

своїм висновком практичне вирішення соціально значущих проблем у відповідності до одного із мазхабів. Під час проведення релігієзнавцями-мусульманами релігієзнавчої експертизи об'єктивно не можуть застосовуватися наукові знання із різних релігієзнавчих дисциплін (філософії релігії, психології релігії, соціології релігії, історії релігії, феноменології релігії, лінгвістичного релігієзнавства, релігійного вільнодумства тощо). За таких обставин неможливо дотримуватися міжнародних принципів проведення релігієзнавчої експертизи: принципу об'єктивності; принципу толерантності; принципу загальнолюдськості.

Сьогодні традиційні джерела мусульманського права – Коран і суна, вже не забезпечують потенціал регулювання соціальних відносин і відповіді на нові виклики й питання часу. Серед мусульманських релігійних діячів лунають заклики щодо реформування сучасного мусульманського права. Цей процес намітив три шляхи вирішення: традиціоналістський; модерністський; фундаменталістський.

Разом із цим, результати цього дослідження можуть бути використані при дослідженні впливу моделей державно-релігійних відносин у проведенні релігієзнавчої експертизи ісламу в Україні.

#### Список використаних джерел:

1. Азіатский барометр / Институт перспективных исследований гуманитарных и социальных наук (Национальный университет Тайваня,

2001-2008 гг.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.asianbarometer.org>. 2. Аляутдинов Ш. Мусульманское право: [Первый и второй уровни]. – Издание второе, дополненное. – СПб.: Издательство "ДИЛЯ", 2011. – 496 с. 3. Богучарский Е. М. Мусульманский этикет / Е. М. Богучарский. – М.: РИПОЛ классик, 2010. – 272 с. 4. Воронин С. Э. Актуальные вопросы религиоведения и права: монография. – Красноярск: Сибирский институт бизнеса, управления и психологии, 2013. – 300 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://samlib.ru/w/woroniin\\_segei\\_eduardovich/religion2012.shtml](http://samlib.ru/w/woroniin_segei_eduardovich/religion2012.shtml). 5. Здіорук С. І. Сучасно-релігійні відносини: виклики Україні ХХІ століття. – К.: Знання України, 2005. – 552 с. 6. Іслам / В. М. Шевченко // Словник-довідник з релігієзнавства. – К.: Наук. думка, 2004. – 560 с. 7. Кардаві Юсуф. Дозволенное и запрещенное в исламе / Юсуф Кардаві; пер. М. Салахетдинов. – М.: Андалус, 2004. – 336 с. 8. Лубський В. І. Мусульманське право в ісламській традиції (історико-релігієзнавчий аналіз). / В. І. Лубський, М. В. Лубська. – Черкаси : Брама, 2004. – 207 с. 9. Лубська М. В. Мусульманське право як філософсько-релігієзнавчий феномен : дис... д-ра філос. наук: 09.00.11 / Лубська Марія Володимирівна ; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2008. – 431 с. 10. Ньюобі Г. Краткая энциклопедия ислама / Гордон Ньюобі; пер. с англ. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2007. – 384с. 11. Отдел статистики ООН, 2006 год [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://unstats.un.org/unsd/demographic/sconcerns/popchar/popchar2.htm>. 12. Проект исследовательского центра Пью Форума [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.pewglobal.org/datasets/>. 13. Проект Gallup World Poll. Под управлением Gallup, Inc, 2006 г. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.gallup.com/consulting/worldpoll/>. 14. Сайдов А. Х. Национальные парламенты мира: энцикл. справ. / А. Х. Сайдов; Рос. акад. наук, Ин-т государства и права. – М.: Волтерс Кluwer, 2005. – 720 с. 15. World Religion Database. International religious demographic statistics and sources [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.worldreligiondatabase.org/wrd\\_default.asp](http://www.worldreligiondatabase.org/wrd_default.asp).

