

ОСВІТА У СВІТІ ЛЮДИНИ І ГЛОБАЛЬНІ ВИКЛИКИ ЧАСУ (освітня стратегія ЮНЕСКО та національні пріоритети України)

У статті систематизовано деякі традиційні стереотипи освітньої політики Світу Людини як окремого культурно-історичного типу. Дослідження здійснено з урахуванням освітньої стратегії ЮНЕСКО й національних пріоритетів України на тлі глобальних викликів ХХІ ст.

Преамбула

Треба вчитися, аби бути [1].

Історія європейської (ширше - західної) цивілізації знає кілька славних слів, які, наче навіки незмінний пароль, здатні прочинити усі двері й забезпечити всі шляхи, слугуючи зовні ефемерною, проте насправді надійною перепусткою туди, де влада приймає рішення, а сенс обертається цінністю.

У цьому ж ряду ми знаходимо й слово «освіта». Ним суспільство зазвичай називає свою вправність в особливому виді комунікації, а саме у комунікації з приводу постійно поновлюваного соціального значущого знання. Освіта зберігає досвід поколінь (1) і водночас покладає йому межу сьогоденням (2), провокуючи на тій межі порубіжні питання від майбутнього (3). У цьому проміжку між минулим і майбуттєм вона задає людині її реальний соціальний масштаб, робить її *домірною* родовій історії й таким чином повертає особистість до її власної справжності.

Ось чому зрозуміти систему освіти, як вона склалася і функціонує в тій чи іншій культурі, означає «прочитати» долю самої тієї культури як певного, незвідного на інші *культурно-історичного типу*. Але всьому свій час - і ми починаємо саме з культурної типології того, що у цьому тексті дістане назву Світу Людини [2], аби потім перейти до його власне освітніх проблем.

I. Світ людини на перетині тисячоліть

Авторитет Бога, авторитет церкви... зникає, але його місце заступає авторитет совісті, авторитет розуму... Втеча від світу... замінюється історичним прогресом. Потойбічна мета вічного блаженства обертається на земне щастя для більшості... Людська творчість переходить зрештою у бізнес і гешефт [3].

Людина західної цивілізації, що прибула на побачення з III тисячоліттям по Р. Х. як пожилиць того життєвого простору, який у XX ст. явив себе Світом Людини [4], нині звично відкриває увібгану в єдину - *людську* — точку історію як історію *культури*, цієї *виразної* [5] *міфології людської особистості* [6]. Відтепер будь-який факт, який претендує на статус *історичного*, здатен засвідчити цю свою «історичність», лише пройшовши своєрідне тестування на «*культурність*», будучи «упізнаний» у культурній комунікації як факт Світу Людини. Ось чому такі, здавалося б, звичні історичні «пейзажі» західного світу разом із вписаними у них картинами *природи* [6] отримують, проте, свій справжній сенс саме на тлі певних - принципово рівноцінних культурних ландшафтів. І вся ця культурно-історична «пейзажистика» утворює, своєю чергою, цілу галерею *виразних ликів буття*, де особистісне життя світу зримо постає у своїх символічних (*Кассіпер*) формах [7] як певний - і вже не власне історичний, а просто-таки *естетичний* - факт.

11 вересня 2001 р. поставило цей світ перед новими викликами. Раптом з'ясувалося, що Велика Історія не обмежена самими лише кордонами так званих «цивілізованих країн» (хай навіть вони - найперші постачальники справді історичних подій), а являє собою цілу купу *інших* культурних світів й *інших* досвідів життя. І, щоб зрозуміти їх і наново навчитися «мистецтву жити гуртом», *вестерн-цивілізації* з її - із певного часу! [8] - принципово *особистісною* налаштованістю, здається, знову доведеться *самовизначитися*.

Цілком очевидно, що подібне самовизначення не повинно бути викривлене як химерами «блокового», «континентального» *etc.* (завжди на осі «свій <-> чужий») мислення, так і розумово-конвенціональними схемами «Нового Про-

світництва», де абстрактне жонглювання термінами «права людини», «мир», «демократія», «толерантність», «соціальне партнерство» *etc.* часто підміняє пошук реальної життєвої стабільності й безпеки. Серцевина такого самовизначення - пошук того специфічного *сенсу*, який охоплював би не лише логічні чи побутові, але й просто-таки буттєві засади Світу Людини як витвору і виклику передусім західного світопочування, відтворюючи його як певний культурно-історичний тип.

