

## ОСВІТА І НАЦІОНАЛЬНИЙ РОЗВИТОК: МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОТИ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

*Написання цієї статті обумовлене недостатнім висвітленням у вітчизняній літературі концептуальних засад розвитку України в сучасних умовах. Серед публікацій на теми модернізації можна передусім вказати аналітичну працю Володимира Горбатенка [1], присвячену процесам модернізації українського суспільства, і ще деякі публікації цього ж автора на теми постмодернізму. Інша проблема — економічна, політична та соціальна глобалізація — взагалі ще не знайшла широкого відгуку в українських дослідників.*

*У цій статті проведено порівняння модернізаційних і глобалізаційних аспектів національного розвитку стосовно України та розглянуто роль освіти як ключової на сучасному етапі складової суспільного прогресу.*

### **1. Національний розвиток: модернізаційний аспект**

Категорія "національний розвиток" належить до розряду радше філософських, ніж суспільствознавчих, і охоплює усю сферу суспільних та особистісних взаємозв'язків. Відповідно, розгляд проблем національного розвитку має ґрунтуватися на незчисленному масиві понять і факторів. Спробуймо перелічити ті дисципліни та галузі науки, які можуть мати стосунок до національного розвитку. Звичайно, це політологія, теорія держави і права, економіка, соціологія, антропологія, лінгвістика, педагогіка, індивідуальна та суспільна психологія, історія, філософія, релігієзнавство, технічні науки (оскільки вони мають відношення до технологічного рівня розвитку), медичні науки тощо. Як бачимо, цей перелік може бути як завгодно довгим. Відповідно й описання національного розвитку може бути доволі різноманітним — від однокомпонентного, коли переважає якась одна дисципліна, а кілька інших використовуються як допоміжні, до різнобічного, в якому дослідник намагається врахувати якомога більше сторін життя суспільства.

Та й саме поняття "розвиток" не може бути чітко окресленим. У спрощеному викладенні теорії модернізації певний набір економічних, політичних і соціальних показників, характерний для кількох провідних держав, має стати орієнтиром для решти націй світу, "розвиток" яких

означатиме в першу чергу досягнення цих показників [2].

Ось, приміром, як один і той самий автор визначив розвиток у своїх двох роботах, опублікованих з інтервалом у сім років:

"Розвиток — це тип суспільних змін, у якому в суспільну систему вводяться нові ідеї з тим, щоб отримати підвищення доходів на душу населення та рівня життя, з використанням сучасних методів виробництва і поліпшеної організації суспільства" [3].

"Розвиток — це широко осяжний процес соціальних змін у суспільстві, спрямованих на досягнення вищого суспільного та матеріального рівня (включаючи справжню рівність, свободу та інші цінності) для абсолютної більшості людей шляхом поліпшення контролю над довколишнім середовищем" [4] (тут і далі переклад автора, якщо не зазначено інше).

В обох визначеннях використовується концепція змін, але в першому наголос робиться на досягненні збільшення доходів на душу населення за допомогою використання нових ідей і сучасних методів виробництва, очевидно, нових виробничих технологій. При цьому можливі чи супутні політичні та соціальні зміни залишаються в тіні суто економічних досягнень, а саме: які переваги отримують різні групи населення, за якими принципами розподіляється суспільний продукт, що ще, крім економічних показників, змінюється у суспільстві. Таке визначення Річард

М. Пейдж назвав "моделлю промислово-економічної модернізації" [5].

Друге визначення сутєво відрізняється від першого тим, що в ньому вводяться нові фактори, такі як "досягнення вишого суспільного рівня, ... рівність, свобода та інші цінності" на додаток до підвищення економічних/матеріальних показників. Це визначення звернене до процесу розвитку, що полягає в широкому залученні членів суспільства до громадського життя та поліпшенні контролю за навколишнім середовищем як способах досягнення бажаних рівнів розвитку. Крім того, тут явно показано основний критерій розвитку: абсолютна більшість людей має виграти від здійснення такого розвитку. Це буде *багаторівневою моделлю розвитку з широким залученням членів суспільства як основних споживачів досягнень розвитку і головних учасників процесу його реалізації*.

