

МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

На правах рукопису

**РЯБЕНКО Євген Миколайович**

УДК:37.01:1:316.61(477)(043.3)

**ОСВІТА ЯК ЧИННИК РОЗБУДОВИ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕРЖАВИ:  
СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ**

09.00.10 – філософія освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня  
кандидата філософських наук

Науковий керівник:

**Бех Володимир Павлович**

доктор філософських наук, професор,  
заслужений діяч науки і техніки України

Мелітополь – 2011

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ</b>	
<b>ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕРЖАВИ .....</b>	<b>12</b>
1.1. «Соціальна держава» у дискурсі функціонування інституту освіти ..	12
1.2. Принципи, методи та категоріальний апарат дослідження.....	33
Висновки до першого розділу .....	42
<b>РОЗДІЛ 2 ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ</b>	
<b>ДЕРЖАВИ І ОСВІТИ .....</b>	<b>43</b>
2.1. Філософська характеристика соціальної держави: генезис, сутність, зміст та форми.....	43
2.2. Місце та роль освіти у розвитку соціальної держави .....	66
2.3. Критерій ефективності розбудови соціальної держави засобами освіти.....	93
Висновки до другого розділу.....	108
<b>РОЗДІЛ 3 ЗАГАЛЬНЕ ТА ОСОБЛИВЕ У РОЗВИТКУ</b>	
<b>СОЦІАЛЬНОЇ ДЕРЖАВИ ЗАСОБАМИ ОСВІТИ.....</b>	<b>110</b>
3.1. Розвиток соціальної держави і освіти: європейський і світовий контекст .....	110
3.2. Специфіка формування рис соціальної української держави засобами освіти.....	141
3.3. Напрями і шляхи підвищення ефективності використання інституту національної освіти у державотворчому процесі .....	157
Висновки до третього розділу .....	169
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>173</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>179</b>

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сучасний світ вступає в принципово нову епоху глобалізаційних процесів, які позначаються на існуванні і життєдіяльності не тільки окремих сфер суспільства, але й на визначальних принципах і доктринах сучасних демократичних держав. Ці процеси неминуче відбиваються на функціонуванні і розвитку сучасних держав, змушуючи їх змінювати свої пріоритети в соціальній політиці, важливою частиною якої є система освіти, яка також набуває певних змін і перетворень, відповідаючи на виклики сучасності.

Освіта будь-якої країни відбиває в собі найголовніші її цивілізаційно-культурні ознаки та особливості наявного історичного моменту, забезпечуючи поєднання національних традицій з релевантними інноваціями. На цих підставах національна система освіти має забезпечувати безперервність розвитку країни, здійснювати ефективну соціалізацію та професійну підготовку молоді до життєдіяльності в світі, який постійно ускладнюється. Стан освіти суттєво впливає як на інтегративні процеси світового буття, так і соціальні трансформації в окремій країні. Філософське осмислення впливу освіти на формування соціальної держави потребує розгляду як самого концепту «соціальна держава», так взаємозв'язку соціальної держави і освіти.

Серед сучасних науковців, що досліджували феномен соціальної держави, можна назвати імена таких зарубіжних та вітчизняних вчених, як В. Андрущенко, С. Алексєєв, В. Бех, Г. Браун, Г. Гетьман, К. Горохова, Б. Дікон, С. Завадський, Г. Еспін-Андерсен, Ч. Лебо, М. Ніхаус, О. Лукашева, О. Панкевич, Я. Пасько, П. Рабінович, У. Робсон, Р. Титмусс, Г. Світа, А. Сіленко, В. Співак, О. Скрипнюк, П. Стецюк, М. Халс, І. Яковюк, В. Якубенко та інші.

Історії постання соціальної держави та теоретичним аспектам її функціонування приділяють увагу такі вітчизняні та російські дослідники як В. Анісімов, В. Бодров, В. Гурлєв, В. Гутнік, С. Калашніков, А. Кредисов, П. Леоненко. Ці дослідники звертаються також до аналізу внутрішніх суперечностей, які несе в собі соціальна держава. Соціальній справедливості як сутності соціальної держави присвячені праці В. Бабкіна, М. Вольцера, В. Кімліка, М. Коноха, Р. Нозіка, П. Розенваллона, Дж. Ролза, В. Скуратівського, Г. Соловей, Л. Щеннікової, Г. Цахера.

Порівняльний аналіз моделей соціальної держави з різних позицій здійснюється у дослідженнях Б. Дікона, Ч. Ендрейна, Г. Еспінг-Андерсена. Багато дослідників приділяли увагу таким особливостям різних моделей соціальної держави як співвідношення політичного режиму, типу економіки та рівня добробуту (Г. Еспінг-Андерсен, Б. Гіллей, Дж. Хіндрікс, Б. Дондер та ін.); взаємозалежність добробуту й громадянської солідарності (М. Павар, Ф. Фукуяма).

Проблеми глобалізації, її вплив на європейські соціальні держави розглядали вчені різних наукових напрямів і сфер – філософії, соціології, педагогіки, економіки, політичних наук. Серед них можна відзначити З. Баумана, У. Бека, Л. Вайс, Д. Гелда, Е. Гіденса, Д. Голдבלата, М. Кастелса, М. Квієка, С. Креснера, Е. МакГрю, Р. Мішру, С. Сесен, Дж. Розенау та багато інших. Особливо важливим є аналіз впливу трансформаційних процесів, зумовлених глобалізацією, на розбудову соціальної держави в Україні. Цій темі присвятили свої роботи М. Бургін, В. Воронкова, Є. Головаха, А. Сіленко, В. Єременко, В. Пазенок, Я. Пасько та інші.

Загальноцивілізаційний вимір освіти як суспільного явища досліджують представники соціальної філософії, філософії освіти, соціології освіти, педагогіки тощо. Серед вітчизняних і зарубіжних вчених, що репрезентують різні світові освітні школи, слід назвати, насамперед, праці В. Андрущенка, Е. Афоніна, В. Беха, В. Бойда, О. Бурлакова, В. Вікторова, Г. Волинки, В. Воронкової, В. Гальперіної, Л. Герасіної, Б. Гершунського,

В. Горбатенко, В. Дзоз, О. Жабенко, М. Іванова, І. Каленюк, Дж. Ківза, С. Клепка, Г. Клімової, Н. Коломінського, М. Коноха, В. Корженка, К. Корсака, Т. Лукіної, В. Лутая, А. Мазака, М. Мартинюка, О. Марущенко, М. Михальченка, В. Пальчикова, І. Предборської, Л. Рижко, М. Романенка, В. Садовничого, І. Сікорської, Н. Скотної, В. Скотного, І. Степаненка, Т. Троїцької, П. Фрейре та інших.

Функції інституту освіти в державотворенні, формуванні соціальної держави, розбудові правової і демократичної держави досліджують такі вчені, як В. Бех, Н. Гендіна, Б. Гершунський, Дж. Дьюї, Д. Дзвінчук, В. Журавський, В. Заблоцький, М. Квієк, Б. Майєр, В. Огнев'юк, Н. Пелагеша, І. Предборська, А. Прокопенко, Л. Рижко, Н. Скотна, О. Скубашевська, Г. Стасюк, Т. Троїцька та ін.

Аналіз і оцінка стану розвитку освітньої сфери в Україні, проблем та їх причин міститься у працях національної фахової освітянської еліти, міністрів освіти різних років І. Зязюна, П. Таланчука, М. Згуровського, В. Кременя, С. Ніколаєнка, визнаних фахівців академічних кіл В. Андрущенко, В. Бега, В. Брюховецького, С. Клепка, В. Лугового та багатьох інших.

Інтеграції в європейський освітній простір і впровадженню в систему вищої освіти в Україні Болонського процесу присвячені праці К. Богомаз, Я. Болюбаша, В. Бондар, О. Гавриленка, І. Каленюк, В. Нечаєва, М. Степка, В. Шинкарука та інших.

*Проблемна ситуація дослідження* полягає в тому, що сучасна гуманізація суспільних відносин і поглиблення демократизації управління системою освіти у дискурсі становлення суспільства знань вимагає якісно нового осмислення місця та ролі принципу людиноцентризму в реформуванні освіти і державотворенні і виділення основних пріоритетів реформування національної освіти в умовах глобалізаційних процесів і процесу націєбудівництва, що дозволить накреслити шляхи і напрямки оптимізації розвитку України як соціальної держави.

**Зв'язок з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація виконана відповідно до науково-дослідної тематики Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького на замовлення Міністерства освіти і науки України: «Філософсько-антропологічні аспекти соціалізації студентської молоді» (державна реєстрація №0108U004359). Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького (протокол № 3 від 30 листопада 2009 року).

**Мета дисертаційного дослідження** полягає у створенні концептуальної моделі соціальної держави як закономірного продукту взаємодії національної системи освіти і становлення суспільства знань опосередкованої принципом людиноцентризму.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити наступні **завдання:**

- уточнити концепт дослідження «соціальна держава»;
- обґрунтувати принципи, методи та категоріальний апарат роботи;
- надати філософську характеристику соціальної держави: генезис, сутність, зміст та форми;
- визначити функцію освіти у формуванні соціальних рис держави;
- обґрунтувати критерій ефективності розбудови соціальної держави засобами освіти;
- проаналізувати взаємозв'язок розвитку соціальної держави і освіти у просторі Об'єднаної Європи і світу;
- встановити специфіку впливу національної освіти на формування соціальних рис української держави;
- запропонувати напрями і шляхи підвищення ефективності використання інституту національної освіти у державотворчому процесі.

**Об'єкт дослідження** – держава як соціальний інститут.

**Предмет дослідження** – освіта як чинник розбудови соціальної держави.

*Гіпотеза дослідження* – принцип людиноцентризму в освіті і соціальній державі є інтегратором формування вільної, толерантної, здатної до інноваційного розвитку, життєво і професійно компетентної особистості у суб'єктивованому вимірі і розвитку сталих соціальних систем в об'єктивованому вимірі.

**Методи дослідження.** Теоретико-методологічною основою дослідження освіти як чинника розбудови соціальної держави виступили загальнонаукові, загальнофілософські принципи і методи. Так, для уточнення одного з провідних концептів дослідження «соціальна держава» застосовувалися методи аналізу і синтезу; генетичний метод; історичний метод застосовувався при вивченні генезису основних рис соціальності держави. Метод структурно-функціонального аналізу дозволив визначити місце інституту освіти в соціальній системі, її вплив на розвиток і самоорганізацію суспільства. Застосування методів аналізу і синтезу, системного аналізу дозволило обґрунтувати критерій ефективності розбудови соціальної держави засобами освіти.

Аналіз взаємозв'язку розвитку соціальної держави і освіти у просторі Об'єднаної Європи і світу, визначення пріоритетів модернізації національної системи освіти України у дискурсі становлення єдиного дослідницького поля ЄС і єдиного європейського простору вищої освіти обумовили включення системного і структурно-функціонального аналізу, емпіричних методів аналізу документів, статистичних даних, юридично-правових документів (Конституції країн, Болонський процес тощо).

**Наукова новизна отриманих результатів** полягає в тому, що у дисертації здійснено ґрунтовне теоретичне дослідження впливу освіти на розвиток соціальної держави, особливо в аспекті націєбудівництва української держави і в умовах процесів глобалізації та викликів сучасної інформаційної цивілізації, через виокремлення основних тенденцій

модернізації освіти в світовому, європейському і українському освітньому просторі, що інтелектуалізує і поглиблює сучасні дослідження в галузі філософії освіти взагалі.

Ця новизна конкретизується наступними положеннями:

– виокремлено сутнісні характеристики соціальної держави, до яких належить наявність розвинутої, інноваційної системи освітніх, науково-дослідних соціальних центрів та інститутів, які здійснюють освітницьку діяльність в суспільстві, враховуючи як національні соціокультурні інтереси, так і світові тенденції розвитку освітнього простору, і приймають участь у формуванні особистості компетентного професіонала-громадянина;

– здійснено комплексний аналіз функцій освіти у формуванні соціальних рис держави на основі принципу людиноцентризму, до яких відносяться наступні: трансляція соціокультурних цінностей і відтворення нових; формування і виховання освіченої і професійно компетентної особистості; функція соціального контролю в суспільстві; демократизація суспільно-правових відносин в державі; розвиток інститутів громадянського суспільства; формування незалежної, відповідальної, компетентної в ринкових відносинах особи-громадянина; формування у людини системи випереджаючої ментальної і когнітивної адаптації до соціального життя в умовах масованих інформаційних потоків і її організації на основі знання, яке швидко змінюється;

– спираючись на проведений аналіз критеріїв та показників ефективності розбудови соціальної держави, критерії ефективності впровадження інноваційних і модернізованих освітніх технологій через систему зовнішніх і внутрішніх показників, які відображають основні риси соціальної держави, визначено інтегральний критерій ефективності формування соціальної держави в дискурсі модернізації освіти, який треба розглядати у двох вимірах: у суб'єктивованому вимірі як розвиток, становлення і самореалізацію особистості, її особистісних, ціннісних і громадянських якостей, і в об'єктивованому – як формування сталих



соціальних інститутів, моделей соціально-економічних і соціально-політичних відносин соціальної держави;

– запропоновано наступні пріоритети модернізації освіти: демократизація освітнього процесу на всіх рівнях, який полягає в запровадженні демократичних принципів взаємодії вчителя і учня, викладача і студента, прозорість викладання без авторитарної ідеологічної спрямованості, розвинутої і дієвої системи студентського самоврядування, залучення до управління вищими навчальними закладами громадських організацій і місцевих муніципалітетів; всебічний розвиток громадянських якостей студентів, формування здатності до зайнятості, системи професійної компетентності студентів; децентралізація системи управління освітою, надання більшої автономії університетам, залучення громадськості до контролю бюджетних коштів, якості навчання, прозорості навчальних планів і програм у відповідності з потребами сучасного суспільства знань; входження України до єдиного європейського простору вищої освіти; розвиток ефективної системи інноваційних технопарків, поєднання виробництва і науки, досліджень і освіти, сприяння розвитку приватного сектору в системі освіти; технологічне оснащення освітнього процесу на всіх його рівнях; перехід від патерналістської моделі до моделі взаємної відповідальності у сфері освіти, до посилення ролі всіх суб'єктів освітньої політики і їхньої організаційної взаємодії на основі принципу людиноцентризму.

**Теоретичне значення** дослідження полягає в обґрунтуванні провідної ролі освіти в сучасній практиці становлення і розвитку соціальної держави і розбудові нації-держави, сприяючи формуванню національної ідентичності громадян; доведено, що формування і розвиток національних систем освіти вплинули на виникнення сучасних світових держав добробуту; обґрунтовано тезу про вплив глобалізації на вищу освіту, її реформування і модернізацію у зв'язку з переформулюванням мети і завдань європейських соціальних держав; виділено і обґрунтовано систему критеріїв ефективності формування

соціальних рис держави засобами освіти в об'єктивованому і суб'єктивованому вимірах, на рівні особистості і соціальних систем; накреслено і обґрунтовано шляхи та напрямки оптимізації розбудови української соціальної держави і знаннєвого суспільства в дискурсі модернізації освіти і посилення місця і ролі прав людини.

**Практичне значення** дослідження полягає в тому, що його висновки мають цінність для подальшого дослідження механізмів впливу і функцій освіти в формуванні соціальної держави. Його висновки можуть бути застосовані в реформуванні і модернізації системи управління навчальними закладами засобами політології, соціології, теорії управління, педагогіки; можуть використовуватися державними службовцями різних рівнів, законодавцями, філософами, економістами, правознавцями, соціологами, політологами, менеджерами освіти, викладачами у практичному оновленні галузі освіти, навчальними закладами різного типу, законодавчими органами і установами виконавчої влади в галузі освіти різних рівнів. Результати дослідження можуть бути використані в процесі викладання дисциплін і спецкурсів з соціальної філософії, філософії освіти, соціології і права, а також бути ідеологічними і методологічними імперативами у висвітленні сучасних проблем модернізації системи освіти, напрямків національної освітньої політики, подальшого впровадження Болонського процесу і входження в європейський і світовий освітні простори.

**Апробація результатів роботи.** Основні положення і висновки дослідження обговорювалися на засіданні кафедри філософії Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького, на низці науково-практичних конференцій та семінарів, а саме: Міжнародній науковій конференції «П'яті юридичні читання. Проблеми верховенства права: теорія і практика» (Київ, 2009); Міжнародній науково-практичній конференції «Міжкультурні комунікації та толерантність в освіті» (Ялта, 2009); Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми економічного та соціального розвитку в

трансформаційний період» (Чернігів, 2009); Міжнародній науково-практичній конференції «Імперативи розвитку України в умовах глобалізації» (Чернігів, 2009); Науково-практичному семінарі «Інноваційні стратегії розвитку освіти: філософсько-педагогічний дискурс» (Київ, 2009); II Науково-практичній конференції «Простір гуманітарної комунікації: трансформації академічного дискурсу» (Київ, 2009); Науково-практичній конференції «Університетська освіта в Україні і світі: стан, проблеми та шляхи розвитку» (Київ, 2009); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Університет – позашкільний заклад – загальноосвітній заклад» (Київ, 2010); IV Міжнародній науково-практичній конференції «Антропологічна експертиза стратегій і практик сучасної вищої освіти» (Мелітополь, 2010); Міжнародній науково-практичній конференції «Міжкультурні комунікації і толерантність в освіті» (Ялта, 2010); Міжнародній науково-практичній конференції «Українське суспільство у вимірах глобалізації та євроінтеграції: тенденції та перспективи розвитку» (Запоріжжя, 2010); V Всеукраїнській науково-методичній конференції «Безперервна освіта в Україні: реалії і перспективи» (Івано-Франківськ, 2010), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Науково-практичні аспекти оптимізації управлінської діяльності органів державної влади та місцевого самоврядування» (Запоріжжя, 2010).

**Публікації.** Основні теоретичні положення та результати дисертаційного дослідження опубліковано у 6 наукових роботах, серед яких 5 – у фахових виданнях, затверджених ВАК України з філософських наук, 1 – тези конференції.

**Структура і обсяг роботи.** Логіка концепції дисертації зумовила послідовність подання матеріалу. Робота складається зі вступу, трьох розділів, поділених на 8 підрозділів, висновків та списку використаних джерел (228 позицій). Загальний обсяг дисертації складає 201 сторінку, із них обсяг основного тексту – 178 сторінок.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕРЖАВИ

### 1.1. «Соціальна держава» у дискурсі функціонування інституту освіти

Поняття «соціальна держава» виступає одним з провідних концептів дослідження, визначення якого накреслює конкретні шляхи розв'язання основних завдань соціально-філософського дослідження освіти як чинника розбудови соціальної держави в Україні.

Перші кроки в напрямку визначення сутності поняття соціальної держави змушують чітко встановити предметне і понятійне коло, в межах якого застосовується це поняття в соціальній філософії. По-перше, в сучасній літературі поняття соціальної держави зустрічається в контексті таких понять, як «правова держава», «демократичне суспільство», «громадянське суспільство», «суспільство загального добробуту». По-друге, важливим для визначення сутності поняття «соціальна держава» є виділення основних функцій та мети соціальної держави. Як зазначає С. Черняхівський, виникає необхідність виділення інтересів, які репрезентує соціальна держава [192].

Поняття «соціальна держава» вперше було висунуто в середині ХІХ століття знаменитим німецьким державознавцем і економістом Лоренцем фон Штейном (1815-1890), чия теорія соціальної держави склалася під впливом філософії Г. Гегеля, французьких соціалістичних доктрин, в результаті аналізу розвитку капіталізму і класової боротьби в Німеччині. Він вважав, що ідея держави полягає у відновленні рівності і свободи, в підніманні нижчих, знедоленіших класів до рівня багатих і сильних, що держава повинна здійснювати економічний і суспільний прогрес всіх її

членів, оскільки розвиток один є умовою і наслідком розвитку іншого і в цьому сенсі ми говоримо про суспільну або соціальну державу [52].

Потужним поштовхом для подальшого розвитку теорії і практики соціальної держави виступили світова економічна криза 1929-1933 рр. і Друга світова війна. Після Другої світової війни почався якісно новий етап в розвитку соціальної держави – її зведення в конституційний принцип, її інтерпретація як особливого типу держави.

Звертаючись до історії виникнення досліджуваного поняття, слід зазначити, що вперше термін «соціальна держава» офіційно вжито в Конституції ФРН 1949 року і, власне кажучи, лише після цього увійшов у широкий науковий обіг. Так, в параграфі першому та третьому статті 20 Конституції ФРН було зафіксовано, що «Федеративна Республіка Німеччини є демократичною та соціальною федеративною державою, законодавство якої зв'язане конституційним ладом, виконавча влада та правосуддя – законом і правом [83, с. 187]», а в статті 28 зазначалося, що «конституційний устрій земель повинен відповідати основним принципам республіканської, демократичної і соціальної, правової держави в дусі цього основного закону [83, с. 190]». Провідне місце ідея та принципи соціальної держави посіли і в конституціях багатьох демократичних країн Старого і Нового світу.