Якщо зіставити цей тип передусім зі старою матінкою-Європою (а нині, сказати б, «Європою +»), то він постане у тонкій життєво-ситуативній (а не строго логічній) взаємодії таких своїх складових, які водночас слід розуміти як його своєрідні *loci communes*, «загальні місця» - справжню підоснову реального спілкування й усіх можливих життєвих апеляцій пересічного європейця [9]:

- 1) *автономна людська особистість* (= справжній центр і внутрішній кордон Світу Людини);
- 2) *права людини* (= зовнішні кордони Світу Людини, його справжня межа);
- 3) *Світ Людини як такий* (= критерій значущості для всіх світових подій);
- 4) *власний життєвий досвід* (= основа оцінки у Світі Людини);
- 5) *науково-експериментальне знання* (= головний спосіб розумно-функціонального осягання Світу Людини);
- 6) *розсудкова мораль і професіоналізм технічних рішень* (= основний спосіб розумно-інструментального оволодіння Світом Людини);
- 7) *прозора статистика і зрозумілі конвенції сьогодення* (= базовий спосіб істиннісної верифікації *resp.* критичного мислення у Світі Людини за доби ліберального прогресу);
- 8) *соціальна історія* (= справді людський світ);
- 9) *культура* (= виразна міфологія Світу Людини);
- 10) *культурна комунікація* (= зразковий спосіб буття у Світі Людини);

11) *мир* (= особистісний факт історії у Світі Людини, комунікативно утверджений у культурі).

Отож Світ Людини - це Європа людської особистості, що комунікативно утверджується у своїх правах як творець історії через «правильні» апеляції до культури. Саме у просторі подібних апеляцій [10] і народжується ідея глобальної відповідальності європейської людини за весь світ, якому вона прагнула бути богом [11] і який буквально розриває її, відносно й кінцеву, на безліч ізольованих, лише умовно пов'язаних між собою *функцій*. І саме тут відбувається трансляція знання й досвіду сучасних європей-

ців, за ефективність якої багато в чому відповідає та специфічна діяльність, яку ми звично позначаємо словом «*освіта*». Тож придивімося уважніше до освітніх уподобань Світу Людини.

II. Стратегія і стереотипи **освітньої** політики світу людини у світлі викликів **XXI** ст.

Афінянин. ...Найважливішим у навчанні ми визнаємо належне виховання... [13].

Афінянин. ...ми, вочевидь, маємо на увазі під вихованням... те, що з дитинства веде до доброчесності... [14].

Світ Людини, відчутний європоцентризм та глобалістські зазіхання якого можна певною мірою пояснити його родовими плямами на кшталт греко-іудейського месіанства [15], виграної гонки озброєнь або універсального, формально-знакового, механізму трансляції (а заразом і трансмутації) соціального коду [16], у своїх освітніх пріоритетах відтворює усі притаманні йому типологічні ознаки.

Отже, тут зберігається орієнтація на кінцеву й автономну людську особистість - універсального володаря світу, який у своїх критично-прогресистських самоутвердженнях поступово преображає той світ як власну оселю на засадах глобального експериментаторства й новизни [17]. Формування такої ліберальної особистості, яка не залежить від справжніх трансцендентних засад світу й не обмежується його емпіричними фактами, а залежить лише від інших особистостей як свого істинного зовнішнього кордону, гарантується текстами статей 1, 26 Загальної декларації прав людини, Міжнародним пактом про економічні, соціальні й культурні права, відповідними концепціями *гуманістичної, неперервної, неформальної базової, профілактичної, професійної, громадянської etc.* освіти, а також *освіти для всіх*.

