

РЕФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНО-ЦИВІЛІЗАЦІЙНИХ КУЛЬТУРОЛОГІЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ СУЧАСНОГО СОЦІУМУ

Розглядаються питання трансформацій у галузях освіти та науки, їх роль у суспільному житті, розвитку економіки, державної культурної політики, еволюції їх взаємин із природою.

Ключові слова: культура, наука, освіта, знання, цивілізація, глобалізація, інформатизація, інформаційне суспільство, людина, фундаменталізація освіти та наука.

Рассматриваются вопросы трансформаций в области образования и науки, их роль в общественной жизни, развитии экономики, государственной культурной политики, эволюции их взаимоотношений с природой.

Ключевые слова: культура, наука, образование, знания, цивилизация, глобализация, информатизация, информационное общество, человек, фундаментализация образования и наука.

The issues of self-organization transformations in the area of education and science, their role in the social life, in the development of economics, the state culture policy and in the evolution of their interrelation with nature are examined.

Key words: culture, science, education, knowledge, civilization, globalization, informatization, information society, human being, fundamentalization of education and science.

Нині актуальними є проблеми гуманітарно-культурологічного реформування у сфері науки й освіти, адже саме вони багато в чому визначають процеси формування духовного життя суспільства в цілому.

Спробуємо визначити основні ознаки освіти й науки [12; 14; 15; 24; 25; 27] в добу глобалізаційної цивілізації. Настання нового тисячоліття спонукає до осмислення минулого, нового розуміння сенсу життя, визначення культуротворчих тенденцій сучасності, а також, що особливо важливо, до об'єднання дій, спрямованих на поліпшення майбутнього для людей, котрі живуть на планеті Земля. При цьому означені процеси мають відбуватися на самоорганізаційних глобальних засадах [3].

Перші кроки людини на шляху знань змусили її вирішувати ті самі проблеми, які й нині привертають увагу: проблеми нагромадження, добору, систематизації та передавання інформації. Кам'яні поверхні печер, глиняні таблички ассирійців, папірус єгиптян, пергамент греків — це ті перші носії інформації, на яких наші предки малюнками, клинописом, ієрогліфами, буквами прагнули відобразити і передати

наступним поколінням здобути ними знання про навколишній світ. Однак знадобилося ще не одне століття для того, щоб людина вперше замислилася над необхідністю їх добору і подальшої систематизації, започаткувавши таким чином майбутню науку [4; 5].

Відомо, що наука як свідоме дослідження закономірностей явищ природи і суспільства виникла в древніх греків. Характер їх мислення і діяльності, на думку англійського вченого Джона Бернала, полягає саме в тому аспекті життя, який нині має назву «науковий спосіб мислення». Він мав на увазі не просте знання чи практику науки, а здатність відокремити все фактичне від емоційних і традиційних тверджень. У цьому характерному способі мислення, на думку вченого, можна виокремити два аспекти: раціональний і реалістичний, тобто здатність доводити за допомогою аргументів, користуючись загальноприйнятим досвідом.

З тих часів наука пройшла надто складний шлях. Досвід давніх народів підказує, чого не слід забувати з їх великої спадщини. Насамперед, це постійний зв'язок із природою, віра в єдиний початок життя, прагнення ґрунтуватись у своїй мисленнєвій діяльності на органічній єдності навколишнього світу. Наука й освіта є в такому разі партнерами в єдиному процесі творчості й творення.

Накопичення знань, формування і становлення духовного й інтелектуального життя помітно змінює вдачі й порядки. Очевидно, що той, хто досягає таємниці знань, має величезну силу, за допомогою якої «керує всім через усе». Питання освіти починають цікавити не тільки філософів і літераторів, але й політиків. Освіта стає масовою, виникають школи, академії, університети, що свідчить: древні, як і наші сучасники розуміли значимість високого рівня виховання й освіти громадян для долі держави, оскільки це створює відповідні характери людей: демократична освіта забезпечує демократію і відтворює її структурні порядки; олігархічна — неблаганно розвиває олігархічну лінію. Час довів правоту Арістотеля, котрий стверджував, що краще виховання забезпечує і кращий вигляд устрою [1].