Як було зазначено, в наукових колах поняття «соціальна держава» з'явилося у першій половині XIX століття. Однак не можна стверджувати, що консенсус щодо остаточного визначення цього феномена був досягнутий. Соціальну державу розглядають і як форму конституційного устрою, і як тип організації суспільно-державного життя, і як державу, що виконує соціальну функцію, і як характеристику правової держави. Характерно, що одні автори використовують термін «соціальна держава», інші – «соціально-правова» та «держава соціально-демократичної орієнтації», проте всі вони за своїм змістом майже не відрізняються один від одного.

Так, А. Салмін вважає, що соціальна держава – це така соціально-економічна організація, яка гарантує основній частині найманих працівників

певну економічну та соціальну стабільність, що забезпечується не лише за допомогою трансферної діяльності, а й шляхом підтримки високих темпів економічного зростання, підвищення ефективності системи управління тощо [149]. І. Яковюк соціальну державу розглядає як державу соціально-демократичної орієнтації, специфіка якої полягає у функціональній єдності конституційних принципів демократичної, правової та соціальної державності [203-204].

Г. Браун і М. Ніхаус визначають сучасну демократичну, соціальну державу як політичну організацію суспільства, де існування громадян є централізовано регульованим й упорядкованим піклуванням про них у всіх життєвих ситуаціях з боку держави, яка виступає як первинна суспільна реальність сучасної демократії й обслуговується перетвореною економічним лібералізмом господарською системою, побудованою на принципах соціальної справедливості [198].

Л. Четверикова надає визначення соціальної держави як держави, що ставить перед собою такі завдання: досягнення загального добробуту суспільства шляхом надання мінімальної соціальної підтримки та створення сприятливих умов для самостійного досягнення високого рівня добробуту самими громадянами; забезпечення стабільності в суспільстві; екологічної безпеки; така держава відповідає умовам: є правовою, володіє ґрунтовною законодавчою базою, має розвинене громадянське суспільство, поєднує ринкову економіку з державним регулюванням [193].

О. Скрипнюк, визначаючи соціальну державу як «структурний результат діалектичної взаємодії правової держави, ринкової економіки та демократичної влади [150, с. 42]», серед існуючих сучасних наукових тлумачень соціальної держави виділяє два основних підходи: консервативно-догматичний та реалістичний.

Так, з консервативних позицій, наприклад, у тлумаченні П. Шарана та А. Філли, основною метою соціальної держави є встановлення миру і злагоди між державою та суспільством, який має досягатися шляхом обов'язкового

задоволення державою всього спектру політичних, економічних та соціальних потреб суспільства. Більш детальний аналіз цієї позиції одразу ж виявляє її слабкі, вразливі сторони. Це одномірна ідеалізація політичних цілей, що стоять перед державою; абсолютизація однієї з можливих систем ціннісних орієнтацій у загальній структурі державних та суспільних пріоритетів; свідомо відмова від визнання паритетності економічних, соціальних та політичних чинників у розвитку держави тощо. Реалістичне тлумачення концепції соціальної держави (К. Хондrix, М. Пек, Т. Каплой) передбачає не стільки повне розв'язання конфлікту між державою та суспільством, що, на думку такого дослідника, як С. Ліпсет [219], неможливо, скільки запровадження механізмів пошуку компромісу, а також певних правил та процедур узгодження інтересів між цими двома сторонами при взаємному визнанні ними повної легітимності. При цьому суспільство і держава, за умови, що йдеться про реалізацію того типу взаємозв'язку, котрий характеризує соціальну державу, діють за принципом мінімального позитивного виграшу. Отже, реалістичне тлумачення соціальної, правової держави полягає в тому, що демократія та ринкова економіка є не поєднаними рівно настільки, наскільки всі стосунки між державою та суспільством регулюються в дусі соціального партнерства, тобто законодавчо закріпленого права представників державної влади та суспільства репрезентувати свої інтереси та домовлятися про компроміси.

Грунтуючись на змісті Конституції України, Г. Гетьман визначив соціальну державу як таку, що прагне і здатна здійснити політику, спрямовану на забезпечення громадянських прав для всіх членів суспільства, гарантування умов гідного життя людей, а також створити умови для вільного і всебічного розвитку особистості та забезпечити реалізацію втілених у законній формі інтересів кожного громадянина у поєднанні з інтересами всього суспільства [43].

Отже, «соціальність» соціальної держави з позиції визначення її мети полягає у репрезентації суспільного інтересу на державному рівні з

урахуванням індивідуального розвитку особистості, наділеної громадськими правами. Тобто, мета соціальної держави, що сформульована як забезпечення гідного існування всіх громадян, дає змогу синтезувати різні сфери науки і суспільної практики – права, економіки, політики, філософії. Однак, таке визначення мети соціальної держави схоже з визначенням мети правової держави, демократичного суспільства чи взагалі держави як такої.

Наведені визначення соціальної держави як поєднаної системи багатьох сфер життєдіяльності людей (правової, політичної, економічної, культурної) і визначені риси соціальної держави дозволяють виділити декілька основних понять, які створюють багатоаспектність і системність концепту «соціальна держава», і розглянути їх у співвідношенні до нього. До наступних понять можна віднести: державність або держава взагалі; правова держава; демократична держава; громадянське суспільство; соціальна ринкова економіка, інформаційне суспільство.

Підходячи до аналізу тлумачення соціальної держави, треба, насамперед, відзначити, що в багатьох дослідженнях це поняття тісно зближується і навіть поєднується з поняттям державності як такої. Подібна тенденція має глибоке коріння. Так, серед європейських вчених, починаючи з доби переродження, ідея державності висувалася і обґрунтовувалася такими вченими і культурними діячами як Н. Макіавеллі, Е. Роттердамський, Г. Гроцій, Ш. Монтеск'є, Ж.-Ж. Руссо, І. Кант, Й. Фіхте, Г. Гегель, Т. Гоббс, Дж. Локк. Загальною рисою майже всіх політичних теорій держави, що були створені у XVII-XVIII століттях, як на цьому наголошував А. Добролюбов, є розуміння держави як універсальної структури людських спільнот, що повинна забезпечувати можливості матеріального та духовного розвитку своїх громадян [57]. Можна зазначити, що в цих вченнях держава виступає як захисник всієї спільноти і кожної окремої людини від зовнішніх сил, внутрішніх конфліктів між соціальними групами чи окремими особами, як гарант додержання законів. Такі трактування досить широкі, і включають



великий спектр соціальних, економічних і політичних явищ. Так, С. Гусарев і А. Олійник надають декілька тлумачень поняття «держава»:

- як здійснюваний за допомогою офіційних органів політико-територіальний спосіб організації публічної влади, покликаний керувати суспільними процесами шляхом надання своїм велінням загальнообов'язкового характеру та можливістю реалізації цих велінь через примус;

- сукупність людей, території, на якій вони проживають, та суверенної у межах даної території влади;

- організація політичної влади, головний інститут політичної системи суспільства, який спрямовує і організовує за допомогою правових норм спільну діяльність людей і соціальних груп, захищає права та інтереси громадян [54].

Отже, поняття державності значно ширше за своїм змістом, ніж поняття «соціальна держава», і далеко не кожна теорія держави висуває на перший план державне забезпечення громадянських прав для всіх членів суспільства.

Розглянемо співвідношення понять демократичної і соціальної держави. На думку О. Скрипнюка [150; 152], редукція соціальної держави до демократичної форми політичного устрою спостерігається як в концепціях американських вчених і політичних діячів (Т. Пейн, Т. Джефферсон, Д. Медісон, А. Гамільтон), але й серед сучасних науковців (П. Сквайр, Дж. Ліндсей, К. Ковінгтон, Р. Сміт), які безпосередньо виводять соціальні та правові чинники в діяльності держави, спрямованої на зниження рівня соціальних конфліктів як джерела суспільної нестабільності, з демократичної форми правління. В російській політико-правовій думці такий погляд відстоює академік Т. Тимофєєв, який зазначає, що повноцінна демократія включає демократію політичну і соціальну, вона невіддільна від спрямованості на забезпечення прав і соціальних потреб особистості [169]. Як зазначають дослідники, підставою для появи такої тенденції в поєднанні

соціальних функцій держави і демократичного устрою, виступило визначення демократії А. Лінкольна («люди правлять в ім'я людей та заради людей»), що пізніше оформилося як ствердження про те, що демократичний державний устрій автоматично служить підставою для гарантування прав, свобод і гідного існування усіх громадян держави [72].

Сучасні теорії демократії визначають її виключно як відкритий спосіб прийняття рішень через представницькі органи влади, тобто коли цей процес здійснюється за участю народу. З цього приводу особливого значення набула теорія партисипаторної демократії, представниками якої виступають Г. Ласкі, Р. Даль, Р. Дарендорф, Д. Сарторі, К. Макферсон [142].

Тому, незважаючи на те, що демократичний устрій передбачає волевиявлення більшості і їх участь в прийнятті державних і управлінських рішень, він не обов'язково передбачає визначення держави як соціальної в тих твердженнях про основні риси соціальності, які були виділені нами раніше, тому редукція соціальної держави тільки до демократичного ладу не є достатньо науково обґрунтованою, можна казати, що саме в соціальній державі передбачається демократія як політичний режим і принцип організації та діяльності державних органів і громадських організацій.

Для формування концепції соціальної держави треба розглянути поняття правової держави та їх взаємозв'язок. Ідея правової держави, як зазначає В. Кульчицький, пов'язана з утвердженням таких її принципів, як панування права в усіх сферах суспільного життя і верховенство закону; зв'язаність законом самої держави, всіх її органів, громадських організацій, посадових осіб і громадян; непорушність свободи, прав та інтересів, честі й гідності, їх охорона та гарантованість, взаємна відповідальність держави і особи [150].

Виходячи з цього, ідея правової держави фактично передбачає не стільки підпорядкування державної влади певним надконституційним нормам, скільки обмеження її всемогутності в інтересах гарантування прав окремого індивіда перед державою, а тому її максимом є положення, яке

висунув К. Гаджиєв: «свобода кожного індивіда узгоджується зі свободою всіх на підставі загального закону [31, с. 199]».

Правова держава – реальне втілення ідей і принципів конституціоналізму. Це держава, яка обмежена в своїх діях правом, яке захищає свободу, безпеку і гідність особистості, і, яке підпорядковує владу волі народу. Тобто, взаємовідношення між особистістю і владою визначаються в державі конституцією, яка утверджує пріоритет прав людини, які не можуть бути порушені законами держави та її діями, і, як зазначає Г. Щедрова, під правовою державою слід розуміти державу, в якій здійснюється верховенство закону, неухильно охороняються права і свободи громадян, панує соціальна справедливість [199].

Отже, кажучи про соціальну державу, обов'язково слід мати на увазі, що ця держава має бути правовою і демократичною. Як зазначає Б. Лазарєв, «держава не може бути справді правовою, якщо вона не демократична, і не може бути соціальною, якщо вона не правова [128, с. 11]». Тому, соціальна держава завжди здійснює свої цілі та принципи у формі правової державності, хоча при цьому рухається у напрямку якнайбільшої гуманізації суспільних стосунків шляхом розширення прав особистості та наповнення правових норм справедливим змістом. Спільність між правовою та соціальною державою полягає в тому, що обидві покликані забезпечити благо кожного окремо взятого індивіда: чи шляхом запровадження правових гарантій громадянських та політичних прав особистості та встановлення чітких меж можливого державного втручання, як це робить правова держава, чи соціальною безпекою та матеріальними умовами вільного і гідного існування своїх громадян, як це робить соціальна держава.

Але, як вказує О. Скрипнюк, існує суттєва політико-правова ознака, яка відрізняє соціальну державу від правової. Він зазначає, що правова держава не втручається в процес перерозподілу суспільних і державних ресурсів, в той час як дії соціальної держави спрямовані на перерозподіл цих ресурсів, відповідно правовим нормам, закріплених в конституції і законі [152]. Цей

розподіл і перерозподіл, доцільно вважати скоріш процесом регулювання, який розуміється як впорядкування, регламентація, визнання певних правил, вплив на соціально-економічні механізми з метою досягти бажаного розвитку суспільно-політичних процесів. На нашу думку, така функція регулювання, що здійснюється соціальною державою, виступає як діючий механізм гармонізації соціальних інтересів, де участь держави зумовлюється об'єктивною диференціацією потреб суспільно-політичного життя і необхідністю їх врівноваження для підтримки оптимального суспільного порядку.

Отже, можна відзначити, що співвідношення понять «соціальна держава» і «правова держава» фіксується логічною категорією включення: соціальна держава з необхідністю, за своїм визначенням, повинна бути правовою та демократичною.

Важливим теоретичним конструктом, який знаходиться у співвідношенні з концепцією соціальної держави (і не тільки), виступає поняття, як теоретично-філософська категорія, так і емпірично встановлена екстраполяція реальності – поняття і дійсність – громадянське суспільство. Саме цей соціально-філософський концепт виступає найбільш наближеним до поняття соціальної держави, відтворюючи в своєму концептуальному змісті основні (за діалектичною схожістю) риси соціально спрямованої державності як філософської категорії.

У концептуальному дослідженні громадянського суспільства особливе значення має його посутнє розуміння як явища. Громадянське суспільство варто, на нашу думку, аналізувати як спільноту в аспекті реалізації людиною себе як громадянина.

Минуло майже дві тисячі років відтоді, як Цицерон започаткував термін «*civilis societas*», що в перекладі з латини означає «громадянське суспільство». Цей термін він трактує як об'єднання людей, пов'язаних між собою згодою в питаннях права та спільності інтересів, через відповідний ланцюжок, яким виступає громадянське суспільство. До того ж воно буде

присутнім як субстанція, коли закон набуває правочинності, а право стає регламентом, що діє «однаково для всіх» [191]. Запровадження нового терміна дало змогу Цицерону не тільки зафіксувати саме поняття, а й дати однозначне його трактування. До нього входить верховенство права, його універсальна загальнодіюча правова вимога вплинула на рівність між людьми щодо закону. На базі цього створюється спільнота людей, яка досягає злагоди задля реалізації загальних інтересів.

Віддаючи пальму першості Цицерону у визначенні громадянського суспільства, потрібно зважити на застереження Т. Гоббса, який висловив міркування про громадянське суспільство в рамках «*scientia civilis*». Гоббс стверджує, що першим це поняття використав Сократ, а за ним – Платон, Аристотель, Цицерон та інші грецькі й латинські філософи [49]. Гоббсовське трактування «громадянського суспільства» і «громадянина» забезпечується громадською самоорганізацією, яка може реалізуватися тільки в межах держави. Т. Гоббс пропонує своєрідну модель громадянського суспільства, яка є органічно пов'язаною з державою. На відміну від нього, Дж. Локк чітко розрізняє суспільство й державу. Пропонує розуміння громадянського суспільства як універсальну форму реалізації законів, соціальний стан формальної рівності. «Ні для кого в громадянському суспільстві, – пише Локк, – не може бути зроблено виняток із законів цього суспільства [98, с. 179]». Тому Дж. Локк продовжує ідею тріади, висловлену ще Цицероном: індивідуальна свобода, недоторканність власності, безпека та мирне співжиття.

Отже, Дж. Локк, виступаючи як ідеолог ліберального напрямку розвитку, пропонує розглядати громадянське суспільство як стан суспільства соціальної справедливості, що досягається шляхом відстоювання інтересів та свобод домінуючих верств населення держави, при чому держава виступає як відносно стабілізуючий соціальний інститут врегулювання суспільних конфліктів.

Наступним кроком розвитку теорії громадянського суспільства можна вважати теорію Ш.-Л. Монтеск'є. Він писав, що громадянське суспільство є результатом історичного розвитку суспільства – четвертим шаблем розвитку після природного стану, сім'ї, героїчного часу. Громадянське суспільство, за Ш.-Л. Монтеск'є, є суспільством ворожнечі людей, а для подолання і нейтралізації цієї ворожнечі необхідна держава. Державність, відтак, внутрішньо притаманна громадянському суспільству, однак не тотожна йому. Ш.-Л. Монтеск'є розглядає громадянське суспільство як важливий запобіжник сваволі й диктатури, громадянські і державні закони називає, тим часом, взаємозалежними. Ж.-Ж. Руссо вважає громадянським суспільство, перетворене суспільним договором на державу. Він практично ототожнює громадянське суспільство з державою.

Але сама концепція індивідуалізму, розроблена Т. Гоббсом, Дж. Локком, Ж.-Ж. Руссо, Ш.-Л. Монтеск'є та ін., ставила питання про свободу особистості як громадянина суспільства, незалежного від держави. Внаслідок цього традиційна концепція, особливо з другої половини XVIII ст. почала переглядатись. Це вже виразніше стало відображатись в традиції, представленій С. Пуфендорфом, І. Кантом, В. фон Гумбольтом та ін. Слід зазначити, що ця традиція впливала з визнання факту існування суспільства вже в природному стані. Отже, держава приходить не на зміну суспільству, а покликана керувати ним, держава – це інструмент суспільства, за допомогою якого вона актуалізує себе. Ця ідея особливо чітко простежується також в роботах шотландського вченого XVIII ст. А. Фергюсона.

Винятковість цієї загальної світової тенденції обґрунтовано висвітлив відомий німецький філософ Е. Кант у праці «Ідея загальної історії у всесвітньо-громадянському плані». Його концептуальні засади формування громадянського суспільства ґрунтуються на свободі кожного громадянина. Закон та право виступають інструментом, яким можна реалізувати й досягнути цієї свободи лише в рамках держави. І. Кант жив і працював за часів, коли європейська практика розвитку та концепти й знання, що

узагальнювали його, давали змогу сформулювати філософу алгоритми, за допомогою яких можна було реалізувати свободу кожного громадянина в рамках державних законів. «Найбільша проблема для людського роду, – наголошує І. Кант, – розв’язати яку його змушує природа, – досягнення загального правового громадянського суспільства [75, с. 21]».

Важко переоцінити внесок Г. Гегеля в розробку концепції громадянського суспільства. Небезпідставно можна стверджувати, що Г. Гегель перетворює цю концепцію на формат реального цивілізаційного розвитку, де чітко визначені структурні елементи, їхні взаємозв’язки, діалектика відносин між ними. Єдине, що заслуговує на дещо критичне оцінювання гегелівської спадщини, так це визначення місця громадянського суспільства: «Громадянське суспільство – є роз’єднання, що з’являється посередині між родиною і державою, хоча розвиток громадянського суспільства настає пізніше, ніж розвиток держави, тому що як роз’єднання воно припускає наявність держави і повинно мати перед собою щось самостійне, щоб існувати [32, с. 228]».

Тлумачення громадянського суспільства як особливої недержавної сфери соціального організму мало широке розповсюдження в Європі завдяки А. де Токвілю. Становлення суспільства та громадянського суспільства А. Токвіль пов’язував з формуванням общини, що представляє собою інститут, який з’являється раніше держави та незалежно від неї. Громадянське суспільство, на відміну від держави, – це сфера для якої характерні не примус, а добровільний вибір, авторитет моралі, а не влади; але плідотворність їх взаємодії буде при умові, що держава буде демократичною [170]. У зв’язку із цим він акцентує увагу на велику роль особливого соціального інституту – політичних асоціацій, які, за Токвілем, не входять у склад громадянського суспільства, але й не є частиною державного апарату, а є засобом їх взаємодії. Громадянські та політичні організації сприяють взаємному розвитку. Тобто вчений не виключає політичний початок із сфери громадянського суспільства. Як бачимо, Токвіль не тільки не протиставляє

громадянське та політичне суспільство, але й вважає їх взаємодію необхідною для істинної демократії.

Виходячи з основних положень філософії громадянського суспільства провідних філософських вчень того часу, можна казати, що, громадянське суспільство – це конкретний спосіб інституалізації демократії та сфера для добровільного об'єднання громадян із метою реалізації їхніх інтересів. Громадянське суспільство – це особливий феномен для публічної сфери, де ті чи інші суб'єкти шляхом активної добровільної діяльності забезпечують реалізацію власних цілей суспільного життя. Е. Геллнер у книзі «Умови свободи: громадянське суспільство та його суперники», аналізуючи і осмислюючи основні концепції громадянського суспільства XVIII-XIX століття, вказує на те, що воно з'явилося на світ як продукт діяльності особливого типу особистості: «модулярної людини» («modular man»), яка поєднувала індивідуалізм з різними формами солідарності і взаємодопомоги і входила (не органічно, а коли їй того хотілося) до різноманітних добровільних асоціацій, що плекали дух кооперації і взаємодопомоги індивідуалістично настроєної, автономної, суверенної людини [34].

