. A report to the Club of Rome on the New Horizons of Global Community. – N.Y., 1977, с. 258.
- ¹⁵ Laszlo E. et al. Op. cit., p. 303.
- ¹⁶ Форрестер Дж. Мировая динамика, с. 25.
- ¹⁷ Meadows D. et al. The Limits of Growth, p. 154.
- ¹⁸ Печчеи А. Человеческие качества, с. 224.
- ¹⁹ Mesarovic M., Pestel E. Op. cit., p. 147.
- ²⁰ Швейцер А. Культура и этика. – М., 1973, с. 45.
- ²¹ Там само, p. 46.
- ²² Печчеи А. Человеческие качества., p. 47.
- ²³ Сен-Марк Ф. Социализация природы., с. 28.
- ²⁴ Печчеи А. Человеческие качества., с.181.
- ²⁵ Hending H. The Age of Sensation. – N.Y., 1975, p. 305.
- ²⁶ Печчеи А. Вказ. Праця, с. 215
- ²⁷ Fromm E. The Revolution of Hope. Toward a Humanized Technology. – N.Y., 1968, p. 29.
- ²⁸ Печчеи А. Вказ. Праця, с.55-56.
- ²⁹ Ясперс К. Смысл и назначение истории, с. 359
- ³⁰ Ясперс К. Вказ. праця, с. 359.
- ³¹ Герасіна Л.М. Оновлення сучасної вищої школи в контексті глобальних проблем освіти // Автореф. дис. ... доктора соціологічних наук. – Харків, 1994, с. 21.
- ³² Богданов В.С. Проблеми інновації сучасної освіти в системі філоофсько-соціологічних аргументацій // Проблеми освіти. – Вип. 3. – 1995, с.26.

Андрущенко В.П., доктор
філос.наук., професор,
директор Інституту вищої освіти АПН України
Огнев'юк В., канд.філос.наук., доцент.

Освітній потенціал держави: проблеми зростання.

Розвиток освіти є однією з найскладніших, актуальних і фінансово ємних проблем сучасного українського державотворення. Без належної освіти держава, народ і культура не мають майбутнього. І навпаки, ефективна освіта є саме тим імпульсом, який збуджує творчість, спонукає людину до дії, виховує спосіб життя, співрозмірний з цивілізаційними формами і способами його (життя) організації і здійснення. В останні роки ставлення держави до освіти змінилось. Розпочалось відшкодування минулих боргів перед вчителями. Збільшились видатки на видання підручників і навчальних посібників. Утверджена програма комп'ютеризації навчальних закладів тощо. Однак, проблем в системі освіти не зменшилось. Загальна адаптація системи до потреб демократичних і ринкових перетворень, входження у світовий освітній простір відбувається все ще повільно. Відчуваються негативні залишки "радянської системи". Соціально-економічні негаразди створюють комплекс суперечностей, які стримують реформу галузі, не дозволяють організувати її роботу

належним чином. Все це потребує належного теоретичного осмислення, узагальнення позитивного досвіду, обґрунтування рекомендацій, які могли б бути впровадженими в практику. Зупинимось на цьому більш детально.

Як відомо, система освіти є однією з найбільш людиноємких, розгалужених і витратних. Вона охоплює собою понад 7 млн. школярів, 1,5 млн. студентів, 0,5 млн. учнів ПТУ. В галузі працює понад 1,7 млн. чоловік, або більше 7% зайнятих у всіх сферах економічної діяльності. За кількістю працюючих вона значно перевищує показники таких галузей, як будівництво, транспорт і зв'язок, житлово-комунальне господарство. Загальна кількість безпосередніх учасників освітянського процесу складає майже 11 млн. чоловік, або близько 22% всього населення країни.

Видатки на освіту становлять майже 12% у видатковій частині зведеного (консолідованого) бюджету України (у структурі загальних видатків мають більшу питому вагу (по 21%) лише видатки пенсійного фонду та видатки на соціальний захист населення). Безумовно, що стан справ у освітянській галузі суттєво впливає практично на всі сфери суспільного життя, на формування ставлення населення до кардинальних суспільних трансформацій. Значні обсяги людських, матеріальних та фінансових ресурсів, які залучаються освітянською галуззю, роль освіти в соціальному та економічному розвитку спонукають до поглибленого вивчення масштабів і результатів освітянської діяльності та ефективного використання згаданих ресурсів.

Слід мати на увазі й те, що в сучасному суспільстві *соціальна роль* освіти дещо змінюється. Освіта постає нині не лише як сфера навчання і виховання дітей та молоді, професійної підготовки чи перепідготовки фахівців, основний інституціональний механізм організації початкової й майбутньої життєтворчості – підготовки людини до життя в самому широкому розумінні, але й як *один з основних інститутів реалізації національної безпеки, життєздатності народу, культури і держави, зміцнення їх авторитету на міжнародній арені*. Останнє актуалізує соціальну роль освіти в стратегії державотворення, що в свою чергу змінює її місце та функціональне навантаження в контексті загальної концепції сталого людського розвитку. Осмислення цього процесу є одним з головних завдань усвідомлення сучасного статусу освіти в суспільстві, а відповідно до цього – її змісту, основних моделей функціонування, педагогічних технологій тощо.