Каркас давніх культур створений видатними архітекторами і будівельниками: усі найважливіші елементи освіти та науки прийшли до нас зі стародавності і мають культуротворче значення донині.

Свій внесок, безперечно, здійснила і наступна епоха — Відродження. Пріоритет належить Італії — батьківщині Ренесансу. Російський філософ А. Лосев зазначає, що італійці самі стали називати себе «відродженими», нічого не знаючи про подібні епохи в інших країнах. Якщо розуміти під «відродженням» пробудження нової суспільної верстви й осмислення нею у зв'язку із цим усіх тих колосальних можливостей, які мають освіта, наука й інформація, то, напевно, вчений мав рацію, відзначаючи, що Ренесанс існував у різних країнах, різних епохах із різним змістом, хоча і не перевершував своєю культурою рівня культури ренесансної Італії.

Минуло ХХ ст., що виявило особливості нової інформаційної цивілізації. Людина вийшла в космос, опустила в морські глибини, створила надзвичайно складні машини, підкорила термоядерну енергію і стала її заручником, навчилася використовувати в небувалих масштабах багатства природи, але набагато меншого досягла в лікуванні завданих їй ран.

Що ж відбувається в сучасний період розвитку людства? Згідно з твердженнями палеонтологів, за весь час еволюції життя на Землі змінилися приблизно 500 млн видів тварин і рослинних організмів. Нині їх налічується близько 2 млн. Тільки в результаті вирубки лісів сумарні втрати становлять 4–6 тисяч видів на рік, що приблизно в 10 тисяч разів більше за природну фонову швидкість їх вимирання до виникнення людини. Водночас планета «колонізується» неживими «представниками» техногенної цивілізації. Щорічно близько 15–20 млн різних машин, технічних приладів, пристроїв, будівель збільшують чисельність цих «представників» [11].

Людина виявилася непристосованою до цього нового темпу розвитку цивілізації. Іспанський філософ Ортега-і-Гасет відзначив цю обставину в 1930 р.: «Нині краху зазнає сама людина, яка вже не здатна встигати за своєю цивілізацією. Зростаюча цивілізація — не що інше, як «пекуча» проблема. Чим більше досягнень, тим більше в ній небезпеки» [6].

Нові способи землеробства викликали «зелені революції», які нині не можуть існувати без величезного потоку хімікалій. Збільшення потреб сучасної людини спричинило гігантську індустрію побуту. Ресурси вирубуються, виловлюються, знищуються з дивовижною швидкістю. Енергетика стала обов'язковою супутницею кожної розвиненої країни, проте вона є причиною численних катастроф, які можуть закінчитися і всесвітньою катастрофою. Виявилось, що безупинна робота провідних учених не в змозі забезпечити світ від СНІДу, масових хвороб, алкоголізму й наркоманії.

Усе це свідчить про конче незадовільний стан суспільної моралі, освітньої філософії та індустріально-технологічної й культуротворчої практики. Суспільство фактично примирилося з існуванням «одномірної людини», професійного навчання, обмеженого світорозуміння. Диференціація й спеціалізація, які начебто диктує логіка наукового прогресу, насправді наближають світ до катастрофи.

У зв'язку із цим очевидно, що всю систему знань про світ, людину й суспільство слід переглянути. Доведеться повернутися, хоча і на вищому етапі розвитку, до цілісного знання, філософії, єдиного світоустрою. Іншими словами, до фундаменталізації освіти на основі органічної єдності її природничо-наукової і гуманітарно-культурологічної складових. Людина повинна науково, наочно, матеріально відчутися свій взаємозв'язок із навколишнім світом. Культура народів, екологія, інформатика, країнознавство, релігієзнавство, математика,

фізика, біологія та інші предмети мають складати програму знань універсальної людини, метою й смислом діянь якої будуть «цілісне знання» і «цілісний світ», про що зазначав В. І. Вернадський.

Самостійно вирішити проблеми, які є загальними для всього людства, не здатна жодна країна, які б сучасні й розвинені економіку та культуру вона не мала. Необхідне об'єднання економічних, інтелектуальних і духовних можливостей усього світового співтовариства.