Отже, соціальний вимір розвитку європейських країн історично стверджувався через постійний діалог держави і громадянського суспільства. Цей інститут протягом тривалого часу переважною більшістю європейських інтелектуалів сприймається як втілення справедливості та загального блага. У цьому контексті важливим є усвідомлення того, що соціальна держава, яка опікується широкими суспільними верствами, стає можливою тільки з розвитком в Новому Світі та Європі моделі вільних асоціацій та пов'язаного з нею солідариського виміру громадянського суспільства. Саме в XIX ст. разом з поширенням в Європі інституту громадянського суспільства серед вільних членів громади асоціацій утверджується громадянський феномен солідарності як певної форми цивілізаційного поєднання модерну та традиції, індивідуалізму та колективізму. Йдеться про утворення простору мережі вільних асоціацій, які є організаційною формою демократичного суспільства



і об'єднуються на основі рівних горизонтальних відносин. Тільки такі відносини, як свідчить історична практика, можуть бути основою людської етичності, взаємоповаги та громадянської відповідальності. Щодо цього А. Карась зазначає: «Сукупність добровільних дій, здійснюваних у певному соціальному просторі без примусу державної влади, утворює спільне взаєморозуміння і супроводжується солідарними взаєминами [78, с. 421]».

Сучасні концепції громадянського суспільства базуються насамперед на основних положеннях мислителів того часу, і їх визначення цього поняття мають принципову контекстуальну схожість. Так, спеціалісту в галузі структурно-функціонального аналізу, соціологу-парсоністу із Каліфорнійського університету (США) Дж. Александеру належить найкоротше за кількістю слів і водночас найширше за значенням визначення даного феномена: «громадянське суспільство – це сфера людської солідарності [2, с. 235]». Близьким до нього є погляди М. Уольцера, котрий описує громадянське суспільство як простір непримусової людської асоціації [180] і Ю. Габермаса, котрий розглядає громадянське суспільство як публічну сферу суспільної взаємодії і як життєвий світ людини [185]. В усіх випадках мова йде про найзагальніше – місце, яке займає громадянське суспільство у суспільній системі в цілому.

Формулюють своє розуміння громадянського суспільства і російські та вітчизняні вчені – К. Гаджиєв, А. Мігранян, В. Ступішин, Ю. Васильчук, І. Кравченко та інші. Так, за К. Гаджиєвим, громадянське суспільство можна визначити, як «систему забезпечення життєдіяльності соціальної, соціокультурної і духовної сфер, їх відтворення і передачі від одного покоління до іншого, систему самостійних та незалежних від держави суспільних інститутів, що покликані забезпечити умови для самореалізації окремих індивідів та колективів, реалізації приватних інтересів, чи індивідуальних, чи колективних [31, с. 80]».

Виходячи з ретроспективного аналізу поняття громадянського суспільства, можна казати, що громадянське суспільство як явище входить до

сутнісних ознак правової і демократичної держави, що в свою чергу виступає однією з характеристик соціальної держави.

Ще одне поняття, яке характеризує сутність соціальної держави з точки зору соціально-економічної сфери – соціальна ринкова економіка. Трансформаційні процеси, друга світова війна, світова економічна криза 30-х років – всі ці фактори позначилися на формуванні концепції соціальної ринкової економіки, яка набула рис соціальності і соціальної держави через державне регулювання ринково-господарських відносин і гарантування матеріального добробуту усім верствам населення. Необхідно зазначити, що будь-яка економіка за самим своїм визначенням – соціальна, оскільки вона просто не може не бути соціальним інститутом. При цьому під соціальною ринковою економікою розуміється цілком конкретний тип господарської системи, що виник та інституалізувався в ХХ столітті, особливо після другої світової війни в індустріально розвинутих країнах Заходу. Як зазначає О. Оболенський і О. Головінов, концепція соціальної ринкової економіки передбачає синтез гарантованих правовою державою політичних свобод, економічної свободи та ідеалів соціальної держави, що гарантує соціальну захищеність громадян і соціальну справедливість [51; 115].

Запровадження принципів соціальної держави у 50-60-і роки ХХ століття дало змогу значно підняти загальний життєвий рівень населення, підвищити економічну ефективність, забезпечити можливості вільного розвитку для всіх соціальних верств, гарантувати політичні свободи на підставі правової держави. На думку М. Араха, саме курс європейських країн на розбудову соціально орієнтованої державної влади синтезував принципи ліберального регулювання суспільно-економічних відносин з практикою втручання держави у господарські відносини [9].

Отже, в економічній сфері функції соціальної держави полягають: в забезпеченні соціального захисту, нейтралізації негативних проявів ринкової економіки через регулювання і контроль держави, матеріально-фінансовій підтримці населення, розробці соціальних програм. Саме це справедливе для

класичного тлумачення соціальної держави. Адже від самого виникнення, як зауважує П. Розенваллон, вона містила три взаємопов'язаних елементи: населення, що є об'єктом її діяльності; сукупність правил і механізмів допомоги; професійних працівників системи соціального забезпечення [136]. В свою чергу, сам процес соціальної допомоги, як правило, характеризується трьома етапами:

1) визначення тих соціальних груп, що потребують соціально-правового захисту з боку держави (непрацевдатні, пенсіонери, багатодітні сім'ї тощо);

2) безпосередня юридична, статистична та адміністративна робота щодо встановлення специфічних прав кожної категорії населення і відповідної допомоги;

3) робота соціальних служб, які забезпечують ефективне функціонування системи соціального захисту.

Отже, соціальна держава, як зауважує В.Бабкін, має базуватися на встановленні певної рівноваги між демократичними інститутами та сильною державною владою, плануванням та ринком, приватною і державною власністю, економічною ефективністю та соціальною справедливістю, свободою та рівністю, індивідуалізмом і колективізмом, мірою гарантування основних соціальних прав [11].

Надзвичайно цікавою щодо визначення поняття соціальної держави, її вихідних принципів та основних соціальних прав, що нею гарантуються, є позиція Г. Цахера. На його думку, соціальна держава покликана виконувати у суспільстві насамперед функцію оцінюючого та перетворюючого фактора і гаранта, метою якого є забезпечення для кожного члена суспільства гідного для людини рівня існування, зниження розбіжностей в рівні добробуту, ліквідація відносин залежності і встановлення відповідного контролю [177]. Із запропонованого визначення Г. Цахер робить два змістовні висновки. Перший стосується визначення основних принципів дії соціальної держави: солідарності та субсидіарності; справедливого розподілу з урахуванням

виконаної праці; здійснення глобальної та спеціальної соціальної політики, поліпшення умов праці, соціальне страхування, забезпечення зайнятості та соціальне партнерство. Другий висновок стосується завдань, які має вирішувати соціальна держава в умовах запровадження соціально орієнтованої ринкової економіки. Всього Г. Цахер налічує чотири таких завдання, які дають змогу реалізувати соціальні права людини і громадянина:

- 1) забезпечення ринкових можливостей і реалізація права на частину суспільного добробуту шляхом справедливого розподілу прибутків і майна;
- 2) зниження небажаної ринково обумовленої диференціації на знедолених та заможних;
- 3) забезпечення свободи, справедливості, розвитку особистості та її активної участі у суспільному житті, а також повага до гідності кожної особи;
- 4) подальше вдосконалення соціальної політики та правових механізмів, що забезпечують основні соціальні права і сприяють розширенню мережі соціального забезпечення [177].

Сучасні глобалізаційні процеси суттєво впливають і на сутність соціальної держави, яка змушена змінювати і трансформувати свої акценти і пріоритети в багатьох напрямках свого розвитку. Поруч з концепцією соціальної держави, яка вже має свої історико-генетичні джерела, починаючи з 60-70-х років ХХ століття формулюється доктрина постіндустріального суспільства, важливішою концепцією якого є концепція інформаційного суспільства, у витоків якої стоять такі дослідники як: Ю. Хаяші, Д. Белл, Г. Кан, Дж. Несбітт, А. Тоффлер, Т. Форестер, Д. Тапскотт [68]. Як зазначає Д. Тапскотт: «Нове суспільство – суспільство розумової праці, що ґрунтується на застосуванні людських знань до всього, що виробляється й до того, як це робиться. Нові ідеї будуть головним джерелом добробуту [166, с. 11]».

В 70-ті роки здійснюється конвергенція двох ідеологій – інформаційного суспільства і постіндустріалізму, який мав достатню

теоретичну базу. Засновником теорії постіндустріального суспільства виступив в 60-ті роки ХХ-го століття американський соціолог Д. Белл, який визначив постіндустріальне суспільство як суспільство знання, де головним стало домінування теоретичного знання, переважання теорії над емпіризмом і кодифікація знань в абстрактні групи символів, які можуть бути застосовані для вивчення різних сфер досвіду [17].

В якості основних рис постіндустріального суспільства Д. Белл виокремлює наступні, які розглянемо в порівнянні з суттєвими особливостями концепції соціальної держави.

За Д. Беллом для постіндустріальної стадії суспільства характерний перехід від виробництва речей до виробництва послуг, причому послуг, які пов'язані з охороною здоров'я, освітою, дослідженнями і управлінням, що призводить до зростання інтелігенції, професіоналів і технічного класу [70]. В соціальній державі саме соціальні послуги, пов'язані з охороною здоров'я, освітою та сферою управління, виступають домінуючим пріоритетом соціальної політики.

Центральне місце в постіндустріальному суспільстві, за Д. Беллом, займає знання, причому знання теоретичне, інноваційне. Він вважає, що будь-яке сучасне суспільство існує за рахунок інновацій і соціального контролю за змінами, воно намагається передбачати майбутнє і здійснювати планування [3]. Дійсно, для соціальної держави характерний інноваційний підхід до соціального прогнозування і контроль та регулювання соціально-економічних процесів. Тому, орієнтованість в майбутнє – ще одна риса постіндустріального суспільства, яка передбачає контроль за технологіями, оцінки технологій, розробку моделей технологічного прогнозу, де особливого значення набуває інтелектуальна технологія, яка застосовується в прийнятті управлінських рішень.

Центральна роль теоретичного знання в постіндустріальному суспільстві визначить, на думку Д. Белла, і положення вченого як центральної фігури такого суспільства – «подібно тому, як підприємство

було провідним інститутом в останні сотні років завдяки його ролі в організації масового виробництва товарів-речей, університет чи інша форма інституціоналізації знання буде центральним інститутом в наступні сотні років завдяки своїй ролі джерела інновацій і знання [207, с. 344]».

Поняття «інформаційне суспільство» передбачає, що в даному суспільстві основною цінністю є інформація, тобто це суспільство, де інформація перетворилася на важливіший ресурс, виробництво і розподіл якого виступає суттєвою (соціально і особистісно значимою) економічною, політичною і культурною діяльністю. В цьому суспільстві інформація усвідомлюється як товар, як засіб управління особистістю і суспільством, як інструмент влади, як зброя в економічній і політичній боротьбі. Якщо у попередніх видах суспільства основний об'єм капіталу був зосереджений у виробництві матеріальних ресурсів, необхідних для життєдіяльності людського суспільства, то в інформаційному суспільстві частка подібного капіталу зосереджується у сфері виробництва і розподілу інформації.

Іншу, більш розгорнуту трактовку поняття запропонували С. Нора і А. Мінк, які сформулювали ідеал інформаційного суспільства, як ідеальне ринкове суспільство, в якому освіта та інформація формують кожну людину, яка усвідомлює колективні обмеження, і суспільство ідеального планування, де центр отримує від кожної одиниці базису істинні повідомлення про цілі і побажання і відповідно з цим формує власну структуру і позицію. Інформація та участь в управлінні розвиваються в єдиному процесі. В інформаційному суспільстві, підкреслюють С. Нора і А. Мінк, групові плани в більшій мірі, ніж раніше відображають соціальні і культурні прагнення. Одночасно буде зростати і зовнішній тиск. В цих умовах «тільки влада, яка володіє гідною інформацією, зможе сприяти розвитку і гарантувати незалежність країни [221, с. 135]».

Сучасні українські дослідники, зокрема В. Даніл'ян, на основі узагальнення існуючих численних підходів до трактування поняття

«інформаційне суспільство», роблять висновок, що в даний час під ним мається на увазі:

1) суспільство нового типу, що формується в результаті нової глобальної соціальної революції, породженої вибуховим розвитком і конвергенцією інформаційних і комунікаційних технологій;

2) суспільство знання, в якому головною умовою благополуччя людини і держави стає знання, одержане завдяки безперешкодному доступу й умінню працювати з інформацією як з найважливішим соціальним і економічним ресурсом, основним джерелом продуктивності праці і влади;

3) глобальне мережеве суспільство, в якому обмін інформацією не має часових, просторових, політичних меж [55].

Порівняльний аналіз рис інформаційного суспільства і сутнісних ознак соціальної держави дозволяє виділити схожі тенденції щодо центральних функцій і завдань. Наявно виступає значимість системи соціальних послуг, освіти як осередку і центрального інституту планування і прогнозування розвитку суспільства, який здійснює контроль за розвиненням технологій, особливо інтелектуальних в сфері управління соціальними процесами і прийняття соціально спрогнозованих рішень. Тому можна казати, що дійсно соціальна держава повинна мати ознаки інформаційного суспільства, надаючи відповідь сучасному цивілізаційному виклику шляхом переосмислення власних цінностей, смислів та орієнтирів.

Отже, концептуальний аналіз поняття «соціальна держава» дозволяє виділити ознаки сучасної соціальної держави.

По-перше, це наявність громадянського стану суспільства та правової демократичної держави, що передбачає: відповідність закону права (правовий закон) і його верховенство; конституційний закон має пряму дію; законодавче закріплення і реальне забезпечення основних прав людини – наявність налагодженого правового механізму їх охорони і захисту; розвиненість інститутів громадського самоврядування; постійний діалог населення з владними структурами через різноманітні організації

громадянського суспільства; солідаризм у формуванні відносин між різними соціальними групами, суб'єктами політики; побудову відносин особи та держави на основі взаємної відповідальності; проведення державою політики соціальної поступки – вирішення всіх питань на шляхах згоди і порозуміння різноманітних соціальних груп, глибокої поваги до особи незалежно від її соціального стану, захисту від усякого посягання на її життя, здоров'я і особисту гідність.

По-друге, соціальна ринкова економіка, яка передбачає поєднання планових та ринкових механізмів регулювання суспільного виробництва; наявність державної, приватної та комунальної форм власності; формування численного середнього класу; нейтралізація негативних проявів ринкової економіки через регулювання і контроль держави.

По-третє, соціальна спрямованість програмних та практичних дій держави, її інститутів, які забезпечують: можливість особи домогтися конкретного мінімуму соціальних благ завдяки гарантуванню державою її соціальної безпеки – мінімальний (достатній) рівень життя кожному громадянину та його підвищення; можливість громадян домогтися забезпечення державою їх соціального захисту, підняття рівня соціально-економічних прав громадян до рівня основних прав – формування соціального середовища, яке створює умови для сприятливого індивідуального розвитку особи, рівності стартових можливостей (а не матеріальної рівності) за допомогою державної системи просвітництва та освіти, податкової політики, регулювання ринку праці та контролю за умовами праці; здійснення соціальної допомоги громадянам, не спроможним відповідати за свій добробут – забезпечення гарантованого життєвого рівня соціально ранимих верств населення, що гарантується загальнообов'язковим державним соціальним страхуванням.

І четверте, наявність розвинутої, інноваційної системи освітніх, науково-дослідних соціальних центрів та інститутів, які: здійснюють освітянську діяльність в суспільстві, враховуючи як національні



соціокультурні інтереси, так і світові тенденції розвитку освітнього простору; приймають участь у формуванні особистості компетентного професіонала-громадянина; здійснюють контроль прогнозування і планування розвитку соціальної держави і соціальноорієнтованої ринкової економіки; здійснюють контроль за технологіями, оцінку технологій, розробку моделей технологічного прогнозу, де особливого значення набуває інтелектуальна технологія, яка застосовується в прийнятті управлінських рішень.

## **1.2. Принципи, методи та категоріальний апарат дослідження**

Теоретико-методологічною основою дослідження освіти як чинника формування соціальної держави виступили загальнонаукові, загальнофілософські принципи і методи. Виходячи з теми дослідження, треба констатувати, що науковий аналіз спрямований на виявлення дієвості впливу соціального інституту освіти на формування рис соціальності в Україні.

В даному дослідженні ми спиралися на положення наступних загальних науково-філософських принципів.

По-перше, для розуміння сутності соціальної держави, її існування в об'єктивованому вимірі, виокремлення соціального інституту освіти як об'єктивно існуючої системи, необхідне застосування принципу об'єктивності. Об'єктивність – філософський, діалектичний принцип, заснований на визнанні дійсності в її реальних закономірностях і загальних формах. Основний зміст даного принципу можна представити у вигляді наступних вимог: виходити з почуттєво-предметної діяльності (практики) у всьому її об'ємі та розвитку; усвідомити і реалізувати активну роль суб'єкта пізнання і дії; виходити з фактів в їх сукупності і вміти виражати логіку речей в логіці понять; виявити внутрішню єдність (субстанцію) предмету як глибинну основу всіх його формоутворень; вибрати адекватну даному предмету систему методів і свідомо, послідовно реалізовувати її; розглянути

предмет у відповідному соціокультурному контексті, в рамках певних світоглядних орієнтацій; підходити до всіх процесів і явищ конструктивно та критично і діяти відповідно до логіки даного предмету [88]. Даний принцип дозволить виокремити змістові форми такого соціального явища як держава, освіта.

По-друге, в дослідженні застосовується принцип всебічності – філософський, діалектичний принцип пізнання і інших форм діяльності, що виражає загальний зв'язок всіх явищ дійсності. Включає наступні основні вимоги: вичленення предмету дослідження і проведення його кордонів; його цілісний "багатоаспектний" розгляд; вивчення в чистому вигляді кожної із сторін предмету; здійснення пізнання як процесу, який розгортається углиб і вшир, в єдності інтенсивної і екстенсивної його сторін; вичленення сутності, головної сторони предмету, його субстанціональної властивості. Принцип всебічності найтісніше пов'язаний з філософським принципом конкретності і загальнонауковим принципом системності який передбачає розгляд об'єкта дослідження в його багатоаспектній цілісності [88].

Системний підхід – сукупність загальнонаукових методологічних принципів, що ґрунтуються на розгляді об'єктів як систем. Цими принципами є: необхідність виявлення залежності кожного елемента від його місця та функцій у системі, зважаючи на те, що властивості цілого нетотожні сумі властивостей його складових; аналіз ступеня зумовленості поведінки системи особливостями її окремих елементів та властивостями її структури; необхідність дослідження механізму взаємодії системи і середовища; розуміння особливостей ієрархічності даної системи; забезпечення всебічного багатовимірного змалювання системи [168].

Поняття «соціальна держава», «освіта» виступають не як одиничне явище, просте явище, а як системні об'єкти, які треба розглядати на всіх рівнях їх існування для виявлення такого системоутворюючого принципу, завдяки якому вони розвиваються і відтворюються в об'єктивній дійсності. Принцип всебічності і системності дозволить виявити не тільки структурно-

функціональні особливості соціальної держави і системи освіти, але й виділити зумовленість їх розвитку, перспективу системної самоорганізації, їхню сучасну змістовну наповненість та функціональний потенціал у вітчизняному та зарубіжному джерелознавчому масиві, що дозволить накреслити шляхи оптимізації розбудови соціальної держави в Україні.

По-третє, діалектичний принцип конкретності. Конкретне (конкретність) (від латинської *concretus* – що згущує) – філософська категорія, що виражає річ або систему взаємозв'язаних речей в сукупності всіх своїх сторін і зв'язків, яка відбивається як почуттєво-конкретне (на емпіричному етапі) або як мисленнєво-конкретне (на теоретичному етапі). Діалектичний принцип конкретності включає ряд вимог: «вивести» дане явище з його субстанціональної ознаки (головної, істотної сторони) і відтворити його як діалектично розчленоване ціле; прослідити заломлення загального в одиничному, сутності в явищах, закону в його модифікаціях; врахувати багатообразні умови місця, часу і інші обставини, що змінюють буття цього предмету; виявити специфічний механізм взаємозв'язку загального і одиничного; розглянути даний предмет ширшого цілого, елементом якого він є [88]. Даний принцип дозволить надати визначення основних понять «соціальна держава», «освіта», «інформаційне суспільство», «громадянське суспільство», «соціальна справедливість», конкретизувати і уточнити їх сутність і зміст, визначити дані поняття як цілісний феномен і явище, і як елемент більшої системи.

По-четверте, дослідження спирається на принцип історизму – філософський, діалектичний принцип, що є методологічним вираженням саморозвитку дійсності в плані її спрямованості по осі часу у вигляді цілісної безперервної єдності таких станів (тимчасових періодів) як минуле, сьогодення і майбутнє. В якості певного засобу теоретичного дослідження історизм є фіксація не будь-яких змін (навіть якісних), а таких, в яких відображається формування специфічних якостей і зв'язків речей, які визначають їхню сутність. Даний принцип включає наступні основні вимоги:

вивчення сьогодення, сучасного стану предмету дослідження; реконструкція минулого – розгляд генезису, виникнення останнього і основних етапів його історичного руху; передбачення майбутнього, прогнозування тенденцій подальшого розвитку предмету [183]. Визначення генезису і розвитку соціальної держави і освіти як її соціального інституту дозволить виявити тенденції і перспективи їх розвитку в нових цивілізаційних формах, а саме в сучасний період становлення глобальної інформаційної цивілізації. Формування соціальної держави в Україні має певний зв'язок з еволюцією, становленням і трансформацією соціальної держави в Європі і Новому світі, тому враховуючи історичний досвід сучасних соціальних держав різних форм, стає можливим накреслити шляхи оптимізації розбудови соціальної держави в Україні. Важливу роль в цьому процесі відіграє освіта як один з провідних чинників трансформаційних перетворень в інформаційній цивілізації, тому модернізація освіти, досвід світових соціальних держав в переорієнтуванні освітнього простору набуває великого значення для формування дійсно за всіма ознаками соціальної держави в Україні.