Виходячи з цих двох визначень розвитку, можна сформулювати і дві стратегії його здійснення. Для побудови стратегії необхідно чітко визначити поточну ситуацію — стан суспільства на момент її формулювання — та сформулювати цілі перетворень. В будь-якому суспільстві, а тим більше в перехідному, визначення поточного стану неминуче буде неповним і неточним через швидкі й часто непередбачувані зміни, а це означатиме необхідність постійного коригування не тільки тактичних, але й стратегічних планів дій. Цілі розвитку також не є чимось сталим, оскільки їх формулювання сутєво визначається політичною та соціальною ситуацією на кожному окремому відрізку часу. Тому, щоб описати стан суспільства і визначити мету його реформування, Петр Штомпка використав дві протилежні теоретичні моделі, вживані в соціології [6]. Перша — системно-функціональна модель, яка розглядає суспільство як одне органічне ціле, що характеризується певними властивостями та регулярностями, відмінними від характеристик окремих індивідів — складових цього суспільства. Головною регулярністю суспільного організму/системи є тенденція до збереження чи досягнення рівноваги. Поведінка його компонент — людських індивідуумів — повністю визначається їхнім місцем у цьому організмі, статусом, який вони мають, і роллю, яку вони відіграють. Члени суспільства в рамках цієї моделі є пасивними, реактивними, адаптивними внаслідок жорсткого взаємопов'язання окремих ланок системи.

Інша модель — це модель процесу, в центрі якої маємо діяльність індивідів. Суспільство розглядається як неперервний потік суспільних змін, які є агрегатними наслідками індивідуальних дій. Суспільні утворення не мають стабільної, сталої

форми, а перебувають у постійному процесі перетворень в результаті дій членів суспільства. Характер суспільства повністю залежить від того, що люди думають і роблять, а члени суспільства розглядаються як творчі складові.

Відповідно можна сформулювати і два шляхи трансформації суспільства. Один з них — позитивний — передбачає потребу визначити, як має виглядати ідеальне суспільство, які інституції воно повинно мати, які треба створити структури, які форми людської діяльності запровадити. Це було типовим для більшості соціальних утопій. Інший, що умовно можна назвати негативним, не визначає, як має будуватись суспільство, за винятком однієї вимоги: воно повинно бути повністю вільним, надавати свободу всім його членам. Це образ суспільства, позбавленого будь-яких обмежень спонтанної людської творчості, такого, що має необмежений простір варіантів, безліч можливостей, суспільства, яке його члени будують спонтанно. Саме таке суспільство Карл Поппер називав "відкритим суспільством" [7],— суспільством з ринковою економікою, демократичною політичною системою, плюралістичною людською спільнотою. Це розвинене громадянське суспільство.

Якщо суспільство описується системно-функціональною моделлю, а цілі його трансформування формулюються за утопічним принципом, це означає використання для здійснення перетворень стратегії маніпулювання. Для створення задалегідь визначеного "ідеального" суспільства має діяти певна зовнішня сила, що стримуватиме й заохочуватиме пасивних та адаптивних людей у їхніх найкращих інтересах, навіть якщо вони повністю не усвідомлюють, у чому ці інтереси полягають.

Якщо суспільство розглядається з точки зору моделі процесу, а метою розвитку є побудова відкритого суспільства, то стратегія розвитку має в корені відрізнитися від попередньої, її можна назвати стратегією емансипації. Активним і творчим людям потрібно дати максимум можливостей для вільного вираження своїх намірів, очікувань, прагнень. Потенціальні можливості суспільства для самотрансформації— потенціал його людської компоненти — має бути абсолютно вільним, з повним усуненням будь-яких обмежень і бар'єрів для людської творчості. В цьому випадку функціонування суспільства визначатиметься не доктринами та ідеологіями, а внутрішніми інтересами самих членів суспільства.