На нашу думку, ці проблеми можна поділити на дві основні групи. До першої належать інтросоціальні проблеми розвитку людської цивілізації, яка на сучасному етапі характеризується певними серйозними кризами: економічною, екологічною, енергетичною, інформаційною, а також різким загостренням національних і соціально-культурних конфліктів у багатьох регіонах Землі. Згідно із загальним переконанням, можливість успішного подолання цих криз і конфліктів значною мірою визначається нині та в майбутньому, насамперед, рівнем освіченості й науки [12; 14; 24; 27] та духовної культури суспільства [9; 16–19; 21–23]. Наприкінці ХХ ст. повною мірою проявилася фундаментальна залежність нашої цивілізації від тих особливостей особистості, які закладаються в освіті. Це переважно зумовлене тим, що інструментальні можливості мислення сучасної людини набули дійсно планетарних масштабів. Вони містять і надзвичайні можливості, й небачену загрозу. Що переважить у реальних історичних умовах, багато в чому залежить від освіти (шкіл, університетів).

Існує і друга група причин, яка свідчить про необхідність фундаменталізації освіти. У розвитку світового співтовариства в останні десятиліття дедалі більшого пріоритету надається людській особистості. Формування широко освіченої особистості потребує вирішення певних взаємозалежних завдань. По-перше, необхідно гармонізувати відносини людини з природою за допомогою ознайомлення із сучасною природничо-науковою картиною світу і проблемами біосфери та Всесвіту загалом, усвідомлення місця людини в природі й на цій основі вирішення проблем екології й ширше — ноосфери. По-друге, слід зважати на те, що людина живе в суспільстві і для її гармонійної соціалізації необхідно зануритися в існуюче культурне середовище, опановуючи історію, право, культурологію, економіку, філософію. По-третє, сучасна людина живе в умовах насиченого інформаційного середовища, завдання системи освіти — навчити жити в потоці інформації, створити передумови й умови для безперервної самоосвіти. Нарешті, особистість повинна перебувати в згоді сама із собою, а це потребує певних знань психології, фізіології й ознайомлення зі сферою літератури й мистецтва.

Таким чином, необхідність вирішення інтросоціальних проблем людства і забезпечення нагальних, передусім, культуротворчих потреб особистості актуалізують ідею фундаменталізації освіти та науки.

Розглянемо, як означені проблеми позначаються на досвіді соціалістичних, а, відтак, й постсоціалістичних країн. Як відомо, одне зі значних досягнень соціалізму, особливо у відсталих колись країнах Східної Європи й Азії, безперечно, полягало в тому, що вдалося підвищити освітній рівень населення, причому на всіх щаблях. У перші десятиріччя це відображалося в успіхах науки і техніки. Однак в останні 20 років на існуванні соціалістичного планового господарства чітко позначилася інша несприятлива тенденція: незважаючи на високі досягнення в такій галузі, як військова техніка, технічний прогрес дедалі більше вповільнювався, особливо в економічно значимих сферах. Зростаючий розрив між потенціалом і реальністю у сфері науково-технічного прогресу — одна з причин кризи соціалізму, якщо абстрагуватися від внутрішньополітичних і суспільно-політичних чинників розвитку, наприклад, дефіциту демократії. Адже саме тут неспроможність реального соціалізму в умовах конкуренції систем стала найвідчутнішою: достатньо було порівняти автомобіль марки «Трабант», вироблений у НДР наприкінці 80-х рр., і «Фольксваген», що випускається у ФРН. Дуже дивно у зв'язку з цим, що з початком ринкових перетворень сфера науки й освіти виявилася на периферії, а не в центрі реформаторських зусиль. Свою роль, безперечно, в цьому відіграли уявлення, що подібні перетворення — завдання держави, а такі основні концепції трансформації, як приватизація і лібералізація, безпосередньо не стосуються освіти і науки. Тому в перші роки після «ринкової революції» освіта і наука стали жертвою забуття завдань з реформування самої держави. Можливо, причиною цього є й те, що в багатьох західних країнах із ринковою економікою в цій сфері потужний державний вплив, і тільки останнім часом виявляється прагнення до «трансформації» цього сектора. Подібна синхронізація реформаторських процесів на Заході і Сході позитивно позначається на сучасній політиці: знайдено сюжети для двостороннього обговорення питань (наприклад, знищення ядерної зброї в Україні або вивезення ядерної зброї США з Європи).