В колишньому СРСР розвиток освіти здійснювався за залишковим принципом. Ліквідація неграмотності населення, здійснена в перші десятиліття "культурної революції", мабуть є коли б не найвищим досягненням розвитку освіти "радянської епохи". Освіта була "загнана" в жорсткі ідеологічні рамки, вихід за межі яких не лише не заохочувався, але й переслідувався. В державі існували 3-5 офіційно визнаних і канонізованих педагогічних лідерів (Н.Крупська, Луначарський, А.Макаренко. В.Сухомлинський та ін.) і декілька десятків педагогів-новаторів, авторитет яких розростався здебільшого як ідеологічний феномен, що підпорядкував собі дійсні педагогічні здобутки цих неординарних і творчих особистостей.

Спроба реформування галузі в 1984, а згодом – в 1987-88 р.р. закінчилась невдачею. І це зрозуміло. Освіта – органічна система суспільства загалом. Змінити освіту без радикального оновлення всього суспільного організму неможливо. Тому неодноразові спроби реформування освіти в колишньому СРСР, як правило,

залишилась на папері, не виходили за межі політизованих, ідеологізованих і теоретизованих кабінетних роздумів. Як зазначає Ю.Алексєєв, "чимало цікавих, конкретних пропозицій педагогів, учених, батьків, діячів культури не брали до уваги, бо вони або не вкладалися в жорсткі конструкції схем, потребували кардинальної зміни підходу до педагогічного процесу, організації управління освітою або ж значних фінансових ін'єкцій (а часом і того й іншого). Тому освіта здійснювалась в старих консервативних формах. Школа працювала лише на одну адресу – державну, була відірвана від реального життя. Інтереси дитини, особистості, потреби суспільства не знайшли адекватної часу трансформації в створенні умов для діяльності школи: забезпечення приміщеннями, устаткуванням, лабораторною базою, зменшення наповнюваності класів, поділ на групи для вивчення іноземних мов тощо. Очевидними були й моральні збитки від шкільної і вузівської "Зрівнялівки"¹. Залишковий принцип фінансування галузі був домінуючим впродовж усього радянського періоду.

Найбільш відчутними були такі руйнаційні тенденції: 1) скорочення видатків на освіту; 2) ідеологізація освіти, поглиблення розриву між задекларованим і реальним змістом навчання та виховання дітей і молоді; 3) денационалізація освіти; 4) формалізація освіти й стрімке падіння її суспільного престижу; 5) деморалізація особистості учня і вчителя, зростання критичної маси подвійних моральних і соціальних стандартів; 6) жорстка замкненість (закритість) системи, регламентація педагогічної діяльності, найсуворіший контроль і дріб'язкове опікування учня і студента, вчителя і педагога; 7) "одержавлення" школи, що привело до її трансформації в закритий, фактично режимний заклад; 8) декларативний характер виховання; 9) застійний характер змістовної частини навчально-виховного процесу; 10) дегуманізація освіти, відчуженість школи від запитів особистості, її суспільних і індивідуальних потреб та інтересів; 11) усередненість навчання та виховання (спрямованість на усереднену особистість і невеличання таланту, пошуку, творчості); 12) низька техніко-технологічна забезпеченість навчання; 13) розбалансованість структури підготовки фахівців з вищою освітою, зміщення "центру ваги" в бік спеціальностей інженерно-технологічного профілю.

Освіта потребувала радикальних реформ. Як зазначали вчені, найголовнішими були такі нагальні завдання, як перегляд програм загальноосвітньої школи; переорієнтація зусиль на виявлення і розвиток індивідуальних здібностей, побудова знань у відповідності з можливостями і нахилами учнів; посилення морально-естетичної складової навчання та виховання; формування правової культури особистості; навчання дітей здоровому способу життя, правильного харчування тощо; психологічна підготовка особистості; трудове виховання та включення підлітків, юнаків і дівчат у продуктивну працю, систему суспільних, у тому числі й виробничих, відносин². Реальна можливість здійснення цих і інших, не менш актуальних реформаторських кроків з'явилась лише з началом процесу оновлення всього суспільного організму, головними віхами якого стали розпад СРСР й утворення ряду незалежних держав, Україна серед яких розглядалась як найбільш перспективна з точки зору можливостей самостійного розвитку, початок розбудови незалежної держави, становлення громадянського, ринково-демократичного суспільства, входження України в європейський і світовий освітянський простір.

Як і суспільства загалом, зміна освітянського середовища здійснювалась в Україні в два головних етапи. *Перший з них (1991-1995 р.р.) виокремив проблему*

як цілісність, як соціальне завдання українського державотворення; другий – 1995-1999 р.р. – вів її в систему національних потреб і інтересів і одночасно – в широкий міжнародний контекст цивілізаційного розвитку людства.