Надійшла до редколегії 17.02.2014

Л. А. Майданевич

#### РЕЛІГІОВЕДЧИСКИ-ЕКСПЕРТНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ МУСУЛЬМАНСКОГО ПРАВА

*Сегодня в исламском мире есть отличия в соблюдении тех или иных религиозно-правовых школ мусульманского права. Религиозная экспертиза в мусульманских странах обуславливает своим выводом практическое решение социально значимых проблем в соответствии с одним из мазхабов. Во время проведения религиеведом-мусульманином религиеведческой экспертизы не объективно используются религиозные знания.*

**Ключевые слова:** религиоведческая экспертиза, мусульманское право, ислам.

L. A. Maydanovich

#### RELIGIOUS EXPERT POSSIBILITIES OF ISLAMIC LAW

*Today, in the Islamic world there are differences in adherence to certain religious legal schools of Islamic law. Religious expertise in Muslim countries, as a means of legal practice Islamization, determines with its conclusions the practical solutions to socially important problems in accordance with one of the madhhabs. While conducting a Muslim religious expertise, religious knowledge is not objectively used.*

**Keywords :** religious expertise, Islamic law, Islam.

УДК 37.013

О. Є. Мельник, канд. філос наук, доц., ЧДІЕУ, Чернігів

#### ЗМІСТ ОСВІТИ ЯК МІРА ЗАЛУЧЕННЯ ЛЮДИНИ ДО КУЛЬТУРИ

*Зміст освіти розглядається як міра залучення людини до культури, як процес становлення особистості, її предметної та соціальної компетентності, її інтелектуальний, ціннісно-орієнтаційний розвиток.*

**Ключові слова:** освіта, наука, культура, навчання, інформація, професіоналізм.

Зростання впливу освіти на соціум ініціювало усвідомлення сутності освіти як соціокультурного феномена і розроблення відповідного цій сутності категоріального апарату представниками педагогічної науки (Ш. Амонашвілі, Є. Бондаревська, І. Єрмаков, А. Киричук, О. Савченко, О. Сухомлинський та ін.) та філософських наук (В. Андрушенко, В. Кремень, В. Нечаєв, В. Подвойський, В. Шинкарук та ін.). У межах цих досліджень було виявлено, що ідеологічний тиск призвів до того, що в сучасній педагогічній науці відбулася руйнація природної логіки співвідношення основних категорій [1]. Поняття освіта поглинуто поняттям виховання, а сама освіта стає практично тотожною навчанню і найчастіше зводиться до результату навчання [5] або ж розглядається як сукупність знань і пов'язаних з ними вмінь і навичок, необхідних для практичної діяльності [6].

Досить важливою є і проблема визначення змісту освіти, яка має безпосередній зв'язок з формуванням культурної особистості. У трактуванні цього поняття ми спирає-

мося на те, що змістом освітнього процесу є динаміка якостей і станів суб'єктів цього процесу [17, с. 103]. Справді, якщо метою і результатом освітнього процесу (як єдності навчання і виховання) є особистість, то змістом цього процесу буде становлення особистості як суб'єкта діяльності і соціальних відносин, її інтелектуальний, духовний (ціннісно орієнтаційний) і фізичний розвиток.

Ті автори, які таким чином трактують зміст освіти в цілому, вирізняють у ньому різні компоненти. Наприклад, О. В. Бондаревська вирізняє аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-творчий та особистісний компоненти:

1) аксіологічний компонент змісту має на меті введення учнів у світ цінностей і надання їм допомоги у виборі особистісно вагомої системи ціннісних орієнтацій;

2) когнітивний компонент змісту забезпечує школярів науковими знаннями про людину, культуру, історію, природу, ноосферу як основу духовного розвитку;

3) творчий компонент змісту освіти сприяє формуванню і розвитку у учнів різноманітних засобів діяльності, тво-

рчих здібностей, необхідних для самореалізації особистості в праці, науковій, художній та інших видах діяльності;

4) особистісний компонент забезпечує самопізнання, розвиток рефлексивної здібності, оволодіння засобами саморегуляції, самовдосконалення, морального самовизначення, формує життєву позицію [4, с. 11–17]. Особистісний компонент, на думку М. Кантор, є системоутворюючим [9, с. 14].

