

## ОСВІТА УКРАЇНИ І ПОЛЬЩІ В ДИСКУРСІ КУЛЬТУРНО-ЦИВІЛІЗАЦІЙНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ. ІСТОРИЧНА МАТРИЦЯ І ПЕРСПЕКТИВИ

*У статті, на основі аналізу суперечливих освітніх реформ в Україні і Польщі в умовах сучасних глобалізаційних процесів та пошуку “власного місця у світі”, акцентується на проблематичності культурно-цивілізаційної самоідентифікації їх національних освітніх систем. Моделюється оптимальний варіант цивілізаційного розвитку освітніх національних систем з вигодою для країн і їх майбутнього.*

*In the article, based on the analysis of the controversial educational reforms in Ukraine and Poland in contemporary globalization processes and search of their own place in the world, the attention is focused on the problematic of cultural and civilization self-identity of their national education systems. The optimal variant of the national education systems civilization development for the benefit of countries and their future is simulated.*

*W artykule, na podstawie analizy kontrowersyjnych reform edukacyjnych w Ukrainie i Polsce we współczesnych warunkach procesów globalizacji i wyszukiwania "własnego miejsca w świecie", autor koncentruje się na problematyce kulturalno-cywilizacyjnej samoidentyfikacji narodowych systemów edukacji w obu krajach. Prezentuje także najlepszy wariant cywilizacyjnego rozwoju narodowych systemów edukacyjnych oraz jego przyszłość.*

Було б неправдою і самовпевненістю вважати, ніби ми сьогодні (і в Україні, і Польщі) достеменно знаємо, чого хочемо досягти на шляхах перебудови системи освіти. Єдине, у чому ми усі переконані: нинішня освіта не відповідає потребам сучасного розвитку суспільства. Пояснюється це *по-перше*, тим, що однозначних взірців, на відміну від політичної, соціальної, економічної сфер, в освіті у так званому розвиненому світі не існує. Той самий «розвинений світ» знаходиться теж у стані освітянської кризи. Рівнем якості освіти занепокоєні у всьому світі. Якщо у нас часто за орієнтир прагнуть брати американську систему освіти, то у тих же США наполегливо твердять, що їхня освіта далека від досконалої і потребує системного реформування й структурного «перезавантаження». Президент США Барак Обама у своєму виступі 27 квітня 2009 року перед вченими країни без будь-яких дипломатичних реверансів констатував: «Наші школи поступаються навчальним закладам розвинутих, а іноді й тих країн, що розвиваються. Наші студенти відстають з математики і природничих наук від своїх однолітків в Сингапурі, Японії, Англії, Нідерландах, Гонконзі, Кореї та

інших країн. За деякими даними, 15-річний американець, у порівнянні із світовим рівнем знаходиться на 25-му місці в своїх пізнаннях з математики і на 21-му – з природничих наук» [1, с. 1]. Те ж саме можна прочитати стосовно освіти і в британській, і французькій, і в німецькій літературі.

*По-друге*, тим, що освіта, на відміну від інших сфер, важко піддається тотальній уніфікації. Система освіти (цілі, набір навчальних дисциплін, характер взаємовідносин учня і вчителя, організація шкільного та університетського життя, принципи виховання тощо) є підсистемою певного типу культури, а отже, культурно та історично залежною. І якщо навіть загальні цілі освіти співпадають, то їх життєва реалізація є культурно зумовленою, тобто вони обов'язково узгоджуються з характером національної системи культури. Не випадково в сучасних глобалізаційних зрушеннях, національні системи освіти постали перед вибором: або намагатися зберегти власні традиції і стандарти, ризикуючи «залишитися на узбіччі», або поступитися експансії динамічних і конкурентноспроможніших освітніх моделей, ризикуючи втратити значну частину власної ідентичності. Адже безперечним є той факт, що освіта була основним механізмом, який сприяв формуванню сучасних західних націй. Важко не погодитися з визнанням теоретиком з проблем націєтворення Е. Гелнером, який переконаний, що утвердження національної колективної ідентичності й, зрештою, об'єднання розрізнених етнічних і класових груп у єдине ціле є головною функцією освіти, бо саме через школу, систему освіти загалом досягається ефект соціокультурного та політично гомогенного суспільства, котрим є сучасна нація – держава західного типу [2, с. 85]. Власне, національна освітня політика більшості країн світу завжди спрямовувалась на розвиток спільної національної ідентичності. Класик європейської педагогіки А. Дістервег у знаменитому «Путівнику з освіти для німецьких учителів» сформулював актуальне до цих пір правило «будь у викладанні в гармонії з цивілізацією», у вихованні і навчанні зосереджуй увагу на місцеві і часові умови, серед яких людина народилася, або де їй визначено жити [1, с. 4].