Однак для постсоціалістичних країн дедалі більше негативною виявилася недооцінка освіти і науки в процесі їх трансформації. Дотримуючи простої життєвої і господарської мудрості, постсоціалістичні країни мали спеціалізуватися на експорті товарів і послуг з інтенсивним використанням такого надлишкового чинника, як людський капітал, щоб створити, серед іншого, передумови для імпорту відсутнього чинника — реального капіталу. Але це, звичайно, передбачає створення внутрішніх економічних інститутів і структур, що забезпечують швидко й гнучку переорієнтацію виробництва. Утім, якщо не реформувати сферу освіти і науки, вирішення цього завдання є сумнівним. Водночас виникає дилема: установи науки втрачають кадри, тому що кваліфікований персонал надає переваги економіці,

де прибутки набагато вищі, ніж у науковій сфері, і водночас така тенденція передбачає втручання держави для запобігання виснаженню наукового потенціалу.

Можна відзначити дію двох чинників: по-перше, згубну прихильність до старих структур у сфері освіти і науки; по-друге, «розмивання» цієї сфери через прагнення до задоволення короткострокових інтересів, пов'язаних з отриманням прибутків і проникненням ринкових критеріїв у повсякденне життя освіти і науки. Усе це парадоксально тільки на перший погляд. Насправді відсутність реформ змушує вчених «іти» на ринок, де їхня діяльність зовсім не відповідає рівневі кваліфікації. Яскравий приклад — спрощене використання фахівців з іноземних мов, незалежно від їхнього професійного рівня [12; 13; 20; 26].

Але тут головного значення набуває проблема розподілу. Людський капітал надає можливості отримувати прибуток, у зв'язку із чим рівний розподіл можливостей під час формування індивідуального людського капіталу слугує найважливішим інструментом досягнення більшої рівності прибутків, які не передбачають жодного втручання в ринковий процес або великомасштабний перерозподіл прибутків, що стримує стимули діяльності. Отже, ринкова розподільна і майнова політика значною мірою є й освітньою. Саме тому колишні соціалістичні країни завдяки зусиллям у сфері освіти мали чудові передумови для пом'якшення наслідків трансформації, що негативно впливають на розподіл прибутків. І хоча не всі можливості втрачені, спостерігається довгострокова тенденція: у деяких країнах, що трансформуються, збільшення нерівності в розподілі прибутків призводить до посилення нерівності можливостей у використанні системи освіти; в результаті знову, хоча і по-іншому, закріплюється соціальна диференціація. Означені проблеми свідчать про те, що питання відносин ринку і держави у сфері освіти й науки є дуже складним і не може бути вирішене за допомогою простих рецептів у дусі політики порядку. Це стосується не тільки сфери освіти й науки, але і відносин науки й економіки, що найчастіше позначається поняттям «дослідницька і технологічна політика». У цій сфері наявні важливі форми ринкових збоїв:

— у сфері фундаментальних досліджень занадто слабкі економічні стимули, щоб ринок забезпечував результати цих досліджень;

— кардинальний конфлікт між суспільною метою і приватнопідприємницькою метою;

— негативні зовнішні впливи і побічні ефекти, що дозволяють припускати: сприяння держави недостатньо підвищує економічну ефективність підприємств, особливо дрібних і середніх;

— за допомогою такого інструменту, як змагання в НДЕКР, ринок не здатний забезпечити достатньої координації, що призводить до невиправданих витрат ресурсів; кооперація в галузі досліджень тільки

на приватнопідприємницькій основі містить небезпеку для монополізації.