Тривалий час обидві моделі суспільства і відповідні стратегії протиставлялися і взаємно виключали одна одну. Але з розвитком нових, "синтетичних" підходів до соціологічної теорії дослідники почали вважати, що обидві моделі

можуть застосовуватися в різних історичних обставинах. В часи відносної стабільності та пасивності народу спрацьовує системно-функціональна модель і відповідна маніпулятивна стратегія розвитку. А в періоди різких змін, розриву неперервності, зростання активності, мобілізації творчості людей адекватною виявляється модель процесу та емансипаційна стратегія.

Посткомуністичні нації не можна назвати стабільними суспільствами. Для всіх них у 1980–90-х рр. були характерні перехідні процеси з різкими змінами в усіх аспектах суспільного життя. Практично в усіх цих країнах проголошено однакову ціль — встановлення ринкової економіки, демократії, плюралістичної спільноти. Тому тут необхідно використання стратегії емансипації. Нове суспільство повинно народжуватись вільно з вивільненням потенціалу членів суспільства.

Таким чином ми доходимо висновку про те, що найголовнішим пріоритетом національного розвитку в аспекті модернізації має бути забезпечення якнайповнішої реалізації людського потенціалу — як особистих здібностей і прагнень, так і суспільної діяльності. Засобом для цього є відповідна система освіти — в широкому розумінні цього слова, тобто, не лише мережа навчальних закладів, а й усі формальні та неформальні інституції, що впливають на формування особистості.

## 2. Національний розвиток і світова система

Кінець XX і початок XXI століття знаменуються різким посиленням ідей глобалізації суспільства. Терміном "глобалізація" визначаються процеси зближення держав і народів, об'єднання економік окремих держав, нівелювання міждержавних кордонів, поширення принципів демократії та ринкових економічних відносин по всьому світу. Робертсон визначає глобалізацію як "поняття, що описує зменшення світу й посилення усвідомлення світу як єдиного цілого" [8]. Томас Фрідман дає детальніше визначення системи глобалізації: "Це... динамічний неперервний процес: глобалізація — це невпинне об'єднання ринків, держав-націй і технологій до небаченого досі ступеня таким чином, що це дає змогу окремим особам, корпораціям і державам-націям досягати інших куточків світу далі, швидше, глибше й дешевше, ніж будь-коли, і в такий спосіб, що це нестримно притягує тих, хто залишився на узбіччі цього процесу" [9].

Глобалізація економічна обов'язково супроводжується глобалізацією політичною та соціальною. Перша означає поширення режимів політичної влади окремих націй різного гатунку, але однакового спрямування, сприятливих для економічної глобалізації, а друга є невід'ємною

частиною економічної глобалізації й слугує їй у перерозподілі робочої сили, автоматичному регулюванні ринку праці та розв'язанні можливих соціальних конфліктів [10].

## 3. Освіта для національного розвитку

Роль освіти у національному розвитку розглядалася в численних працях теоретиків освітознавства протягом останніх 200 років. Проблемизначеннявсезагальноїписьменностідлядемократизації, соціального та економічного розвитку всебічно висвітлені в працях видатного американського педагога Джона Дьюї[11]. Його послідовники, в першу чергу прибічники теорій економічного розвитку та його пріоритетності перед соціальним, тривалий час шукали підтвердження зв'язку між рівнем освіченості та валовим національним продуктом (ВВП) на душу населення в розвинених і тодішніх постколоніальних країнах. Статистичні дані ЮНЕСКО 1985 року показують чітку кореляцію між рівнем доходівнадушунаселеннятарівнемписьменності [12] в державах різного ступеня розвитку.

І все ж стрімкий наступ постіндустріальної (інформаційної) епохи відсунув на другий план проблеми письменності. Парадоксальні результати, опубліковані в 1986 році про те, що у Великобританії понад 2 мільйони дорослих напів- або цілком неписьменні [13], примусили інакше поставитись до тих теоретиків, які комплексно підходили до загального національного розвитку.