Стратегічні напрями першого етапу реформування освіти охоплювалися Державною національною програмою "Освіта" ("Україна ХХІ століття"). Найголовнішими серед них визначалися: вироблення державних стандартів формування системи й обсягу знань, умінь, навичок, творчої діяльності, інших якостей особистості на різних освітніх і кваліфікаційних рівнях; вибір і структурування навчально-виховного матеріалу на засадах диференціації й інтеграції; забезпечення альтернативних можливостей для здобуття освіти відповідно до індивідуальних потреб і здібностей; органічне поєднання в змісті освіти його загальноосвітньої й фахової складових у відповідності освітніми рівнями та особливостями регіонів України; вивчення української мови, утвердження її як мови функціонування загальноосвітньої, професійної та вищої школи; перехід до інтегральних курсів, пошук нових підходів до структурування знань як засобу цілісного розуміння та пізнання світу; оптимальне поєднання гуманітарної і природничо-математичної складових освіти, теоретичних і природничих компонентів, класичної спадщини та сучасних досягнень наукової думки, органічний зв'язок з національною історією, культурою, традиціями; створення передумов для розвитку здібностей молоді, формування готовності і здатності до самоосвіти, широке застосування нових педагогічних та інформаційних технологій³. На жаль, Програма не передбачала конкретних механізмів здійснення означених заходів. Окрім цього, багато з них носили декларативний характер й не мали відповідного матеріального та кадрового забезпечення. Ряд конкретних кроків було здійснено без належного теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки їх доцільності. Хід освітньої реформи в цей період позначався голосною національною риторикою й значним суб'єктивізмом у визначенні змісту її (реформи) напрямів, призначення або переміщення керівників відповідних освітянських підрозділів.

Позитивним все ж було те, що до реформи галузі залучився широкий освітянський загал, представники якого внесли ряд конструктивних пропозицій, що суттєво змінювали започатковані підходи й фактично зумовлювали її нове спрямування. Разом з теоретичним опрацюванням проблеми, узагальнення останнього вилилось в серію Указів Президента України та Постанов уряду 1995 року, з чого власне й розпочинається дійсна реформа освіти, яка вже дала суспільно відчутні результати.

Найбільш помітними й суспільно значущими серед позитивних зрушень є, насамперед, перехід до обов'язкової загальної середньої освіти; затвердження базового навчального плану середньої загальноосвітньої школи; підготовка нового покоління шкільних підручників та навчальних посібників; створення нормативно-правового поля освіти; оптимізація мережі закладів освіти; перехід до підготовки фахівців за новими напрямками та ступеневою школою у професійній і вищій школі; створення системи контролю якості навчально-виховного процесу шляхом ліцензування, атестації та акредитації; упорядкування практики підготовки фахівців в закладах освіти, заснованих на недержавній формі власності; трансформація гуманітарної освіти; створення концепції національного виховання тощо.

Загалом, реформа розгорталась досить успішно. Однак, її стрімку ходу

все ж стримували соціально-економічні негаразди, протистояння окремих політичних партій і лідерів. суперечливість реформаторських кроків у галузі економіки, різке зниження якості життя переважної більшості громадян України, суб'єктивізм окремих керівників, які намагались нав'язати суспільству своє власне, не підкріплене відповідними теоретичними напрацюваннями, бачення стратегії розвитку освіти в трансформаційний період.

Найболючішою проблемою розвитку галузі практично протягом всього означеного періоду була проблема постійного дефіциту та затримки бюджетного фінансування. В 1997 р., наприклад, заборгованість по заробітній платі вчителям складала 95 млн.грн., за 1996 р. – 56 млн.гр. Крім цього по стипендіях студентам сума боргу становила 44 млн.гр. Зросла заборгованість закладів освіти по енергоносіям. Практично щорічна відсутність лімітів капіталовкладень на будівництво не дозволила ввести в експлуатацію десятки пускових об'єктів. Відсутність коштів не дозволила поліпшити матеріальну базу навчально-виховних закладів, суттєво оновити засоби навчання, особливо, комп'ютерний парк, поліпшити інформаційне забезпечення.

В умовах фінансово-економічної кризи, спрямована на створення національної системи освіти на основі збереження надбань минулого й трансформації системи у відповідності з сучасними вимогами і світовими стандартами, *реформа освітньої галузі здійснювалась суперечливо*. Однак, справу все ж можна вважати здійсненою: результати реформи дозволили Президентові України Л.Д.Кучмі зробити висновок, що *в загальних рисах в Україні створена національна система освіти, яка відповідає сьогоденним завданням і, не зважаючи на суттєві негаразди, все ж входить (у якості рівноправної) у європейський і світовий освітній простір*. На більш детальному аналізі її загальних характеристик, проблем та суперечностей розвитку, зупинимось окремо.

91854
Початковим етапом соціалізації особистості, першою ланкою, з якої розпочинається інституалізований суспільний освітньо-виховний вплив на дитину є **дошкільна освіта**. Щоправда, певний суспільний вплив здійснюється в перші дні існування малюка безпосередньо через батьків і сім'ю, однак, організованого й цілеспрямованого характеру він набуває саме в дошкільних закладах. Це дає підстави для їх розгляду як "першої ланки" в системі загального освітнього процесу. Основи, закладені цією ланкою, нерідко залишаються незмінними і, навіть, визначальними протягом всього життя особистості.

Розгалужена мережа закладів освіти та суспільного виховання дітей раннього і дошкільного віку (в різних країнах вони мають різну назву – дитячий сад (Kindergarten), материнська школа (ecolematernelle), школа для малюків (infant's schijls), школи Монтесорі, центри гри маленьких дітей (centres de jeuents pour jeunes enfants), дошкільні центри тощо) – існує в кожній розвинутій країні. Традиційно сильною й ефективною вона була і в Україні. В 1998 р. чисельність дітей у дошкільних закладах у розрахунку на 100 місць становила 72, у том числі у містах – 80, сільській місцевості – 51. Для хворих дітей і таких, які мають вади у фізичному чи психічному розвитку організовані дошкільні заклади компенсуючого типу.