Безперечно, що в цій сфері необхідне державне втручання. Питання полягає в тому, яким чином, де і коли. Водночас занепокоєність викликають збої в діяльності держави, адже і вона може здійснювати помилкові інвестиції. Крім того, є небезпека зловживання владою і придушення приватної ініціативи, та й сама держава може стати «здобиччю» зацікавлених угруповань. Як знайти правильний шлях розвитку освіти, науки і технологій? Як пропливти між Сциллою (ринкових збоїв) і Харибдою (збоїв у функціонуванні держави)? Навряд чи можна однозначно відповісти, оскільки умови і результати різні, залежно від сфери і рівня досліджень [9; 10; 15; 18; 24].

Вирішити протиріччя можна хоча б у термінологічному сенсі, розширивши поле аналізу від протиставлення «держава — ринок» до основного принципу «конкуренція як засіб пізнання». Конкуренція як принцип політики порядку є дещо загальнішою, ніж ринок, тому що не передбачає використання критерію ефективності в грошовому вираженні або прибутку. М. Вебер в «Основних соціологічних поняттях» визначає розбіжності між поняттями «боротьба», «конкуренція» і «добір». Передумовами конкуренції є лише достатній ступінь свободи для творчої самоорганізації учасників конкурентного процесу й обмеженість ресурсів (Вебер говорить про «шанси»), а оволодіння ними і їх реалізацією — мета конкуренції. Наприклад, невеликий запас їжі для диких тварин узимку або ж чітко визнання кількості олімпійських нагород для спортсменів-учасників. Конкуренція може настати спонтанно як вияв інтересів конкурентів або бути цілеспрямовано «організованою» — це показав Ф. Бем у праці «Конкуренція як культурна рослина». Зміст ринкової конкуренції навіть на перший погляд не визначається тільки принципом прибутковості. Адже, наприклад, рентабельність підприємств переважно зумовлена спрямованістю на результат його працівників, котрі, мабуть, не керуються принципом прибутковості, а конкурують між собою за місце у внутрішній ієрархії фірми. Якщо така конкуренція «організована» не належним чином, тобто працівники не задоволені, а на підприємстві панує атмосфера недовіри і недоброзичливості, воно може зазнати невдачі в конкурентній боротьбі за прибуток; однак усе ж такі неправомірно організовувати внутрішню конкуренцію працівників між собою на основі принципу прибутковості.

У зв'язку з узагальненим розумінням конкуренції стає очевидно, що альтернативою державній плановій системі освіти і науки не може бути лише ринкова система, орієнтована на критерій прибутковості. Радше, існує безліч її проміжних етапів. Наприклад, навіть цілком фінансована державою система вищої освіти передбачає, що студенти можуть вибирати університет — виникає конкуренція між університетами за бюджетні кошти, що перераховуються залежно від

чисельності студентів певного університету. З позиції ВНЗ конкуренція є керованою завдяки показникові кількості студентів. Виникає запитання: чи можна вважати розумною таку конкуренцію, якщо керуватися інтересами всього суспільства й усієї економіки? Означений приклад свідчить, що важливим завданням для держави може бути визначення параметрів і цільової орієнтації конкуренції як організованого змагання. Слід виявити критерії для вибору форм конкуренції, які відповідають ціннісним уявленням суспільства. Наприклад, якщо ґрунтуватися на критерії підвищення ефективності, можна вважати корисним існування елітних університетів, хоча соціальна диференціація еліт, із позиції суспільної політики, є небажаною. Жодна наука не може позбавити політичну сферу права на подібні ціннісні рішення: важливо лише, щоб обговорення їх було прозорим, дискусія велася в критичному дусі, а рішення, по можливості, приймалися на базі консенсусу. Економічна наука надає можливості аналізувати такі конструкції щодо їх впливу на ефективність або, ще більше звужуючи поле зору, робити об'єктом аналізу взаємодію конкуренції у сфері науки й освіти з ринковою конкуренцією. І все ж таки, очевидно, існує загальний критерій конкурентної конструкції, пов'язаний з теорією політики порядку: це питання про владу, з котрим тісно пов'язані інші питання, наприклад, — про чесність конкуренції. Сюди ж належить і питання про суспільно-політичні переваги: чи дотримано в суспільстві як вищого пріоритету цінності індивідуальної свободи й автономії? І коли ті, хто планує розвиток певної країни, претендують, наприклад, на право визначати перелік дисциплін, які вивчає студент, це зумовлюється приматом національного розвитку країни, а не правом на індивідуальну свободу (і претензією на гідну поінформованість у деяких майбутніх суспільних потребах). Якщо ж індивідуальна свобода визначається вищим пріоритетом, таке регулювання однозначно неможливе [2; 8; 12; 21].

