

**ПІДГОТОВКА МОЛОДІ ДО САМООСВИТИ У ПЕДАГОГІЧНИХ ПЕРСОНАЛІЗОВАНИХ АТЕЛЬЄ  
ФРАНЦІЇ**

*У статті проаналізовано напрямки і підходи до організації самоосвіти студентської молоді у педагогічних персоналізованих ательє Франції.*

Після кваліфікаційного, змістового і професійного аналізу поняття "самоосвіта" спробуємо проаналізувати діяльність різних об'єднань і представництв педагогів-професіоналів, які називають себе артистами, в контексті трьох теоретичних психолого-педагогічних напрямів: біоепістемологічного, соціопедагогічного і техніко-педагогічного. Представництва педагогів-артистів виконують свої освітньо-виховні функції згідно з належністю до одного з напрямів і сповідування його основних ідей, або ж, обираючи основні положення всіх трьох, залежно від освітніх завдань. Тому й виокремимо два гіпотетичні підходи до проблеми: педагогіки-практики поєднують усі три напрями у їхніх представництвах із самоосвіти, виявляючи належність до них виконанням функціональних обов'язків, зумовлених освітньою системою; педагогіки-практики віддають перевагу біоепістемологічному напрямкові в самоосвіті, а соціо-педагогічний і техніко-педагогічний використовують ними у контексті вдосконалення професійної педагогічної дії.

Найчисельнішим педагогічним представництвом є педагогічні персоналізовані ательє (ППА). Їхній функціональний обов'язок зумовлений державною освітньою програмою, що чітко визначається спрямованістю на підтримку і розвиток самоосвіти як специфічних навчальних закладів. Інституційне представлення ППА можливе як необхідна складова професійного вдосконалення і розвитку особистості з її цілеспрямованим до самоосвіти, до саморозвитку різновидів людського досвіду.

Термін "персоналізовані педагогічні ательє" виник у 1985 р. у процесі професійної підготовки кадрів для представництва професійної освіти на замовлення Міністерства Праці. Ця нова назва застосована "на пропозицію представництва професійної освіти" [1: 13].

*Експериментальна і новаторська дія.* "Хрещення" ППА, що швидко й міцно вписалося в інституційні запити освітньої системи Франції, розпочалося дебютом у рамках освітньо-виховної програми соціального і професійного розвитку суспільства, запровадженій Міністерством праці у 1982 р.

Анрі Бутен, директор професійної освіти в регіоні Рона-Альпи, так пояснює генезис ідеї ППА: "Здійснюючи культурно-освітню місію франко-квебекської молодіжної служби у 1981 р., я познайомився у Монреалі з місцевими освітньо-виховними ресурсами, упровадженими в життя службами праці для того, щоб залучити до освітньо-виховних процесів осіб, які недавно емігрували до Канади. Йдеться про відповідні служби, які задовольняють потреби бажаючих у знанні французької мови, у порадах професійного вибору й опануванні обраної професії, у складанні проекту майбутніх занять на відповідних курсах... Пілотний запуск 1982 р. відповідної освітньої програми у східній частині Ліонського району дозволив запровадити тісну співпрацю з місцевими адміністраціями і громадськими спільнотами. Щоб запобігти освітньому насильству, необхідно було забезпечити умови життя знедоленого населення, що проживало у комунах на ліонських окраїнах... Приклад регіону Рони-Альпи вперше започаткував привнесення у професійну підготовку особистості в системі освіти Франції схеми переваг місцевих ресурсів..." [2: 33-34].

Базова ідея створення ППА була зумовлена позитивними соціальними намірами. Цей "соціальний запит" управління людьми із труднощами освітньої підготовки набув схвалення у середовищі вчених. Учений-педагог М. Жиро-Еро вбачає у створенні ППА "консолідовану відповідь управлінських структур на своєрідний соціальний запит певного прошарку молодіжного співтовариства бути необхідним у соціумі своїми професійними і культурними спроможностями, незважаючи на шкільні невдачі й провали" [3: 6]. Самоосвіта цієї групи молоді неможлива без педагогічної допомоги, яку беруть на себе ППА чітко спланованою "реалізацією професійного проекту" [3: 6]. Циркуляр від 13 березня 1986 р., підписаний Жаном Андре Ромофом, представником керівництва Професійної Освіти, стверджує припис ППА у цілепокладанні основних намірів, зокрема "поліпшення програм практик для розвитку професійних якостей молоді від 16 до 18 років і від 18 до 25 років" [4]. "Зошит навантаження у проектній, педагогічній і організаційній роботі викладачів у Персоналізованих Педагогічних Ательє" передбачався тим же циркуляром і його необхідно було заповнювати для того, щоб держава фінансувала їхні індивідуалізовані дії [4]. За приписом, ППА – це заклади освітньо-виховної дії, фінансовані на 30-80% державою, а також територіальними громадами та окремими найманцями [4: 4].