В. Лазарєв виокремлює когнітивний, ціннісний компоненти, а також компоненти психічного розвитку (новоутворення в інтелектуальній, емоційній і вольовій сферах), розвитку креативності й оздоровчий: профілактика і, за можливістю, корекція несприятливого соматичного і психічного розвитку дітей, забезпечення їхньої готовності до ведення здорового способу життя [12, с. 128].

Подібне розуміння змісту освіти починає утверджуватися у сфері управління освітою. В цьому контексті зміст освіти визначається як програма освітньої діяльності, спрямована на вирішення завдань з формування загальної культури особистості, адаптації особистості до життя в суспільстві, створення основи для усвідомленого вибору й засвоєння професійних освітніх програм. Зміст освіти повинен забезпечити формування у того, хто навчається, адекватної сучасним рівню знань і рівню освітньої програми картини світу; адекватний світовому рівень загальної та професійної культури суспільства; інтеграцію особистості в системі світової й національної культур, формування людини-громадянина.

Проте сьогодні в педагогіці та управлінській діяльності в галузі освіти домінуючим є розуміння терміну зміст освіти як програмно-інформаційного змісту процесу навчання [12, с. 129]. При цьому виникає парадоксальна підміна найважливіших категорій освіти. Сукупність інформації, яка з певного предмета визначається для вивчення учнями, називається навчальною програмою. Навчальна програма, співвіднесена з часом, необхідним для її вивчення, називається навчальним планом. Призначений для вивчення зміст навчальних програм і навчальних планів, якщо дотримуватися традицій вітчизняної педагогіки, визначається як зміст освіти. У цьому контексті освіта є поняттям, тотожним поняттю навчання, або ж вважається результатом останнього [15, с. 5].

Подібний підхід, який трактує освіту як сукупність знань, умінь і навичок учнів, що легко формалізуються й підлягають контролю з боку органів управління освітою створює всі умови для культивування особистісно відчуженої освіти. Аналіз категорій освіти, навчання, виховання відображає еволюцію цілей освіти і відповідно функцій освіти як соціального інституту в контексті соціально-історичного розвитку.

Ще одне слухне зауваження стосується тих труднощів, що виникають в процесі оволодіння майбутніми спеціалістами методологією професійної діяльності, а також при формуванні і розвитку у них професійної культури. Вони зумовлені перманентним скороченням обсягу навчального часу на вивчення дисциплін світоглядного і соціально-гуманітарного циклу, явним посиленням технократичного підходу до фахової підготовки студентів і прямим нехтуванням проблемами їх особистісного розвитку. Ця тенденція особливо посилюється у зв'язку з впровадженням у систему сучасної освіти положень і вимог Болонського процесу [1; 3; 10; 14].

Безперечно, ці норми і вимоги також являють собою ще одну систему, і тому формально вони цілком вкладаються у методологічні положення. Однак, як завжди, тут потрібен системний підхід, тобто урахування цілей освіти і конкретної ситуації, у якій вона здійснюється. Здається, неможливо заперечувати, що й ситуація в Україні дещо відрізняється від Європейського союзу, й відповідно цілі освіти теж не співпадають з європейськими. До того ж, кращі напрацювання

вітчизняної педагогіки знані й визнані в світі, і нехтування ними виглядає недоцільним.

Зокрема, завдання особистісного розвитку майбутнього фахівця та істотного підвищення його професійної культури не можуть бути успішно вирішенні в межах методології взаємодії зі складними системами, що здатні до самовпорядковування, оскільки вони пов'язані як з нашим національним менталітетом, так і з нагальною необхідністю вирішення загальної проблеми соціально-економічного і духовного відродження України. З позиції парадигми освіти вони також можуть розглядатися як певні норми, які просто розширяють інструментальну базу освіти. Ці обставини вимагають певного перегляду традиційної системи норм і цінностей з урахуванням європейських стандартів, але й одночасного збереження гуманістичної парадигми вітчизняної освіти [18, с. 14–22]. Тому сьогодні вкрай необхідна розробка нової методології професійної діяльності освіченого фахівця, методики формування і розвитку його професійної культури.