В 18,4 тис. постійних дошкільних закладах, які працювали на кінець 1997 року, виховувалось 1,2 млн. дітей, або 35% загальної кількості дітей відповідного віку. Вільними залишалось 24,1% місць у міських поселеннях та 57,5% у сільській

місцевості. Така ситуація навряд чи може вважатись нормальною. Дошкільні заклади освіти виявились найбільш незахищеними як щодо кризової соціально-економічної ситуації, так і суб'єктивізму окремих керівників, які намагаючись "приватизувати" споруди, навмисно стимулювали їх скорочення. Сьогодні дошкільні освіта і виховання перебувають у критичному стані. Не призупинено скорочення мережі цих закладів. Інтенсивно погіршується їх матеріально-технічна база. Значна кількість цих закладів потребує капітального ремонту. Практично не поновлюється ігровий матеріал. У порівнянні з 1985 роком кількість закладів зменшилась на 20%, кількість дітей в них – на 54,9% (головною причиною такої тенденції є зменшення народжуваності – з 762,8 тис. до 442,6 тис. за рік, або на 42%), охоплення дітей закладами – на 21 відсотковий пункт, наповненість – з 111 дітей на 100 місць в міських поселеннях до 76 дітей, а у сільській місцевості – з 81 до 43 дітей. Кількість незадоволених заяв на прийом до дошкільних закладів зменшилась з 192,6 тис. до 15 тис., завантаженість вихователів зменшилась з 11 дітей на одного вихователя до 9 дітей.

*Таблиця 1. Постійні дошкільні заклади освіти
(на кінець року)*

	1985	1990	1997	1997 рік	
				1985 р.	1990 р.
1. Кількість постійних	22,9	24,5	18,4	80	75
у міських поселеннях		11,9	8,7	74,4	73,1
у сільській місцевості	11,2	12,6	9,7	86,6	77,0
2. Кількість місць у	2515	2277	1770	70,4	77,7
у міських поселеннях	1838	1662	1255	68,3	75,5
у сільській місцевості	677	615	515	76,1	83,7
3. Кількість дітей у	2600	2428	1171	45,1	48,3
у міських поселеннях	2048	1877	953	46,5	50,7
у сільській місцевості	522	551	219	39,7	39,7
4. Кількість дітей у закладах з розрахунку	103	107	66	64,1	61,7
5. Кількість вихова-телів у дитячих	238	262	151	63,4	57,6
6. Кількість дітей на 1	11	9	8	72,4	88,9
7. Обсяг платних послуг на утримання дітей у дошкільних	206,9	212,2	97,6	47,2	46,0
8. Кількість незадоволених заяв	192,6	181,8	15,0	0,08	0,08
9. Обсяг платних послуг в середньому	79,6	87,4	79,5	99,9	91,0

Наведені дані свідчать, якщо мережа постійних дошкільних закладів хоч і задовольняє потреби населення, їх функціонування все ж викликає серйозні претензії батьків. Обмежені в коштах і засобах вихователі часто підходять до своєї справи формально. Фінансові негаразди позначаються на умовах, в яких здійснюється виховний процес. Витрати надбань системи суспільного виховання негативно позначаються на фізичному і морально-естетичному розвитку дітей, соціальному захисту, в першу чергу, малозабезпечених і неповних сімей, в яких умови догляду і виховання часто набагато гірші, ніж у дошкільних закладах.

Як відомо, фінансування діяльності закладів дошкільної освіти здійснюється за рахунок державного і місцевих бюджетів, коштів підприємств і плати батьків. У структурі Зведеного бюджету видатки на дошкільні заклади складають

близько 2% і є третіми за обсягами після витратів на середню освіту та вищі навчальні заклади. Отже, вирішення проблеми підвищення ефективності використання фінансових ресурсів цієї ланки освітянської галузі залежить, головним чином, від регіональних управлінських структур. До цього можна додати, що чинне законодавство України про місцеве самоврядування дозволяє економічно підтримувати освіту. Як зазначають незалежні аналітики, місцеві бюджети окремих міст збирають понад 150% запланованих коштів, і в багатьох з них немає заборгованості по зарплаті перед працівниками освіти.

В загальній розрахунковій вартості дошкільної освіти в державних і комунальних дитсадках і яслах плата батьків складає 15-20% (у фактичній вартості через заборгованість бюджетів питома вага батьківської плати значно більша). Однак, ситуацію напружи спричиняє те, що до цього часу не сформульовано і нормативними актами не встановлено чіткого переліку витрат, які повинна взяти на себе держава (і тих, які могли б узяти на себе батьки за умови розробки відповідних механізмів). Конкретні розміри плати регулюються постановами Кабінету Міністрів України і залежать, головним чином, від рівня доходів батьків, а не від кількості та якості наданих послуг. Значна кількість батьків звільняється за різними соціальними мотивами від сплати. В 1997 році обсяг платних послуг на утримання дітей в дошкільних закладах склав близько 98 млн.грн. (в середньому 79,5 грн. на одну дитину).

Таким чином, дошкільна освіта та виховання в Україні загалом серйозної трансформації не зазнала. Вона функціонує практично в тих же параметрах, як і раніше. Скорочення мережі дошкільних закладів має суперечливі наслідки. Розгортаючи реформи в контексті стратегії сталого людського розвитку, необхідно уже в найближчий період збалансувати мережу цих закладів, забезпечити функціонування їх різних типів, здійснити соціальний захист системи через прийняття закону про дошкільну освіту, утвердження базового компоненту дошкільної підготовки як обов'язкового рівня освіти.