*По-третє*, сучасна освіта, не дивлячись на об'єктивні історичні трансформації, сформувалася й досі продовжує нести печать смислового поля культурних орієнтирів епохи Просвітництва, а це аж ніяк не відповідає реаліям тих деформацій, що відбуваються в сучасній культурі. А зміни ці досить значні. Суттєво змінилася уява про людину, її знання, можливості тощо. В наш час людина перебуває в стані постійної невизначеності, коли немає готових рішень, коли їх необхідно знаходити, приймати і, ясна річ, відповідати за ці рішення. Звідси завдання вчити творчості, виховувати самостійну особистість, яка вміє приймати неординарні рішення, вміє критично й креативно мислити, вести дискусію, аргументувати свою позицію і чути аргументи опонента. Поряд з цим, сучасна освіта має яскраво виражений прагматичний характер. Вона залишається для нас засобом отримання фаху, що є умовою не стільки національного (культурного), скільки професійного життя. Тобто освіта і культура мають тенденцію віддалятися одна від одної. Не останню роль в цьому «розходженні» культури й освіти відіграє виникнення масового суспільства і масової культури, які позбавлені національного підґрунтя та національної форми. Масова культура

знижує рівень національної чутливості, впливаючи на сучасну людину не меншою мірою, а то й більшою, ніж національна культура. Відповідно й освіта втрачає функцію формування національної (в даному випадку це синонім культурної) самосвідомості, обмежуючи своє завдання лише підготовкою до професійної діяльності в певній галузі суспільного виробництва. Усвідомлення зазначеного розриву та органічної єдності освіти і культури не випадково поставило питання про її гуманітаризацію, яка має ввести освіту в культурний контекст епохи. Оживити цей культурний контекст може лише культурний суб'єкт, людина-творець, посередник і споживач національно-культурних цінностей. Становлення такої людини – мета культури та освіти.

Окрім того, слід пам'ятати, що освіта багато в чому є *політизованою сферою*. Вона безпосередньо впливає на формування світогляду, інтересів, цілей, бажань, розуміння й підтримки або заперечення певних соціально-політичних процесів і явищ. Освіта є засадничим фактором функціонування суспільства. Завдяки їй відбувається процес соціалізації людини через засвоєння визначених освітньою системою форм публічного знання, включаючи цінності та норми. Саме через освіту поширюються цінності й світоглядні орієнтири, які стають основою ідентичності. В цьому контексті важко заперечити той факт, що формування загальноєвропейського освітнього простору, окрім підвищення якості освіти, посилення її спроможності конкурувати з американською та азійською освітніми моделями «реалізує щонайменше ще дві мети: реконфігурацію національних ідентичностей країн-членів ЄС і формування наднаціональної європейської ідентичності. Європейська ідентичність покликана зробити національні ідентичності країн-членів більш інклюзивними, легалізувати ЄС як наддержавне утворення в очах його громадян, примусити їх ідентифікувати себе з Європою та захистити останню від уніфікуючих хвиль глобалізації» [3, с. 301]. Гармонізуючи освітні системи, впроваджуючи єдині стандарти навчальних програм та підпорядковуючи усе це європейському виміру, Європейський Союз Болонським процесом впливає на формування загальноєвропейського алгоритму «віртуальної спільноти», яка на наших очах стає основою європейської ідентичності. Як результат, 58% молоді перших країн-членів ЄС не лише визнають себе європейцями, а й мають відчуття спільної долі та спільного майбутнього, пов'язаного з цим наддержавним утворенням [3, с. 302].