Зазначені концепції, які так чи інакше орієнтовано на поєднання базової освіти й «другої грамотності» [18] як «науки жити разом» [19], упродовж останнього десятиліття минулого сторіччя тривко закріпились у міжнародному порядку денному стосовно освіти. Останній сформувався передусім на підставі доповіді Міжнародної комісії з освіти для XXI століття «Освіта: потаємний скарб» (1996), а також у результаті проведення низки всесвітніх конференцій ЮНЕСКО з питань освіти [20]. Взагалі, саме з діяльністю ЮНЕСКО й пов'язані нині розробка і впровадження універсалістських концепцій освіти. Це й зрозуміло, адже місія цієї організації щодо розвитку освіти «обіймає центральне місце з точки зору всіх поставлених перед нею завдань, а та-

кож її міжнародного авторитету» [21]. Тому варто коротко зупинитися на тих стратегічних напрямках в галузі освіти, які представлені у новій, розрахованій на шість років Середньостроковій програмі ЮНЕСКО (2002-2007).

Зазначену Програму, яка опинилася у центрі нинішнього процесу реформування ЮНЕСКО, було затверджено Генеральною конференцією Організації 2001 р. [22]. В її основу покладено єдину тему - «Внесок ЮНЕСКО у справу миру й людського розвитку в епоху глобалізації за допомогою освіти, науки, культури й комунікації». У документі виокремлюється *чотири* програмні блоки, об'єднані *дванадцятьма* стратегічними цілями (по *три* на кожний блок), основу яких складають дві наскрізні теми: 1) боротьба зі злидненістю, особливо з її граничними проявами; 2) внесок інформаційних і комунікаційних технологій у розвиток освіти, науки і культури та створення суспільства знань [23].

Ці теми й мають становити основу міжсекторальної взаємодії у межах Організації, програмна діяльність якої взагалі розгортається на трьох стратегічних напрямках:

1) розробка і просування універсальних принципів і норм, що базуються на загальних цінностях, з метою вирішення завдань і проблем, котрі виникають у галузях освіти, науки, культури й комунікації, а також з метою збереження і зміцнення «спільного суспільного блага»;

2) сприяння плюралізму на підставі визнання і збереження різноманіття поряд із дотриманням прав людини;

3) сприяння розширенню прав і можливостей, а також участі в житті народжуваного суспільства знань шляхом забезпечення справедливого доступу, зміцнення потенціалу і спільного використання знань [24].

Саме у цих напрямках і зорієнтовано вже згадані *дванадцять* стратегічних цілей, *три* з яких безпосередньо пов'язані з освітою й мають такий вигляд:

1) сприяння розвитку освіти як одного з основних прав людини;

2) підвищення якості освіти шляхом диверсифікації її змісту й методів, а також сприяння поширенню універсальних цінностей;

3) сприяння експериментальній діяльності, новаторству та поширенню і спільному використанню інформації й передової практики, а також розвитку діалогу з питань політики у галузі освіти.

Наведені стратегічні цілі глобальної освітньої політики передбачається реалізувати на всіх рівнях освіти, причому пріоритетною для ЮНЕСКО упродовж обумовленого Програмою шестирічного циклу стане саме *освіта для всіх*, під-

порядкована *шести* ключовим моментам, як їх було сформульовано на Дакарському форумі 2000 року (Сенегал), а саме:

- 1) освітнім потребам незаможних і знедолених людей;
- 2) скороченню неписьменності дорослих;
- 3) розвитку догляду за дітьми молодшого віку та їхнього виховання;
- 4) поліпшенню якості освіти;
- 5) подоланню нерівності між чоловіками і жінками;
- 6) мобілізації необхідних ресурсів [25].

Тут свою роль мають зіграти покращання стратегічного планування і політики у галузі освіти, розширення мережевого співробітництва й університетських програм мобільності (у тому числі через мережу кафедр ЮНЕСКО), ефективна мовна політика (як в аспекті використання місцевих мов, так і в плані двомовної освіти й вивчення іноземних мов), активне впровадження новаторських навчальних розробок та інформаційно-комунікаційних технологій. При цьому провідну роль як у розбудові освіти для всіх, так і в оновленні освітніх систем загалом - цілком у дусі ідей так званого «Болонського процесу» - має зіграти *вища освіта*, основні стратегічні напрями розвитку якої було визначено ЮНЕСКО за підсумками Всесвітньої конференції з вищої освіти [26].

