

*Проценко Інна Олександрівна,
доктор філософії в галузі державного управління,
виконавчий директор Українського Народного університету МАУП*

УДК 321

ПОЛІТИЧНИЙ ТА ЕКОНОМІЧНИЙ ВИМІР ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛЬНОЇ ЦИВІЛІЗАЦІЙНОЇ ПАРАДИГМИ

В статті аналізуються досвід генези системи вищої освіти, в тому числі політичної освіти в ряді країн під впливом факторів глобалізації з метою його вивчення, аналізу та втілення в реальну практику розбудови власної системи освіти. Національні системи освіти вступають в епоху неперервного реформування, головною метою якого є підвищення якості освіти в процесі зближення різних національних освітніх систем, інтеграції в світовий освітній простір, транснаціоналізації освітніх послуг.

Стаття присвячена одній із сучасних тенденцій розвитку суспільства - інтеграція освіти. Особливу увагу в ній приділено концептам політичної освіти, а також специфіці їх зовнішніх проявів, якими є транснаціоналізація вищої освіти

Ключові слова: *транснаціоналізація вищої освіти, політична освіта, інтернаціоналізація освіти, світовий освітній простір, інтеграція, глобалізація.*

Статья посвящена одной из современных тенденций развития общества – интеграция образования. Особенное внимание в ней уделено концептам политического образования, а также специфике их внешних проявлений, которыми является транснациональное высшее образование.

Ключевые слова: *транснационализация высшего образования, политическое образование, интернационализация образования, мировое образовательное пространство. интеграция, глобализация.*

The article is devoted to the one of contemporary tendencies of society development, which is the internationalization of education, particularly of political education, to its external issues – transnational higher education. The author analyses the main forms and characteristics of the phenomenon under investigation, namely students' and teachers' mobility, curriculum internationalization, creation of regional and international universities networks etc.

Key words: *transnational higher education, political education, internationalization of education, world education area, integration, globalization.*

Глобальні трансформації усіх сфер життя з ХХ ст. мали певні позитивні та негативні тренди. Серед останніх загрозою виступає: дисгармонія відносин «Людина та природа», «Людина та суспільство»; кризи економічного, політичного, екологічного, духовного виміру. Формування стратегій загальнопланетарного масштабу, зміни способу мислення людини від споживчого до адаптивного стає головною умовою виживання. В такій ситуації поле діяльності вищої школи розширюється. Існує необхідність не тільки в підготовці спеціалістів в традиційних сферах діяльності, проте формування культури цивілізації [1].

В ході розробки напрямлень реформи вищої школи поступово сформувалась нова освітня парадигма. Її основні положення озвучено в Меморандумі Міжнародного симпозіуму ЮНЕСКО «Фундаментальні (природничі та гуманітарні) проблеми та університетська освіта», 1994 р. У світлі цієї парадигми завданнями освіти виступають наступні вимоги: гармонізація людського ставлення до природи через засвоєння сучасної наукової картини світу; навчити людину жити в потоці інформації, створювати умови для безперервного саморозвитку; створювати умови для отримання широкої базової освіти, яка дозволяє швидко переключатися на суміжні області професійної діяльності. Якщо попередня парадигма освіти в основному була парадигмою навчання, передача знань, умінь та виховання, то нова парадигма передбачає розвиток творчих начал й культури людини.

Виникнення нової парадигми означає, що йде процес самоорганізації, тобто виникнення нових структур. З'явилася необхідність в нових концептах управління процесом навчання. Ролі, обов'язки менеджерів трансформуються. «Якщо раніше працювала логіка виведення майбутнього з минулого і складала основну стратегію управління, то в нових умовах менеджмент повинен бути націленим на створення майбутнього часто повністю без досвіду минулого й нинішнього» [2].

На зміну традиційно стабільним й функціям посередництва в управлінні приходять все більш динамічні обов'язки, побудовані на творчості й експериментальному процесі [3].