Забезпечення належного професіоналізму фахівців у всіх сферах суспільного виробництва України набуло характеру національної проблеми, одними із засобів розв'язання якої виступають розробка і широке впровадження наукою обґрунтованої методології і формування високої професійної культури. Це сприятиме створенню підстав для можливості подолання нашого технологічного відставання від провідних країн світу.

В основу формування методології діяльності і професійної культури фахівця мають бути покладені положення і принципи синергетики, за допомогою якої можна систематизувати існуючі норми, вимоги і обмеження таким чином, щоб їх єдність утворювала ансамблі різного, а не умову для домінування одного над іншим [2]. Тобто традиційна мета освіти формування гармонійної особистості залишається незмінною цінністю. Питання стоїть про шлях до формування такої особистості. Зокрема, для організації підготовки майбутнього інженера ці принципи повинні враховувати цілісну множину технічних, економічних, правових, морально-етичних, екологічних та інших норм і обмежень. Вони можуть забезпечити формування такої методології його фахової діяльності і професійної культури, що результати цієї діяльності повною мірою відповідали б суспільним вимогам і очікуванням. Крім того, професійна культура неможлива без ціннісного сприйняття людиною своєї діяльності.

Тобто для успішного формування і методології діяльності, і професійної культури і для плідного їх практичного використання дуже важливо враховувати не тільки існуючі техніко-економічні норми та обмеження, а й систему соціокультурних особливостей, життєвих цілей і моральних цінностей, притаманних конкретному суспільству [21–23]. Ця система виступає своєрідним синергійним розширенням інструментальної бази при формуванні методології підготовки фахівця для професійної діяльності. Спільна робота гуманітаріїв і природничників здатна моделювати стратегії людської діяльності зі складними людинорозмірними системами: екологічними, соціологічними, медичними, освітніми [8, с. 78–87].

Стосовно синергетичного підходу до освіти, тут скоріш мова йде про практику, ніж про пізнання. Але в будь-якому разі методологія такого пізнання і такої практики має бути постнекласичною. Та більшість освітіян потребують практичного застосування синергетики в організації навчального процесу. Щоб дати місце самоорганізації розумових процесів в учнів, сприяти їм у кращому запам'ятовуванні, а може, і творчій насназі, потрібно використати результати синергетичних досліджень у психології й роботі мозку в її зв'язку з процесами сприйняття і творчості та у багатьох науках про людину.

Синергетика наводить мости між різними дисциплінами, не руйнуючи їхньої дисциплінарної визначеності

і не знімаючи специфічності тих характеристик систем, що самоорганізуються, які виступають їхніми контрольними параметрами і параметрами порядку. Єдність методологічних підходів особливо важлива, коли предметом розгляду постає людина – місце перетину всіх природничих і гуманітарних наук. А саме таку ситуацію ми маємо в освіті, коли знання мозкових процесів і психологічних установок сприйняття і розуміння однаковою мірою важливі при виробленні освітніх стратегій. Тепер загальний науковий підхід до цих проблем відкриває нові можливості їх вирішення.

Однак, використання здобутків синергетичних досліджень в освіті не вичерпує впливу постекласичної науки на освіту. Ставлення філософії освіти до власного предмету тут є вирішальним. Синергетична методологія стає застосованою в освітній галузі, якщо філософія освіти розуміті процеси як процеси самоорганізації. Тоді відомі настанови на ставлення до учня як до особистості, спрямування зусиль на розвиток здібностей до творчості у майбутнього науковця чи митця набуває конкретних методологічних підстав. При цьому підстави ці не перетворюються на набір завчених прийомів чи алгоритмів діяльності. Адже синергетичні комунікативні стратегії дій викладача передбачають його ж таки творчі зусилля.