Представлена програма дій у галузі освіти зовні справляє враження благородного й детально прописаного проекту. Наведені напрями, цілі й завдання так чи інакше підкреслюють універсалістський, ліберально-атеїстичний, рівноправно-демократичний, багатофункціональний характер сучасної освіти, її гуманістичну, культурну, соціальну, життєву і професійну спрямованість. Саме ці характеристики, на думку творців концептуального «*soft'y*» ЮНЕСКО, й повинні стати наріжним каменем виховання в дусі *культури миру*, яке мало б забезпечити виживання світової спільноти у борні з її глобальними проблемами. Але...

...Але залишається гостре відчуття, що у зазначеному проекті бажане видається за дійсне. Почати хоча б із того, що освіта зовсім не є лише *оволодінням знаннями*. Людина, яка володіє знаннями, але нічого не знає про своє справжнє місце й призначення у цьому світі, яка не переживає отримане знання особисто, в ясному розумінні власної відповідальності за весь цей старий світ *Гераклітових* «слів і речей», - то справжня загроза для суспільства. І чим більше у неї знань, тим страшніша вона для людства (у тому числі як ще один вимір загальносвітової проблеми тероризму).

З іншого боку, відчутна *професіоналізація і спеціалізація* сучасної освіти самі по собі ніяк не відповідають на питання: «Заради чого?» Адже цілком зрозуміло, що професіоналізм самий по собі ще не повертає людину до себе, не виявляє її особистісну справжність. Гарний професіонал у чистому вигляді, не обтяжений почуттям відповідальності, справедливості й любові до світу, залишається духовно знеціненою виробничою «одиницею» - суб'єктом і об'єктом соціальних маніпуляцій. Жорстка *спеціалізація* ж як така [27] здатна лише затьмарити органічну єдність світу, перетворивши його на бездушний механізм, поле для легковажних експериментів, де біолог «впритул не бачить» соціологію чи літературу як паралельні «культурні феномени» [28], а лінгвіст не здатен комунікативно інтерпретувати ДНК-код [29]. І тоді у знаменитій максимі *сера Френсиса Бекона* про преображення світу засобами науково-технічної магії, де незабутні постанови ЦК КПРС про поворот гирла сибірських річок побраталися з технологічними проривами Силіконової долини, тихо згасне надія на справжню гідність і благоденство людини, яка підмінила синівство - сирітством [30].

Щодо *культурного компоненту* нинішніх освітніх студій, то варто було б спершу з'ясувати, про яку саме культуру мріють їхні автори [31] і чи забезпечує ця культура справжнє щастя тому, хто долучається до неї?

Так само стоїть справа і з освітою, що повинна бути наближена до *життя* в ситуації, коли ми не готові точно визначити, що таке життя взагалі й людське життя зокрема, його справжнє, а не примарні цілі. Й навряд чи таку невизначеність можна затінити казками про якийсь абстрактний "*прогрес*" без точного розуміння спрямованості такого прогресу *до* або, навпаки, *від* внутрішньої суті людини [32]. Ті казки здатні лише прикривати ідею так званої «неперервної освіти», за якою, попри всі титанічні зазіхання сучасної людини, криється передусім її нездатність у своїх професійно відокремлених науково-емпіричних студіях самотужки опанувати світом як єдиним організмом.

Тож, підбиваючи підсумки стану стратегічного планування в галузі освіти, слід констатувати, що сьгоднішні освітні концепції перебувають у полоні стереотипів і міфів Світу Людини. Це, до речі, засвідчує і згадуваний уже Болонський процес, учасники якого, некритично спираючись на щойно розглянуті принципи, здається, понад усе переймаються в освіті «вигодою Європи» {Париж, травень 1998 р.}, акцентом «на дослідницькій і самостійній роботі», «шляхами становлення фахової кар'єри» і здобуттям «перева-

ги перед іншими людьми» (*там само*) у плані «працевлаштування» (*Болонья*, червень 1999 р.). Народжені, наскільки це можна зрозуміти, не для щастя, а задля затребуваності на єдиному «європейському ринку праці» (*там само*), вони прагнуть й оцінювати освітній процес не з огляду на зміст навчання, а з огляду на знання, вміння й навички, «необхідні для роботи» (*Саламанка*, березень 2001 р.) й ширше - «довгострокової можливості працевлаштування» (*Прага*, травень 2001 р.). Тому в цій оцінці домінує насамперед суто діяльнісний - принципово *функціональний*, але не *змістовний* - аспект (*Берлін*, 2003) за-своєння освітнього «контенту».