Для досягнення мети соціально-філософського дослідження, яка полягає в поданні системної характеристики соціальної держави у вимірі формування інформаційної цивілізації і напрямків оптимізації формування соціальної держави в Україні шляхом модернізації освіти, необхідно вирішити певні завдання, застосовуючи систему наукових і філософських методів дослідження.

В загалі, в даному дослідженні виникає необхідність застосування наступних методів:

- метод аналізу і синтезу – мета аналізу – пізнання частин як елементів складного цілого, синтез, навпаки, є процес об'єднання в єдине ціле частин, властивостей, стосунків, виділених за допомогою аналізу;
- структурно-функціональний аналіз – метод дослідження системних об'єктів, перш за все соціальних систем, різних форм суспільного життя,

який будується на основі виділення в соціальних системах структурних складових і їх ролі (функції) відносно одна одної;

- генетичний метод – спосіб дослідження природних і соціальних явищ, заснований на аналізі їх розвитку;

- історичний метод – підхід до явищ, який включає дослідження їх виникнення і тенденцій подальшого розвитку, розглядає їх в аспекті як минулого, так і майбутнього;

- порівняльно-історичний метод – спосіб дослідження і пояснення різних явищ, при якому на основі встановлення схожості цих явищ за формою робиться вивід про їх генетичну спорідненість, тобто про їх загальне походження;

- системний аналіз – сукупність методів і засобів, які використовуються при дослідженні і конструюванні складних і надскладних об'єктів, перш за все методів вироблення, прийняття і обґрунтування рішень при проектуванні, створенні і управлінні соціальними, економічними, людино-машинними і технічними системами [183];

- аксіологічний метод – метод, спрямований на дослідження соціальних об'єктів і систем з точки зору аксіології – науки про цінності, їх сутність та вплив на суспільні явища;

- компаративістський метод, сутність якого полягає у виділенні універсального і специфічного при дослідженні явищ, особливо виділяється роль аналогії при зіставленні філософських культур, цивілізацій і типів менталітетів [87]. В даному дослідженні застосовується насамперед порівняльно-країнознавчий аспект методу в дискурсі аналізу європейського і українського освітнього просторів.

Крім того, широкого застосування потребують емпіричні методи дослідження: аналіз статистичних матеріалів, підзаконних актів, офіційних документів, державних офіційних звітів.

Наведені методи дослідження необхідні при вирішенні наступних завдань дослідження.

1. Для уточнення головного концепту дослідження «соціальна держава» застосовувалися методи аналізу і синтезу; історичний метод застосовувався при вивченні генезиси основних рис соціальності держави; за допомогою методів структурно-функціонального і системного аналізу виділені основні компоненти поняття «соціальна держава»: правова держава, демократична держава, громадянське суспільство, інформаційне суспільство.

2. Ретроспективний аналіз формування рис соціальності у різного типу держав здійснювався за допомогою генетичного, порівняльно-історичного методів для дослідження виникнення поняття «соціальна держава», його подальше застосування в теоретичній науці і суспільній практиці, перетворення поняття «соціальна держава» в конституційний принцип. За допомогою даних методів порівнюються значення поняття «соціальна держава» в різних версіях соціальності держави: європейської і англо-американської; виділяються їх розбіжності і схожості в ідеологічному, соціальному і економічному вимірах; порівнюється застосування терміну «соціальна держава» в конституціях різних країн, їх смислова і сутнісна наповненість; порівнюються риси соціальності в різних політичних режимах (тоталітаризм, авторитаризм, демократія).

3. Для філософської характеристики соціальної держави (її генезису, сутності, змісту та форм) в якості науково-дослідницьких методів необхідно застосувати методи аналізу і синтезу, генетичний метод, порівняльно-історичний метод, метод структурно-функціонального аналізу. Необхідно дослідити генезис і розвиток ідеї соціальної держави, її основні тенденції, визначити зміни сутності соціальної держави в різних умовах і часі; виявити їх вплив на формування сучасних уявлень про сутнісні характеристики соціальної держави; визначити змістовну наповненість соціальної держави як на теоретичному, так і на емпіричному рівнях; визначити прояв сучасної соціальної держави в різних формах та моделях.

4. Для вирішення завдання щодо визначення місця і ролі інституту освіти в розбудові соціальної держави необхідно: методом аналізу і синтезу

визначити поняття «освіта», виділити її основні компоненти і характеристики в сучасній соціальній дійсності; за допомогою структурно-функціонального аналізу визначити місце інституту освіти в соціальній системі, її основні функції в суспільстві, вплив на розвиток і самоорганізацію суспільства; системний аналіз дозволить визначити, з одного боку, характеристику освіти як рису соціальності держави, і, з другого боку, вплив освіти на формування соціальної держави, її розвиток в інформаційно-освітньому світовому просторі.

5. Застосування методів аналізу і синтезу, системного аналізу дозволить обґрунтувати критерій ефективності формування соціальної держави засобами освіти: визначити ціль побудови соціальної держави в Україні через систему сутнісних і змістових показників соціальності в політичній, економічній, соціальній і культурних сферах; надати оцінку критерію ефективності впровадження інноваційних і модернізованих освітніх технологій через систему зовнішніх і внутрішніх показників, які відображають основні риси соціальної держави; визначити інтегральний критерій ефективності формування соціальної держави в дискурсі модернізації освіти.

6. Аналіз взаємозв'язку розвитку соціальної держави і освіти у просторі Об'єднаної Європи і світу пов'язаний із застосуванням групи науково-дослідних і філософських методів: порівняльно-історичного, компаративістського методів, системного і структурно-функціонального аналізу, емпіричних методів аналізу документів, статистичних даних, юридично-правових документів (Конституції країн, Болонський процес тощо). Для вирішення даного завдання дослідження необхідно здійснити порівняльний аналіз систем освіти європейських соціальних держав і США, виділити схожості і розбіжності; визначити місце інституту освіти в соціальній системі країн загального добробуту; роль держави у функціонуванні і управлінні системою освіти; вплив освіти на подальший розвиток соціальної держави; проаналізувати ефективність освітніх

стандартів в соціальних державах Європи і світу, можливість їх пристосування до української системи освіти; проаналізувати досвід європейських країн входження в світовий освітній простір і реалізації основних пріоритетів розвитку національних соціальних держав в умовах глобалізаційних процесів.

7. За допомогою методів аксіологічного підходу, системного аналізу, емпіричних методів аналізу документів (статистичних звітів, підзаконних актів, досліджень науковців в сфері освіти) встановити специфіку впливу національної освіти на формування соціальних рис української держави; визначити систему ціннісних орієнтирів сучасної української освіти, що виступають чинниками формування сучасних освітніх соціальних стандартів і пріоритетних напрямків подальшої політики в сфері розвитку і модернізації освіти; виявити особливості проблемної ситуації в системі сучасної української освіти, перешкоди і труднощі реформування освіти і входження в європейський і світовий освітній простір.

8. Використовуючи методи системного аналізу запропонувати напрями та шляхи оптимізації розвитку української соціальної держави у дискурсі модернізації освіти: визначити пріоритетні напрямки модернізації і реформування системи освіти в Україні – реформування системи управління освітою; впровадження нових освітніх стандартів і технологій; залучення інститутів громадянського суспільства до формування соціально ефективною системи освіти; впровадження новітніх інформаційних, комп'ютерних і комунікаційних технологій в освітній процес; зміна суб'єкт-об'єктних відношень в освітньому процесі на суб'єкт орієнтований діалогічний комунікативний підхід.

Теоретико-методологічною основою даного дослідження виступають основи системного аналізу характеристик соціальної держави у вимірі формування інформаційної цивілізації і освіти як чинника формування рис соціальності української держави. Тому необхідно визначити категоріальний апарат, який буде застосовуватися при вивченні даної проблеми. З одного



боку, він включає поняття, які пов'язані з категорією «соціальна держава», з іншого, з категорією «освіта».

Соціальна держава – правова, демократична держава, характерними рисами якої виступають: розвинене громадянське суспільство; господарська система, побудована на принципах соціальної справедливості; спрямованість на досягнення загального добробуту суспільства шляхом надання мінімальної соціальної підтримки та створення сприятливих умов для самостійного досягнення високого рівня добробуту самими громадянами; сприяння всебічному розвитку і самореалізації особистості через розвинену систему освітніх інститутів і всесвітній інформаційний простір.

До понятійно-категоріального апарату концепту «соціальна держава» відносяться такі категорії і поняття, як: правова держава; демократичний суспільний устрій; громадянське суспільство; інформаційне суспільство, інформаційна цивілізація; соціальна справедливість; права і свободи; соціальні блага; розподіл і перерозподіл благ; ліберальна модель соціальної держави; соціал-демократична (патерналістська) модель соціальної держави; держава загального добробуту; соціально орієнтована ринкова економіка; державне регулювання економічним сектором; напрямки соціальної політики держави; соціальний захист населення; соціальне забезпечення населення.

До понятійно-категоріального апарату концепту «освіта» відносяться такі категорії і поняття, як: освіта як соціальний інститут, система освіти, національна система освіти, загальна освіта, початкова освіта, середня освіта, професійна освіта, вища освіта, освітній процес, освітні технології, технології управління в освіті, компетентність, освітні стандарти, інформаційно-комп'ютерні, комунікаційні технології, Болонський процес, європейський освітній простір, світовий освітній простір.

## Висновки до першого розділу

Отже, можна надати визначення концепту «соціальна держава». Соціальна держава – це правова, демократична держава, яка: має розвинене громадянське суспільство і прагне забезпечити громадянські права для всіх членів суспільства; має господарську систему, побудовану на принципах соціальної справедливості, і соціальноорієнтовану ринкову економіку, яка поєднується з державним регулюванням; спрямована на досягнення загального добробуту суспільства шляхом надання мінімальної соціальної підтримки та створення сприятливих умов для самостійного досягнення високого рівня добробуту самими громадянами; сприяє всебічному розвитку і самореалізації особистості через розвинену систему освітніх інститутів і всевітній інформаційний простір.

На сьогодні існує багато визначень поняття «освіта», в яких виділяються різні аспекти: взаємозв'язок з соціально-політичною сферою, філософською теорією, соціально-економічними відносинами, соціокультурною, ціннісною системою тощо.

Поняття «освіта» можна визначити через декілька ознак: сукупність установ, що виконують освітні завдання (система освіти); передача і засвоєння соціально-культурного досвіду, а також формування здатності до його збагачення (освітній процес); установки, знання, розуміння, уміння, компетентності, здобуті під час навчальної діяльності і здатність застосовувати їх для виконання пізнавальних і практичних завдань (освіченість); наявність документа про закінчення навчального закладу (рівень освіти). Отже, освіта розглядається як процес (особлива діяльність людини, в ході якої відбувається засвоєння різних змістів), система (соціальна форма організації людської діяльності з передачі та засвоєння знань) та результат (індивідуальний та суспільний набуток).

## РОЗДІЛ 2

### ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕРЖАВИ І ОСВІТИ

#### 2.1. Філософська характеристика соціальної держави: генезис, сутність, зміст та форми

Історико-генетичний початок «соціальна держава» як філософська категорія бере з античних часів виникнення і зародження західної цивілізації. З появою державності як суспільного устрою життя людей, філософи і мислителі того часу замислювались про ідеальний державний устрій, форму політичної влади і правління, розробляли концепції ідеальної держави, виділяли її сутнісні ознаки. Хоча поняття «соціальна держава» і не застосовувалося як окремий термін, але ідеал справедливого суспільного устрою був невід'ємною частиною філософських концепцій античності.

Мабуть, першою розробленою концепцією ідеального державного і суспільного устрою були філософські погляди Платона. В своїй праці «Держава» Платон, спираючись на власну теорію «ідей», різко критикує сучасні йому форми правління, логічно і послідовно доводячи їх недосконалість. Піддаючи критиці недосконалі форми правління і суспільного устрою, він протипоставив їм власний соціальний ідеал, який назвав «прекрасне місто». Основною якісною цінністю платонівської держави є справедливість, яка розуміється як суворе виконання кожним членом суспільства своїх обов'язків [81]. Виходячи з цього, соціальною основою ідеальної держави, за Платоном, є справедлива природна нерівність. Кожний член суспільства повинен виконувати свої обов'язки, які визначаються природними задатками, тому модель соціальної нерівності Платон будує на основі свого психологічного вчення про душу, виділяючи три основні частини, які відповідають трьом основним станам – мудрість, мужність, почуття.

Другим видатним давньогрецьким мислителем, який розробляв концепцію ідеальної справедливої держави був Аристотель. Він ставить в основу поняття ідеального суспільного устрою категорію справедливості, яка пов'язана у нього з загальним благом. Як він зазначає, для досягнення загального блага повинна служити політика, в цьому її головна мета. Окремим випадком справедливості є рівне ставлення до матеріальних благ, а окремим випадком несправедливості – нерівне ставлення до матеріальних благ [81]. На думку Аристотеля, існують два види (форми) справедливості, які складають наріжну конструкцію всіх наступних теорій справедливості: розподільна, чи дистрибутивна, справедливість і та, що зрівнює, чи ретрибутивна, справедливість. Вони являють собою способи розподілу благ, яких не вистачає на всіх, хто на них претендує, і які взагалі не можуть бути розподілені без того, щоб когось не обділити.

Крім того, Аристотель розрізняв загальну і приватну (спеціальну) справедливість. Під загальною справедливістю він розумів відповідність закону, розумність полісного життя; її можна визначити як загальний моральний знаменник усіх соціально упорядкованих відносин між людьми. Справедливість додає легітимності суспільним діям і формам життя. Вона збігається з моральністю в її проекції на соціальну сферу, відповідає на запитання про призначення і зміст спільного, об'єднаного, соціально-упорядкованого існування в суспільстві і державі [10].

Проект ідеальної держави, який Аристотель виклав в своєму творі «Політика», виступив основою подальшого розвитку вчень про соціальну державу. Основними ознаками ідеального устрою він вважав цінність приватної власності, орієнтацію на середні верстви населення і наявність правлячого класу мислителів і філософів, які б визначали критерії справедливості. Найвищими формами державної влади Аристотель вважав такі форми, при яких виключена можливість корисного використання влади і при яких влада служить всьому суспільству.

Великий внесок в генезу сучасної соціальної держави було внесено давньоримськими філософами та мислителями. Особливого значення набуло введення Цицероном терміну «civilis societas», що в перекладі з латини означає «громадянське суспільство». Цей термін він трактує як об'єднання людей, пов'язаних між собою згодою в питаннях права та спільності інтересів, яким виступає громадянське суспільство, коли закон набуває правочинності, а право стає регламентом, що діє однаково для всіх [191]. До нього входить верховенство права, його універсальна загальнодіюча правова вимога вплинула на рівність між людьми щодо закону. На базі цього створюється спільнота людей, яка досягає злагоди задля реалізації загальних інтересів.

Отже, поняття «соціальна держава» в античному світі виступало як поняття ідеальної держави, ідеального суспільного устрою. Якщо давньогрецькі філософи виділяли в ідеальній державі категорію «справедливість» як провідну цінність для створення загального блага для всього суспільства, то в Давньому Римі виникають поняття верховенства права та закону і громадянське суспільство як соціальний інститут захисту інтересів спільноти людей для втілення ідеї справедливості в суспільне життя. Саме ці сутнісні ознаки ідеальної античної держави лягли в основу концепції правової держави і теорії суспільного договору Т. Гоббса і Дж. Локка.

Наступним кроком до виникнення поняття «соціальної держави» виступила епоха Відродження. Так, Н. Макіавеллі першим запропонував покласти в основу здійснюваного будь-якою державою політичного курсу інтереси людини. На його думку, економічні та соціальні інтереси людини, суспільної суперечності (насамперед з приводу влади та власності) поряд із розвитком різних схем політичної, економічної, правової та соціальної взаємодії зумовили виникнення держави як такого специфічного інституту, який, по-перше, здатен виробити чіткі механізми впорядкування складних суспільних відносин, по-друге, може встановити загальні для всіх норми

правового регулювання суспільних процесів [53]. На думку іншого мислителя, Ж.Бодена, держава бере на себе захист прав і свобод усіх членів суспільства, і зокрема на приватну власність та свободу віросповідання, які є необхідною гарантією стабільності та вільного суспільного розвитку. Видатний нідерландський мислитель і юрист Г. Гроцій за основу дослідження взаємодії держави і суспільства бере правову справедливість, яка означає не що інше, як природну рівність людей, визнання за ними права на приватну власність та обов'язок непосягання на чуже майно [150].

Поняття соціальної справедливості і громадянського суспільства як сутнісних ознак набувають іншого значення в концепціях соціально-правової держави і теорії суспільного договору Т. Гоббса і Дж. Локка. На думку Т. Гоббса, людина вища за державу, оскільки володіє сукупністю природних прав. Що ж до держави, то вона виникла на основі суспільного договору в результаті згоди більшості членів суспільства при переході від природного стану «війни всіх проти всіх» до державного врядування з метою забезпечення загального громадянського миру, безпеки та правопорядку. З укладенням договору всі члени людської спільноти переходять в громадянський стан, тобто стають громадянами держави шляхом передачі їй частини своїх невід'ємних природних прав. Зі свого боку, держава гарантує своїм підданам свободу, тобто право робити все, що не заборонено громадянським правом [48].

Поняття соціальної справедливості має соціально-політичне значення і в теорії Т. Гоббса, і в теорії Дж. Локка. Часто воно межує із категорією блага, але не співпадає з цією категорією. Так, наприклад, Т. Гоббс вважав, що його держава (Левіафан) мусить втілювати собою принципи безпеки та справедливості. Усі рядові громадяни, так би мовити, мусять на собі відчувати необхідно справедливий вплив держави. Справедливість характеризує сукупність та співвідношення явищ, із точки зору розподілу благ, будь-якого сутнісного порядку між людьми як членами суспільства.

Т. Гоббс надавав поняттю справедливості статусу соціально-політичного принципу, і вважав, що тільки монархічна форма правління може бути дійсно справедливою і досконалою для громадян. І Т. Гоббс, і Дж. Локк вважали принцип справедливості соціально-детермінованим явищем, головним фактором якого були закони і обмеження, які надавала держава [201]. У своєму «Левіафані» Томас Гоббс розглядав функцію справедливості не тільки в її негативному значенні – як покарання за скоєний злочин, покарання внаслідок порушення соціальної норми, звичаю, вимог (ретрибутивна функція справедливості), але й розумів її як правильний розподіл державою соціальних благ між людьми. Дж. Локк також вважав поняття справедливості одним із основоположних в теорії та практиці державного управління. Проте, індивід у державі Дж. Локка не так сильно детермінований з боку держави, як у Т. Гоббса. Справедливість англійських філософів має у своєму значенні реальну рівність прав – політичних, юридичних, – рівність перед законом, рівність економічних прав, рівність прав на свободу та на самовиявлення. З розвитком продуктивних сил справедливість все більше перетворюється із формального фактора у фактор реальний.

Дж. Локк вбачає основний сенс існування політичної влади у регулюванні та збереженні власності заради суспільного блага. Саме суспільний добробут, а не гарантія життя як такого, на відміну від Т. Гоббса, стає домінантою локківської максими стосовно політичного тіла, і це цілком впливає з різних акцентів в розумінні природного стану людей, адже у Дж. Локка цей стан зовсім не обов'язково є перманентною війною. Вже у природному стані люди, за Дж. Локком, набувають власності, утворюючи її своєю працею, тобто привласнюючи природні ресурси остільки, оскільки їх не привласнив хтось інший, і надаючи їм споживчої вартості [202].

Згідно з концепцією Спінози, викладеною в «Богословсько-політичному трактаті», держава виникає в результаті поділу праці та укладення суспільного договору, метою яких є забезпечення суверенітету

вищої влади, гарантія суспільної безпеки, організація справедливого суспільного устрою, захист індивідуальної свободи.

Подальший розвиток вчення про соціальну і правову державу пов'язаний з ім'ям Ш. Монтеस्क'є. Аналізуючи розвиток суспільства, Ш. Монтеस्क'є наголошував на визначальній відмінності соціальної організації від природної. В соціально організованому суспільстві, як це викладено в його праці «Про дух законів», провідну роль відіграють соціальні чинники та позитивні закони держави. При цьому держава не може ототожнюватися із суспільством, оскільки вона, по-перше, виникає лише на певному етапі суспільного розвитку, а по-друге, її виникнення зумовлене потребою регулювання відносин між правителями та їх підданими на підставі закону. Призначення держави – гарантування громадянам політичних прав і свобод. Тобто, як зауважує В. Нерсисянц [110], маються на увазі інституціональний та особистісний аспекти політичної свободи, що підлягають законодавчому закріпленню.