Основною ланкою української освітньо-виховної системи є **загальна середня освіта**. Як відомо, громадяни України мають право здобувати загальну середню освіту в загальноосвітніх школах (початковій, основній, старшій), у вечірніх (змінних) школах, в класах, групах з очною, заочною формами навчання при загальноосвітніх школах, в навчальних закладах професійно-технічної та вищої освіти (училищах, технікумах, коледжах тощо). Стаття 53 Конституції України гарантує право особистості на повну середню освіту, яка надається безкоштовно. Однак, як зазначають експерти Світового Банку, "детальний аналіз правових положень вказує на те, що це швидше загальна соціальна мета, аніж спеціально гарантоване право на безкоштовне отримання всього, що належить до середньої освіти. Більшість батьків хотіли би безкоштовно отримувати всі види послуг, які надаються державними школами, але у реальності батьки сплачують значні суми за додаткове навчання, а також добровільно і примусово допомагають державним школам"⁴.

В 1997/98 навчальному році близько 67% загальної кількості осіб здобували повну загальну середню освіту в загальноосвітніх школах, 16% - в закладах професійно-технічної освіти та 14% - у вищих навчальних закладах. Фінансування загальноосвітніх шкіл практично на 100% здійснюється з місцевих бюджетів; закладів вищої освіти, в яких громадяни отримують загальну середню освіту, - як з місцевого,

так з державного бюджету; закладів професійно-технічної освіти, де також можна отримати загальну середню освіту, - з держбюджету.

За даними міністерства освіти в 1999 р. (на початок року) в Україні функціонувало 21,3 тис. загальноосвітніх навчальних закладів, в яких навчались 6,8 млн. учнів. Характерним є те, що для розвитку здібностей і обдарувань учнів працює 226 гімназій, 200 ліцеїв, 25 колегіумів, понад 220 спеціалізованих шкіл, близько 700 дивально-виховних комплексів. Крім того, в державі функціонує 399 спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з вадами розумового або фізичного розвитку та загальноосвітніх шкіл соціальної реабілітації. Відносним явищем в освітянському полі України останніх десятиліть є функціонування 187 приватних шкільних закладів⁵.

Незважаючи на ряд заходів, проведених в державі щодо оптимізації навчально-виховного процесу у цій ланці системи освіти, загальна ситуація, яка склалась в ній, залишається надзвичайно важкою. Зокрема, поглиблюється диференціація регіонів за рівнем економічного забезпечення освітніх потреб. Економічна криза в країні негативно позначається, насамперед, на стані матеріально-технічної бази закладів освіти. Скорочуються обсяги будівництва об'єктів освіти (до нового 1999 навчального року, наприклад, було введено в дію лише 44 школи-новобудови). Із запланованих на поточний рік 28 тис. учнівських місць введено в школах лише 15,4 тис. Майже третина шкіл розташована в не пристосованих приміщеннях.

Катастрофічно не вистачає підручників і засобів навчання. В окремих школах з деяких предметів на весь клас є лише 2-5 підручники. При цьому, якість підготовлених в останні роки українських підручників з окремих предметів (зокрема, з історії, біології, фізики тощо) не повною мірою відповідає сучасному рівню розвитку науки та практики, історичного й соціального досвіду, дидактичним вимогам тощо. Через відсутність необхідних реактивів в багатьох школах практично не проводяться лабораторні заняття.

Особливо непроста ситуація склалась у сільській місцевості. За даними Міністерства освіти, майже в половині сіл України зовсім немає шкіл, близько 350 шкіл знаходиться в аварійному стані. В окремих регіонах (зокрема, у Вінницькій, Чернігівській, Житомирській областях та Автономній Республіці Крим) закриті в основному малокомплектні загальноосвітні школи. Діти вимушені добиратись до школи за багато кілометрів в умовах відсутності транспорту, а в гірських місцевостях – ще й з загрозою для життя і здоров'я.

Хронічною хворобою загальноосвітньої школи є підготовка до роботи в осінньо-зимовий період. Як правило, щорічно залишаються не відремонтованими від 2 до 2,5 тис. шкіл. Потреби в паливі задовольняються не більше, як на 45-60 %. Діти навчаються в напівхолодних приміщеннях, що призводить до частих захворювань й відповідно позначається на якості навчально-виховного процесу. Проблемою з проблем залишається фінансування загальноосвітньої школи. Останні роки позначені хронічною заборгованістю в оплаті праці працівників освіти. В окремих областях вона сягала від 6 до 10 місячного фонду зарплати. При цьому, спроби погашення заборгованості натуроплатою, як правило, спричиняли новий комплекс суперечностей і зловживань, які межували з порушенням чинного законодавства або й зі злочином.