Цей концептуальний «багаж» цілком відображає загальну розгубленість Світу Людини перед фундаментальними викликами часу й на тлі того процесу технізації й глобалізації усього й уся, за яким не видно глибинного осягання справжньої - живої, а не функціонально-схематичної (саме *технічної!*) - єдності світу як такого в усій його реальній *рівноцінності*. Апофеозом такої розгубленості виглядає втрата справжнього виміру людини, її істинного призначення на землі й дотичних до самої вічності ідеалів. Так людина перетворюється на *ігрового персонажа*, вічного *шукача* пригод (і рефератів!) у тенетах всесвітнього павутиння, а налаштована на такий пошук і самий цей новий тип *учня-пошукувача* освіта не справляється із завданнями *виховання*. Тими ключовими завданнями, на яких наголошував у своїх «Законах» старий *Платон* (див. епіграфи до розділу), і які саме й повинні забезпечити долучення до абсолютних, а не відносних ідеалів життя, де *знати* означає *любити*, а відтак - *бути* (див. епіграф до цього тексту) [33].

Лише за таких умов людина може повертатися *до себе* й до свого буттєвого витоку через освіту, а інакше ця остання практично нічим не відрізняється від звичайних фізіологічних процесів життєдіяльності (але з набагато серйознішими наслідками). Можливо ж це лише в державі [34], яка дбає про добробут [35]. З огляду на це нас не можуть не цікавити освітні пріоритети України.

III. Україна на шляху до світу людини: національна освіта на перехресті культур

Світ мене ловив, та не піймав.

Г. С.Сковорода

В Україні кожен «має право на освіту» [36]. Сама ж освіта «ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами» й водночас

виступає як «основа інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави» [37]. Більше того, вона є «пріоритетною сферою» такого розвитку [38].

Здається, не соромно «перед Європою»? Ось тут і починаються питання.

Інстинктивно притуляючись до начебто кращого, Україна сьогодні має на меті (хоча мета, здається, все ж є надто сильним словом для несвідомих підліткових забаганок?) облаштуватись у Світі Людини. Облаштуватися, не надто досягаючи його світоглядні засади, його онтологічні підвалини й життєві небезпеки, адже відносно-особистісний вимір цього світу [39] зовсім не є вирішальним ані в українській політиці, ані в українській економіці, ані в українській освіті.

Але ж молодим суспільним організаціям, які тільки намагаються свій шлях у новій історії, треба принаймні *розуміти* той світ, до якого вони щойно повернулися обличчям. Своєю чергою, й самий цей світ має пам'ятати, що він не буде завершений, а відтак і реально втілений, або визначений, на самому собі, у власних кордонах доти, доки у ньому не знайдеться осмисленого місця для кожної його складової. Та, щоб знайти це місце або відкритися до світу *по суті*, ця складова повинна спочатку мирно визначитись у власній культурно-історичній самотності. В іншому разі будь-яке спілкування зі світом обернеться для неї конфліктом невпізнання або несвідомим засвоєнням принципово іншого її досвіду, тобто пропагандистською акцією, своєрідним сеансом гіпнозу. Саме так виглядає діалектика одиничного й загального у Світі Людини, яку ще доведеться опановувати українцям, заплативши за це належну - немалу - ціну.

Чи варто платити таку ціну, знаючи про огріхи іншої нам моделі життя? Скоріше, варто про неї постійно *пам'ятати*. Україна може (й повинна!) взяти участь у грі на міжнародному ринку навчальних послуг, причому - на боці Європи. Ми повинні (якщо, звичайно, встигнемо) активно підключитися до інтелектуальної/концептуальної, методичної, кадрової, моніторингової частини Дакарських Рамок дій; знайти своє місце і свій національний інтерес у фінансовій складовій цього амбітного проекту; забезпечити повноцінний розвиток програм мобільності (у тому числі повернувшись до широкої практики надання освітніх послуг іноземним громадянам), мережеве співробітництво на національному рівні та з визнаними зарубіжними університетськими центрами (у тому числі через розгалужену - до 650 учасників - міжнародну мережу кафедр ЮНЕСКО), громадськими організаціями, міністерствами, національними комісіями

у справах ЮНЕСКО і відповідними міжнародними інституціями [40].