Можна погодитися із тим, що концентрованим джерелом "енергії майбутнього" є термоядерний синтез (приклад фемтотехнологій), який уже можна було б здійснити, якби з початку 1990-х років зусиллями нафтогазового лобі не припинилося серйозне фінансування подібних науково-технологічних експериментів одразу в усіх розвинених країнах світу. Другим, цього разу неконцентрованим (розосередженим) джерелом "енергії майбутнього", ми вважаємо фотоелектричні перетворювачі сонячного проміння на електричний струм. Розвиваючи вже наявні успіхи російського Нобелівського лауреата Ж. Алф'єрова й інших науковців у технологічних процесах створення упорядкованих певним чином наноструктур, можна було б підвищити коефіцієнт цього перетворення з кількох до 20–30 відсотків. У цьому разі кожен квадратний метр у пустельних регіонах Землі міг би стати кількасот ватним джерелом енергії, а десяток квадратних кілометрів замінив би дуже потужну сучасну теплову чи ядерну електростанцію.

Тобто, насправді перед людством немає безпосередньої загрози "енергетичного колапсу", повного і безповоротного вичерпання всіх енергетичних ресурсів, загострення всеспланетного збройного суперництва "за останні тонни нафти" та ін. Є суб'єктивні й об'єктивні причини для штучного сповільнення науково-технічного прогресу, скерованого на вихід за межі індустріальних макротехнологій і мегахімічних процесів, сповільнення, яке має зникнути вже в найближчі 10–15 років. Невдовзі всі публікації лінійного характеру втратять доцільність і викликатимуть співчутливу посмішку, аналогічно тому, як сприймаються праці міжнародних геологічних конгресів початку ХХ ст., лейтмотивом яких були підрахунки дати вичерпання "останніх Родовищ залишої руди". Пізніше серія відкриттів виявила – Земля просто немовірно багата сполуками заліза, тому "вичерпати" його родовища навіть теоретично неможливо.

У наш час людство впритул наблизилося до ефективного і дешевого штучного виготовлення "первинної біопродукції" не шляхом хімічного перетворення нафти чи газу у подобу природних білків, а керованим на новідстанях відтворенням тих реакцій фотосинтезу, які відбуваються в клітинах зелених та інших наземних і водних рослин. У цьому разі знову можуть "постраждати" пустелі – гектар штучного поля на їх теренах замінить десятки (а швидше – сотні) гектарів посівів зернових чи технічних культур. Зрозуміло, що подібні надвисокі нанотехнології назавжди ліквідують загрозу голоду

не лише наявного, а й значно більшого населення Землі, а також обов'язково призведуть до грандіозних змін у розподілі активного населення, щоденного життя мільярдів осіб, трансформації менталітету, системи цінностей, врешті, світогляду і філософії.

Лише на межі сторіч частина розвинених країн схаменулася і розпочала не тільки цілеспрямовано підтримувати власні таланти, а й розробляти схеми запущення до себе здібної до точних наук молоді з усіх континентів. Для цього США просто прискорили друк доларів, Австралія скоротила термін навчання рівня бакалавр до двох років, Великобританія удосконалила законодавство, а Європейський Союз винайшов Болонський процес [25–30].

Надзвичайно несприятливі політичні й економічні умови для розвитку точних наук у напрямку нано-і фемтотехнологій склалися в Україні. Ситуація дуже складна, з 1991 до 2014 року було знищено чи не половину науково-дослідних установ фундаментального та прикладного характеру і побудовано різноманітних безліч сакральних споруд (із використанням державних коштів), що в культурі поглибилася до "провалля без dna" прірва між мережею університетів й аналогічних ВНЗ, інститутами Національної й інших академій України і суспільною культурою.