Не зважаючи на те, що Польща є членом Європейського Союзу, а в Україні панує поки що курс «європейського романтизму», тут існує схожа реакція на ці виклики часу. Ця схожість зумовлена різними чинниками, насамперед, етнічними, культурними, політичними. Зокрема, наші народи (хто більшою мірою, а хто меншою мірою) мають спільне слов'янське коріння, тривалий час входили до складу одних державно-політичних утворень. Звідси подібність їх мов, спорідненість у світосприйнятті, чимало спільних культурних традицій, схожість усталених національних моделей освіти, що базувалися і базуються на педагогіці природовідповідності. Особливо слід наголосити на схожості історичної матриці та соціальної площини наших систем освіти. Вони сформувались у наших країнах як базові цінності державності, суспільної свідомості та національної безпеки. Їх витоки можна простежити ще з XVI століття, коли в школах і перших

університетах був започаткований процес навчання, що сприяв збереженню культурної та національної самобутності наших народів. В нашій історії бували, звичайно, періоди низьких можливостей, пов'язані з катаклізмами й соціальними потрясіннями. Але в усі часи, змінюючись, освіта як в Україні, так і в Польщі зберігала свій визначальний культуротворчий стрижень.

Особливі зміни в освітній політиці Польщі і України відбулися наприкінці ХХ і початку ХХІ століття. Сьогодні вона розробляється з урахуванням невирішених у минулому актуальних завдань, а також з орієнтацією на західноєвропейські тенденції розвитку освіти. Головна проблема минулого полягала в моноідеологізації, політизації освіти та її зосередженості на класичній (професійній) моделі. Саме тому на початкових етапах політичних і соціально-економічних перетворень уряди України і Польщі в цілій низці програмних документів щодо освіти акцентують увагу на принципах демократизації системи освіти і навчального процесу, орієнтації на забезпечення в процесі навчання цілісної індивідуально-особистісної життєдіяльності, стимулюванні внутрішньо детермінованого особистісного навчального інтересу й дисципліни, організації навчального процесу та діяльності освітньої системи за алгоритмами допомагаючого стилю, відродженні позашкільних навчальних закладів і поєднанні їх діяльності з шкільними установами, переході від державного управління освітою до державно-громадського і громадсько-державного тощо.

На цій основі в Україні, і Польщі, в освіті відбулися істотні зміни. Значно зріс рівень комп'ютеризації шкіл, збільшилась кількість вищих навчальних закладів за рахунок недержавної форми організації освіти, стрімко зросла кількість студентів, переглянута система освітньо-кваліфікаційних рівнів, запроваджується європейська система трансферу і накопичення кредитів тощо. Безперечно, польська система освіти, особливо вища, досягла більш значних якісних зрушень порівняно з українською. Сьогодні дипломи польських навчальних закладів визнаються у всіх країнах Європи і в більшості країн світу, при цьому не потрібне їх підтвердження, на відміну від українських, які потребують підтвердження у переважній більшості країн світу (крім країн колишнього СНД). На відміну від української, система освіти в Польщі функціонує відповідно до двох європейських стандартів: загальноєвропейської схеми (ECTS) та міжнародних норм класифікації освіти (ISCED). Але, гадаю, основне, чим відрізняється сучасна освітня система Польщі від української – це децентралізація управління освітою, автономія навчальних закладів, яка відкриває потенційні перспективи їх розвитку. Внаслідок змін у системі управління освітою польська науково-освітня громадськість отримала засіб контролю планів і рішень міністрів. Освітня вільно обирають Раду з вищої освіти і Центральну комісію із справ звань і наукових ступенів. Відповідно до Закону про вищу освіту і Закону про систему освіти в Польщі змінилася роль колегіальних органів навчальних закладів, які отримали можливість здійснювати великий вплив на процес прийняття рішень, що обмежило сферу діяльності одноосібних рішень, сприяло запобіганню можливості сваволі чи диктаторським нахилів керівників закладів освіти, кураторів і міністра освіти, що певною мірою поставило крапку на адміністративних і авторитарних впливах в освіті [4, с. 5].