Хоча освітні інституції змінюються вже давно, але тривалий час ніхто не хотів цього помічати, що зокрема відмічає Крейг Калхун [4]. Трансформація університету відбулась поступово і далеко не завжди можна було передбачити наслідки змін. Хороші, на перший погляд, наміри – патентування результатів досліджень, студентська мобільність – обернулись протоптуванням стежок для злиття освіти і бізнесу, на користь останнього, безумовно. Не всі зміни, що сталися, можна звести до загальників на зразок «комерціалізація» чи «корпоратизація», але саме ці два слова чи не найкраще вказують на панівні тенденції. Чи означає це, що освітні інституції виконували винятково прогресивну роль до неоліберального повороту? З такою тезою можна сперечатись. Наприклад, Луї Альтюссер у своєму класичному тексті «Ідеологія та ідеологічні державні апарати» вважає саме освіту відповідальною за безперерйне відтворення буржуазної ідеології [5]. Натомість П'єр Бурдьє [6] критикує поняття «апарату» і відповідний підхід до розуміння соціальних процесів, пропонуючи натомість поняття поля, капіталу і габітусу. Обидва підходи, представлені французькими мислителями, можна продуктивно застосувати. Розглянемо в порівнянні як ці освітні концепти застосовуються в різних країнах. В західній політичній науці проблема політичної освіти вважається на стільки актуальною, що її спеціальною розробкою займається 21-й Дослідницький комітет Міжнародної Асоціації Політичних наук. Сьогодні дослідження по проблемах політичної освіти, що проводяться університетами, науковими інститутами, окремими вченими (Д.Адельсон, Д.Бартемі, В.Гагель, К.Герман, Г.Гезіке, В.Хейтмайер, Ф.Етінжер та багато інших), державними органами (в ФРН діє Федеральний центр по політичній освіті), фондами та асоціаціями, дозволили розвинути спеціальній галузі політичної науки – політичній освіті. Далі, необхідно зазначити, що в європейських країнах закріпилися відмінні терміни, якими позначається процес отримання знань про політику та виховання громадянської культури. В більшості західноєвропейських країн використовується поняття “civic education”, яке відповідає етимологічно поняттю “громадянська освіта”, але в деяких окремих державах (Австрія, Німеччина) вживається поняття політична освіта (politische Bildung). У зв'язку з цим, слід зазначити, що не дивлячись на дану відмінність, в цих поняттях поєднані освітянські заходи по формуванню цінностей, вмінь і знань громадянина, котрі принципово важливі для відтворення і розвитку демократичних механізмів в суспільстві.

Корисним для нас є досвід визначення в демократичних європейських державах основної мети та завдань політичної освіти. Якщо спробувати узагальнено подивитись на цей аспект проблеми, то можна побачити, що в західноєвропейських країнах політичне просвітництво ставить своєю головною метою політичну писемність, тобто вміння самостійно орієнтуватися в світі політики і успішно діяти в ньому відповідно до своїх та громадських інтересів в якості свідомих громадян, активних учасників виборчого процесу, господарського життя, державних та громадських діячів, в тому числі, і в якості вчених-політологів. Спираючись на думку відомого вченого Л. фон Мізеса, можна сказати, що об'єктивно метою політичної освіти не є втягування індивіда в політичний процес, перетворення його на політичного діяча, що не може не означати надмірної політизації суспільного життя. Перш за все, на його думку, політична освіта і наука покликані підготувати людину до виконання громадянських функцій через збагачення його знаннями про закономірності політичного життя та оптимізацію його політичної поведінки [7, 93].

Український дослідник Микола Іванов зазначає, що в європейських країнах склалося дещо відмінне бачення шляхів досягнення вище зазначеної мети. Так, наприклад, якщо в Австрії політична освіта націлена на виховання у громадян демократичної свідомості, загальноєвропейського мислення і відкритості світу, в основі яких лежить розуміння насущних проблем людства, то в Нідерландах вона спрямована на оснащення громадян історичними і політико-управлінськими знаннями, уявленнями і навичками, завдяки яким вони зараз і пізніше, виступаючи як члени життєвих різних систем, як споживачі і виробники і як громадяни держави й усього світу, зможуть брати участь в історично сформованих історичних структурах. Цікавим є досвід європейських країн в організації самої системи політичної освіти. Більшість національних систем вибирають один з варіантів – запровадження спеціального навчального курсу чи включення проблем політико-правової освіти в традиційні дисципліни. Лише деякі використовують і те й інше. Так, наприклад, в Нідерландах політичне просвітництво є завданням двох дисциплін – громадянознавства та історії. В англійських школах переважає міжпредметний підхід. Педагоги пояснюють це тим, що шкільному предмету "громадянознавство" не відповідає ніяка наукова дисципліна, а такий підхід перешкоджає ізоляції і політичній нейтральності інших предметів. Лише частина англійських навчальних закладів, що зробили громадянську освіту центральною темою всіх навчальних предметів, використовують розроблену систему дисциплін. Дещо відмінне розуміння побудови політичної освіти існує в Португалії. Тут існує впевнення, що за широкого міжпредметного розподілу відповідальності, така освіта втрачає ефективність, оскільки немає окремого предмета, який присвячений реалізації її цілей, а вчителі головним чином зосереджуються на своєму основному предметі. Ось чому, на думку португальських педагогів, введення у навчальні плани недисциплінарних сфер, або конкретних предметів може бути виправдане. Концепції громадянського виховання демократичних європейських держав виходять з того, що політична освіта це не тільки знання, але в значній ступені вміння та навички соціальної дії, які необхідні для цивільного життя в демократичному суспільстві. Тому в навчальні програми включається заходи по проведенню наукових досліджень та комунікацій. Безпосередньо громадяни навчаються прийомам вирішення конфлікту, представлення і використання результатів власної роботи, виявлення, фіксації і роботи з упередженнями, вмінням розрізнати, відтворювати і використовувати стилі "пропаганди", "фактичного опису" та "аналітичної інформації".