Модернізаційні теорії, що, на відміну від пріоритетності економічного розвитку, віддають перевагу гармонійному прогресу всіх компонент суспільного життя нації, структурували і підхід до вивчення ролі освіти та її інституціоналізації. У розвинених державах сприйняття освіти в середині XX століття можна зрозуміти з інтерпретації одним з відомих американських авторів положення Платона про освіту молоді: "Щоб зберегти державу, потрібно піклуватися про молодь, контролювати її освіту через державну систему, незалежну від примх батьків і влади багатства, і віддати їх навчання в руки більш підготовлених і відповідальних вчителів, аніж бідний шкільний вихователь і педагог" [14]. Вільям Каммінгс зовсім нещодавно оприлюднив значно, skmi-диверсифікований підхід до інституціоналізації освіти, сформулювавши десять основних принципів системи освіти як суспільної інституції, серед яких варто згадати, наприклад, такі:

— "Найфундаментальнішою освітньою реформою є створення нової концепції ідеальної особи".

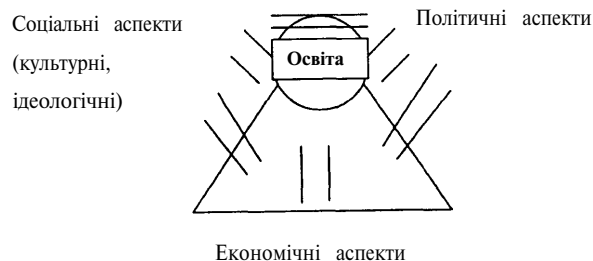
— "Суспільство схильне до створення різноманітних шкіл, які, хоч і відрізняються за рівнем, розмірами та розташуванням, відображають ін-

ституційну структуру характерної (для даного суспільства — *О. Д.*) школи".

— "Кожна інституційна структура викликає появу конкурентних інституцій, що справляють певний вплив на освітню практику, сила якого залежить від відкритості політичної системи та міцності опозиційної політики" [15].

В цій же роботі Каммінгс зазначає, що навчальні плани й методи освіти різних держав світу поступово уніфікуються (конвергують одна до одної— *О. Д.*), і зараз непомітні значні відмінності між базовими ступенями освіти розвинених країн і тих, що розвиваються [16]. Водночас, на тлі певної уніфікації відбувається і значна диверсифікація систем вищої освіти, створення гнучких умов для професійної та загальної освітньої підготовки, здатних швидко задовольнити потреби ринку робочої сили. Наприклад, Дженіс Дадлі, аналізуючи реакцію австралійського уряду 1980—90-х років на глобалізаційні тенденції, згадує як одну з найважливіших компонент державної політики в проведенні мікроекономічних реформ "...посилення здатності працевлаштування шляхом введення мультидисциплінарності поряд з формальним навчанням..." [17].

Інгемар Фагерлінд і Лоуренс Сохо схематично зобразили діалектику взаємопов'язання між освітою, політичною, соціальною та економічною компонентами суспільного розвитку таким чином [18]:



Тобто, освіта є тим простором, навколо якого будується все суспільне життя. Порівняльні дослідження показують, що за будь-яких деформацій цієї загальної структури — суттєвих політичних змінах, економічних кризах чи соціальних заворушеннях,— в першу чергу страждає освіта, відбуваються перекоси в її структурі, порушуються звичні ланцюжки внутрішньої взаємодії і в кінцевому підсумку освітня система реструктурується. Зі свого боку, деформована система освіти впливає на всі компоненти суспільного розвитку, у довготривалому часовому вимірі компенсуючи або ще більше поглиблюючи кризову ситуацію. Гармонійний же розвиток системи освіти, який за цією схемою можна зобразити як збільшення її об'єму, веде до загального розвитку суспільства, гармонізації співвід-

ношень між зазначеними трьома компонентами суспільного життя.