Але ті зміни, що відбулися в Україні і Польщі, і які відкрили великі можливості для раніше недосяжних планів, зумовили й низку нових проблем. Пов'язані вони не лише з проблемою пошуку власного місця в сучасному світі, а й з «простою кількісною, а не якісною модернізацією освіти» (А. Дудек [5]). В результаті падає інтерес до навчання, знижуються якісні показники знань, зникає відповідальність, деградує мораль... До того ж, як виявилось, більшість наших педагогів не готові сприймати світ таким, яким він є на межі тисячоліть. І навіть ті із них, хто намагається піднятися над балансуванням класичної (професійної) і неklasичної (ліберальної) моделей освіти, роблять це на основі «приватних» педагогічних ініціатив, що базуються на поспішно вигаданих або запозичених у світових педагогічних авторитетів програмах, способах і методах навчання. Професор Ягелонського університету Антоні Дудек, звертаючи увагу на переважно «кількісну модернізацію освіти Польщі» пише, що «нинішній рівень середнього випускника коледжу, у порівнянні з випускником часів ПРЛ (Польської Республіки Людової – Авт.) значно впав». Нинішні студенти й гадки не мають боротися за «підвищення порогу труднощів задля отримання диплома», а «професура, попри стандартні нарікання на низький рівень підготовки, сама не зацікавлена у зміні системи, оскільки це буде означати додаткову роботу для неї» [5]. В Україні, у зв'язку з подібною ситуацією, жартують: студенти роблять вигляд, що вчаться, а викладачі – що вчать. Й ті, й інші задоволені.

Чи не про це писав У.Д. Джонстон у відомій книзі «Суд над системою освіти: стратегія і майбутнє», характеризуючи кризу американської системи освіти в середині 80-х років ХХ ст.? До речі, усі негаразди в американській освіті автор пов'язував із тією ж «кількісною модернізацією» та «всеохоплюючою демократизацією», якою самі американці понад усе пишаються. В цей період, пише автор, в США доступність вищої освіти стала нечуваною. Кількість молоді, що вступила до вищих навчальних закладів, у 1982 р. становила 296 тисяч, що на 42% більше, ніж у 1970 р. А кількість тих, хто отримав ступінь доктора філософії зросла з 8800 у 1955 до 33000 у 1982 р. Проте це жодним чином не вплинуло на якість. Навпаки, значно знизився рівень освітніх стандартів та якість випускників навчальних закладів. Стосовно вищої школи, то тут особливо руйнівні наслідки дали заходи, що були реалізовані під тиском студентських виступів кінця 60-х років: еkleктивний принцип формування навчальних планів і відкритий прийом студентів. Усе це співпало з ростом серед американської молоді 70-х настроїв вседозволеності та безвідповідальності і, як наслідок, спричинило розмивання академічних стандартів, вимог і критеріїв. Звідси відома заява національної комісії під головуванням президента Каліфорнійського університету Девіда Гарднера: «Нація в небезпеці, оскільки освітянські основи нашого суспільства в даний час під'їдає всезростаюча хвиля посередності, яка загрожує майбутньому нації та країні в цілому... Якби недружня нам держава зробила спробу нав'язати Америці таку посередню (незадовільну) систему освіти, яка існує сьогодні, ми б це розцінили, як акт війни...» [6, с. 77–79]. Близькі до цього думки, з якими важко не погодитись екстраполюючи їх на Україну, Рішарда Бугая, радника Президента Польщі з економіки (2009), який наголошує: «Перед нами стоїть важливе питання щодо форми демократії: чи не варто трохи відкрити хвіртки воріт закритих