На особливу увагу заслуговує досвід розбудови політичної освіти в Німеччині та деяких інших європейських країнах, які в своєму минулому долали наслідки авторитаризму чи тоталітаризму та вирішували завдання демократизації суспільства. Досвід ФРН цікавий вже тим, що система політичної освіти сьогодні існує в ній якби в двох історичних часах. На заході вона являє собою відрегульований механізм, а на сході – знаходиться на етапі становлення. Нинішній та минулий досвід цієї країни може продемонструвати напрямок, в якому слід рухатися та послідовність в якій слід діяти, щоб досягти кращих результатів.

Не дивлячись на відомі відмінності ситуації минулого в Німеччині, Італії, Португалії та сучасній Україні, більшість перешкод на шляху демократизації суспільного життя є дуже схожими. Досвід згаданих країн показує, що основна складність в період переходу до демократичних засад пов'язана з тим, що в суспільстві дуже мало людей, які мають елементарні реальні знання про політичне життя. Більше того, ситуація ускладнюється тим, що населення відчуває майже органічну відразу до будь-яких спроб поширення політичних знань, особливо коли цим займаються державні служби. Хто сьогодні є здатним поширювати політичні знання? Потенційно це три основні групи фахівців – вчителі суспільних дисциплін, викладачі вузів та працівники засобів масової інформації [8].

Система вищої освіти Великобританії має певні традиції забезпечення кадрами економічної сфери діяльності держави та приватного бізнесу. Вища освіта Великобританії бере початок у XII ст., коли були засновані Оксфордський та Кембріджський університети. Промислова революція в XIX ст. поставила країну перед необхідністю готувати управлінців та адміністраторів, що призвело до появи нових університетів у багатьох індустріальних

центрах. Третя велика хвиля утворення університетів припала на 1992 рік, коли 33 політехніками було реорганізовано в університети.

Нині вища освіта Великобританії представлена 116 університетами та 55 коледжами, в яких навчається понад 2,2 млн. студентів, кількість яких збільшилась на 40% у порівнянні з 1995 роком, і зросла ще на 50% у 2010 році. Вища освіта Великобританії - це велика і складна система, в якій залишаються розбіжності між «новими» та «старими» вищими навчальними закладами, де одні тісно пов'язані з торгово-промисловими підприємствами і формують свої навчальні програми, виходячи з запитів роботодавців, а інші, хоч і перебувають у зв'язку з національною та місцевою економікою, все ж мають в навчальних програмах більшу складову теоретичних дисциплін. Система вищої освіти Об'єднаного Королівства зазнає швидких змін, має низку невирішених проблем, характеризується різністю форм та змісту «навчальних пропозицій», але водночас залишається однією з найавторитетніших у світі.

Розпочнемо з кількох подій новітньої історії. У 1989 році Конфедерація британської промисловості виступила з ініціативою корінних змін в системі освіти країни. Уже в 1991 році були сформульовані національні цілі освіти та професійної підготовки (National Targets for Education and Training - NTET). У 1993 році урядом країни було створено Національну консультативну раду з цілей освіти та підготовки (National Advisory Council for Education and Training Targets - NACETT), перед якою постало завдання здійснювати моніторинг цілей освіти, а також розробляти рекомендації уряду про заходи з їх реалізації. Нарешті, у 1997 році у Великобританії було засновано Агентство з гарантування якості у вищій освіті [Quality Assurance Agency for Higher Education (QAANE)]. QAANE - це незалежний недержавний орган, що перебуває у власності низки організацій, які репрезентують вищу освіту Великобританії і фінансується через внески університетів та коледжів вищої освіти. Поява QAANE стала результатом інтенсивного та водночас еволюційного процесу становлення нових підходів до зовнішньої та внутрішньої оцінки якості вищої освіти.