Отже, саме в цей період закладаються основні принципи доктрини лібералізму, які і лягли в основу виникнення як на теоретичному, так і на емпіричному рівні концепції соціальної держави, що з прийняттям і конституційним закріпленням основних демократичних прав і свобод вплинули на формування основних форм і сучасних моделей соціальної держави. Ліберальна філософська концепція проголошує, що ініціативна (активна), вільна, тобто неконтрольована діяльність осіб, головним чином економічна і політична, є справжнім джерелом прогресу в суспільному житті. Вона відстоює абсолютну цінність людської особистості та рівність всіх людей щодо прав особистості. І як зазначають ідеологи лібералізму (І. Бентам, Б. Констан, Д. Мілл, І. Берлін, К. Поппер, С. де Мадарьяга, Р. Дарендорф, Р. Арон, Ф. фон Гаек), його метою є максимальне послаблення різних форм державного і суспільного примусу щодо особи (контролю особи тощо), відстоює шлях мирного, реформаторського здійснення соціальних перетворень [134].



Починаючи з XVIII ст., набуває актуальності дискусія щодо необхідності існування розвинутого інституту соціальної держави як втілення ідеї суспільної справедливості та поваги до знедолених суспільних груп. З розвитком європейської цивілізації все більше людей починає усвідомлювати, що держава та суспільство не можуть бути успішними, коли соціальне розшарування стає суттєвим, а громадяни не можуть скористатися гідними соціальними та гуманітарними стандартами щодо поліпшення стандартів життя. З початку XIX ст., загострилися суперечності між досить високим рівнем життя, зростанням споживання окремих суспільних груп та нестабільністю і негарантованістю існування більшості людей. В таких умовах різні суспільні верстви все більше усвідомлюють необхідність інкорпорації соціальної справедливості в суспільне життя. Саме в цей час європейські інтелектуали все частіше починають використовувати термін держава загального добробуту.

Для глибшого ретроспективного аналізу формування рис соціальності в різних типах держав, треба відстежити основні тенденції розвитку поняття соціальної держави в англосаксонському, американському і європейському варіантах. Так, Я. Пасько, виділяє дві основні тенденції розвитку рис соціальності на основі утвердження принципів свободи і соціальної справедливості в американському і англійському суспільстві [122].

Перша тенденція репрезентує класичну ліберальну доктрину утвердження прав і свобод індивіда в умовах правової державності. Саме в межах цієї парадигми формується універсальний правовий дискурс свободи, який має цивілізаційний характер. В межах цього дискурсу держава створює умови для розширення громадянського поля особистої свободи, можливість сповідувати ідеали громадянського суспільства і цілераціональності.

Інша тенденція, на думку Я. Пасько, свідчить, що не можна розглядати англо-американську модель як винятково антагоністичну щодо соціальної держави. Навіть палкий супротивник розподільчої справедливості та рівності Ф. Хайєк наполягав: «Держава має обов'язок забезпечити громадянам та

споживачам задоволення їх потреб у їжі, житлі, одезі на рівні мінімально достатньому для підтримання їх здоров'я та працездатності [188, с. 52]». Поступово в соціально-історичній практиці Англії та Америки відбувається соціальний поворот від питань свободи і власності до проблем соціальної справедливості та рівності.

Соціально-політичним аналогом соціальної держави історично була форма європейської демократії, яка забезпечувала певну соціальну стандартизацію в суспільстві, згідно з якою суспільна та творча активність громадян певною мірою була регламентована. Цей чинник дає можливість звернути увагу на критику соціальної держави з боку ліберального кола європейських інтелектуалів, зокрема П. Вагнера, який зазначає, що зміни в практиці матеріального розподілу демонструють рух до стійких форм організації, в яких принцип свободи фактично послаблений і обмежений певними видами дозволеного прояву та дії [227]. Протилежної думки дотримується відомий німецький філософ та соціолог А. Геллен, який розглядав особу як недостатню істоту, котра має постійно компенсуватися соціокультурними та політичними інституціями. На думку німецького вченого, «для того, щоб існувати, нині достатньо бути громадянином держави і мати право на свою заробітну плату, ренту чи соціальну допомогу [227, с. 168]». Суперечність між цими позиціями знаходить своє відображення в принципово різних версіях соціальної держави, з одного боку, американської, а з іншого, – континентальної та скандинавської. Суперечність між цими версіями стала особливо актуальною в контексті глобалізаційних процесів, які суттєво загострили антиномії між вимірами індивідуальної свободи та соціальної рівності і справедливості для широких суспільних груп.

Класичне ліберальне уявлення, згідно з яким держава існує, насамперед, для захисту власності, в 60-70 ті роки стали піддавати сумніву, зокрема, в континентальній Європі. Нові підходи, які були визначені Конституціями провідних європейських країн, передбачали розширення ролі

держави, а саме через підпорядкування власності суспільному ладові, в якому і громадяни і держава несуть відповідальність за спільне благо [64]. За такої моделі суспільного існування у соціальній державі, яка є державою не тільки добробуту, а й соціальної інтеграції, власність за своєю сутністю має соціальну відповідальність-служіння широким суспільним верствам. У європейському просторі найбільш позитивною версією держави добробуту залишається скандинавська. Саме скандинавські держави були першими у наданні найрізноманітніших соціальних прав різним суспільним групам. В ХХ ст. скандинавська модель завдяки потужним демократичним традиціям вдало поєднала виміри соціального добробуту з вимірами економічного зростання, протестантську етику відповідальності та служіння з етикою творчості, інноваційності [121].

Як було зазначено, соціальна держава є насамперед справедливою державою, і саме тому категорія «соціальна справедливість» виступає як сутнісний принцип соціальної держави. Розглядаючи проблему взаємовідносин людини і держави в контексті теорії соціальної держави, виникає необхідність теоретичної визначеності поняття справедливості, на що вказує і Л. Щеннікова [200]. Як зазначає М. Конох, у теоретико-прикладному плані питання соціальності і права в концепції соціальної держави пов'язані, з одного боку, з визначенням категорії «справедливість», а з іншого – з розумінням сенсу категорії «соціальна справедливість» [82]. На цьому ж наголошує такий відомий німецький дослідник, як А. Кайзер: конституційно закріплений принцип соціальної держави передбачає «державний вибір на користь однієї з найважливіших соціально-політичних цінностей, а саме – соціальної справедливості [74, с. 29]», яка розглядається як засаднича передумова забезпечення гідності та свободи людини в правовій державі. Відповідно до зазначеного принципу держава бере на себе обов'язок забезпечувати окремим громадянам та всім репрезентованим у суспільстві соціальним групам, які потрапили у скрутне матеріальне становище, допомогу і підтримку. З урахуванням цього можна краще зрозуміти тезу

Є. Лукашової про те, що соціальна держава – це насамперед соціально справедлива держава [101].

Як зазначає Г. Соловей, на сьогодні в контексті глобалізації можна виділити два основних підходи до розуміння сутності соціальної справедливості: партикуляристський (Дж. Ролз, В. Кімліка, А. Макінтайр, Р. Нозик, М. Волцер) та універсалістський, що розглядається в контексті комунікативної практичної філософії (К. Апель, В. Кульман, Д. Бьолер, Ю. Габермас). Якщо партикуляристи встановлюють моральні нормативи лише для громадян певної держави, то для універсалістів принциповим є обґрунтування такої етики, суб'єктом якої є людство [156].

В межах даного дослідження будемо розглядати соціальну справедливість як систему розподілу благ, причому не варто ототожнювати блага лише з товарами та цінностями. Адже, як демонструє сучасна філософсько-політична теорія і державотворча практика, блага включають в себе не тільки матеріальні об'єкти, що мають чітко визначений товарно-грошовий еквівалент, а й такі поняття, як влада, привілеї, права, повноваження, обов'язки тощо.

У філософських, соціологічних та політичних науках подібне тлумачення справедливості дістало назву «дистриб'ютивної теорії» соціальної держави. Виходячи з назви, теорія дистриб'ютивної справедливості повинна насамперед вирішити питання щодо чесного та адекватного розподілу публічних благ між членами суспільства, громадянами тієї чи іншої держави.

Справедливість, як пише Д. Ролз у своєму дослідженні «Теорія справедливості», «це перша чеснота суспільних інститутів». Тому в справедливому суспільстві повинні бути встановлені свободи громадян, а права, які гарантуються справедливістю, не повинні бути предметом політичного торгу [138, с. 19]. Незважаючи на будь-які можливі політичні зміни (зміна політичного курсу, правлячої еліти, ідеологічна перебудова, реструктуризація системи управління державою тощо), держава повинна

завжди дотримуватися двох принципів, які є показником «справедливої» або соціальної, правової держави.

Перший з базових принципів, який вводить Д. Ролз, декларує наявність рівних прав і свобод громадян. Другий же принцип містить своєрідне пом'якшення першого, через ту обставину, що суспільна реальність відмічена очевидним існуванням нерівності. Він припускає, що соціальні і економічні нерівності повинні бути влаштовані так, щоб від них можна було б розумно чекати переваг для всіх, а також доступ до положень і посад був би відкритий всім. Люди, згідно Д. Ролзу, не рівні за своїми здібностями, соціальному і майновому статусу. Але ця обставина не повинна перешкоджати розвитку суспільства як цілісності [138]. Тобто, Д. Ролз декларує субординацію другого принципу по відношенню до першого. Він відкидає можливість виправдання порушення основних свобод, захищених першим принципом, а також компенсацію порушення великими соціальними і економічними перевагами. Розуміння їх конкретного взаємозв'язку свобод контекстуально і залежить від обставин, що превалюють в тому або іншому суспільстві. Одночасно, згідно з ролзеанськими побудовами, розподіл багатства і доходу, влади і відповідальності повинен бути сумісним як з основними свободами, так і з рівністю можливостей. Такий суспільний пристрій дозволяє, на його думку, сповідати принцип чесності, що базується на дотриманні двох базових принципів і використанні можливостей, що відкриваються ними, на користь раціонального суб'єкта.

Отже, перший принцип, за Д. Ролзом, полягає в тому, що кожна особа повинна мати рівні права у широкій схемі прав і свобод для всіх громадян країни. Зміст другого принципу – соціальна та економічна нерівність повинні бути лише такими, щоб:

- а) від них можна було б очікувати поліпшення для всіх;
- б) забезпечувалася відкритість будь-яких посад для всіх членів суспільства.

Фактично ці принципи стосуються базової структури суспільства і впорядковуються виключно приписами права, на основі якого і відбувається врегулювання розподілу економічних та соціальних благ.

Хоча саме право, на думку Д. Ролза, виконує щодо означених принципів справедливості дещо різні функції. З одного боку, це «функція встановлення певної юридичної норми», чи, як її визначає сам Д. Ролз, «функція гарантування» [138], яка має своїм об'єктом: політичну свободу (право голосувати на вільних виборах, право обіймати державні посади), свободу слова і зборів, совісті та думки, свободу особистості, право на власність, розпорядження, володіння і користування нею. Це, так би мовити, правовий вимір соціальної, правової держави. З іншого боку, це функція регулятивна, чи розподільча, що становить соціальний вимір держави. Д. Ролз визначає цей другий принцип ще як принцип ефективності. Більше того, вченому вдається теоретично обґрунтувати те, що до нього (особливо для політики і теорії традиційного лібералізму) завжди виступало предметом протиставлення: необмежуваність свободи кожної особистості і свобода держави щодо розподілу суспільних благ. Як наголошує Д. Ролз, «пріоритет свободи означає: оскільки основні свободи встановлені ефективно, то економічний добробут не може бути результатом обміну на менші чи нерівні свободи [138, с. 210].

При цьому, за Д. Ролзом, соціальна держава повинна забезпечити реалізацію п'яти видів основних благ:

- 1) базові свободи (свобода совісті, свобода думки тощо);
- 2) свобода пересування і вибору заняття на тлі широкого вибору можливостей (ці можливості мають передбачати заняття з різними кінцевими цілями і давати змогу коригувати або змінювати їх);
- 3) влада, повноваження й відповідальність, що набуваються залежно від посади і місця роботи (ці категорії визначають ступінь самостійності та соціальні можливості людей);

4) прибуток і багатство у широкому розумінні як універсальні засоби, які мають обмінювальну вартість і необхідні для того, щоб прямо чи опосередковано досягти широкого спектру цілей;

5) соціальні основи самоповаги індивідів, що дають змогу громадянам відчувати власну значущість як особистості, розвивати й реалізувати свої моральні якості та досягти власної мети з повагою до себе [137].

Іншим підходом до тлумачення «справедливої» соціальної, правової держави є теорія «розподільчої справедливості» Роберта Нозіка. Виходячи, як і Д. Ролз, з визнання автономії особи та рівності всіх громадян, він пропонує свою інтерпретацію ліберальної спадщини, яку окреслює терміном «лібертаризм». За твердженням Р. Нозіка, своєрідною парадигмою всіх основних прав людини є право власності, решту прав слід розуміти за аналогією. «Коли кожна з кількох осіб витрачає трохи зі своїх ресурсів на іншу особу, – пише Р. Нозік, – то ця інша особа одержить більше, ніж становить її частка, порушуючи тим самим рівновагу розподільчої моделі [113, с. 256]». Відтак загальні засади його теорії майнової справедливості полягають у тому, що статок належить тій чи іншій особі справедливо, якщо вона володіє ним на правовій основі згідно з принципами справедливості у придбанні та в передачі або згідно з принципом «виправлення несправедливості», який реалізується соціальною державою. Отже, коли кінцево-результативні принципи розподільчої справедливості вбудовано в правову структуру суспільства, вони дають кожному громадянину безумовне право на певну частку сукупного суспільного продукту, тобто на певну кількість індивідуально та спільно вироблених продуктів [113].

Саме через цю взаємодію виявів індивідуальної активності розподільчі принципи дають кожній особі право на певні вимоги, кожна особа може претендувати на продукт діяльності інших осіб незалежно від наявності конкретних взаємин, які ці вимоги породжують, та незалежно від того, чи вони добровільно накладають ці вимоги на самих себе. Фактично це означає, що, соціальна держава діє не шляхом заперечення прав тих, хто спромігся

досягти кращого матеріального становища в умовах ринкової економіки, а забезпеченням прав тих, хто не зміг цього зробити. Звідси стає зрозуміло, що право соціальної держави врегульовувати ті чи інші суспільні відносини є правом позитивним, яке випливає із самої ідеї суспільного, а отже, і спільного співіснування окремих громадян в єдиній державі та єдиному суспільстві.

На думку іншого представника даного підходу М. Волзера, яку він доводить у своїй монографії «Сфери справедливості», приналежність до держави і до суспільства – це особливі стосунки. Вирішальним є те, що держава гарантує правовий захист і забезпечує гідне життя громадянам. Але цей зв'язок двосторонній: держава заради забезпечення гідності громадян і громадяни заради забезпечення гідності держави. Як зауважує М. Волзер, від часів стародавніх Афін і до сучасної американської «держави добробуту» «ніколи не було такої держави, яка б не забезпечувала або не прагнула забезпечити потреби своїх членів тією мірою, якою вони свої потреби усвідомлюють [29, с. 490]». Тому кожна держава, з позиції теорії справедливості, повинна: піклуватися про потреби своїх членів так, як вони колективно ці потреби розуміють; забезпечувати розподіл благ пропорційно до потреб; стежити за тим, щоб розподіл визнавав і підтримував основоположну рівноправність членства у суспільстві.

Отже, сутністю сучасної соціальної держави виступає соціальна справедливість, яка пов'язана з розподілом і перерозподілом благ, регулюванням ринково-господарських стосунків, забезпеченням основних політичних, економічних та соціальних прав і свобод, соціальним захистом населення, тобто відтворюється посилення відповідальності держави за розвиток особи і громадянина. Це означає відповідальність соціально-правової держави за участь індивіда у політиці, управлінні виробництвом, а також не лише за правові інститути, які охороняють життя, свободу, власність та інші права, але й за соціальні системи, від яких залежить людина, і особливо за економічну систему, розподіл суспільного продукту



відповідно до принципу соціальної справедливості, за систему освіти та соціального забезпечення. Ця концепція вимагає від соціальної, правової держави не лише визначення певного правового порядку та його забезпечення, а й втручання в суспільні процеси з метою перерозподілу та соціального захисту.

Отже, виходячи з сутності соціальної держави, яка полягає в соціальній справедливості, можна казати про «справедливу» спрямованість соціальної політики соціальної держави, яка виступає її основним проявом і змістовною характеристикою. Від напрямів реалізації соціальної політики можна казати про змістовну наповненість соціальної держави як такої, визначаючи її особливості і риси.

В. Скуратівський пропонує виокремити такі специфічні напрями реалізації соціальної політики в процесі діяльності соціальної держави [153]:

1) утвердження в суспільстві соціальної справедливості як однієї з найважливіших суспільно-правових цінностей, без здійснення якої неможливі повний розвиток суспільства, свобода задоволення потреб та інтересів людини, створення умов для соціальної безпеки;

2) формування і розвиток соціально-ринкової економіки, а також соціально орієнтованого господарства, за якого економічна свобода спрямовувалася б на посилення соціальної безпеки людини і суспільства, соціального захисту особистості, її незалежності від держави;

3) формування динамічної, гнучкої системи соціального захисту, яка включає кілька типів соціально-правових заходів на основі розширення і поглиблення соціально-економічної бази, соціально-правового поля, соціально-правової безпеки людини, посилення соціально-правової захищеності особи, реформування системи соціального захисту, і насамперед тих її складових, які ставлять працівника в абсолютну соціально-правову залежність від держави;

4) досягнення соціальної злагоди в процесі суспільного розвитку на основі сталих процесів соціальної структурованості, соціального миру та

співробітництва, соціального партнерства як різних класів, соціальних груп, прошарків суспільства, так і суб'єктів соціального регулювання ринкового господарства;

5) соціально-правове регулювання ринку праці, здійснення політики зайнятості, метою якої є максимальне забезпечення роботою працездатного населення відповідно до структурних змін зайнятості населення та кількісного і якісного складу трудових ресурсів, запобігання масовому безробіттю у його різних видах і формах;

6) створення умов для заохочення продуктивної соціально-правової діяльності, зростання соціально-економічної активності населення як самодостатньої цілі, відтворення і всебічна реалізація трудового потенціалу народу на основі формування внутрішніх джерел розвитку мотивації трудової діяльності кожної людини, здатної до праці;

7) створення умов для забезпечення достатнього життєвого рівня кожної людини, її сім'ї, обмеження соціального розшарування населення за рівнем доходів, стимулювання формування стабільного платоспроможного попиту населення на основі соціального самозахисту, самоствердження кожним трудівником свого добробуту, мікросхеми свого соціального захисту відповідно до свого трудового вкладу і ступеня соціально-економічної активності;

8) розробка та створення гнучкої, динамічної системи оплати праці на основі формування нової структурної моделі заробітної плати, збільшення її частки в структурі національного доходу як головного джерела підвищення добробуту громадян, що ґрунтується на високій ціні робочої сили, наближення мінімальної заробітної плати до межі малозабезпеченості, підвищення рівня мінімальної заробітної плати, посилення впливу тарифної системи при визначенні заробітної плати;

9) впровадження цілісної моделі соціального страхування з усіма видами соціального страхування: пенсійного, медичного, по хворобі, безробіттю – на засадах справедливого розподілу фінансового тягаря між

працедавцями, робітниками і державою, перетворення системи соціального страхування з компонента податкової, розподільчої системи, яка виконує невластиві їй функції соціальної допомоги, що здійснюються державою і профспілками, на надійний засіб мікро- і макроекономічного та соціально-правового регулювання.

Дещо іншу класифікацію основних змістовних функцій соціальної держави запропонував В. Бакуменко. Він виходить з того, що головною метою існування соціальної держави є забезпечення гідного життєвого рівня населення. Така мета досягається завдяки п'ятьом основним функціям:

1) соціальний захист, який включає пенсійне та медичне страхування, підтримку непрацездатних та малозабезпечених, допомогу по безробіттю та неповній зайнятості, здійснення соціально спрямованої податкової та бюджетної політики;

2) забезпечення суспільними благами, що передбачає підтримку культури, освіти і науки, охорони здоров'я, навколишнього середовища та розвиток інфраструктури громадянського суспільства;

3) розвиток економіки, який полягає в проведенні антимонопольної політики, політики сприяння конкуренції, підтримки підприємництва, створення ринкових інститутів, управління державним сектором;

4) підтримка стабільності шляхом стабілізації рівня цін, збалансування платіжного балансу, забезпечення зайнятості, підвищення кваліфікації кадрів, забезпечення конкурентоздатності виробників та контролю за ціноутворенням;

5) проведення економічного моніторингу, тобто розміщення державних замовлень, формування і впровадження державних програм, формування і підтримка пріоритетних галузей і напрямів розвитку [13].

Із аналізу сутності, функцій та змістовних характеристик соціальної держави можна виділити наступні критерії, які дозволяють описувати різні форми соціальної держави: гарантування прав і свобод, міра розвиненості демократії; ступінь втручання держави в ринкові відносини; роль держави в

перерозподілі матеріальних і соціальних благ; політико-ідеологічна основа; розвиненість громадянського суспільства; спрямованість соціальної політики держави.