Завдання відновлення та розбудови наукової складової в освіті не повинне орієнтуватися на лінійне удосконалення наявних технологій промислових регіонів України. Йдеться (і тут автор цілковито солідарний з філософами В. Кордюком, В. Лук'янцем, а також з фізиками В. Семиноженком, І. Юхновським та іншими науковцями) про створення у нас нано-і фемтовиробничого комплексу, про формування відповідної суспільної свідомості та освіти як його сучасної основи.

Варто ще більш активно і дохідливо поширювати в засобах масової інформації найновішу інформацію про вже здійснені відкриття науконаук і втілені у життя нанотехнології, адже без створення критичної маси знань у цій сфері годі сподіватися на те, що законодавці досягнуть консенсусу щодо необхідності перетворення неподіноких (що знищено не все!) центрів подібних досліджень в Україні в зоні пріоритетної національної уваги і підтримки. Без обізнаності населення про справжні можливості високих і надвисоких технологій неможливо запобігти подальшому зміцненню антинаукової пропаганди, рекламиванню псевдоцілителів, безпідставної підтримки шарлатанів, які переконують малоосвічених, необізнаних і довірливих, що вони виліковують усі хвороби за допомогою "тонкої матерії", "інформаційно-енергетичного середовища" чи "торсіонних полів". Спроби розвитку "духовності нації" зверненням до ірраціонального і містичного є небезпечним збоченням на манівці, а поширення пропозицій заміни традиційних курсів фізики чи інших точних наук конгломератом з історії Релігій і первинних уявлень про закони природи є небезпечним з точки зору майбутнього наукового поступу України [7].

Формування запропонованої В. Лук'янцем "філософії нанотехнологій" [13, с. 18] є значно складнішим зауванням ніж звернення до потойбічного. Сьогодні нашим науковцям нові знання доводиться віддавати не українським, позбавлених будь-яких знань і практичного досвіду, представникам нових поколінь, а іноземним.

По відношенню до науки, за С. Кримським, визначальними є дескриптивна і аргументативна функції мови, що виявляють можливість відповідних концепцій істинності. Відповідно до дескриптивної функції наукової мови виникає регулятивна ідея істини, що визначає опис та його узагальнення як адекватний фактам і емпіричним ситуаціям. Відповідно до аргументативної функції наукової мови, яка за С. Кримським, полягає в критиці описів з позиції "регулятивної ідеї істини", "зміс-

ту", "правдоподібності", можна констатувати можливість об'єктивності: суб'єкт (як носій методу) встановлює єдність (тотожність) між предметом думки (чи картиною світу) і об'єктом (проблемами, задачами, суперечностями) таким чином, що проблеми та задачі вирішуються (суперечності знімаються) [11].

Як відомо на основі будього досвіду формується так званий лінійний здоровий глузд, який можна назвати "картиною макротехнології", що спирається на класичний ідеал раціональності. Вказаній здоровий глузд, наприклад, за допомогою нескладних шкільних експериментів формується як засвоєння основи знань із класичної механіки поступальних рухів, основ молекулярно-кінетичної теорії газів та інших лінійних станів речовини. Здобуті колись класичною науковою та поширені освітою знання про великі і малі тіла стають основою соціалізованої індустріальним суспільством особистості. Однак така особистість стає сьогодні представником ретро культури, яку вже можна визнати за маргінальну архайку [19, с. 108–117].

Отже, у ХХІ ст. за доби глобальної нестабільності і нерівноважності соціальних процесів філософія освіти стає міждисциплінарною, серед іншого, також і між сучасною нелінійною науковою (зокрема, синергетикою як трансдисциплінарною науковою програмою дослідження самоорганізації) і освітою. Спільна робота гуманітаріїв і природничників здатна моделювати стратегії людської діяльності зі складними людинорозмірними системами: екологічними, соціологічними, медичними, освітніми. Тобто синергетика як міждисциплінарний підхід наводить мости між різними дисциплінами, не руйнуючи їхньої дисциплінарної визначеності і не знімаючи специфічності тих характеристик систем, що самоорганізуються, які виступають їхніми контрольними параметрами і параметрами порядку. Єдність методологічних підходів особливо важлива, коли предметом розгляду постає людина – місце перетину всіх природничих і гуманітарних наук. А саме таку ситуацію ми маємо в освіті перед якою сьогодні стоїть завдання формування педагогічно прийнятної картини наносвіту, на основі якої розглядається можливість створення нанотехнологій, для цілеспрямованого використання фотонів, колективних збурень, нелінійних взаємодій [20, с. 42–54]. Зазначене дозволяє вести мову про обґрунтованість визначення синергетичного підходу як такого, що є адекватною методологічною основою трансформації філософської парадигми освіти в контексті Болонських угод шляхом гуманізованого поєднання різного в єдине [24].