структур, і чи дійсно ми повинні зробити деякі кроки в напрямку до менш процедурної демократії..? Розвиваючи заклик з вірша Герберта «Будь вірним, йди» я хотів би додати: «Подивись, куди йдеш, переконайся, що перед тобою, власне, є дорога та який цей шлях. Самих декламацій про НАТО та ЄС замало...» [5]. Сьогодні Польща збільшила кількість людей, які навчаються у вищих навчальних закладах на 35–40%, й збирається довести цю цифру в 2020 р. до 40–45%. Це зростання, – пише А. Філінковський, – буде висувати нові вимоги в галузі вищої освіти у зв'язку з її доступністю, особливо для мешканців сіл і малих міст. В ідеалі Польща хоче зменшити відмінності в рівні цивілізованості між регіонами країни і різними соціальними групами. Але досить непросто зберегти національні традиції, звичаї та історичний досвід, і водночас дотримуватися спільних європейських пріоритетів [7, с. 237–238]. Загострює ситуацію пошуку культурно-цивілізаційної самоідентифікації національних систем освіти, їхня зорієнтованість на панівну у світі неklasичну (ліберальну) модель освіти. Ця орієнтація, безперечно, сприяє розвитку творчого хисту учня, його фантазії, сприяє виробленню оригінальних і сміливих рішень. Освіта тут стає запитувальною, набуває характеру гри, у яку втягнуті як викладач, так і учні (студенти). Вона ніби пронизується демократизацією. Але у той же час, неklasична модель має й інший бік медалі. Її продукт характеризується небезпечним невтримним активізмом, який замішаний не лише на реальності, а й на романтизмі й утопізмі. Він має яскраво виражені риси суб'єктивізму не лише щодо особистісного оформлення процесу пізнання, а й у сенсі зниження професіоналізму, підмінює об'єктивне знання індивідуальною думкою, сприяє зниженню вимогливості до себе, знеціненню загальнозначущих смислів та імперативів. Останні підмінюються цинізмом і безвідповідальністю у досягненні своїх індивідуальних цілей. Знання прагматизуються до рівня забезпечення мислення на найближчу конкретну потребу дня. Це не сприяє дисципліні навчання і мислення як педагога, так і учня (студента), розпорошує і нівелює їхні уявлення про світ і самих себе, відходить від універсальності і систематизованості знань, надає їм утилітарного та фрагментарного характеру. Учень (студент) тут не лише світ сприймає як незавершений, невизначений, хаотичний і частковий, а й самого себе як такого, що не досягає власної цілісності і не має іншого сенсу життя, окрім руху в поточному моменті. «В його голові – пише П.М. Таланчук – виникає «каша», серйозних знань – нуль, але при цьому він уявляє себе академіком, якому не потрібно поглиблювати свої знання, оскільки він уміє з апломбом розмірковувати на будь-яку тему. У підсумку отримуємо «салонного ідіота» [8, с. 16]. Звідси сучасна людина, малознаюча й амбітна, «людина-громадянин світу», яка в гонитві за грошима стала одновимірною істотою, для якої життя фактично втратило смисли. Ідеї її «всеохоплюючої демократії» та уявної безмежної могутності, породили ідеологію експаксіонізму, прагматизму й егоцентризму, викликали не лише віртуальні соціальні фантазії і марення, а й намагання будь-що втілювати у життя навіть ціною воєн, революцій, геноциду, знищення цілих народів, культур і політичних систем в ім'я володарювання й «демократії» тих, хто це придумав. В цій ситуації будь-який алгоритм культурно-цивілізаційної самоідентифікації національної системи освіти стає небажаним.

Глобалізований світ, продукуючи ситуацію міжкультурного співставлення й порівняння, послаблюючи національні суверенітети, сприяє «формуванню нового типу паразитизму». Для розвинених країн і народів – це найважливіша умова нових перспектив у розвитку, розширення зони своїх життєвих інтересів, а для інших – реальна загроза розпаду і втрати суверенітету. Відтік учених і висококваліфікованих кадрів з країн старої і нової «периферії» набуває загрозливих масштабів. Відчуває це не лише Україна, а й Польща. Звісно, оголошувати боротьбу з цим явищем безглуздо. «Єдиний вихід – створення в країні умов для реалізації творчого потенціалу молоді, що можливо за наявності розвиненої та високотехнологічної економіки, адже за слабкої економіки завжди буде вплив інтелекту і кадрів. Водночас без формування національної ідентичності й патріотизму у молоді всі кошти на її освіту можуть перетворитися на прямі витрати» [3, с. 306].