На сьогодні існує багато класифікацій форм і моделей соціальної держави. Зупинимося на поширеніших.

Так, Р. Тітмус вважав, що існують три моделі соціальної держави: залишкова (передбачає надання державної підтримки в разі крайньої потреби), інституційно-перерозподільча (яка передбачає перерозподіл матеріальних благ на державному рівні) та модель індустріальних досягнень (перерозподіл матеріальних і соціальних благ спрямований на економічний розвиток). В основу цієї класифікації було покладено принцип розподілу державної соціальної допомоги [144].

Більш досконалу класифікацію моделей запропонували англійські вчені Н. Фурніс і Т. Тилтон. Вони виділяють:

1) «позитивну державу», в якій соціальне забезпечення базується на індивідуалізмі та захисті корпоративних інтересів;

2) власне «соціальну державу» («державу соціальної безпеки»), що проводить політику повної зайнятості, забезпечує для всіх громадян гарантований мінімальний рівень життя і рівність шансів, але аж ніяк не матеріальну рівність;

3) «державу загального добробуту», в якій забезпечується рівність, кооперація і солідарність членів суспільства [120].

Г. Еспінг-Андерсен на основі широкомасштабного дослідження соціальних держав різних індустріалізованих країн відокремив корпоративістську, соціал-демократичну та ліберальну моделі [212]. Деякі особливості цих форм держав представлені в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

## Деякі характеристики моделей соціальних держав

Модель	Соціально-демократична	Корпоративістська	Ліберальна
Політична основа	Широкий компроміс	Коаліція між роботодавцями і працівниками	Вільний ринок
Принцип надання послуг	Універсальний	За місцем роботи	За залишковим принципом (вибірковий)
Рівень державних витрат на соціальну сферу	Високий	Високий	Низький
Ринок праці	Високий рівень зайнятості, висока платня	Низький рівень зайнятості, висока платня	Високий рівень зайнятості, низька платня

Окрім теоретичного значення, яке полягає в усуненні суперечностей між ринковою економікою та принципами державного управління, концепція соціальної, правової держави, як пише А. Кайзер, яскраво продемонструвала свою економічну «рентабельність» [74]. Аналізуючи соціально-економічне життя сучасних європейських країн, А. Кайзер виділяє принаймні три моделі соціальної держави: англосаксонську, романську та середньоевропейсько-скандинавську [74]. Перша з них передбачає мінімум державного впливу, відсутність чіткого законодавчого визначення цілей та методів діяльності інститутів державного регулювання і відповідно досить високий рівень конфліктності, що зумовлюється структурними змінами в економічному житті країни. В романській моделі спостерігається велика кількість

інститутів державного регулювання, проте останнє має виключно фрагментарний характер, і на нього через сильну політизацію суспільних відносин звертається недостатня увага. І, нарешті, середньоєвропейсько-скандинавська модель передбачає встановлення соціальною державою вихідних правових меж державного впливу та умов соціального партнерства, гарантуючи в решті відносин повну незалежність як ринкових процесів, так і особистої свободи громадян від втручання держави.

Російський вчений В. Гордін називає п'ять моделей соціальної держави, в основу класифікації яких покладено принцип державного втручання в економіку і соціальну сферу [181]:

1) патерналістська (в країнах із директивною економікою, централізованим розподілом соціальних благ і послуг), основними рисами якої автор вважає егалітаризм, етатизм, тобто одержавлення соціальної сфери, зростання соціальної пасивності, безконтрольний бюрократизм та корупцію;

2) шведська модель добробуту (в країнах, де панує соціал-демократія), якій властиві егалітаризм, високий рівень державних витрат на соціальну сферу, широка мережа соціальних послуг, рестриктивний (обмежувальний) характер, слабкий зв'язок між ефективтивністю праці працівника та його соціальним захистом, нівелювання в оплаті праці, відсутність конкуренції на ринку соціальних послуг;

3) модель «держави загального добробуту», яка отримала поширення в індустріально розвинутих країнах, зокрема у Великобританії, Франції та багатьох європейських державах, у рамках якої надається гарантія загальнодоступності соціального забезпечення, однак податковий тягар виявився заважким, а якість послуг – низькою, тому в більшості країн відбулося згорання цієї моделі, а соціальна сфера зазнала приватизації;

4) модель «соціального ринкового господарства» (визнає економічну свободу підприємця і заперечує адміністративне втручання в економіку), у рамках якої створено систему соціальних амортизацій, що не дозволяють

людині опинитися за межею бідності. Проте держава намагається не брати на себе багато соціальних зобов'язань, а в соціальній сфері панують ринкові відносини;

5) ринкова модель (склалася в тих країнах, де панують ліберальні ринкові відносини), якій властиві: орієнтованість соціальної допомоги на вибрані групи населення, для працездатних громадян державна допомога обмежується підвищенням трудової активності, часткове роздержавлення соціальної сфери та диверсифікація надання соціальних послуг, наголос на традиційних цінностях, залучення громад та громадських організацій.

Українські дослідники (О. Новикова, М. Головатий, Л. Четверікова, А. Сіленко та інші) використовують інший, більш спрощений, підхід до визначення моделей соціальної держави. Вони розглядають дві основні моделі: ліберальну (залишкову) та соціально-демократичну [50; 112; 148; 195; 196].

Мета соціальної держави в рамках ліберальної моделі – забезпечення рівності можливостей, рівних шансів для самореалізації. Роль держави в наданні соціального захисту полягає у створенні відповідних умов, обсяг соціального захисту скорочується, з держава бере на себе лише ті функції, які не здатна виконати самотужки особа чи сім'я. Усі фактори демократії: законодавство, власність, ринкова економіка – є механізмами координації індивідуальних інтересів громадян [140].

На думку німецького дослідника Ганса фон Хаферкампа, соціальна держава соціал-демократичної орієнтації, на відміну від адміністративної і ліберальної правової держави, є державою піклування про громадян, державою соціальних виплат і соціального розподілу [198]. Мета соціальної держави в рамках соціально-демократичної моделі – досягнення соціальної справедливості, подолання нерівності, що виникає під час розподілу економічних і соціальних ресурсів. Завдання держави – гарантувати і забезпечувати визначений рівень доходів та соціальних послуг незалежно від

трудового внеску. Соціальний захист в цій моделі гарантується як право, а потреби населення є підставою для визначення межі соціальних витрат.

Підводячи підсумки, можна зазначити, що соціально-філософський аналіз соціальної держави дозволив виділити її основні характеристики і прояви в генезисі, сутності, змісті та основних сучасних формах.

Ідея справедливої соціальної держави як ідеальний державний устрій виникає в уявленнях і працях античних давньогрецьких мислителів, правова ж основа соціальної держави вперше з'являється в роботах давньоримських філософів і державних діячів про правову основу державного устрою, закладається основа для виникнення громадянського суспільства як соціального підґрунтя соціальної держави.

Особливого значення ідея соціальної держави набуває в роботах Т. Гоббса і Дж. Локка через виникнення доктрини лібералізму як найбільш значимої для розвитку західної цивілізації. Саме в цей період формуються основні принципи і засади ліберального устрою держави: поняття державності як головного принципу вирішення соціальних конфліктів, верховенство і невід'ємність індивідуальних прав і свобод громадян, громадянське суспільство як соціальна основа держави, приватна власність як економічний базис і форма господарських відносин, ідея соціальної справедливості як морально-етичний і правовий принцип взаємодії держави і суспільства.

Філософською основою розвитку соціальної держави в західній цивілізації виступила класична ліберальна доктрина утвердження прав і свобод індивіда в умовах правової державності. Саме в межах цієї парадигми формується універсальний правовий дискурс свободи, який має цивілізаційний характер. В межах цього дискурсу держава створює умови для розширення громадянського поля особистої свободи, можливість сповідувати ідеали громадянського суспільства і цілераціональності. Подальший розвиток і перегляд концепції лібералізму обумовив соціальний поворот від питань свободи і власності до проблем соціальної



справедливості, вирішення яких було можливо на рівні здійснення державою соціальної політики, орієнтованої на подолання бідності і соціальної допомоги бідним верствам населення.

Сутнісним системоутворюючим принципом соціальної держави виступає соціальна справедливість. Соціальну справедливість в соціальній державі як теоретичну категорію і емпіричну даність можна розглядати в трьох аспектах: як соціально-етичну цінність співіснування людей; як юридично-правову норму (як захист прав і свобод особи) і як соціально-економічний принцип розподілу благ. Тобто, сутність соціальної держави полягає в наданні можливості отримання загальних благ всім громадянам. Втілення принципу соціальної справедливості реалізується в спрямованості соціальної політики соціальної держави, яка виступає її основним проявом і змістовною характеристикою.

Головне завдання соціальної держави зумовлює визначення основних принципів, які мають усвідомлюватись громадянами і реалізуватись через діяльність державних та недержавних інституцій, а саме: принцип загального добробуту; принцип солідарності; принцип субсидіарності; принцип соціальної безпеки.

Принцип загального добробуту спрямований на повне, гарантоване забезпечення потреб громадян у необхідних матеріальних і духовних благах. Критерієм дотримання принципу загального добробуту є високий рівень життя населення, що визначається обсягом і структурою споживання, сукупністю поточних доходів та накопичень, забезпеченістю житловими умовами тощо.

Принцип солідарності означає взаємодопомогу та взаємопідтримку між різними верствами та віковими групами населення і виходить із засадних моральних цінностей людського існування. В основі цього принципу – соціальна відповідальність працюючих за непрацездатних.

Важливим принципом соціальної держави є принцип субсидіарності, який має дві складові: по-перше, це перетікання коштів від більш успішних

до менш успішних за ринкових умов; по-друге, цей принцип передбачає законодавче регулювання взаємодії у соціальному секторі державних і недержавних структур з наданням громадським та приватним ініціативам переваги у фінансуванні соціальних програм.

Принцип соціальної безпеки обумовлює та гарантує безпеку людини, суспільства та держави від внутрішніх й зовнішніх загроз шляхом скоординованої системи національної безпеки і соціальної політики, розвитку системи соціального (державного та недержавного) страхування.

Така система принципів розвитку соціальної держави передбачає, що головною цінністю в її концепції виступає людина, її розвиток, самореалізація. Тому дійсним завданням соціальної держави як системи установ управління є надання можливості реалізації особистісного потенціалу людини, що має загально-ціннісний вимір, ґрунтуючись на засадах гуманістичних морально-етичних принципів співіснування людей. Тому можна стверджувати, що соціальна держава діє для і заради людей, і саме люди відтворюють її основні принципи і ідеї.

## **2.2. Місце та роль освіти у розвитку соціальної держави**

Інститут освіти в суспільстві має свої певні соціальні функції в розбудові соціальної держави і її інститутів, і водночас представляє собою певну систему ідей, цінностей, світогляду і філософського підґрунтя. Саме тому філософія освіти як науково-філософська сфера дозволяє визначити генезис самого поняття «освіта» і виявити сучасні тенденції розвитку освітнього простору в умовах інформаційної глобальної цивілізації і становлення суспільства знань.

Філософські погляди на освіту беруть свій початок в давньогрецьких філософських школах, де саме і виникають вчення про методи, засоби, прийоми навчання мудрості. Найбільш яскравими прикладами

давньогрецької філософської думки щодо місця і ролі освіти в суспільстві є теорії Сократа, Платона, Аристотеля, велике значення також має досвід піфагорійської школи.

Саме тут був зроблений важливий крок до розуміння освіти як демократичного, принципово відкритого для кожної людини шляху до знань. Поняття освіти в такому розумінні, як форми вільного засвоєння знань, вмінь, навичок, цілого світу культури у всій його різноманітності, яка має своєю метою створення і розвиток особистості, з'являється тоді, коли усвідомлюється та засвоюється принцип: «Спирайся на своє Я – і тобі відкриється світ знань». Перехід до такого розуміння освіти спостерігаємо у піфагорійців та софістів, які одразу розкрили дві сторони цього принципу. Так, софісти (особливо, так звані «старші софісти» – Протагор, Горгій, Продік) стверджували – людина може чогось навчитися лише сама – вчитель лише допомагає вчитись [81]. Але така домінація суб'єктивного начала в освіті повинна бути обмеженою: учень має істотну потребу в авторитеті, який є гарантом вірного напрямку в розвитку його особистості. Сократ гармонійно з'єднав ці дві сторони єдиного процесу. Його позиція – це позиція вічного учня («Я знаю, що нічого не знаю»). Освіта, постійне надбання знань стає нескінченим процесом, що співпадає із самим життям [81].

Питання про моральну основу освіти гостро ставить Платон, який упевнений, що кожна думка повинна бути вихованою (тобто морально розвиненою) перш, ніж сприйняти знання. Проте моральні цінності не є, за Платоном, загальнолюдськими, – кожна соціальна група має схильність до окремих цінностей, які і повинні бути в них розвиненими [81]. Так, в «ідеальній державі» Платона ремісники та селяни отримують виховання інше, ніж воїни, а ті – відмінне від філософів-правителів. Таким чином, поняття освіти набуває морального (і фізичного теж) змісту і разом з тим, перестає бути цілісним: бути освіченим для воїна – значить володіти воїнськими навичками, на відміну від освіченості філософа чи ремісника.

Аристотель, водночас і учень, і критик Платона поєднує філософські погляди на освіту з детально розробленою етичною теорією. Відомо, що головною етичною цінністю, за Аристотелем є поміркованість. Тому і освіта навчає, перш за все, уникати крайнощів, як в мисленні, так і в поведінці. Власне ж знання, за Аристотелем, може бути демонстративним (знання причин), чи інтуїтивним (осягнення суттєвої природи речей). Освіта повинна залучити до інтуїтивного знання, що може бути природженим, знання демонстративне [135].

Така концепція освіти та освіченості, вироблена афінською класикою, на довгі сторіччя стала найвищим досягненням філософської думки, до якої важко було б додати щось істотно нове. У середньовіччі та в епоху Відродження філософські погляди на освіту можна зустріти лише як приховану, неекспліковану світоглядну основу теорій дидактичного характеру, таких, наприклад, як «Дидактика» Я. Коменського. Інколи, виходячи з цього, робиться висновок про те, що педагогічна теорія та практика того часу не мали потреби в широких філософських узагальненнях. Про хибність цієї точки зору свідчить справжній розквіт просвітницьких ідей у XVIII сторіччі. Просвітництво в цей історичний період стає головною духовною цінністю епохи. Найбільш виразні концепції філософії освіти цього часу зустрічаємо в творах французьких просвітників – Руссо, Вольтера, Гельвеція. В теоріях цих філософів проблеми філософії освіти тісно переплітаються з проблемами філософії історії та релігії. Для просвітників людина – істота розумна, і саме розум відрізняє її від усіх інших. Але не завжди цей розум є звільненим від забобонів та заблуджень, і звільнення суспільного розуму, розкриття його в історичній творчості можливе тільки через освіту, яка, за думкою просвітників починається із критики релігії.

Так, за Вольтером, освіта, яка розповсюджується серед правителів держав, сприяє тому, що поступово зміняться принципи, форми та способи правління та наступить панування розумного устрою держави, де буде виключене соціальне зло та вдасться створити умови для щасливого життя

людей. Таким є фінал вольтерівської філософії історії, в якій освіта відіграє центральну роль.

Більш детальну концепцію зустрічаємо у Ж.-Ж. Руссо, який вважає, що «у вас буде все, якщо ви виховате громадян, без цього у вас всі, починаючи з правителів держави, будуть лише жалюгідними рабами [8, с. 26]». Засобом вирішення проблеми виховання громадян Ж.-Ж. Руссо вважає цілеспрямований глобальний педагогічний вплив, що починається з дитинства. Такий підхід має назву едукаціонізм (від лат. *educatio* – виховання). Едукаціоніст впевнений, що у справі формування громадян виховання всесильне. Якщо воно організоване належним чином, то всі члени суспільства, що визнали його, набувають високих громадянських якостей. У Ж.-Ж. Руссо мова йде про два види громадянського виховання:

- 1) в негативних умовах форм правління, що сильно відхилились від «суспільної угоди»;
- 2) в позитивних умовах «народного правління» [8].

Своєрідним варіантом просвітницької філософії освіти є так званий панедукаціонізм Гельвеція. Саме поняття «Освіта» у Гельвеція має синонімом «виховання». Він трактує це поняття не вузькопедагогічно, надає йому «істинне, більш широке значення – як все те, що слугує для навчання. Вихователем кожного є і форма правління, всі люди, з якими він зближується і ... випадок, тобто нескінченна множина явищ, причину яких ми не можемо вказати, тому що не знаємо її [8, с. 28]». У версії Гельвеція філософія освіти остаточно розриває з натуралізмом, асоціальністю, відкидає апеляції до вродженої різниці між людьми. Головне в процесі освіти – вплив соціального середовища, який, проте, здійснюється в індивідуалізованій формі. Теоретичний зміст освіти, таким чином виглядає як діалектична взаємодія загального суб'єкта та загального об'єкта.

Французьке Просвітництво в аспекті ідей філософії освіти справило велике враження на німецьких філософів класичного (XVIII – XIX ст.) періоду – Вольфа, Лессінга, Гердера, Канта, Фіхте, Гегеля. Важливий аспект

соціально-орієнтованої ідеї освіченості розкривається в практичній філософії І. Канта, який надає нове трактування поняття культури. Культура, за Кантом, виходить за межі опозиції «культура – натура», не всяке знання та вміння є добро. За І. Кантом, культурою є лише те, що сприяє розвитку людини, те, що йде на користь всьому людству) Кант вказує на право, як на регулятор освіти в напрямку культури. Саму ідею права Кант виводить з ідеї моралі, тобто правові норми, як моральні, носять апіорний (до – досвідний) характер. Освіта має своєю метою розкрити цей безумовний характер моральних та правових імперативів, а держава, з свого боку, повинна гарантувати громадянина в його основних правах. Таким чином, якщо мораль надає людині внутрішній закон, то в праві цей закон доповнюється зовнішнім примусом, а освіта громадянина приводить його до знання відносно єдності цих двох рядів законів.

Криза метафізичної філософії наприкінці ХІХ – початку ХХ ст., поява нових напрямів в філософії, які рішуче відмовлялись від класичної традиції з одного боку і низка нових педагогічних теорій та практик – з іншого різко змінили характер філософії освіти. Постало питання: «Що саме є освіта?», «Які цілі освіти?». Обговорення цих питань досі не призвело до єдиних, загальноприйнятих відповідей. Сучасна філософія освіти являє собою розмаїття філософій, альтернативних одна одній.

Більшість авторів, аналізуючи нинішній стан світової філософії освіти виділяють такі основні напрямки та парадигми в ній: класичну, реалістичну, холістичну, пансофічну, педоцентриську, тотожності «сфери» (Ф. Фребель), «призми», співробітництва, прагматичну (А. Макаренко, В. Сухомлинський) та багато інших. Характерним для сучасних концепцій освіти в філософії є орієнтація на критику класичного типу освіти, яку розпочали «нові філософи науки» – І. Лакатос, Т. Кун, П. Фейєрабенд. Перш за все, ця критика направляє проти «наукового шовінізму» (Т. Кун), або, навіть, «наукового імперіалізму» (П. Фейєрабенд), коли науковий світогляд розглядається як єдиний істинний світогляд, який витісняє всі інші форми пізнання.

Показовою тут можна вважати «альтернативну» філософію освіти А. Ніколаса [79]. Він вбачає завдання освіти (в даному випадку – університетської) в розвитку, перш за все, універсальних здібностей студентів, а вже потім – у їхній спеціалізації. Під універсальними здібностями філософ розуміє такі здібності, які надають можливість мислити на основі власного вибору, не піддаючись ідеологізації з боку як викладачів, та і зовнішнього середовища.

Отже, аналізуючи розвиток філософських поглядів та ідей щодо проблеми значення і функцій освіти як соціального інституту, можна констатувати, що, починаючи з античних часів західної цивілізації, майже всі мислителі підкреслювали провідну роль і значимість освіти в суспільстві. Освіті надається провідний статус в динаміці соціальних і політичних змін, зокрема, античні філософи вважали освіту головним інститутом в ідеальній справедливій державі, яка, як було відзначено в попередньому підрозділі, виступила прообразом концепції сучасної соціальної держави. Особливого значення освіта набуває в працях мислителів Просвітництва, які відзначають її вирішальний вплив на формування громадянського суспільства, ціннісної системи лібералізму і правової самосвідомості людини і громадянина.

В сучасній літературі при аналізі та визначенні терміну «освіта», як правило, феномен освіти розглядається в контексті його соціальних функцій, а також як засіб культурного, професійного (включаючи знання, уміння, навички), «виховного» формування особистості в черзі зміни поколінь. Так, Дж. Кнелер визначає освіту як цілеспрямовану пізнавальну діяльність людей по здобуттю знань, умінь, або по їх вдосконаленню [212]. Тобто, у широкому сенсі слова, освіта – процес або продукт формування розуму, характеру або фізичних здібностей особи. У технічному сенсі освіта – це процес, за допомогою якого суспільство через школи, коледжі, університети і інші інститути цілеспрямовано передає свою культурну спадщину – накопичене знання, цінності і навички – від одного покоління до іншого.