Основні завдання, поставлені перед ППА Міністерством професійної освіти, спрямовувалися на те, щоб "забезпечити загальну освіту і базову технічну культуру за допомогою особистого поступу в учінні, що характеризується: самоосвітою з використанням засобів освіти, наявних в освітніх диспозиціях; персоналізованою підтримкою з боку викладачів і персоналу.

Цей постулат конкретизується контрактом між молодою людиною і ППА для досягнення зафіксованих цілей. Єдина освітньо-виховна структура, яка спрямована на формування навичок самоосвіти у кожного суб'єкта учіння засобами "персоналізованої підтримки педагога", є ППА, що формує привілейоване поле специфічної освітньо-виховної діяльності, не порівнюваної з іншими навчальними закладами. Її особливістю є розробка методики самоосвіти, яка може використовуватися всіма навчальними закладами, починаючи з материнської школи і закінчуючи ВНЗ.

Окрім загальних освітньо-виховних завдань, ППА вивчає і добирає контингент студентів. Їхній вік – від 16 до 25 років із чіткою орієнтацією на здобування професії, твердим переконанням досягти поставлених перед собою цілей. Можна зробити висновок, що ті види освітньо-виховної діяльності, які здійснюють ППА, доповнюють і збільшують можливості молоді для повноцінного включення у суспільне життя. Йдеться "про подолання труднощів", "заповнення прогалін" між бажаннями та їх задоволенням, між здобуванням професії і першим робочим днем започаткування стажу, між різними природними вадами і недоречностями та повноцінним життям у системі освіти і соціальному та індивідуальному житті [4].

*Прискорений розвиток в оволодінні знаннями.* Система соціального управління людьми з різними утрудненнями, які зустрілися з педагогами-артистами у ППА і об'єднали свої зусилля в "інтелектуальному очікуванні" та "активності особистісної дії" у навчальних ситуаціях, пояснює швидкий поступ цієї формули. Спостерігається кількісне зростання регіональних ППА: від поодиноких, зареєстрованих у 1985 р., до 100 у 1986 р. У 1988 р. їх було вже 300 [5: 35], у першому півріччі 1989 р. – понад 400 [6: 44].

У генезі кількісного та якісного зростання і розвитку ППА у Франції чітко вирізняються три фази:

*Перша – "експериментальна"* (1982-1985). ППА започатковано в регіоні Рона-Альпи (Квебек, Канада), підтримане публічно владою (Регіональним управлінням професійної освіти та Територіальними спільнотами) створенням двох навчальних програм на замовлення Представництва професійної освіти [3: 4], що, зрештою, отримало життєвість і розповсюдження.

*Друга – "експансійна"* (1986-1988). Конкретизувалася із приписом ППА в циркулярах Міністерства Праці, а також з бюджетним фінансуванням освітньо-виховної діяльності, конвенціонованим державою. Ці регламентарні та фінансові заходи були доповнені створенням у 1986 р. добровільної організації "Служба підтримки і зв'язків ППА" (ЮТА) з метою допомоги у створенні й функціонуванні ППА [6: 46]. Ця служба, ініційована національними партнерами ППА, зокрема Представництвом Професійної освіти міністерства національного виховання, видала численні інформаційні документи з питань ППА, опубліковані в бюлетені по зв'язках із ППА й анімувала сесії по підготовці освітньо-виховних педагогічних кадрів. Ця фаза експансії ППА дала початок низці зустрічей на національному рівні.