Є безліч функціональних аргументів на користь того, що свобода раціонально проголошується однією з вищих цінностей. Країни, що трансформуються, все-таки переважно наслідують традиції європейсько-американських конституцій, де свобода є безсумнівною «природною» цінністю і не потребує обґрунтування спеціальними «функціями». Тому критерій свободи (або його зворотної сторони — критерію обмеження влади) має відігравати головну роль під час оцінювання конкурентних конструкцій. Будь-яка форма конкуренції у сфері науки й освіти має передбачати максимум індивідуальної свободи і мінімум влади. Це винятково важливий критерій — він поширюється на владу університетських викладачів стосовно студентів, а також на відносини між державними організаціями й університетськими кафедрами. Вимога «свобода досліджень і навчання» достатня, щоб піддати великим сумнівам наявну практику державного управління навчальним процесом. Широка свобода університетських

викладачів, наприклад, в упорядкуванні навчального розкладу і визначенні предметів навчання, не викликала б сумнівів, якби не означала посилення їх влади над студентами. Таким чином, конкуренція за студентів між університетами й університетськими кафедрами має стати вирішальним засобом для усунення загрози зловживання свободою. Конкуренція створює свободу, оскільки пропонує вибір альтернатив.

Принцип свободи має допомогти відповісти на запитання про те, хто ж, власне, визначає форму конкурентної конструкції як таку. Класичне уявлення про те, що конкуренція — організоване державою змагання, природно, викликає підозру щодо владних позицій держави, адже індивідуальна свобода обов'язково передбачає право вибору окремим індивідом конкретної форми конкуренції. Обмеження свободи вибору саме по собі є інструментом влади в руках тих, хто ним користується. Тому варто замислитись над тим, хто ж повинен стверджувати форми міжуніверситетської конкуренції. Держава? Самі університети? Університетські викладачі? Або «споживачі», тобто студенти? Орган, що складається з представників зацікавлених сторін? Є безліч варіантів і настільки ж багато критеріїв. Остаточне рішення залежить від того, які завдання *a priori* ставляться як головні для такої установи, як університет. Очевидним є лише один факт: немає беззаперечних аргументів на користь того, щоб форму конкуренції визначала держава. У сфері науки й освіти набагато прийнятніша самоорганізація з урахуванням інтересів сторін і в разі представництва відповідних об'єднань; причому така самоорганізація підлягала б, мабуть, державному контролю заради припинення зловживань владою. Якщо вважати основною умовою поділ влади, під поняттям «держава» матимемо на увазі власне судова, а не виконавчу владу, що здійснює відомче регулювання і нагляд.

Як можна оцінити наведене твердження, що саме у сфері культури, освіти і науки необхідне втручання держави? Воно є лише «рефлекторною реакцією» на ринково орієнтований аналіз і під час дослідження в контексті узагальненого розуміння конкуренції стає менш однозначним, оскільки наявні численні проміжні форми, які перебувають між ринком і державою. Крім того, постає запитання, як саме держава має, власне, виявляти активність? Таким чином, актуальною є проблема ідентифікації конкретних державних і спеціалізованих регіональних організацій, що мають відповідати за акти інтервенціонізму. Якщо за основу приймати такий погляд, з'ясується, що принцип конкуренції втрачає значимість перед системою, коли все організовує держава. Однак саме тому, що складно знайти загальноприйнятні критерії для впорядкування системи освіти і науки, доцільно не тільки дозволити в цій сфері конкуренцію державних систем регулювання, але й організувати її [7; 10; 14; 15; 27].