В філософській енциклопедії В. Мацкевич надає наступне визначення: «Освіта – функція соціуму, що забезпечує відтворення та розвиток самого соціуму і систем діяльності. Ця функція реалізується через процеси трансляції культури та реалізації культурних норм у історичних ситуаціях, які змінюються, на новому матеріалі соціальних відносин, які безперервно заміщають один одного поколіннями людей [103, с. 717]». При цьому увага, в основному, зосереджується на тому, які культурні, соціальні, професійні та духовні функції система освіти виконувала в минулому або виконує в даний час. Фактично весь контекст концептуального аналізу системи освіти формується навколо культурного, соціального, професійного і духовного відтворення поколінь людей. Наприклад, сюди ж можна віднести так часто згадувані останнім часом функцію соціалізації і виховну функцію сфери освіти. У суспільстві, життєдіяльність якого визначається багато в чому інформаційними ресурсами і знаннями, системі освіти належить основна, якщо не визначальна роль в стійкому його розвитку і відтворенні соціальних інститутів. Дійсно, як вважає Б. Майєр, освіта як система культурного відтворення і когнітивного «виховання» знов вступаючих в соціальне життя поколінь завжди була в центрі надбіологічної еволюції людського суспільства і цивілізаційного розвитку [102]. Але, треба зауважити, якщо раніше дана система мала основною функцією соціалізацію людини за допомогою трансляції історично добре апробованих соціальних патернів і навичок, то в інформаційному суспільстві і суспільстві знання на систему освіти покладається не менша, якщо не важливіша функція, – формування у людини системи випереджаючої ментальної і когнітивної адаптації до соціального життя в умовах масованих інформаційних потоків і її організації на основі знання, яке швидко змінюється. Як зазначає Н. Гендіна, входження людської цивілізації у інформаційне суспільство і суспільство знань пред'являє якісно нові вимоги до системи освіти. Метою освіти стає не підготовка людини до майбутньої діяльності (перш за все професійної) за рахунок накопичення про запас як можна більшого об'єму готових,



систематизованих, спочатку істинних (через авторитет науки) знань, а розвиток особи, оволодіння нею способами придбання знань, які вже існують і породження нових знань [115].

Деякі вітчизняні вчені виділяють за основну ознаку сучасної освіти її соціально-політичну функцію. Так, Н. Пелагеша, Г. Стасюк вказують на те, що освіта є політичною сферою, бо безпосередньо впливає на формування світоглядів, бажань, інтересів, цілей, розуміння й підтримку або заперечення тих чи інших соціально-політичних явищ і процесів [124; 159]. Тобто, суспільство підтримує своє існування через процеси освіти, за допомогою яких його громадяни соціалізуються через засвоєння визначених освітньою системою форм публічного знання, включаючи цінності та норми. Отже, фактично поряд із функцією виховання нової освіченої та підготовленої до життя в соціумі генерації, освіта є важливим інструментом політичного керування.

Багато вчених, мислителів і провідних філософів сучасності розглядають освіту в контексті філософської теорії. Визначаючи, що найважливіші функції освіти – це навчання і виховання у їх безперервній взаємодії, вони вказують на те, що мета будь-якої освітньої системи полягає у формуванні такого практичного світогляду людини, який би краще поєднував її професійну діяльність з тими загальними світоглядними цінностями, які закладені в основу даної системи. Оскільки філософія з часу свого виникнення завжди відігравала функцію теоретично-рефлексійного аналізу світогляду і його подальшого розвитку, то вона набула найважливішого значення і в становленні нових освітніх систем.

Так, відомий педагог і філософ С. Гессен вважає, що педагогічну діяльність в цілому треба розглядати як «прикладну філософію» [42]. Але й освіта, у свою чергу, здійснює найбільший вплив на філософію. У зв'язку з цим видатний американський філософ і педагог Д. Дьюї писав: «Коли філософська теорія байдуже відноситься до виховання, то вона не буде жити [6, с. 55]». Виходячи з цього, він розглядав саме результати освітньої

діяльності як головний критерій істини її філософських засад, а систему освіти як найважливіший засіб «покращення суспільства», вирішення його найгостріших проблем.

В. Огнев'юк вказує на те, що з множини складових елементів освіти як соціального інституту у значенні основних треба відзначити такі: сукупність галузей освітянського знання; розмаїття форм людської діяльності, властивих для царини освіти як специфічної підсистеми суспільного життя; множина відносин, що складаються між людьми у рамках освіти як соціального інституту; мережа організацій, закладів та установ, притаманних освіті як відносно самостійному інституту суспільства; система цінностей і норм, які характерні для освітянської сфери суспільства і чималою мірою визначають її сутнісні характеристики [117].

Відомий психолог А. Асмолов, розглядаючи особливості сучасної освіти, зазначає, що освіта розуміється як процес розширення можливостей компетентного вибору особою життєвої дороги і саморозвитку особи [146].

А. Прокопенко поняття освіти розглядає як процес (особлива діяльність людини, в ході якої відбувається засвоєння різних змістів), систему (соціальна форма організації людської діяльності з передачі та засвоєння знань) та результат (індивідуальний та суспільний набуток) [132].

Таким чином, дослідження проблеми визначення поняття «освіта» дозволяє казати про його багатоаспектність, на що вказує відомий дослідник в галузі філософії освіти С. Клепко в своїй роботі «Філософія освіти в європейському контексті», який спробував виділити структурні особливості поняття «освіта». Зміст поняття «освіта» та основні форми, у яких розгортається освітня діяльність у суспільстві, розкриває табл. 2.2 [80, с. 39].

Отже, на сьогодні існує безліч визначень поняття «освіта» і її функцій, але майже всі вчені і дослідники відзначають рішучий вплив освіти і освітньої політики на формування демократичних засад соціальної і правової

держави, виділяючи таку функцію освіти як трансляція суспільних цінностей і відтворення нових ціннісних орієнтирів.

Таблиця 2.2

## Багатозначність поняття «освіта» (за С.Клепко)

Основні значення поняття «освіта»	Компоненти освітнього процесу
Сукупність установ, що виконують освітні завдання (система освіти)	Формальна (офіційно визнана) освіта: охоплює освітні інститути та органи управління ними, які надають загально визнані посвідчення, атестати, сертифікати, довідки, дипломи, присуджують титули, що мають офіційні міжнародні назви – «освітні кваліфікації» та академічні ступені»
Передача і засвоєння соціально-культурного досвіду, а також формування здатності до його збагачення (освітній процес)	Неформальна або «додаткова» освіта: до неї належать усі позашкільні інституції для дітей, молоді та дорослих, які не надають документів щодо «освітніх кваліфікацій; освіта в сім'ї, трудовому колективі, суспільній групі тощо
Установки, знання, розуміння, уміння, компетентності, здобуті під час навчальної діяльності і здатність застосовувати їх для виконання пізнавальних і практичних завдань (освіченість)	Інформальна освіта: усі інші впливи на особу (з боку оточення і неформальних груп, ЗМІ, бібліотек, Інтернет), що здійснюються завдяки діяльності різноманітних каналів і засобів створення, оброблення інформації
Наявність документа про закінчення навчального закладу (рівень освіти)	

Відомий російський знавець в галузі філософії освіти Б. Гершунский, досліджуючи проблему освіти і освітнього простору, вважає що системна характеристика освіти куди складніше характеристики будь-яких більш жорстко детермінованих об'єктів іншої природи – технічних, кібернетичних, економічних і т.п. Система освіти в принципі відкрита, до певної міри самоорганізована (синергетична), здатна до самопізнання (рефлексії), кількісного та якісного збагачення, перманентного перетворення. Ця система «дихає» тими змінами, які безперервно відбуваються в зовнішньому середовищі і в середовищі внутрішньому. Вона не тільки детермінована зовнішніми обставинами політичного, соціально-економічного і соціокультурного походження, а й сама детермінує ці обставини [39].

Отже, поняття «освіта» можна визначити через декілька ознак: сукупність установ, що виконують освітні завдання (система освіти); передача і засвоєння соціально-культурного досвіду, а також формування здатності до його збагачення (освітній процес); установки, знання, розуміння, уміння, компетентності, здобуті під час навчальної діяльності і здатність застосовувати їх для виконання пізнавальних і практичних завдань (освіченість); наявність документа про закінчення навчального закладу (рівень освіти).

Саме освіта є тією ключовою сферою, від якої залежить головне – формування особистості вільної людини, що живе у вільному демократичному суспільстві, здатної самостійно і свідомо будувати своє власне життя, виховувати своїх дітей в дусі загальнолюдських життєвих цінностей, з урахуванням традицій свого народу, його національної культури, менталітету та звичаїв, понять соціальної відповідальності, патріотизму, поваги до інших народів, усвідомлення особистої та громадської значущості, високої професійної компетентності.

Прийнято вважати, і це цілком правомірно, що самим безпосереднім і працездатним «агентом» майбутнього є сфера освіти. Саме освіта принципово працює на майбутнє, визначаючи особистісні якості кожної

людини, його знання, уміння, навички, світоглядні та поведінкові пріоритети, а отже, в кінцевому підсумку, – економічний, моральний, духовний потенціал суспільства, цивілізації в цілому.

Освіта і суспільство невіддільні. Як зазначає Б. Гершунський, це – одна система, і справжні масштаби цієї системи нами поки ще не усвідомлюються сповна [38]. Ясно одне: будь-які скільки-небудь глобальні проблеми, з якими стикається суспільство, соціум, цивілізація в цілому, неминуче позначаються і на стані сфери освіти. І, разом з тим, саме сфера освіти, відгукуючись на ці суспільні та цивілізаційні проблеми, будучи чутливою до них, здатна і зобов'язана здійснювати свій істотний вплив на розвиток тих чи інших тенденцій у суспільстві, підтримувати або, навпаки, гальмувати їх, знаходити свої специфічні можливості вирішення назріваючих соціальних проблем, попереджати небажаний розвиток подій.

В соціологічній і соціально-філософській науці існує кілька концептуальних підходів до визначення змісту і функціонального значення діяльності інститутів освіти. Представники функціонального підходу (Кларк, Херн) особливого значення надають позитивній функції освіти. Ще Е. Дюркгейм наголошував, що головною функцією освіти є передача цінностей домінуючої культури. Проте культурна спрямованість та культурні цінності суттєво різняться в різних суспільствах, навіть у різних соціальних групах того самого суспільства, що зумовлює суттєві відмінності, у змісті різних систем освіти. Залучаючи молодь до суспільних культурних цінностей та ідеалів, освіта сприяє підтримуванню соціального порядку, а забезпечуючи втілення в життя нових технологій, наукового переосмислення існуючого знання, сприяє соціальним змінам, розвитку суспільства. Отже, згідно із зазначеною теорією інститут освіти постає, насамперед, як засіб соціального контролю, як механізм регулювання соціальних відносин для створення однакових можливостей соціальної мобільності.

Автори теорії людського капіталу (Андерсон, Хелсі, Флауд) вважають, що освіта – це капіталовкладення в майбутнє людини, яке згодом зможе дати

зиск. На їхню думку, витрачені в минулому зусилля обов'язково будуть винагороджені в майбутньому. Відтак статус дорослої людини зумовлюється кількістю і якістю капіталовкладень у процес її освіти.

Згідно з теорією конфлікту (Гінтіс, Боулз, Колінз) освіта є відображенням різноманітних групових конфліктів, вона сприяє експлуатації та пригніченню соціальних груп, які перебувають у менш сприятливих умовах. Сам процес поширення освіти представники цієї теорії зв'язують як з потребою у кваліфікованих кадрах, так і з боротьбою статусних груп за права, привілеї, владу, багатство. Конфлікти з приводу вимог до рівня освіти виникають між групами, що мають все це, і тими, що прагнуть мати. Перші наполягають на відповідності освіти певним «стандартам», інші – на вільному доступі до неї. Отже, ця теорія стверджує, що освіта сприяє збереженню структури соціальної нерівності в суспільстві [100].

Як зазначалося, основна функція освіти полягає в передачі та засвоєння соціокультурних цінностей, що сприяє подальшому розвитку людської спільноти і надає можливість формування зрілої особистості. Так, Б. Гершунський вказує на те, що зусилля сфери освіти повинні бути сфокусовані, насамперед, на ціннісно-смісловій сфері як окремої особистості, так і соціуму в цілому [41].

У зв'язку з цим, можна визначити основні завдання освіти, які пов'язані з передачею і відтворенням певних ціннісно-сміслових систем:

1) трансляція з покоління в покоління і закріплення в кожному наступному з них історично складених, найбільш стабільних духовних, світоглядних і культурних цінностей відповідного соціуму, які зумовлюють глибинні підстави його специфічного менталітету; при цьому мова йде про відтворення духовної спадщини всього соціуму як громадянського суспільства, в основі ідентифікації якого лежать не стільки національно-етнічні ознаки (хоча й вони, звичайно ж, повинні враховуватися), скільки ознаки приналежності народу, що утворює даний соціум, до єдиного громадянства відповідної країни;

2) збагачення індивідуальних і суспільних ментальних якостей даного соціуму загальнолюдськими моральними цінностями, що відображають об'єктивну цілісність і всеєдність людської цивілізації і природні тенденції до духовної конвергенції і поступової інтеграції різних соціумів, все більш активного діалогу культур; конвергенція та інтеграція при цьому зовсім не пов'язані з придушенням самобутності того чи іншого соціуму, його розчинення в безликих загальнолюдських цінностях – навпаки, мова йде про природну гармонію диференціації та інтеграції, про безумовне збереження самобутності будь-якого соціуму та створення найбільш сприятливих умов для його розвитку;

3) корекція і перетворення в необхідних випадках тих ціннісних життєвих орієнтирів, які як на особистісному рівні, так і на рівні соціуму в цілому, визначають найбільш вірогідну поведінку і вчинки людей, спрямовують і концентрують їх ментальну енергію на досягнення поставлених цілей, маючи на увазі, що і цілі, та засоби їх досягнення мають затверджувати вищі моральні цінності людської цивілізації, що розвивається.

Виділені завдання освіти виступають як ціннісно-прогностичні вектори розвитку освіти в сучасному світі, особливо в умовах глобалізаційних процесів і процесів кроскультурного спілкування людей.

Інші автори виокремлюють наступні групи цінностей функціонування системи освіти (С. Клепко, Н. Наливайко) [80; 190; 215].

Внутрішні цінності функціонування освіти (головна цінність – індивідуальність учнів або запити суспільства; професорсько-викладацькі цінності, цінності, покладені в основу навчальної діяльності учнів і механізмів оцінювання). Виділяють чотири типи якісних цінностей в освіті, які конкурують між собою: академічні, тобто традиційні цінності, сфокусовані на відповідній галузі з якісними критеріями, ранжовані згідно з параметрами дисципліни; управлінські цінності, які зосереджені на політиці і процедурах; педагогічні цінності, що фокусуються на навичках і компетенції;

цінності, сконцентровані на зайнятості (випускників) із виокремленням ієрархічно структурованих стандартів і вивчення остаточних параметрів.

Зовнішні цінності, що нав'язуються освіті суспільством, державою, зокрема ті, що визначаються економічними цінностями освіти, тобто її здатністю забезпечувати функціонування соціально-професійної структури суспільства.

Інструментальні цінності освіти (її здобуття або проходження), що визначаються мірою надбання особистістю соціального, інтелектуального, символічного капіталу, зокрема, матеріальна цінність освіти (залежність оплати праці від рівня та якості освіти); соціальна цінність (освіта як чинник соціальної мобільності, вибір видів і сфер професійної діяльності); статусно-престижна цінність (освіта як спосіб та інструмент підвищення соціального статусу).

Фабриковані цінності в освіті: вільна і відповідальна особистість; формування світоглядних установок, поглядів, цінностей загальнолюдського характеру, забезпечення умов для вільного самовизначення кожної людини у світоглядному просторі для прийняття нею власних цінностей у формі життєвих цілей, провідних мотивів та інтересів, прагнень, потреб, принципів тощо.

Але освіта в своїй якісній характеристиці – це не тільки цінність, система або процес. Це – за самим своїм змістом ще й результат, що фіксує факт привласнення і державою, і суспільством, і особистістю всіх тих цінностей, які народжуються у процесі освітньої діяльності, які так важливі для економічного, морального, інтелектуального стану споживачів освітньої сфери – держави, суспільства, кожної людини, всієї цивілізації в цілому. З точки зору методології оцінки якості освіти, надзвичайно важливою є проблема стандартизації очікуваних і бажаних результатів освітньої діяльності. В даний час цій проблемі приділяється підвищена увага. З'явилося чимало публікацій, ведуться дискусії, розробляються освітні



стандарти на міжнародному, державному, регіональному рівнях, навіть на рівні навчальних закладів різного типу.

Це завдання цивілізаційного масштабу ще чекає свого рішення, але необхідність такого рішення стає все більш очевидною: тільки на основі реальної оцінки власної освітньої сфери і порівняння рівня освіти з міжнародним рівнем вищих освітніх досягнень будь-яка країна може розраховувати на повноправне і багатоаспектне партнерство в світовій спільноті, конкурентоспроможність економіки, повагу до духовних, культурних і ментальних традицій і цінностей її народу.

Як було зазначено у попередніх розділах, основними рисами соціальної держави є: верховенство права (правова держава), свободи і права громадян, які закріплені конституційно; розвинуті інститути демократії і громадянське суспільство; соціально орієнтована ринкова економіка; гарантування соціального захисту і забезпечення населення; розвинутий інформаційно-освітній простір. Розглянемо взаємозв'язок основних ознак соціальної держави і інституту освіти.

Як стверджує С. Клепко, порівняння країн світу за різними параметрами їх розвитку показує, що чим вищий рівень освіти в країні, тим демократичніший її політичний устрій, краще розвивається економіка, нижчий рівень безробіття і довша тривалість життя [80]. Освіта є такою ж необхідною передумовою демократії, як і високий рівень участі громадян у добровільних організаціях, відкрита класова система, економічне багатство, егалітарна система цінностей, капіталістична економіка. Так, принаймні стверджує американський соціолог С. Ліпсет у своїй праці «Політична людина» [220]. Освіта є стовпом сучасної «економіки знань», бо тільки освічене і добре навчене населення здатне ефективно розробляти, впроваджувати і використовувати новації. Без освіти не втримаються не лише інноваційна спрямованість економіки, яку забезпечує мережа університетів, лабораторій, наукових центрів, але й сучасна інформаційна інфраструктура (засоби зв'язку, обмін даними) та соціальний нормативний

порядок, що дозволяють адаптувати нові технології та ідеї до потреб виробництва.

Забезпечення такої визначної ролі освіти в сучасному суспільстві неможливе без турботи демократичної громади про постійне вдосконалення системи освіти. Намагання удосконалити освіту має бути справою кожного громадянина, бо в демократичному суспільстві освіта, за твердженням Алексіса де Токвіля, є «навчанням свободи» [118].

Отже, завданням освіти є «навчання свободи». Розглянемо цей принцип дещо детальніше. Обрії лібералізації освіти з'ясовує В.Заблоцький, автор фундаментальної монографії про лібералізм як специфічний засіб і форму модернізаційної трансформації суспільства [63]. Характеризуючи лібералізм як цивілізаційне явище, багатовимірність соціокультурного феномену лібералізму В.Заблоцький вбачає в тому, що лібералізм водночас репрезентований такими формами:

- 1) образ і стиль мислення, емоційно-ментальна настанова, світовідношення, аттїтюд;
- 2) форма філософського світогляду;
- 3) різновид соціальної теорії;
- 4) форма політичної ідеології (доктрини);
- 5) сукупність соціальних практик (інновацій, експериментів, емансипацій);
- б) соціально-політичний рух.

Ліберальну трактовку особистості та її свободи В.Заблоцький вбачає у тому, що ніякі визначальні ідентичності для людини не є заздалегідь і назавжди заданими й незмінними, – вони повинні бути наслідком власного вибору й самовизначення людини, проекцією власної концепції «Я» на соціальний світ. Відповідно, власне освітою для особистості може бути тільки те, що триває протягом усього життя, що складається з низки досвідів і практик особистісного становлення, з багатовимірного мережива

ідентичностей, які не тільки доповнюють і гармонізують одна одну, але й у чомусь суперечать одна одній чи навіть конфліктують між собою.

Важливими принципами виховання вільної особистості В. Заблоцький називає: виховання в душі свободи; розвиток креативного ексцентризму, що передбачає міжособистісний діалог, полілог, який формує в дітей почуття того, що вони є свідомі й гідні носії прав і відповідальності, і кожний з них може оволодіти безліччю форм самоствердження і самовираження; впровадження фундаментального принципу особистісної освіти у вигляді принципу особистісних трансформацій (освіта на різних рівнях має виконувати функції чинника динамічного розвитку й «інноваційного дизайну» особистості) [80].