*Третя – "стабільності й позиціонування".* Регламентована модальність функціонування і специфічність формули ППА зводиться до організаційно забезпеченого, інституціоналізованого освітньо-виховного закладу в рамках освітніх диспозицій для молоді віком від 16 до 25 р. Таким чином, узгоджена конвенція "між державою й організмом освітньої системи (державної чи приватної) забезпечуватиме процес учіння, відповідний розробленій і затвердженій Міністерством Освіти програмі" [4: 1]. упровадження в освітню дію ППА фінансується на 60% державою, а на 40% різними іншими партнерськими органами і організаціями. Таке партнерство позиціонує оригінальні пропозиції локальної освіти, поєднуючи в єдиний ансамбль партнерів, які регулярно пропонують пілотажні проекти, згідно запитів регіонів та умов функціонування ППА [4: 4].

*Користувачі освітніх послуг ППА.* Офіційне визначення користувачів відносно гнучке і в цьому є особливість, зафіксована приписом 1986 р. Як підкреслює Роман Кастлер, представник місії Неперервної академічної освіти в Ліоні, з часу Національної зустрічі "урізноманітнення користувачів несе в собі неабиякий ризик" [7: 3], бо обслуговується молодь від 16 до 25 р., яка знаходиться у маргіналізованих освітніх депозитивах. "У найближчу перспективу жоден інший навчальний заклад не в змозі допомогти цим молодим людям, але важливо, щоб вони не стали на заваді нормальній організації навчального процесу. До кожної людини необхідний індивідуалізований підхід як засіб включення її в самоосвіту" [4: 2].

*Педагогічне забезпечення ППА.* Щоб забезпечити належне функціонування освітньої структури, діяльність перманентних педагогів повинна передбачати три наступні етапи: вироблення індивідуальних умов праці для індивідуальної освіти (із упровадженням умов контракту) [7: 2]. Часто йдеться про дотримання перманентних умов, що уможливають визначення цілей, на які слід спиратися при підписанні контракту і його реалізації, а також використовувати тестові методики для визначення рівня відправної точки й уточнення необхідних етапів досягнення поставлених цілей; розробку і комплектування документації, необхідної для здійснення процесу самоосвіти, забезпечення закладу відповідним обладнанням для організації освітнього процесу [7: 2]. Це інституційне визначення функцій педагогів відповідає принципам техніко-педагогічного напрямку самоосвіти щодо забезпечення якості педагогічної праці сучасними технічними і технологічними засобами; базування педагогічної діяльності на принципах педагогічної майстерності, що сприяє включенню в педагогічну дію всіх людських резервів, пов'язаних із професійним забезпеченням навчального процесу. Найважливішим професійним завданням педагога є індивідуалізація освіти, яка визначається, передусім, як: індивідуалізація прийому до навчального закладу і початкова підтримка кандидата в навчальній диспозиції у будь-який момент вияву його бажання навчатися; індивідуалізація шляхів одержання освіти, які визначаються навчальним проектом і контрактом; індивідуалізація у тривалості й ритмах освіти, згідно з можливостями і зайнятістю користувачів.

*Напрямки і види самоосвіти у ППА.* Різноманітні види освітньо-виховних занять дають підставу стверджувати, що ППА знайшли свою перспективну нішу в техніко-педагогічному освітньо-виховному напрямкові як у їхньому інституційному визначенні, так і в їхній регламентації [3: 8]. Тим часом, пристрасні педагогічні дискусії між педагогами, особливо на Національних зустрічах працівників ППА, дають підставу стверджувати про розходження і відмінності в існуванні і практичній діяльності цих освітніх закладів.

За Мішелем Ешінаром, педагогічний поступ ППА визначають чотири фундаментальні принципи, серед яких: індивідуалізація перебігу процесу освіти, що включає в себе перманентні вступ до навчання і вихід із нього; індивідуалізація змісту освіти: кожен користувач має своє особливе "меню", що відповідає його меті (французька мова і математика для одного, математика та інформатика для другого, законодавство і природничі

науки для третього); індивідуалізація в послідовності поступу кожного слухача з урахуванням знань і здібностей, які визначаються під час запису до ППА; індивідуалізація проекту освіти кожного користувача з урахуванням індивідуальних здібностей, що дозволяють йому керувати своїм часом, брати на себе відповідальність за свою освіту, працювати індивідуально [8: 4-7]. Про підготовку до самостійності, яка є складовою соціопедагогічного напрямку, не йдеться. Передбачається, що самостійність кожного користувача має бути автоматичною. Без самостійності домогтися успіху в ППА неможливо. Тут розпочинають підготовку молоді люди, починаючи від повної безграмотності і до належного рівня підготовки. Тому трапляються випадки, коли ППА та їхні педагогічні колективи неспроможні забезпечувати навчальний процес і вимушені підлаштовуватися під контингент користувачів [8: 6].