На глобальному рівні така конкуренція вже існує. Про це свідчить, зокрема, привабливість для студентів американської університетської системи. Водночас, зважаючи на проблему глобальної конкуренції, окремі країни мають оптимізувати власну конкурентну стратегію, допускаючи для внутрішньої конкуренції альтернативні стратегічні концепції. Це зрештою, в разі посилення відкритості кордонів і усунення перешкод до мобільності людей, означає, що в глобальному масштабі починають конкурувати саме субнаціональні стратегії. Якщо ж розглянути предмет під іншим кутом зору, освіта й наука не можуть і не повинні перетворюватися на «глобальні» феномени. Відповідь на запитання про сполучення досліджень і практики має пропонувати конкретні рішення для конкретних регіональних умов. Саме ця думка становить основу нового погляду на дослідницьку і технологічну політику як політику, що сприяє інноваціям на рівні регіонів. Тобто державні збої можна елімінувати послідовним розширенням прав і можливостей самоорганізації на рівні регіонів, саме в такому разі можлива конкуренція. Неприємних наслідків конкуренції регіонів можна уникнути завдяки встановленню федерального конкурентного порядку. В іншому разі має діяти загальноприйнятий принцип, відповідно до якого достаток і різноманіття необхідні: вони є проявами процесу змін і зародження нового.

Наприкінці зауважимо, що лише культура, освіта і наука можуть вирішити проблеми реформування. По-перше, наука здатна активно «самоорганізуватися», щоб зменшилася необхідність регулювання й управління зі сторони занадто слабкої держави (цього, наприклад, легко досягти в разі контролю над стандартами вищої освіти). По-друге, саме науковці покликані під час суспільно-політичних дискусій виробляти ідеї, що й уможливають відновлення культури, освіти і науки.

Таким чином, аналіз проблем самоорганізаційних культурологічних трансформацій у галузях науки та освіти свідчить про посилення їх ролі в розвитку людини, економіки, духовного життя суспільства, формуванні державної політики у сферах культури, освіти, науки, взаємин людини з природою. Водночас з'ясувалося, що на процеси реформування освітньої системи, наукової галузі, формування державної культурної політики суттєво впливають сучасні глобалізаційно-цивілізаційні виклики.

Нарешті, на реформування освітньо-наукової галузі впливають закони функціонування ринкової економіки, які, зазвичай, негативно позначаються на соціально-культурних програмах допомоги в процесах навчання та виховання людини в інформаційному суспільстві.

Список літератури

1. Аристотель. Метафізика / Аристотель // Соч. : в 4 т. — М., 1975. — Т. 1. — 550 с.