Реформувати освіту потрібно. Українські і польські експерти не випадково зазначають, що наша освіта є серйозно хворою. Й слід, набравшись мужності, чесно визнати, що у цьому є велика доля істини. Усі це ніби розуміють, але не до кінця усвідомлюють, що за нинішньої системи освіти, яка балансує між класичною (професійною) і некласичною (ліберальною) моделями, здійснити якісно новий стрибок неможливо. Потрібно подолати однобічність класичного фундаменталізму і некласичну фрагментарність в освіті, здійснивши перехід до нової постнекласичної моделі, яка спроможна вирішити проблему не лише спеціалізації різних галузей знань (і відповідно диференціації освіти), а й паралельно – їх синтезу в єдиний пізнавально-духовний та культурно-цивілізаційний простір. Ключовою позицією реформування освіти має стати не її уніфікація, і не її «схрещення», а широкий доступ до багатоманітності освітніх культурних надбань інших країн. Висловлюючись словами Джеральда Брейсі, відомого американського педагога «ми мусимо сто разів подумати, перш ніж напартачити в нашій освіті», знехтувавши досвідом і традиціями нашої національної освіти, її «педагогічною матрицею» [9, с. 13–14]. Втрата специфіки, особливостей національної освіти може мати як для України, так і для Польщі надто непрогнозовані, а то й негативні наслідки. Не дивлячись на те, що процеси формування наднаціональної європейської ідентичності здійснюються виважено і обережно, а процеси освітньої сфери Європи ретельно продумані та інтегровані в національні освітні системи, наслідки їх для освіти країн нової «периферії» можуть виявитися не такими вже й прогресивними, як їх прогнозують.

Просте запозичення чужих зразків не може дати очікуваних «райських плодів» без продуманого синтезу цивілізаційних і національно-культурних традицій, які формувалися протягом століть. З цього погляду показовими є приклади «прискореної модернізації» латиноамериканських і азійських держав. Перші прийняли усі рекомендації зовні, натягли на себе «золотий корсет» лібералізму, зшили, відповідно до запропонованих лекал інститути демократії та науково-освітні системи. Результати цього відомі. Зробивши у 80-х роках крок уперед, у 90-х Латинська Америка зробила крок назад. І навпаки, нові індустріальні економіки Південно-Східної Азії й особливо Гонконг, Південна Корея, Китай з великою обережністю поставилися до бездумного імпорту чужих

інститутів і взяли із них те, що реально скорочувало їхнє науково-технологічне відставання, відкинувши усе те, що суперечило традиційній східній культурі. Саме завдяки такому продуманому синтезу стало можливим відоме «азійське економічне диво».

## ЛІТЕРАТУРА

1. Див.: Егоренков А. Какой Болонский процесс выгоден Украине // 2000, 4 сентября 2009.
2. Гелнер Е. Нації та націоналізм / Національна ідентичність: Хрестоматія / Т.Воропай (Упорядн.). – Харків: Крок, 2002.
3. Козловець М.А., Ковтун Н.М. Національна ідентичність в Україні в умовах глобалізації: Монографія. – К.: ПАРАПАН, 2010.
4. Корсак К. Реформи освіти у Польщі та Україні: уроки і перспективи // Освіта і виховання в Польщі і Україні (XIX – XX ст.): Матеріали міжнар. Наук.-практ. Конф. / Упорядкув. І заг. ред. Є. Коваленко. – Ніжин: НДПУ, 1998.
5. Debata Klubu Ekspertów «Rzeczpospolitej» o tym, czym jest modernizacja, jest optymalny model dla Polski, przed jakimi stojemy barierami na drodze do nowoczesności // Tygodnik Plus Minus 01–10–2010. [http // www.rp.pl/artykul/543626.html](http://www.rp.pl/artykul/543626.html)
6. Джонстон У.Д. Суд над системой образования: стратегия и будущее. – М. – 1991.
7. Filipkowski A. The Implementation of the Bologna Declaration in Poland // European Journal of Engineering Education. – 2002. – 28 (2).
8. Таланчук П. Образование должно служить средством развития человека // Зеркало недели, № 49 (474), 20 декабря 2003.
9. Брейсі Джеральд. Чому ми робимо школу цапом відбувайлом? // Постметодика. – № 5–6. – 2002.