Соціологічні та статистичні дані показують, що "найбільш важливою і найбільш масовою складовою частиною цього типу навчальних закладів є безробітна молодь від 16 до 25 років, що складає до 35% користувачів ППА ..., на другому місці (18%) є користувачі колективної праці" [8: 41-42]. Щодо рівня освітньої підготовки, згідно із загальноприйнятими стандартами, у 62% осіб він є на дуже низькому рівні. У таких умовах малоімовірним є підхід щодо "розвитку здібностей в автономному режимі, беручи на себе відповідальність за свою освіту, вчитися працювати індивідуально, самоосвічуватися" [8: 5]. Можливо, в цьому й полягає основна особливість ППА: цей навчальний заклад, на відміну від багатьох інших, не передбачає чіткого учіння у здобутті навиків самоосвіти, бо користувачі тут мають провал у шкільній освіті і їм не до самоосвіти. Зате практики, визначені термінами навчання, створюють тут ситуації "більш, ніж педагогічні".

Визначення самоосвіти як процесу, в якому педагог упорядковує педагогічні освітні засоби й орієнтує користувача в ППА, є наближеним до техніко-педагогічного напрямку самоосвіти. Різноманітні анкетування, організовані в ППА, показують, що самоосвіта у них є "особливою педагогічною ситуацією". "Йдеться про особисту працю, що здійснюється користувачами, поряд із іншими видами діяльності. Користувачі самі реалізують особисті проекти" [3: 21]. Ця самоосвіта нерідко називається "індивідуальною практикою" і здійснюється з допомогою "вправ самокоригування чи з подальшим зверненням до педагога" [3: 15]. Серед педагогів ППА самоосвіта трактується двома визначеннями: "як освіта завдяки собі самому" і "праця, здійснена самостійно".

У ППА ці дві концепції співіснують. "З одного боку, користувачі працюють самостійно, здійснюючи самостійні завдання в навчальному закладі чи вдома. З іншого, переважають амбіції передачі в їхні руки, під особисту відповідальність їхньої освіти. Це може трактуватися як автономія, так і терміном "вчитися вчитися" [3: 55]. Крім "самоосвіти", педагоги практикують три інші педагогічні методи: самостійна асистована праця, що передбачає самостійне втручання педагога в учіння чи за проханням користувача. Ця ситуація властива педагогічній практиці соціопедагогічного напрямку. Вона не набула визнання методу і характерна для присутності чи відсутності педагога, який цю ситуацію фаворизує. Вона належить до техніко-педагогічного напрямку; індивідуальне навчання: опанування окремих курсів, що регулюється рівнем освітньої підготовки користувача чи вибором професійної програми на регуляторній основі [3: 15]. Цей напрямок, названий також "індивідуальною освітою", дозволяє оцінювати здійснену роботу між двома зустрічами і доводити до завершення визначене, але не закінчене завдання. Підтримується оцінюванням і визначає поступ [3:21]. Сам факт звертання уваги на зміст цієї ситуації також наближає її скоріше до техніко-педагогічного напрямку, але не відкидається водночас і розмірковування над особистісними проблемами учіння; індивідуалізоване навчання: опанування навиків у процесі педагогічних практик у складі групи потребує перегруповання користувачів у групи від 5 до 10 чоловік, з огляду на їхні індивідуальні цілі та рівень знань з опановуваної теми чи сукупності тем [3: 21]. Ця практика мало аналізується в наукових працях, "хоч науковці бажують її розвивати" [3: 21], і вони "одного дня дійдуть згоди про нове перегруповання користувачів за наявним стажем". Навіть у випадку, коли група сумнівна в контексті інституційного визначення самоосвіти, для педагогів самоосвіта не є синонімом самотності, що наближає її до біоепістемологічного і соціопедагогічного напрямків.