Навчально-виховні заклади не в повній мірі забезпечені кваліфікованими

кадрами. Напередодні навчального року (1999 р.) в школах не вистачало близько 1,6 тис. вчителів, насамперед, фахівців з іноземних мов, математики, української мови і літератури, історії. Найбільший дефіцит педагогічних кадрів відчуває Автономна Республіка Крим, Луганська та Запорізька області. Останнє змусило залучати до педагогічної діяльності вчителів-пенсіонерів та студентів-заочників старших курсів педагогічних вищих навчальних закладів. А це, знову ж таки, позначається на якості й організованості навчально-виховного процесу, комфортності учителя та учня тощо. Як зазначає Ю.Алексєєв, "школа, яка є найвразливішою серед суспільних ланок і яка тому відстає від загального ритму, потребує значних трансформацій, передусім вироблення нової структури та захисту середньої освіти. Водночас тут творчі зусилля спрямовуються на другорядні заходи, запровадження, передчасне й непідготовлене, а може, й не зовсім придатне для нашої школи, зарубіжних зразків, як наприклад, американської моделі тестування, або введення додаткових другорядних предметів до навчальних програм тощо"⁶. Продовжує залишатись провідною (сформована в радянські часи) орієнтація загальноосвітньої школи на запам'ятовування матеріалу й виховання середніх здібностей учня. Раніш це подавалось як глибокий демократизм радянської школи, як втілення принципу рівності і соціальної справедливості. Дещо подібне прктикується і сьогодні. Однак, це аж ніяк не відповідає дійсності. Усередненість не забезпечує справедливості ніде і ніколи. Навпаки, вона породжує глибоку глибоку розшарованість як між учнями. так і всередині духовного світу особистості. При такому підході, творча, неординарна особистість не знаходить собі місця в школі. Вона потрапляє в своєрідну ситуацію відчуження, й оскільки творчою і неординарною практично є кожна дитина, ми маємо констатувати ситуацію глибокого відчуження дитини від школи. Відчуження в школі, зазначають автори колективної монографії "Духовне оновлення суспільства", простежується на багатьох прикладах: "взяти хоча б шкільну програму, що орієнтує на вивчення основ наук, засвоєння знань, більша частина яких ніколи й ніде використана не буде. І в той же час школа проходить мимо таких загальноосвітніх цінностей, які необхідні кожній людині незалежно від того, ким вона в майбутньому стане: інженером чи лікарем, механізатором чи тваринником, будівельником чи вчителем. Кому з нас школа дала бодай які-небудь знання в галузі психології людських відносин, культури спілкування? Як підготувала до майбутнього подружнього життя, материнства чи батьківства? Хто у школі навчився управляти собою, своїми емоціями, психічним станом? Якою мірою формувалася естетична й моральна культура? А що дала школа в галузі правових знань? Чи маємо ми хоча б елементарне уявлення про адміністративне право, про гарантії наших свобод, нашої людської гідності? Що нам відомо про правильне харчування? Як складаються справи з економічними знаннями? Чи багато у нас людей, котрі вийшли зі школи завдяки її зусиллям здоровими й фізично розвиненими? Чи маємо ми достатні знання в галузі гігієни, здорового способу життя, сексології, зрештою? Чи прилучені ми до форм культурного дозвілля, чи навчені розумно розпоряджатися своїм вільним часом? Чи оволоділи прийомами, що полегшують навчання, допомагають оволодівати наукою, методами запам'ятовування матеріалу, швидкочитання та ін.? На всі ці запитання може бути дана лише одна відповідь: наша сучасна система виховання та освіти нічого цього чи подібного не навчає, необхідних знань, умінь і навичок не дає, життєві цінності й переконання не формує. Не кажучи вже про те, що зі школи часто-густо виходять не

просто білоручки, а люди зі стійким упередженням як до фізичної, та і до розумової праці”⁷.

Незважаючи на те, що означені характеристики головних суперечностей загальноосвітньої школи були сформульовані ще на початку 90-х років, значною мірою вони притаманні й сьогоденній українській школі. А це означає, що відчуження школи від життя й особистості – від школи – зберігається. Вжиті заходи, основним серед яких є затвердження базового навчального плану загальноосвітньої школи – дозволяють говорити лише про “косметичний ремонт” і не більше. Глибока й розгалужена робота щодо приведення школи у відповідність до стратегічного курсу сталого людського розвитку ще попереду.

Однією з важливих складових освіти загалом є **професійно-технічна освіта**. Окрім загальноосвітніх функцій, ця система працює на відтворення робітничого потенціалу країни, який у подальшому мусить забезпечити підвищення якості та зниження собівартості вітчизняної продукції і вихід її на зовнішній ринок. Розуміння того, що здатність держави підтримувати й удосконалювати професійну кваліфікацію виробників є чи не найголовнішим стратегічним питанням не тільки в ефективному функціонуванні її суспільного виробництва, а й у забезпеченні національної безпеки в цілому, зумовили подальші дії владних структур на реформування системи професійної освіти, на вжиття термінових заходів щодо масового перенавчання працюючих робітників, незайнятого населення та корінної зміни організації і технології професійної підготовки молоді.

Прийняття у 1998 р. Закону України “Про професійно-технічну освіту”, як і наступні постанови Уряду засвідчують цілеспрямоване прагнення привести систему профтехосвіти до вимог сучасного виробництва й суспільної практики. Це прагнення включає в себе трансформацію існуючої мережі профтехучилищ у нову, яка забезпечить чотири рівні професійно-технічної освіти і задовольнить потреби економіки у масовому перенавчанні, підвищення кваліфікації робітничих кадрів, буде адаптована до умов ринкової економіки; підвищення професійної мобільності випускників навчальних закладів на виробництві та конкурентоспроможність на ринку праці шляхом поступового переходу на підготовку робітничих кадрів широкого профілю за новим державним переліком професій; поглиблення інтегрованості системи профтехосвіти з виробництвом та сферою послуг і координованість зусиль у підготовці кваліфікованих фахівців на міжгалузевому рівні через створену Міжгалузеву раду з професійно-технічної освіти.