Цю низку очевидних *тактичних* кроків треба вміти розглядати як необхідне позитивне тло для конструктивних політичних та економічних контактів, широкого культурного діалогу зі Світом Людини. Простір для таких кроків забезпечується, серед іншого, багатим (хоча й до пуття не осмисленим) досвідом в організації освітньої справи, якого Україна набула минулого століття

1. Дав.: Лосев А. Ф. Держання духа. - М.: Изд-во полит, лит-ры, 1988. - С. 327.
2. Автор використовує термін «Світ Людини» з 1994 р. саме для специфікації того культурно-історичного типу життя, яким визначалося життя Заходу впродовж чи не всього минулого століття. З цього приводу див. хоча б: Сватко Ю. И. Имя как Текст и Текст как Имя: лингвистические и лингво-философские основания анализа. - Дис. ... д-ра филол. наук. - Краснодар, 1994. - Т. 1-2.
3. Див.: Хайдеггер М. Слова Ницше «Бог мертв» // Хайдеггер М. Работы и размышления разных лет. - М.: Гнозис, 1993. - С. 177.
4. Пріоритетність такої інтерпретації для світового співтовариства наочно відображено в Паризькій Хартії для нової Європи (1989), доповідях Комісії ООН щодо глобального управління «Наше сусідство у світі» та Всесвітньої комісії з культури і розвитку «Наші творчі відмінності», а також у Чиказькій «Декларації стосовно світової етики» (1993).
5. Тобто саме відкритої для інших.
6. У ХХ ст. людина прагне перебрати на себе всю цінність і всю реальність історичного процесу, досягнути його саме *відразу*, тут і тепер. Так виникає специфічно «позачасовий» міф людської особистості, де сама людина «завжди вдома», усюди (куди не кинь!) натикається на саму себе. Цей ось міф і увиразнюється в *культурі*.
7. Адже й сама *природа* тут є наскрізь соціальною і «теж історична» (Гауденер) в конкретних історичних моделях її *тлумачення*.
8. Пор.: «суспільство» й «держава», «влада» і «закон», «особа» й «колектив», «природа» (яка відтепер перетворилася на людське «довкілля») і «господарство», «наука» і «техніка», «освіта» і «виробництво» тощо.
9. А саме від часів Середньовіччя.
10. Див. докл. у: Сватко Ю. И. «Європа +»: на шляху до культури миру... - Там само. - С. 9-18.
11. До яких — і це має бути цілком зрозумілим - загалом байдужі ті *інші* культурні світи, де дійсність не центрована навколо особистості (пор. ставлення до проблеми прав людини у традиційній китайській культурі), а сама культура не є конститутивним принципом життя, яке натомість зберігає свої трансцендентні, принципово позаземні, орієнтири (пор. фетву аятоли Хомейні щодо Салмана Рушді або розстріл талібами стагуй Будди).
12. Перебираючи на себе весь світовий *смысл* і зазіхаючи на оволодіння усією світовою дійсністю — хоча б і за допомогою *техніки*, яка заступає місце живих речей, аби замінити їх їхніми ж розумними *схемами*. Саме так насправді виглядає кінцева зупинка *панів глобалістів*. А відтак очікувана реакція так званого «цивілізованого світу» на події 11 вересня вражає своєю стереотипністю. Замість реального осмислення самого сенсу цієї катастрофи старого світового порядку ми чуємо традиційне: «Більше відповідальності!». Отож пихата ренесансно-просвітницька ідея *людинобога*, який облаштовує світ за власними забаганками й уподобаннями, все ще «керує парадом».