*Індивідуалізовані практики з педагогічним асистуванням.* Із часу Національної зустрічі представників ППА в березні 1988 р. відбуваються дискусії стосовно самоосвіти і ролі педагога в ній, які нерідко зводяться до критики різноманітних концепцій. Це не знімає питання різноманітності концепцій, які мають право на співіснування. "Автономія є неодмінною умовою для співробітників і суб'єктів учіння в ППА. Необхідність вироблення для користувачів точного і структурованого проекту передбачає обов'язковий рівень автономії. Якщо цей рівень не враховується, користувач не починає опанування навчальної програми. Часто в ППА спостерігається процес прилучення користувачів до автономії засобами тренінгу, особливо тих, яким бракує впевненості у своїй здатності навчатися і стати артистом своєї власної освіти". В одному випадку ППА є певним видом вільної служби, дистриб'ютором індивідуалізованої інформації (за умови визначення цілей і змісту учіння). В іншому – закладом тренінгу в учінні, програмування і досягнення успіху користувача в освітній дії. Деякі з користувачів навіть відстоюють свої права з огляду принципів біоепістемологічного напрямку.

Педагоги ППА з Плюманаху так визначають своє місце у прилученні учнів до навчальної автономії: "Я хочу кинутися у воду самоосвіти. На мій погляд, спочатку необхідно підготувати концепт. Я відчуваю його як репризу в руках особи, що здійснює свою освіту, тобто надає собі форми – самоформується. У цьому сенсі туди потрібно входити через саморозвиток власного досвіду. Я ставлю собі запитання: а чи не краще увійти туди через виробництво? Передусім, через виробництво знань" (Матеріали Національної зустрічі, дебати № 13).

За Аленом Мором, Національна зустріч представників ППА засвідчила екстраординарну різноманітність освітніх поступів і використовуваних артистами понять та методик. Перед тим, як відповісти на запитання, чи ППА відповідають потребам розвитку самоосвіти, Ален Мор аналізує поступ освіти в ППА за розвідками

науковців, зважаючи на три перспективи: кількості набору слухачів у ППА; розвитку автономії; визнання валідності досліджень. Його досвід уторгнення в педагогічну дію викладачів у багатьох регіонах (зокрема в 53-му ППА у регіоні Рона-Альпи) уможливив осмислення педагогічних освітніх поступів у ППА і виокремлення трьох типів навчальних методик у цих закладах. Серед них прицепторат добре вкорінений у гетероосвітній полюс, могутньо представлений, бо переносить на індивіда і навчальну групу традиційні методи освіти. У педагогічній практиці категорія "прицепторат" відтворює "делімітацію рівня знань, які виходять за межі навчальних програм і здобуваються в автономному режимі" [9: 4]. "Противники самоосвіти автономію ігнорують і результати освіти вимірюють переважно усталеним оцінюванням та економічними витратами" [9: 5]. "Індивідуалізована освіта" визначається за допомогою "методології цілей, особливостей навчальних методик, освітніх концепцій, спрямованих на автономізацію освіти" [9: 10]. У цьому випадку "перехід на оперативні цілі дозволить здійснити три заходи: визнання набутих знань ..., поєднання завдань освіти з практичною діяльністю, професійною і соціально значущою ..., поліпшення інвестування ППА з урахуванням часового обмеження навчального процесу в них" [9: 5]. У цьому типі навчальних методик переважають елементи соціопедагогічного напрямку розвитку з основним цілеспрямованням на персоналізацію навчального процесу. Чи не вперше науковець укажує на основний недолік персоналізованого учіння. Часто виявляється ситуація "паразитівання учня на раціонально опанованих конструкціях без їх практичного застосування" [9: 5]. "Асистована самоосвіта" у своєму поступі близька до соціопедагогічного напрямку завдяки інтерактивній дії, яка використовується педагогами у процесі учіння. "Асистованість забезпечується педагогом, використаними ним медіа засобами для методичної підтримки розвитку різновидів досвіду учня" [9: 10]. Це найменш досліджений у ППА освітній поступ учня засобами педагогічної дії вчителя. "Він малочисельний застосуванням, але основний у викликові цікавості учнів до проблематики освіти і самоосвіти" [9: 5]. Всі автори згодні з тим, що цей напрямок педагогічної дії зобов'язує кожного педагога мати практичний досвід, солідну педагогічну освіту, яка б уможлиблювала рівномірний розвиток своїх компетенцій. Педагог ППА повинен володіти знаннями з психопедагогіки, вміти здійснювати організаційну і методичну діяльність, володіти мистецтвом комунікації, бути справжнім артистом (майстром) своєї справи. Відповідний синтез освіти викладачів здійснює ЮТА, служба підтримки ППА, яка засвідчує, що більшість викладачів, які обрали працю в ППА, не дипломовані у педагогічних навчальних закладах. На березневій Національній зустрічі працівників ППА наводились дані, що серед педагогів "лише незначна частина має базову педагогічну освіту, більшість із них отримали її у натовпі" [10: 7].