2. Богданов В. С. Проблемы инноватизации современной освіти в системе философско-социологических аргументаций / В. С. Богданов // Проблемы освіти : наук.-метод. зб. — К., 1995. — Вип. 3. — С. 22–28.
3. Богдауцький Ю. П. Самоорганізація культури: онтологія, динаміка, перспективи : монографія / Ю. П. Богдауцький // Ін-т культурології АМУ. — К. : Веселка, 2008. — 199 с. : іл. — Бібліогр. : С. 185–197.
4. Вернадский В. И. Избранные труды по истории науки / В. И. Вернадский. — М. : Наука, 1981. — 356 с.
5. Коршунов А. М. Творчество и отражение в историческом познании / А. М. Коршунов, В. Ф. Шаполов. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. — 192 с.
6. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс / Х. Ортега-и-Гассет // Вопр. философии. — 1989. — № 3. — С. 119–154 ; № 4. — С. 114–169.
7. Соловов А. В. Дистанционное обучение как новая форма образовательных услуг. (Аналитический обзор состояния ДО в мире) [Электронный ресурс] / А. В. Соловов. — Режим доступа: <http://cnit.ssau.ru/do/index.htm#Content>. — Заглавие с экрана.
8. Удод О. Ідейний зміст підручників з історії у власній інтерпретації авторів / О. Удод // Бористен. — Д., 1999. — № 11. — С. 4–6.
9. Удод О. Ціннісні орієнтації як системоутворюючий фактор формування нового типу історичної освіти в школах України / О. Удод // Історія України. — 1998. — № 35 ; Джерело. — 1998. — 16 квіт.
10. Частник С. В. Міжнародна діяльність ХДІК у сфері бібліотечно-інформаційної освіти / С. В. Частник, В. М. Шейко // Культура України : зб. ст. / Харк. держ. ін-т культури. — Х., 1996. — Вип. 3. — С. 4–9.
11. Чубаров В. В. Ближневосточный локомотив: темпы развития техники и технологии в древнем мире / В. В. Чубаров // Архаическое общество: узловые вопросы социального развития. — М., 1991. — С. 92–135.
12. Шейко В. М. Вища освіта в країнах Заходу: соціальні та етичні аспекти / В. М. Шейко ; Харк. держ. акад. культури. — Х. : ХДАК, 1999. — 152 с.
13. Шейко В. М. Гуманізація освіти і культури / В. М. Шейко // Вісн. Харк. держ. акад. культури : зб. наук. пр. — Х., 2000. — Вип. 2. — С. 99–109. — Бібліогр.: 7 назв.
14. Шейко В. М. Дистанційна освіта в США / В. М. Шейко // Новий колегіум. — 2000. — № 5. — С. 31–35. — Бібліогр.: 7 назв.
15. Шейко В. М. Значення міжнародного співробітництва у підготовці бібліотечно-інформаційних фахівців / В. М. Шейко // Вісн. Кн. палати. — 1997. — № 4. — С. 28–29.
16. Шейко В. М. Історико-філософські аспекти становлення культурології як науки (школа функціоналізму) / В. М. Шейко // Вісн. Держ. акад. кер. кадрів культури і мистецтв. — К., 2001. — № 1. — С. 47–53. — Бібліогр.: 24 назви.
17. Шейко В. М. Історія культури та цивілізації в синергетичній парадигмі / В. М. Шейко // Вісн. Харк. держ. акад. культури : зб. наук. пр. — Х., 2001. — Вип. 8. — С. 4–20. — Бібліогр.: 70 назв.
18. Шейко В. М. Історія української художньої культури : навч. посіб. / В. М. Шейко ; під ред. автора ; Харк. держ. ін-т культури. — Х. : ХДІК, 1991. — 92 с.

Розділ 1. Теорія та історія культури

19. Шейко В. М. Культурологія : навч. посіб. / В. М. Шейко, Ю. П. Богущький, Е. В. Германова де Діас. — К. : Знання, 2012. — 494 с.
20. Шейко В. М. Освіта в інформаційній цивілізації / В. М. Шейко // Вісн. Кн. палати. — 2000. — № 9. — С. 17–19. — Бібліогр.: 14 назв.
21. Шейко В. М. Проблеми становлення та розвитку соціальних функцій масової культури / В. М. Шейко // Вісн. Харк. держ. акад. культури : зб. наук. пр. — Х., 2001. — Вип. 5. — С. 4–19. — Бібліогр.: 33 назви.
22. Шейко В. Н. Сеять разумное, доброе, вечное : интервью с ректором ХГИК В. Н. Шейко / В. Н. Шейко ; интервью взял И. Кишкин // Встреча : Культ.-просвет. работа. — 1990. — № 9. — С. 14–17.
23. Шейко В. М. Становлення та розвиток культурології як науки: історіографічний аспект / В. М. Шейко // Бібл. планета. — 2001. — № 2. — С. 32–35. — Бібліогр.: 53 назви.
24. Шейко В. М. Формування основ культурології в добу цивілізаційної глобалізації (друга половина XIX — початок XXI ст.) : монографія / В. М. Шейко, Ю. П. Богущький. — К. : Генеза, 2005. — 592 с.
25. Шейко В. М. ХДІК на порозі XXI століття / В. М. Шейко // Вісн. Кн. палати. — 1997. — № 2. — С. 12–13.
26. Hallac J. Education and globalization. Contributions / J. Hallac. — Paris : UNESCO International Institute for Educational Planning, 1998. — 162 p.
27. Sheiko V. N. International Seminar on Problems of Transformation of Higher Education in the Field of Library and Information Science / W. Scheiko, S. Tschastnik, G. Aseyew // EUCLID. Newsletter. Copenhagen. — 1995. — № 8. — P. 7–9.

Надійшла до редколегії 15.01.2014 р.