У 1997 році система ПТУ налічувала 995 закладів, у яких навчалось 526,5 тис. учнів. У порівнянні з 1985 роком кількість закладів зменшилась на 16,85%, а кількість учнів – на 26,0%. Скорочення закладів відбулося в основному за рахунок ліквідації чи реорганізації тих ПТУ, що втратили соціально-економічну перспективу в регіонах або які мали слабку матеріально-технічну базу. Зменшення кількості учнів закладів ПТУ, в першу чергу, зумовлене зменшенням потреб підприємств у новій робочій силі та збільшенням кількості учнів 10-11 класів загальноосвітніх середніх шкіл.

Значні зміни відбулися в навчально-виховному процесі та у матеріально-технічному забезпеченні діяльності закладів ПТУ. Так, в 1996-1997 роках у 275 професійно-технічні навчальні заклади сільськогосподарського та меліоративного профілів надійшло лише 67 тракторів, 89 автомобілів, 24 комбайни, звісно, не останніх

моделей. Це передусім пов'язано з обмеженнями фінансування закладів професійно-технічної освіти.

У структурі видатків Зведеного бюджету видатки на професійно-технічну освіту складають 0,8-1,5%, а в структурі видатків Державного бюджету України – 1,4 – 1,5%. Як свідчать наведені дані, практично вся діяльність закладів профтехосвіти фінансується з державного бюджету – місцеві бюджети кошти на ці заклади майже не передбачають. У минулі часи до 40-50% фінансування профтехучилищ здійснювалось базовими підприємствами та галузевими міністерствами і відомствами. Це відбувалось, перш за все, за рахунок безоплатної передачі відповідного обладнання, оснащення, сировини, надання баз для виробничої практики, оплати праці робітників-наставників. З відомих причин зараз обсяги такої допомоги скоротились до мінімальних розмірів, і в найближчі 3-5 років очікувати значного поліпшення немає підстав. Становище ускладнюється ще й тією обставиною, що значна кількість учнів є сиротами або походить із малозабезпечених сімей і потребує значних коштів у вигляді соціальної допомоги.

Головною ознакою розвинутих в економічному плані країн стає їх прийнятність та відкритість досягненням сучасних високих технологій. На рівні людського ресурсу це означає здатність людей – менеджерів, працівників, персоналу тощо – швидко включатись у нові та відкидати старі технології, цілеспрямовано й ефективно переозброювати виробництво. Це може вважатися (і реально виступає) якісною характеристикою фахівців тієї чи іншої галузі. Якщо товари і послуги знаходять ринки збуту і є конкурентно-спроможними, то й фахівці тієї чи іншої галузі можуть вважатися такими, що мають сучасну фахову підготовку. На жаль, за незначним виключенням, українська продукція не може конкурувати на світовому ринку. За свідченнями експертів, в Україні фактично немає галузі народного господарства, яка б за показниками ефективності, якості, конкурентоспроможності була б на рівні промислово-розвинутих країн. Навіть у такій суто "українській" сфері, як агропромисловий комплекс, розбіжності показників найбільш вражаючі. Так, в Україні розорані землі в 1994 році складали 59% від загальної території, в той час як у Франції – 35%, Німеччині – 34%, Італії – 40%. У сільському господарстві України працює 20% усіх трудових ресурсів, у Франції – 5%, Німеччині – 4%, Італії – 9 відсотків. За таких умов у 1994 році урожайність основних для України сільськогосподарських культур (пшениці, жита, кукурудзи, картоплі, цукрових буряків) була в 2-3,5 рази менша, ніж у порівнюваних країнах. Загальні обсяги виробництва м'яса в цьому ж році були в 2,3 рази менші, ніж у Франції; в 2,2 рази менші, ніж у Німеччині; на 23,2% менші, ніж у Сполученому Королівстві; на 51,2% менші, ніж в Італії; масла – на 72% менше, ніж у Франції; на 79,1% менші, ніж у Німеччині; в 2,4 рази менше, ніж у Сполученому Королівстві; цукру – 49,3 відсотка менше, ніж у Франції; на 18% менше, ніж у Німеччині.

Слід підкреслити, що приблизно такі ж розбіжності в показниках були не лише в 1994 році. Після наведених даних висновки про якість підготовки в українських навчальних закладах агрономів та інших фахівців агропромислового комплексу напрошуються самі собою.

Про якість підготовки українських інженерів може свідчити і той факт, що в Україні на 1 кг ВВП використовується електроенергія в нафтовому еквіваленті в 7-12 разів більше, ніж у промислово-розвинутих країнах (дані за 1994 рік). Подібні ж факти

можна навести й щодо підготовки енергетиків, інженерів-ливарників, авіаторів, машинобудівників тощо.

Можливо, більш висока якісна підготовка фахівців здійснювалась лише для нужд військово-промислового комплексу. Однак, якщо зважити, що випускники цивільних вузів залучались до роботи у військово-промислому комплексі за результатами серйозної "селекції" на якість і надійність з точки зору анкетних даних, загальної дисципліни і організованості, висновок про якість вищої освіти децю зміниться.