#### 4. Українська освіта і національний розвиток

На радянському етапі суспільного розвитку України, тобто від двадцятих до кінця вісімдесятих років двадцятого століття, гармонізація співвідношення між освітою та компонентами суспільного життя досягалася за рахунок їх жорсткого планового регулювання. Брак вільної політичної активності суспільства компенсувався потужним ідеологічним чинником в освітньому процесі, економічний або соціальний розвиток досягався цілеспрямованим підживленням відповідних частин системи освіти. Філософія системи освіти тих часів повністю відповідала філософії суспільства — дотриманню інтересів суспільного розвитку за рахунок розвитку особистості.

Зародження нової філософії суспільства в нашій державі — на той час СРСР — було взаємопов'язане з кількома факторами, що поступово стали домінуючими у світовому масштабі: з інформатизацією суспільства, його економічною, соціальною і до певної міри політичною глобалізацією. Першим відкритим проявом деформації трикутника аспектів національного розвитку стала необхідність значних змін у системі освіти, що призвело до освітньої реформи 1984 року. Характерно, що запланована в першу чергу для зміцнення ідеологічних важелів управління освітнім процесом і зосереджена на змінах навчальних планів і методів навчання, ця реформа ослабила керівні важелі та призвела до ланцюгової реакції небажаних з точки зору комуністичної ідеології змін в освіті. виправлення деформацій в освіті шляхом її інформатизації, розвитку творчих елементів у навчанні, лібералізації освітнього процесу не могли бути здійснені без порушення співвідношення між трьома основними компонентами суспільного життя, і в кінцевому результаті вся суспільна система стала нестійкою й розвалилася в 1991 році. Цікаво відзначити, що аналогічна реформа 1985 року в Угорщині, започаткована по слідах радянської, виявилася значно глибшою і за формою, і за змістом, оголивши внутрішні суспільні протиріччя й приховані конфлікти [19].

Саморегульованість нового суспільства, що почало інтенсивно формуватися в перші роки української незалежності, проявлялася в освіті у різкому збільшенні кількості студентів на тих спеціальностях, які були необхідними для подальшого його розвитку. Тобто, процес демократизації, побудова правової держави вимагали різкого підвищення юридичної освіченості населення, і відповідно шалено зріс конкурс на правничі факультети й спеціальності. Перехід до

ринкової економіки потребував підвищення рівня і зміни структури економічних знань — і великої популярності набули економічні спеціальності. Виникнення й швидке розширення приватного бізнесу обумовлювало прагнення молоді набути необхідних для започаткування власної справи знань і вмій. Попит на ці та деякі інші спеціальності почав задовольнятися приватними навчальними закладами, що, як гриби після дощу, стали з'являтися по всій Україні, часто не маючи для організації навчального процесу ні досвіду, ні професорсько-викладацьких кадрів, ні матеріальної бази, ні навіть достатніх уявлень про наповнення навчальних планів.

Діалектичний взаємозв'язок усіх компонент суспільного життя яскраво проявився в часи різкого економічного спаду та гіперінфляції, коли матеріальна підтримка системи освіти різко зменшилася, з'явився ризик втрати конкурентоспроможності державних навчальних закладів у порівнянні з приватними, розпочався регресивний процес в здійсненні освітніх реформ одночасно з гальмуванням реформ у суспільстві загалом. Спектр політичних сил зсунувся у червоний бік з переважанням комуністичних поглядів і підходів, що було викликано занепадом в усіх сферах суспільного життя і зневірою більшості громадян у швидкому поліпшенні умов життя. Ці процеси суспільного розвитку цілком відповідають циклічно-лінійній моделі національно-

го розвитку, що побудована з врахуванням теорії модернізації, теорії залежності та вивільнення й відображає діалектичний взаємозв'язок лінійного поступального розвитку і відхилення від нього внаслідок конфліктів між відживаючими старими структурами й новими, що народжуються [20].