Нині QAANE є по суті основним виразником оцінювальних підходів до якості вищої освіти в Об'єднаному Королівстві (при наявності певних процедурних відмінностей в Англії, Північній Ірландії, Шотландії та Уельсі). В своїй діяльності QAANE користується такими стрижневими поняттями, як «стандарт навчання» та «якість навчання» («academic standards» та «academic quality») [9]. Стандарти навчання (за QAANE) - це спосіб опису такого рівня досягнення, який необхідно здобути для отримання певного вченого ступеня. Дані стандарти незмінні на всій території Великобританії. Якість навчання - це спосіб опису того, наскільки ефективно наявні навчальні можливості допомагають у досягненні певного вченого ступеня, наскільки відповідними і ефективними є викладання, матеріальна забезпеченість, оцінювання та навчальні можливості.

Через усе XX століття Великобританія зуміла пронести високу довіру до якості своєї вищої освіти. Сьогодні англійська освіта вважається еталонною у сферах бізнесу та фінансів, високих технологій, мистецтва, дизайну та багатьох інших [10].

Дослідник Пітер Скотт звертає увагу на той факт, що три чверті існуючих нині у світі університетів були засновані у XX ст., половина - з 1945р. Ця система в значній мірі відрізняється від традиційних інститутів освіти, які були відкриті при монастирях чи організованими міжнародними синдикатами незалежних вчених. Нинішні заклади були в значній мірі засновані національними урядами й залежать від них до сих пір і обслуговують національні цілі [11]. Саме така ситуація склалась в Австралії. Проте з часом рівень державної фінансової підтримки зменшується і університети вимушені самі шукати кошти. В таких умовах австралійські університети в рамках міжнародної діяльності є зацікавленими в отриманні прибутку від своєї діяльності [12]. Університети взяли на озброєння маркетингові концепції. Загальним слоганом такого підходу може бути термін «університет-підприємство». Підприємство, спрямоване як на економічний, так й академічний вимір таким чином, щоб виживали як університетська програма досліджень, так

і програмна частина освіти. Університет виступає на ринку конкурентом як закладам освіти так і фірмам. Важливим елементом прибутку стала транснаціоналізація освітніх послуг.

Виміром успіху австралійської системи вищої освіти як експортного підприємства стала кількість міжнародних студентів. За семестр 2000р. згідно з інформацією представників Міжнародної програми розвитку (МІР) австралійської освіти 108000 іноземних студентів навчається в Австралії.

Освітні послуги нині в Австралії є провідними по експортних прибутках держави (3149 млрд. дол.) у рік. Австралійські університети використовують можливості глобальної економіки і стали рентабельними підприємствами [13-16]. В КНР теж в значній мірі спираються на цю транснаціональну маркетингову ідеологію вищої освіти. Першим кроком у 1978р. була програма розширення системи вузів. В той час у КНР було 400 інститутів. З 1978 по 1985 рр.. було відкрито 600 нових. Розширення супроводжувалося залученням коштів з приватних установ. Центральна влада дозволила відкривати приватні заклади. Крім того, існує програма самоосвіти, яка реалізується Національним екзаменаційним центром. Нині в КНР діє 1081 державних інститутів, а також 1300 приватних. Університети КНР проводять значну роботу по міжнародних наукових та освітніх програмах. Так Пекінський університет має сумісний проект з Каліфорнійським університетом, відкрив у своєму кампусі Стенфордське відділення, створив учбовий центр Пекін — Васеда з Японії, організував Лондонську літню школу та реалізував програму по обміну студентами з Йєлем, Московським та Парижським університетами. Для означення поняття «транснаціональна освіта» в міжнародних документах, монографічних дослідженнях і науковій періодиці використовують подібні за суттю терміни «закордонна освіта» (education abroad), «міждержавна освіта» (international education), «трансгранична освіта» (across borders/cross-border/transbordereducation), які в сукупності трактують транснаціональну освіту як «зовнішню» інтернаціоналізацію. Маючи на меті підготовку фахівців, здатних ефективно працювати у швидкозмінних умовах глобального ринку, транснаціональна освіта виконує, насамперед, такі основні завдання: диверсифікація і зростання фінансових потоків за допомогою залучення іноземних студентів на платні форми навчання; розширення навчальних планів і можливостей навчання студентів у зарубіжних ВНЗ-партнерах; розширення міжнародної мережі ВНЗ для ефективного використання їхніх ресурсів; підвищення якості освіти і досліджень завдяки участі студентів і викладачів у міжнародному обміні знаннями. Очевидним є той факт, що більшість сучасних ВНЗ залучено до міжнародної діяльності, переважно, у вигляді спільних дослідницьких проектів, програм обміну для студентів і викладачів, спеціальних програм для навчання іноземців. Однак це є найпростіше розуміння і реалізація транснаціональної освіти. На вищому рівні, на нашу думку, транснаціональну вищу освіту слід розглядати як процес систематичної інтеграції міжнародного компонента в освітньо-виховну, науково-дослідницьку та суспільно-громадську діяльність вищих навчальних закладів.