13. Саме реалізуючи ті функції (в політиці, економіці, освіті, науці, техніці, мистецтві *etc.* - аж до родинних стосунків), сучасна людина фактично охоплює весь світ не відразу, а поступово, не «вживу», а схематично. Цей процес, що розгортається на тлі її справді імперіалістичних амбіцій стосовно світу, набуває вигляду *ліберального прогресу*.
14. Див.: Платон. Законы // Платон. Собр. соч. в 4-х т.: Т. 4. - М.: Мысль, 1994. - С. 91 (I, 643c-d).
15. Див.: Платон. Законы // Платон. Собр. соч. в 4-х т.: Т. 4. - М.: Мысль, 1994. - С. 92 (I, 643e).
16. Пор. хоча б стару опозицію «еллін <-> варвар» чи тему богообранства «народу Ізраїлева».
17. Що врешті й дало світу сучасну *науку* і сучасну систему *університетської* освіти, узгоджені з механізмом *пізнання* як процесом *відкриттів* (1) і *винаходів* (2).
18. Додамо, що кінцевість і відносність людини як нинішнього «владаря» і «міри» світу обумовлюють кінцевість і умовність будь-яких вимірювань взагалі. Це обертає науку до інтерпретації світових процесів як принципово стохастичних, що, своєю чергою, призводить до абсолютизації *статистики* як людського способу впорядкування емпіричних фактів у цьому світі суцільного релятивізму. Сама ж статистика упадає перед ідеологією *повтору*, яка охоплює все життя соціуму в проміжку від експериментальної науки до діяльності інформаційних агентств (пор. так званий «принцип Бі-Бі-Сі»).
19. Термін запропоновано на Всесвітній конференції ЮНЕСКО з освіти для всіх (Джомтєн, 1990).
20. Термін запропоновано доповіді Міжнародної комісії з освіти для ХХІ століття «Освіта: потаєний скарб» (комісія *Делора*, 1996).
21. Йдеться насамперед про такі конференції: з освіти для всіх - Джомтєн, 1990; з освіти для дорослих - Гамбург, 1997; з вищої освіти - Париж, 1998; з технічної та професійної освіти - Сеул, 1999; з науки - Будапешт, 1999; з освіти - Даккар, 2000.
22. Див.: ЮНЕСКО: Среднесрочная стратегия на 2002-2007 гг. Вклад в дело мира и человеческого развития посредством образования, науки, культуры и коммуникации (31 С/4). - С. 3(1 [15]).
23. В резолюції *Ulli*, яку було прийнято на 31-й сесії Генеральної конференції ЮНЕСКО (жовтень - листопад 2001 р.).
24. Див.: ЮНЕСКО: Среднесрочная стратегия на 2002-2007 гг. Там само. - С. 14.
25. Там само.
26. Щодо останньої мети слід особливо наголосити на виключно важливій заяві Форуму про те, що «відсутність коштів не перешкодить жодній країні, яка серйозно вирішила забезпечити освіту для всіх, досягнути цієї мети». Зобов'язання світового співтовариства, координовані ЮНЕСКО, передбачають шість варіантів дій, серед яких вирізняються: 1) збільшення обсягу зовнішнього фінансування освіти, зокрема, базової освіти; 2) дострокове, більш ґрунтовне й широкомасштабне списання боргів і / або анулювання заборгованості з метою зменшення злидності і взяття твердих