В результаті реформи кількість **вищих навчальних** закладів збільшилась (на 7,2%), зокрема, за рахунок відкриття закладів, заснованих на недержавній формі власності. Однак кількість студентів залишилась практично незмінною. Характерним є збільшення професорсько-викладацького складу (на 15%), що виявилось незважаючи на певний їх відплив як в результаті виїзду за кордон, так і у зв'язку з переходом у іншу сферу суспільної діяльності. У 1998 році Україна мала такі показники чисельності студентів (у розрахунку на 10 тис. населення): вищі навчальні заклади 1-11 рівня акредитації – 104,2; III-IV рівня – 219,8. Загальна кількість вищих навчальних закладів – 653 (I-II рівня акредитації), 298 (III-IV рівня); кількість студентів відповідно 503 362 і 1210299⁸. Новим помітним явищем у системі вищої освіти стала зміна статусу провідних університетів та академій, утвердження їх у якості національних закладів.

Загалом реформа вищої освіти здійснюється суперечливо. Помітні зрушення в одному напрямі наштовхується на консерватизм в іншому. Значна частина керівництва вузами все ще продовжує дотримуватись традиційних підходів та методології організації навчання і виховання, надто неохоче сприймаючи нововведення, продиктовані часом оновлення. Ряд суперечностей виникли в результаті оптимізації мережі вищих закладів освіти I-II рівня акредитації; переходу до підготовки фахівців за новими спеціальностями та за ступеневою системою; впровадження в практику нової системи оцінки якості навчально-виховного процесу шляхом ліцензування, атестації та акредитації; нової концепції гуманітарної освіти та виховання студентської молоді.

Як засвідчують дослідження, в системі вищої освіти останніх двох-трьох років мають місце такі провідні тенденції: продовжується робота по вдосконаленню нормативно-правового поля вищої освіти; впроваджується механізм багатоканального фінансування; удосконалюється механізм використання позабюджетних коштів; здійснюється (продовжується) робота по оптимізації мережі вищих закладів освіти; впроваджуються програми, спрямовані на вирівнювання можливостей регіонів щодо надання вищої освіти, зменшення міграційних процесів, пов'язаних із здобуттям вищої освіти за кордоном; здійснюються заходи щодо соціального захисту учасників навчально-виховного процесу, поліпшення фінансування галузі, зміцнення матеріально-технічної бази.

Загальна ситуація в системі вищої освіти, між тим, залишається невтішною. Перехід до підготовки фахівців, здатних жити і працювати в системі ринково-демократичних умовах, здійснюється надто повільно. Все ще незадовільними є вивчення іноземних мов, здобуття комп'ютерної грамотності, сучасних еколого-безпечних технологій тощо. Ряд суперечностей існує в системі гуманітарної освіти держави. Практично на нульовому рівні знаходиться громадянська (демократична)

освіта та громадянське виховання студентської молоді. Вища освіта потребує поглибленого реформування. Як і для освіти загалом, камертоном останнього є загальна суспільна орієнтація на людські пріоритети і цінності.

Примітки

- ¹ Ю.Алексеев. Україна: Освіта і держава (1987-1997). К., 1998, с.7.
- ² Духовне оновлення суспільств.-К.,1990, с.159.
- ³ Державна національна програма "Освіта" ("Україна XXI століття"). Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 року. К.,1994.
- ⁴ Україна. Відновлення зростання на засадах справедливості: Меморандум про економічний розвиток України. К.,1999, с.77.
- ⁵ Україна. Відновлення зростання на засадах справедливості: Меморандум про економічний розвиток України. К.,1999, с.77.
- ⁶ Ю.Алексеев. Україна: освіти і держава (1987-1997), с.32.
- ⁷ Духовне оновлення суспільства,с.158-159.
- ⁸ Міністерство освіти України. Статистичний збірник. Вищі навчальні заклади (1997-1998 р.р.).-К.,1999,с.-4-6.

Подмазін С.І.

докторант

СОЦІАЛЬНІ ФУНКЦІЇ ОСВИТИ

Сучасне суспільство - це соціальний організм, що перебуває у стані радикальних змін. Найскладніша система, головною тенденцією якої є кардинальне оновлення усіх структур та інститутів, перетворення самого механізму виробництва суспільного й індивідуального життя. Це - «суспільство, що змінюється», воно мінливе, плінне¹.

Важливими особливостями «мінливого суспільства» є надзвичайна рухливість насамперед усіх елементів його політичної і соціальної структури, переважання інноваційних процесів, зростаючий темп змін в усіх сферах життя, руйнування старої і становлення нової, вірніше - «іншої» якості життя.

Тому філософія «подолання», методологія, головною інтенцією якої є пошук нових парадигмальних рішень, розробка інноваційних форм синтезування концептуальних підходів та ціннісних орієнтацій, адекватних сьогоденню, знання дихотомії соціально-вимушеного і морально-необхідного сьогодні, як ніколи раніше, знаходять все нових і нових прихильників. У наші дні людство потребує насамперед змін у його світогляді і філософії життя, воно мусить відповідно коригувати ціннісні структури, визначити власні домінуючі установки, здійснити етичні рефлексії перебігу подій, щоб не лише зрозуміти їхню глибинну логіку, а й визначити своє практичне ставлення до конфліктогенних обставин свого існування. Якщо моральна теорія не орієнтує людину в житті, не бере до уваги мінливості, новизни питань, що їх воно породжує, ця теорія безглузда. Це твердження Агнес Хеллер, автора фундаментальної західної праці «General Ethics» (Oxford, 1988), показує суть реконструкції сучасної філософії моралі, її орієнтації на практичні соціально-етичні проблеми.

Проблема індивідуальної відповідальності як найважливіший принцип «руху до