Заразом ми свідомі того, що сьогодні вже замало засвоїти необхідний мінімум знань, наприклад, із інформатики та набути навичок користувача, замало навіть надати професійну підготовку операторів ПЕОМ. З позиції парадигми сучасної освіти мова йде про формування особистості в цілому, про підготовку до повноцінного життя в сучасному інформаційному просторі.

Змістом освіти є той рівень розвитку особистості, предметної та соціальної компетентності людини, який формується у процесі виконання навчально-пізнавальної діяльності і може бути зафіксований як її результат на певний момент. Зміст освіти – це міра зачленення людини до культури, що розвивається. Узагальнивши

О. Е. Мельник

#### СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ КАК МЕРА ПРИОБЩЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА К КУЛЬТУРЕ

*Содержание образования рассматривается как мера приобщения человека к культуре, как процесс становления личности, ее предметной и социальной компетентности, ее интеллектуальное и ценностно-ориентационное развитие.*

**Ключевые слова:** образование, наука, культура, обучение, информация, профессионализм.

О. Е. Melnyk

#### THE CONTENT OF EDUCATION AS A MEASURE OF HUMAN'S INVOLVEMENT TO CULTURE

*The content of education is analyzed as a measure of human's involvement to culture, as a process of formation of personality, his/her subjective and social competence, intellectual and value-orientation development.*

**Keywords:** education, science, culture, education, information, professionalism.

це, можна сказати, що зміст навчання – це не тільки сукупність навчальної інформації. Зміст освіти визначається тими особистісними і професійними якостями людини, які повинні сформуватись у неї внаслідок засвоєння необхідної інформації, набуття певних умінь і навичок [17, с. 112–113].