Як бачимо, пріоритетами для експертів у галузі світового освітнього простору є вивчення цілей, змісту і механізмів реформування національних систем освіти і формування особистості в ній з позиції держави. Однак, на наш погляд, інтерес становить також вивчення напрямів розвитку процесів глобалізації в освіті з точки зору задоволення потреб входження у світ сучасної людини. Розгляд тенденцій становлення транснаціональної освіти з позиції людини, яка виконує власні завдання щодо задоволення освітніх потреб для мінімізації труднощів в умовах глобалізації ще не стало предметом спеціального дослідження.

Міжнародний досвід розвитку транснаціональної освіти, на наше переконання, є надзвичайно актуальним для України, де відсутність чіткої національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти визначає низький об'єм експорту освітніх послуг, низькі темпи розвитку міжнародних освітніх програм і, відповідно, ускладнює ефективну інтеграцію вітчизняної вищої школи в загальноєвропейський і світовий освітній простір.

Література:

1. Моисеев Н.Н. Цивилизации XXI века – роль университетов // Alma mater.: 1994. - №5-6
2. Воронина Т. Размышления о перспективах высшей школы на конференции по философии образования // Alma mater.: 1997. - №5
3. Пугачева Е. Синергетический подход к системе высшего образования // Высшее образование в России. - 1998. - №2. - С. 41-45.
4. Крейг Калхун. Университет и обществе // Полярная звезда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.zvezda.ru/antrop/2007/10/15/univer.htm>.
5. Луи Альтюссер. Идеология и идеологические аппараты государства (заметки для исследования) // Неприкосновенный запас.- 2011.- №3 (77).
6. Бурдьё Пьер, Социология социального пространства / Пер. с фр., общ. ред. Н.А. Шматко. - СПб.: Алетейя; М.: Ин-т эксперим.социологии : Алетейя, 2005.
7. Гражданское образование. Материалы международного семинара. – СПб, 1997. – 214 с.
8. Иванов Микола. Європейський досвід розбудови системи політичної освіти в процесі демократизації суспільства / Микола Іванов. // ВІСНИК ЛЬВІВ. УН-ТУ/-Серія Міжнародні відносини, 2005. -Вип.15.- С. 59-59.
9. Brown R. The new UK quality framework. Higher Education Quarterly, 54(4), 2000. - P.323-342.
10. Quality assurance in higher education: an overview. Academic quality handbook. Section 2.- University of Aberdeen.-2005. - P.5
11. Scott, James C. Seeing Like a State: How Certain Schemes to Improve the Human Condition Have Failed, Yale University Press, 1998. – P.123.
12. Marginson Simon, and Considine Mark. Melbourne, Australia: Cambridge University Press, 2000. - 286 pp.
13. Axford, B. The Global System: Economics, Politics, and Culture. Cambridge: Polity Press, 1995.
14. Bauman, Z. Globalization: The Human Consequences. - Cambridge: Polity Press, 1998.
15. Blight, D. International Education: Australia's Potential Demand and Supply. - Canberra: International Development Programme Education Australia, 1995.
16. Chipman, L. "The Disintegration of an Industry". - Higher Education in Europe, 24.2.1999. - P. 177.

Козьма Василь Васильович,
кандидат політичних наук
кафедри політичних наук
НПУ ім. М.П.Драгоманова

УДК 32:008

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПОЛІТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ

У даній статті досліджуються актуальні проблеми та тенденції формування політичної культури сучасної молоді. Надається аналіз проблем що пов'язані з самовизначенням українського студентства в новій системі цінностей, моральних норм, ідеалів.

Ключові слова: політична культура, культура, студентська молодь, політична участь, індивідуалізм, політична поведінка.