Освіта для дорослих є особливим сектором уключення в систему соціального страхування великого числа викладачів, "інтеграція яких в їхню спеціальну освіту реалізується завдяки сприятливим освітнім програмам для молоді" [10: 7]. Водночас протиріччя між рівнями освіти викладачів і компетенціями для реалізації намічених у ППА цілей утруднює можливості уключення молоді в освітні диспозиції. Маргінальний статус цього виду освіти часто супроводжується недостатніми педагогічними компетенціями викладачів, порівняно з великими амбіціями соціального уключення користувачів із утрудненнями розвитку [11: 150]. Брак засобів освіти і маргінальний характер цих диспозицій створюють привілейовані умови для уключення у цей процес інших категорій молоді, а не лише з утрудненнями. У Доповіді "Про професійну освіту, фінансовану державою" зазначалося, що одним із сюрпризів такої освіти є відсутність правил і контролю за освітою викладачів, опануванням педагогічних технік чи дисциплін, що викладаються: є мало контролю і мало перевірок з боку держави.

Отже, ППА з'явилися в рамках національних диспозицій соціального уключення десоціалізованої молоді через освіту. Вони набули статусу конвергентного засобу, з одного боку, на потреби педагогічної адаптації перед вибором різних прошарків молоді, виключених із класичних інституцій неперервної освіти, а з іншого – на потреби педагогічного самоствердження і фінансових публічних можливостей "соціального попередження" безробіття. Визначені циркуляром Міністерства праці і професійної освіти Франції, персоналізовані педагогічні ательє характеризуються: публікою-"мішенню" – це молодь, віком від 16 до 25 р., яка не охоплена жодним із існуючих видів освіти; індивідуалізованим освітнім і педагогічним поступом, що дозволяє одержувати освіту "за проективною картою", якою визначені цілі і ритми учіння, що надаються цілим ансамблем ППА; інституційним визнанням самоосвіти як важливого засобу індивідуалізованого учіння, що підтримується техніко-педагогічним напрямком самоосвіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Giraud-Heraud M. Lieux-ressources et atelier pédagogique personnalisé, Paris. – ACEREP, 1985. – 59 p.
2. Boutin A. A.P.P: Naissance et développement, Actualité de la Formation Permanente, 99, Mars-Avril 1989. P. 33-34.
3. Giraud-Heraud M. Lieux-ressources et atelier pédagogique personnalisé. – Paris: ACEREP, 1985. – 59 p.
4. Circulaire 319, D.F.P., 13 Mars 1986.
5. Pannier M. A.P.P. Quelle réalité, quelles perspectives? Actualité de la Formation Permanente, № 99, Mars-Avril 1989. – P. 35-43.
6. Tetart M. A.P.P., Une dynamique, les enjeux, l'avenir, Actualité de la Formation Permanente, № 99, Mars-Avril 1989. P. 44-47.
7. Kastler R. L'individualisation de la formation, document ronéoté, Lyon, délégation académique à la formation continue, Janvier 1988. – 21 p.
8. Echinard M. Les ateliers pédagogiques personnalisés en 1986, Etude D.F.P. – Noisy-le-Grand: ADEP, 1987. – 53 p.
9. Mor A. Les A.P.P., un champ expérimental pour le développement de l'autoformation? – Dijon, 1988. Document inédit, 4-e séminaire de recherche sur la formation professionnelle, l'individu et sa formation.
10. Peretti A. Gamme du blason // Les Amis de Sèvres, 1986-3, № 123, P. 78-85.

11. Fritsch P. L'éducation des adultes // Ecole pratique des hautes études, Paris, 1971, 175 p.

Матеріал надійшов до редакції 15.12.2005 р.

***Зязюн Л.И. Подготовка молодежи к самообразованию в педагогических персонализированных ателье Франции.***

*В статье анализируются направления и подходы к организации самообразования студенческой молодежи в педагогических персонализированных ателье Франции.*

***Zyazyun L.I. Training Youth for Self-Education in Personalized Studios of France.***

*The article deals with the directions and approaches to the organization of student youth self-education in personalized studios of France.*