#### Висновки

Таким чином, у формуванні загальної стратегії національного розвитку України необхідно враховувати не лише модернізаційний, а й глобалізаційний аспект, який у політичному дискурсі нині зводиться в основному до зовнішньополітичної прозахідної орієнтації й не має суттєвого впливу на економічні, соціальні й політичні перетворення.

Іншим важливим висновком цієї роботи є важливість глибоких змін в національній освітній політиці як засобу для забезпечення стабільного прогресу й незворотності суспільних реформ. Освіта (в найширшому розумінні цього поняття) має з допоміжної ланки суспільного життя перетворитися в найближчому часі в окрему продуктивну силу, що позитивно впливатиме на всі інші компоненти національного розвитку — економіку (через підготовку фахівців нової формації, забезпечення ринку праці висококваліфікованими працівниками), політику та соціальну сферу завдяки зростанню громадянської свідомості й освіченості людей.

1. *Володимир Горбатенко*. Стратегія модернізації суспільства: Україна і світ на зламі тисячоліть // Київ. Видавничий центр "Академія", 1999.

2. *Samuel Huntington*. The Change to Change: Modernization, Development and Politics // Comparative Modernization / Ed. Cyril E. Black.— New York: Free Press, 1976.

3. *Edward Rogers*. Modernization among Peasants: The Impact of Communication. New York: Holt, Rinehart, & Winston. 1969.

4. *Edward Roger*. Communication and Development: The Passing of the Dominant Paradigm // Communication Research, v. 3, N. 2. April, 1976.— P. 213—240.

5. *Richard M. Paige*. Reading Materials to the Course EdPA 5—603 International Development Education. University of Minnesota, 1998, Fall Quarter.

6. *Sztompka, Piotr*. Society in Action: the Theory of Social Becoming. Cambridge: Polity Press, and Chicago: Chicago University Press. 1991.— P. 8—9.

7. *Popper, Karl R*. The Open Society and its Enemies.— Vol.2. Hegel and Marx.— London: Routledge & Kegan Paul, 1979.

8. *Robertson, R*. Globalization.—London: Sage. 1992.—С. 8.

9. *Friedman, Thomas L*. The Lexus and the Olive Tree. — Farrar, Straus & Giroux: New York. 1999.— P. 7—8.

10. *Slaughter, Sheila*. National Higher Education Policies in a Global Economy // Universities and Globalization: Critical Perspectives / Eds. Jan Currie & Janice Newson.— SAGE Publications: Thousand Oaks, CA. 1998.

11. *Dewey, John*. Democracy and Education.— New York: The Free Press, Macmillan. 1966 (1916).

12. World Bank. Education. World Development Report 1980. Washington, 1980. (с. 154—155). UNESCO Office of Statistics. The Current Literacy Situation in the World. Paris (1985).

13. *Limage, Leslie* /.Adult Literacy Policies in Industrialized Countries // Comparative Education Review.— V. 30, N. 1. 1986.—P. 50—72.

14. *Castle, E. B*. Ancient Education and Today.— Harmondsworth: Penguin Books. 1961.— P. 81

15. *Cummings, William K*. The Institutions of Education: Compare, Compare, Compare! // Comparative Education Review.— 1999.— Vol. 43. N 4.— P. 425—427.

16. *Там само*.—С. 419.

17. *Janice Dudley*. Globalization and Education Policy in Australia // Universities and Globalization: Critical Perspectives/ Eds.: Jan Currie & Janice Newson. SAGE Publications: Thousand Oaks, CA. 1998.

18. *Fagerlind, Ingemar and Lawrence J. Saha*. Education and National Development: A Comparative Perspective. Second Edition. Butterworth-Heinemann. 1989.— С. 227.

19. Детально освітня реформа в Угорщині з позицій "освітології" розглядається в статті: *Howell, D. A*. The Hungarian Education Act of 1985: a study in decentralization// Comparative Education.— 1988.—Vol. 24.— N. 1.

20. *Fagerlind & Saha*.— P. 28.