#### Список використаних джерел:

1. Андрющенко В. П. Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрющенко, В. Л. Савельєв. – К. : "МП Леся", 2010. – 368 с. 2. Біблер В. С. От научения к логике культуры / В. С. Біблер; пер с анг. Д. А. Коропчевского. – М.: Політиздат, 1991. – 278 с. 3. Болонський процес у фактах і документах (Сорбона – Болонья – Саламанка – Прага – Берлін) / [уклад. : М. Ф. Степко., Я. Я. Бюльбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубянко, І. І. Бабин]. – Т.: Вид-во "Екон. думка" ТАНГ, 2003. – 60 с. 4. Бондаревская Е. В. Гуманістическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е. В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.
5. Воловик В. І. Філософія педагогіки / В. І. Воловик. – Запоріжжя: Просвіта, 2004. – 140 с. 6. Всемирный историко-педагогический процесс. Концепции, модели, историография. – М.: Знание, 1996. – 624 с.
7. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії / Зязюн І. А. – К.: МАУП, 2000. – 354 с. 8. Доброраврова І. С. Синергетика как общеначальная исследовательская программа // Синергетическая парадигма. Когнитивно-коммуникативные стратегии современного научного познания. – М.: Прогресс-Традиция, 2004. – С. 78–87. 9. Кантор М. Понятийно-терминологическая система педагогики: логико-методологические проблемы / М. Кантор. – М.: Педагогика, 1980. – 457 с. 10. Корсак К. В. Світова вища освіта. Порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів: Монографія / К. В. Корсак / За заг. ред. проф. Г. В. Щокіна. – К.: МАУП-МКА, 1997. – 208 с. 11. Кримський. С. Б. Запити філософських смислів / Кримський. С. Б. – К.: Парапан, 2003. – 154 с. 12. Лазарев В. С. Управление школой: теоретические основы и методы. – М.: ЦСиЭИ, 1997. – 336 с. 13. Лук'янець В. С. Сучасний філософський дискурс: Оновлення методологічної культури: монографія / В. С. Лук'янець, О. М. Кравченко, Л. В. Озадовська. – К. ВІПОЛ, 2000. – 302 с.
14. Лутай В. С. Про стан розробки концептуальних засад філософії освіти в Україні та їх впровадження в педагогічну практику / В. С. Лутай. // Філософія освіти. – 2005. – №1. – С. 30–37. 15. Маєров А. Н. Сахарчук Л. Б. Елементы педагогического мониторинга и региональных стандартов в управлении / А. Н. Маєров, Л. Б. Сахарчук / Ред. Сотов А. В. – СПб.: ГУПМ, 1992. – 78 с. 16. Пазенок В. Гуманістичний принцип сучасної філософії освіти / В. Пазенок // Філософія освіти. – 2005. – №1. – С. 52–73. 17. Пономарьов О. С. Логіка визначення змісту навчання як проблема сучасної філософії освіти / О. С. Пономарьов // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: зб. наук. праць / [за ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Нічкало]. – К.: Основи, 2003. – С. 103–113. 18. Романенко М. І. Посткласична освітня парадигма: витоки, реалії, перспективи / М. І. Романенко // Грані. – 2004. – № 4. – С. 14–22. 19. Скубашевський О. Потреби і реалії інноваційного розвитку освіти / О. Скубашевський // Нова парадигма. – № 68. – К., 2007. – с. 108–117. 20. Федулова Л. І. Інтеграція науки та освіти / Л. І. Федулова // Економіка знань та її перспективи для України. – К.: Інститут економічного прогнозування, 2005. – с. 42–54. 21. Хабермас Ю. Вера и знание / Ю. Хабермас // Будущее человеческой природы; пер. с нем. М. Хорькова. – М.: Издательство "Весь Мир", 2002. – 144с. 22. Хайдеггер М. Из разговора на проселочной дороге о мышлении / М. Хайдеггер // Разговор на проселочной дороге: сборник; пер. с нем. и прим. А. В. Чусова / Под ред. А. Л. Дорохотова. – М.: Высш. шк., 1991. – С. 112–134. 23. Хесле В. Гений философии Нового времени / В. Хесле; пер. с нем. – М.: Наука, 1992. – 224 с. 24. Чуйко В. Л. Рефлексія основоположень методології філософії науки: Монографія / В. Л. Чуйко. – К.: ПАРАПАН, 2000. – 252 с. 25. Aggleton P. Deviance / P. Aggleton. – London, New York: Tavistock Publ., 1988. – 120 p. 26. Aligisakis M. Labour disputes in Western Europe: Typology and tendencies / M. Aligisakis // International labour review. – Geneva, 1997. – Vol. 136. – N 1. – P. 73–94.
27. Banach Cr. Reforma systemu edukacyji w polse – wyzwania, szansy i zagrojenia / Cr. Banach // Strategie reform oswiatowych w Polse na tle porownawczym / Warszawa: ELIPSA, 1999. – S. 39–42. 28. Barnes B. The nature of power / B. Barnes. – Cambridge: Polity Press, 1988. – 221 p.
29. Two Decades of Reform in Higher Education in Europe: 1980 onwards. – Brussels: EYRYDICE, 2000. – 194 p. 30. Beukel E. 'Educational Policy: Institutionalization and Multi-Level Governance / E. Beukel // Svein S. Anderson and Kjell A. Eliassen. Making Policy in Europe. – 2nd Edition, London: Sage. – 2001. – P.124-139.

Надійшла до редакції 17.02.2014