і яким вона ще й досі може бути цікава світу. Та, вирішуючи тактичні проблеми, не слід забувати про *стратегічні* завдання, в яких Україна могла б достойно відкритися іншим. Йдеться про справжню, а не односторонню *гуманізацію* Світу Людини (1) й нове повернення до того цілокупного знання, за яким криється принципово *єдине* обличчя світу, уособлене в давньому образі *університету* (2).

А інакше-див. останній епіграф.

- зобов'язань стосовно базової освіти; 3) здійснення більш ефективного і регулярного моніторингу прогресу в напрямі досягнення цілей і вирішень завдань освіти для всіх (*там само*. - С. 17).
27. Париж, 1998. Див.: *The Contribution of Higher Education to the Education System as a Whole I* Thematic Debate. - ED-98/CONF.202/7.8. - Paris, August 1998 (Original English). Див. також: *Consolidated Declarations and Plans of Action of the Regional Conferences on Higher Education held in Havana, Dakar, Tokyo, Palermo and Beirut: Retained Lessons*. — ED-98/CONF.202/CLD.22 - Paris, October 1998 (Original: English).
 28. Що заповонила навіть сучасні *університети*, і знаменитий *universitas litterarum*, який колись прислуговував не знанням, а *цілісному* знанню й був його промовистим ідеалом, нині перетворився на осередок факультетської подрібненості такого знання, більше того - подрібненості самої думки (див. про це: *Булгаков С. Н.* Под знаменем університета // Соч. в 2-х т. - Т. 2. - М: Наука, 1993. - С. 275).
 29. Див. про це: *Пановський Э.* Готическая архитектура и схоластика // Богословие в культуре Средневековья.— К.: Путь к Истине, 1992- С. 52 і далі.
 30. Див.: *Jacob F., Jakobson R., Lévi-Strauss C, Héritier P. L.* Vivre et parier-«Lettres francaises» 1221-1222/-Feb. 1968.
 31. Див. про це: *Сватко Ю. І.* Європа Сада, або Об'явлення від «божественного маркіза» // Наукові записки НаУКМА. Т. 19: Філософія та релігієзнавство. - К: «КМ Академія», 2001.-С. 41-47.
 32. Є ж бо культури, в яких людина почувається не надто затишно. Крім того, підготовка майбутніх кадрів у межах *іншої* їм культури може зрештою викинути їх за кордони рідної соціальності або перетворити на своєрідних «духовних сепаратистів». У будь-якому разі питання соціально-культурної адаптації національних кадрів, підготовлених в іншому культурному середовищі / іншій системі освіти, сьогодні аж ніяк не можна вважати адекватно вирішеним.
 33. Така невизначеність обертається рецептами на кшталт того, що був запропонований 1996 р. у звітній доповіді «В пошуках загальних етичних норм» так званої «Ради щодо взаємодії» екс-президентів і прем'єр-міністрів під керівництвом Гельмута Шмітта, де йшлося лише про «мінімальну основоположну згоду стосовно обов'язкових цінностей, неусувних моральних норм і принципів» (див. у: *In Search of Global Ethical Standards II* InterAction Council. - Tokyo, 1996. - Para. 13). Цікаво, до речі, було б принагідно спитати старого Гельмута, як він збирався практично вимірювати цю саму «мінімальність»?
 34. Цікаво, що на Міжнародній нараді експертів стосовно середньої освіти (Китай, 2001) делегація Росії прямо поставила питання про духовний вимір освітнього процесу (див. у: *Reunion de expertos internacionales sobre la educación secundaria en el siglo XXI: tendencias, retos y prioridades / Informe final*. - UNESCO, 2001 [ED-2002/WS/41]).
 35. Бо освіта завжди залишається державною справою, і право на освіту регулюється державою.
 36. У зв'язку з цим пор. цікаве зауваження *Я. Буркхардта*: «Більшість італійських університетів досягли справжнього розквіту лише у XIII й XIV ст., коли зростання добробуту почало вимагати також зростання турботи про освіту» - див.: *Буркхардт Я.* Культура Возрождения в Італії. Опыт исследования-М.: Юристъ, 1996.-С. 133.
 37. Див.: стаття 53 Конституції України.
 38. Див.: преамбульна частина Закону України «Про освіту» від 23 травня 1991 р. № 1060.
 39. Див. статтю 4 [1] Закону України «Про освіту».
 40. Див. розділ I цієї розвідки.
 41. У тому числі - з інституціями ЮНЕСКО. Така співпраця може розгортатися як у напрямі взаємодії з відповідними секторами й відділами ЮНЕСКО за посередництва Національної комісії країни у справах ЮНЕСКО, так і через міжуніверситетські мережі, утворені зусиллями понад 500 кафедр ЮНЕСКО зі 114 країн. 12 таких кафедр нині розташовано в Україні, в тому числі одна з них - у «Києво-Могилянській Академії» (див.: *Directory: UNITWIN / UNESCO Chairs Programme- UNESCO, 2003 [ED-2003 / WS]*).

Yu. Svatko

EDUCATION IN THE HUMAN WORLD AND GLOBAL CHALLENGES OF OUR TIMES (UNESCO Strategy of Education and the National Priorities of Ukraine)

Selected traditional stereotypes of the Human World's educational policy as taken a separate cultural and historical type are systematized in the article. The research was made with references to the UNESCO Strategy of Education and the National Priorities of Ukraine against the backdrop of global challenges of the XXI century.