Соціальна держава, сукупність її інститутів спрямована, не тільки на соціально-економічний добробут і соціальне обслуговування її громадян, а, насамперед, на сприяння розвитку і самореалізації особистості, можливості вільного доступу до суспільних благ і оволодіння знаннями, вміннями і компетенціями для досягнення індивідуального добробуту, що стає можливим лише за умови розвинутої освітньої системи. І тут, на нашу думку, важливим виступає спрямованість, модель освіти, її основні завдання і цілі, які виникають в сучасному суспільстві.

Аналіз літератури з проблем домінуючих парадигм в освіті (особливо в умовах пострадянського суспільства), дозволяє виділити дві основні моделі інституцій освіти, які відображають співвідношення держави, суспільства і особистості, їх вектору розвитку:

1) авторитарна (традиційна) модель, де вектор інтересів влади повністю домінує над вектором інтересів суспільства, які утискаються до рівня відновлення існуючої соціальної стратифікації та відновлення робочої сили, а вектор інтересів особистості, яка не належить до владних соціальних груп, мінімізується майже до нуля;

2) особистісно орієнтована (гуманістична) модель, у якій збалансовані вектори інтересів основних суб'єктів розвитку освіти, влади – з одного боку,

й особистості та суспільства – з іншого боку, за умови розвиненості демократичної правової держави та громадянського суспільства.

Отже, саме гуманістична модель освіти, її парадигма буде сприяти розвитку рис соціальності держави в цілому і особистості, відтворюючи цінності соціальної справедливості і відповідальності в суспільстві, що в свою чергу впливає на розвиток таких рис соціальної держави як її демократичність, правова основа, рівність можливостей і доступу до суспільних благ, економічна захищеність і свобода.

В табл. 2.3 представлено порівняльну характеристику основних (але далеко не всіх) показників традиційної і гуманістичної парадигми освіти, які відображають основні завдання і цілі освіти, її підґрунтя і місця людини в світі, що пов'язане з осмисленням і розумінням власного життєвого сенсу.

Таблиця 2.3

## Порівняльна характеристика парадигм освіти

Показники	Традиційна парадигма освіти	Гуманістична парадигма освіти
Головне завдання людини	Розуміння сутності світу, науки, виробництва з метою зміни і використання для реалізації свого життєвого сенсу	Розуміння свого місця у світі (як частини його цілісності)
Головне завдання освіти	Дати знання про світ та існуючі засоби діяльності в науці і виробництві, забезпечити професійну підготовку людей	Озброювати методологією творчої діяльності, методологією проектування і передбачення можливих наслідків майбутньої діяльності

## Продовження таблиці 2.3

Показники	Традиційна парадигма освіти	Гуманістична парадигма освіти
Головна мета навчання	Набуття знань	Саморозвиток, самовдосконалення
Підґрунтя навчання	Сталі знання	Критичне і логічне осмислення конкретних ситуацій
Завдання виховання	Формування особистості для колективу і через колектив	Свобода особистості

Як видно з таблиці, відмінності традиційної і гуманістично орієнтованої освіти полягає насамперед у розумінні основної мети освіти як здобуття не тільки знань про світ і професійних якостей (що більш притаманно індустріальному типу суспільства), а здатності адаптуватися до постійних змін в світі, реалізації власного потенціалу, навчатися «свободі особистості», що відповідає сучасним уявленням про цінності інформаційного суспільства. З цього приводу слід розглядати результат освіти як формування здатності особистості до саморозвитку, набуття нею ключових знань і життєвих компетентностей, що в свою чергу сприяє успішній самореалізації особистості і розвитку суспільства в цілому, підвищення його добробуту.

Сучасною ключовою інноваційною ідеєю освіти в рамках гуманістичної парадигми, що відображає цілісність результату освіти, є компетентно орієнтований (компетентнісний) підхід. Для конструювання мети і змісту освіти у формі стандартів, програм і підручників сьогодні вирішальним викликом є розуміння компетентності (компетенції) як спроби специфічного укрупнення і конфігурації одиниць планованих результатів навчального процесу. У світовій освітній практиці розглядаються різні

структури і типи ключових компетенцій. Проілюструємо деякі існуючі підходи.

Прихильники компетентнісного підходу відштовхуються від визначення Радою Європи 5 ключових компетенцій, які характеризують наступні напрями.

1. Політична і соціальна: здатність брати відповідальність, брати участь у прийнятті групових рішень, вирішувати конфлікти ненасильницьким шляхом.

2. Життєдіяльність у багатокультурному суспільстві. Контроль за виявом расизму, ксенофобії, клімату нетолерантності.

3. Володіння усною і писемною комунікацією. Володіння більш ніж однією мовою.

4. Інформаційна письменність. Володіння інформаційними технологіями, розуміння суті їх застосування, сильних і слабих сторін використання інформаційних технологій.

5. Здатність вчитися протягом всього активного життя [60].

Розробники російських стандартів, наприклад, виділяють такий набір ключових компетенцій:

1) компетенції у сфері пізнавальної діяльності, які ґрунтуються на засвоєнні способів самостійного засвоєння знань із різних джерел інформації, у тому числі позашкільних;

2) компетенції у сфері суспільної діяльності (виконання ролей громадянина, виборця, члена соціальної групи, колективу);

3) компетенції у сфері трудової діяльності (у тому числі вміння аналізувати і використовувати ситуацію на ринку праці, оцінювати і вдосконалювати свої професійні можливості, навички самоорганізації тощо);

4) компетенції у побутовій сфері (включаючи аспекти сімейного життя, збереження і зміцнення здоров'я тощо);

5) компетенції у сфері культурної діяльності (включаючи набір шляхів і способів використання вільного часу, які культурно і духовно збагачують особистість) [116].

Інтегральні характеристики якості підготовки учнів, пов'язані з їхнього здатністю цільового осмисленого застосування комплексу знань і способів діяльності стосовно певного міждисциплінарного кола питань, А. Хуторський називає освітніми компетенціями [189]. На його думку, освітня компетенція – це сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності учня стосовно певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісно і соціально-значущої продуктивної діяльності. Перелік ключових освітніх компетенцій визначається на основі головних цілей загальної освіти, структурного подання соціального досвіду і досвіду особистості, а також основних видів діяльності учня, що дозволяють йому опанувати соціальний досвід, отримувати навички життя і практичної діяльності в сучасному суспільстві.

На думку В. Огнев'юка, за умов, коли освіта стала важливою складовою перехідного процесу до сталого розвитку українського суспільства, особливо важливо оцінювати її не лише за обсягом отриманих знань та вмінь, а й за результативністю їх трансформування в світоглядні пріоритети й ціннісні настанови і у відповідні рівні компетенцій [117]. Серед них політична й соціальна розкриваються в умінні брати участь у виробленні спільних рішень, брати відповідальність на себе, бути активним у функціонуванні та поліпшенні діяльності демократичних інститутів; економічна забезпечує передумови для повноцінної життєдіяльності в сфері матеріального виробництва, розподілу та споживання матеріальних ресурсів; мовна стосується опанування усним і письмовим мовленням державною, рідною та іншими мовами; форумно-культурна формує здатність до діалогу, взаємоповагу між громадянами, вміння жити у злагоді з представниками інших культур, мов і релігій; інформаційна забезпечує засвоєння нових технологій, розуміння їх необхідності та вміння їх застосовувати, формує

критичне ставлення до інформації, що поширюється засобами масової інформації; валеологічна формує не лише відповідне ставлення особистості до власного здоров'я, але й до людських і матеріальних ресурсів суспільства, що пов'язані із здоров'ям; екологічна спрямована на гармонізацію відносин людини з природою. Важливе місце посідає компетенція освітня, тобто розуміння необхідності й готовності до безперервної освіти впродовж життя, прагнення до постійного збагачення свого духовного світу, оволодіння скарбами культури.

Отже, незважаючи на деякі відмінності в наведених переліках освітніх компетенцій, слід зазначити, що в якості ключових виділяються соціально-політичні, соціокультурні і особистісно-сміслові. Також, на нашу думку, в сучасному освітньому і економічному просторі, який глобалізується, однією з важливіших компетенцій виступає здатність до ціложиттєвого навчання як можливість адаптуватися до змін в сучасній економічній системі, яка заснована на знанні (так звана економіка знаннєвого суспільства).

Звичайно, у всіх людей переважно є вроджене бажання реалізувати свій потенціал. Проблема в тому, що нерідко це бажання не віднаходить потрібних ресурсів у капіталі особистості та поза нею. Навчаючись через різні приклади певних знань, навичок, людьми здобуваються різні відношення (або атитюди). Але не кожний з цих атитюдів веде до успіху. Це призводить до невдоволення існуючим станом речей, зокрема тим, що нас не навчили вмінню вибирати альтернативи, які спрацьовують, та відчуттю реальності, тобто адекватному сприйняттю світу і себе у цьому світі після того, як завершено навчання. Тому пошук «кращих» одиниць планованих результатів в освіті та способів їх констеляції і конфігурування продовжується. Проблема «компетенізації освіти» (як введення в результат освіти систему ключових компетенцій особистості) навряд чи може бути вирішена лише на шляху пошуку та деталізації ідеальної моделі компетентності особистості, приклади деяких із них були наведені вище, в зв'язку із стрімкими змінами в світових і цивілізаційних масштабах.



Але на сьогодні можна зазначити, що в основі поняття «компетентність» лежить ідея виховання особистості, яка не лише має необхідні знання, професіоналізм, високі моральні якості, але й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовувати знання і брати на себе відповідальність за певну діяльність. Брак однозначності у визначенні поняття компетентності, наявність різних їх класифікацій, на наш погляд, пояснюється тим, що ним прагнуть відобразити намагання системи освіти навчати учнів неявних (особистісних) та релевантних знань. Тому доцільно розглядати компетентності як технологічне знання, тобто сукупність знань, умінь, навичок, цінностей, що надають особистості змогу ефективно використовувати свої унікальні здібності в реальних ситуаціях суспільного й економічного життя. Компетентнісний підхід як форма орієнтації в освіті одночасно ініціює принципово нову схему управління освітою, її перехід від директивних та розподільчих функцій до керування й стимулювання результатами.

Тобто освіту слід розглядати як спосіб становлення, реалізації нової людини, розвиток якої ґрунтується на розкритті всебічності, багатогранності, багатстві всіх її здібностей, можливостей, ресурсів і потенцій. Головним результатом нової парадигми освіти повинна бути людина – суб'єкт всебічних та цілісних суспільних процесів, який адекватно розуміє всі реальні суперечності дійсності і здійснює необхідні для їх розв'язування практичні дії.

Отже, розуміння результату освіти як системи ключових компетенцій особистості відповідає головному завданню соціальної держави – сприянню розвитку і самореалізації людини в умовах змін та інформаційного суспільства, тому саме освіта має важливу роль в розвитку і функціонуванні соціальної держави, підвищенні добробуту людей і становленні громадянського суспільства.

Слід зазначити, що проблему співвідношення громадянства і освіти було піднято ще за доби Просвітництва. Більшість мислителів того часу

розглядали загальне благо як мету держави і прагнули, щоб освіта формувала справедливих і законослухняних громадян, лояльних до держави, гордих за свій народ і здатних розвивати свій потенціал для підвищення загального добробуту. Однак пізніше, з утвердженням у країнах Західної Європи та Північної Америки ідеології лібералізму і неогуманізму, інтелектуали перестали ототожнювати загальне благо з волею держави. Неогуманістична філософія освіти Ф. Шлейєрмахера, Ф. Шіллера, І. Фіхте, В. фон Гумбольдта вже не сприймала державу як сутність, вищу за індивіда.

Жертвування талантами індивідуума на користь його соціальної функції стало розглядатися як неприйнятне, а в освіті почали вбачати не знаряддя, за допомогою якого держава перетворювала молодь на «гарних і корисних громадян», а засіб індивідуального самовдосконалення для власної ж користі.

У ХХ ст. ідеї освіти, критично налаштованої щодо влади і зорієнтованої на особистість, у Європі розвивали К. Поппер, М. Фуко, Ж. Ліотар та інші теоретики і практики демократизації освіти. Філософію демократичної освіти у США послідовно розвивав Д. Дьюї. Як один із творців демократичної концепції освіти, він розглядав освіту як життєву потребу, як функцію суспільства, як орієнтацію і головний чинник зростання особистості [79]. Аналізуючи суспільні проблеми, пов'язані з освітою і демократією, Д. Дьюї захищав право освітян на творче викладання, наголошував на моральному аспекті освіти.

Не менш важливими вчені вважають виклики техногенних і природних катастроф, потребу підтримки різноманіття культур і розвитку нових реальних та віртуальних просторів для людей, що належать до різних культур. Французький соціолог П. Бурд'є не без підстав розглядає освіту як поле, в якому агенти борються за капітал [25]. У соціальному просторі демократичного суспільства суб'єкти позиціонуються відповідно до сумарного обсягу різних видів капіталу, належного їм. В освітньому середовищі вони також ведуть жорстку конкурентну боротьбу за надбання

статусу, борються за економічний, культурний, інформаційний та символічний капітал.

Саме тому удосконалення освіти сучасна соціальна держава вбачає в руслі демократичних перетворень, у тісному зв'язку зі світовими тенденціями глобалізації і демократизації [45]. Відповіддю на вимоги глобалізації є взаємне адаптування національних освітніх систем з урахуванням мобільності студентів і робочої сили. Відгук на вимоги демократизації полягає в розвитку особистісних та соціальних здатностей кожної людини діяти незалежно та брати участь в житті суспільства. Зазначені тенденції ведуть до формування глобальної та транснаціональної освіти, з одного боку, та освіти для демократичної громади – з іншого. Транснаціональна освіта надає студентам можливість навчання в університетах інших країн, здобуття іноземних академічних ступенів – без необхідності залишати свою країну, а також розширює можливості розвитку людських ресурсів, необхідних економіці (і працедавцям). Освіта з питань демократичного громадянства – це набір практик і видів діяльності, оволодівши якими молодь і дорослі зможуть брати активну участь у демократичному житті та здійснювати свої права та обов'язки. Враховуючи їх, більшість країн намагаються сьогодні підвищувати якість освіти, продовжуючи, водночас, політику розширеного доступу до початкової, середньої та вищої школи.

Виходячи з різноманітності теоретико-методологічних підходів до освіти, можна виділити наступні її функції в розбудові соціальної держави: трансляція соціокультурних цінностей і відтворення нових; формування і виховання освіченої і професійно компетентної особистості; функція соціального контролю в суспільстві; демократизація суспільно-правових відносин в державі; розвинення інститутів громадянського суспільства; формування незалежної, відповідальної, компетентної в ринкових відносинах особи-громадянина; формування у людини системи випереджаючої ментальної і когнітивної адаптації до соціального життя в умовах масованих

інформаційних потоків і її організації на основі знання, яке швидко змінюється.

Освіта в сучасному світі є економічною категорією і виступає на ринку як повноправний гравець, здійснюючи певні економічні дії в сфері соціальних послуг. З одного боку, освіта як система освітніх, науково-дослідних закладів виступає як учасник ринкових процесів, з іншого, освіта спрямована на формування професійно компетентної особистості, яка б на ринку праці виступала як конкурентоспроможний суб'єкт. З цього виходить декілька висновків.

По-перше, в сучасних умовах глобалізації і становлення інформаційної цивілізації знання і технологія виступають як економічна категорія і ресурс, як система, що здатна до інновацій і адаптації до глобалізаційних процесів. Тому освіта є стовпом сучасної «економіки знань», бо тільки освічене і добре навчене населення здатне ефективно розробляти, впроваджувати і використовувати інновації. Без освіти не втримаються не лише інноваційна спрямованість економіки, яку забезпечує мережа університетів, лабораторій, наукових центрів, але й сучасна інформаційна інфраструктура (засоби зв'язку, обмін даними) та соціальний нормативний порядок, що дозволяють адаптувати нові технології та ідеї до потреб виробництва.

По-друге, виходячи з мети соціальної держави (або держави загального добробуту) як гарантування соціальних прав, послуг та благ і соціального захисту, саме освіта здатна сформувати необхідні в сучасному інформаційному суспільстві якості і властивості особистості: відкритість до інновацій, професійну компетентність, здатність сприймати новий досвід і пристосовувати його до власних потреб і потреб суспільства, здатність до крос культурного спілкування між людьми, володіння базовими економічними знаннями як передумовою конкурентоспроможності на ринку праці. В свою чергу це підвищить соціальну захищеність людини, що в цілому надасть значний економічний ефект.

З вищесказаного можна зробити певні висновки щодо провідної ролі освіти у розбудові соціальної держави, її вплив на модернізацію всіх сфер суспільного і державного життя, саме тому виникає необхідність визначення критерію ефективності формування рис соціальності засобами освіти як результату втілення і здійснення освітньої політики української держави. Це вимагає подальших досліджень і розробок, але вже зараз можна накреслити (виходячи із визначених структурних особливостей держави соціального типу і функціонального значення інституту освіти) систему критеріїв ефективності розбудови соціальної держави в Україні.

### **2.3. Критерій ефективності розбудови соціальної держави засобами освіти**

Як було визначено в попередньому підрозділі, інститут освіти займає одну з провідних ролей в державотворенні, здійсненні державної соціальної політики. Освіта виконує низку важливих соціальних функцій: трансляція соціокультурних цінностей, соціалізація особистості, функція соціального контролю тощо. Визначено важливу роль освіти в формуванні особистості, яка набуває соціальності і культурності.

Як було зазначено, освіта – це багатоаспектне соціальне явище. Це і система соціальних інститутів і освітніх закладів, і змістовний освітній процес трансляції цінностей, ідей, знань і вмінь, спрямований на формування особистості, і що важливо, результат, який проявляється через сформованість компетентної, освіченої особи, що усвідомлює свої громадянські права і свободи, відкрита до соціальних, економічних і політичних змін та перетворень. Загальним же здобутком освіти на сьогодні можна вважати розвинуту громадянську спільноту, яка існує за принципами права, соціальної справедливості, демократії, свободи, взаємної відповідальності та інноваційного розвитку.

В Конституції України відзначається, що Україна є соціальною державою [86], але дане твердження лише відображає напрямок і пріоритет розвитку країни в бік демократії, соціальної справедливості і громадянського суспільства, тому визначення напрямку і результату змін і перетворень в конкретних суспільних сферах є найбільш актуальним питанням в сучасній українській науці, практиці державного управління. В нашому дослідженні основним завданням виступає обґрунтування впливу освіти на розбудову і функціонування соціальної держави в Україні шляхом її модернізації і інноваційного розвитку. Тому виникає необхідність визначити критерій ефективності формування рис соціальності засобами освіти як результат втілення і здійснення освітньої політики держави.

Для подальшого дослідження розглянемо значення поняття «критерій ефективності». В філософії критерій розглядається в рамках гносеології та епістемології. Ця категорія визначається як ознака, підстава, міра оцінки чого-небудь. Особливо виділяють критерії істинності знання. Розрізняють логічні (формальні) і емпіричні (експериментальні) критерії істинності. Формальним критерієм істини служать логічні закони: достеменно все, що не містить в собі протиріччя, логічно правильно. Емпіричними критеріями істинності служить відповідність знання експериментальним даним. Питанням про критерії істини, що виставляються різними філософськими школами займається, насамперед теорія пізнання або гносеологія [183]. У Великому енциклопедичному словарі критерій (від грецького *kriterion* – засіб для думки) – ознака, на підставі якої виробляється оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; міряло оцінки.

Поняття «ефективність» широко використовується різними науками – філософією, економікою, педагогікою тощо. Ці сфери його використання говорять про те, що це загальнонаукова категорія, яка відображає ступінь досягнення мети у функціонуванні об'єкта у відповідних умовах.

Ефективність – явище складне і багатопланове, опосередковане дією багатьох умов і факторів. Поняття «ефективність» розповсюджується на

керовані і самокеровані системи і підсистеми. У ньому знаходить вираження здатність системи добре пристосовуватись до умов оточуючого середовища, користуватися її ресурсами, необхідними для існування і розвитку, ставити перед собою посильні, обґрунтовані цілі та досягати їх.

В цілому, ефективність – досить широке поняття, яке важко піддається однозначному визначенню. Відомо, що чим багатше явище, тим більше воно допускає визначень, які розкривають його суть. Нас цікавить ефективність цілеспрямованих керованих процесів, які протікають у суспільстві. У цьому випадку під ефективністю розуміється ступінь відповідності результатів процесу актуальним цілям, які задані заздалегідь. Чим більш розвинутий процес, тим вище його дієвість, ефект, тим більше можливостей скласти наукове уявлення про нього, охоплюючи його від цілі, засобів, взаємодії, основних компонентів аж до результатів, до їх оцінки. Не випадково категорія «ефективність» до останнього часу найчастіше використовувалась у зв'язку з характеристикою виробничих, економічних процесів [93].

Виходячи з цього поняття «критерій ефективності» можна визначити як оцінку відповідності результатів процесу актуальним цілям, тобто критерій ефективності характеризується співвідношенням цілі і результату, адекватністю засобів, форми і змісту цілям.

Для подальшого обґрунтування критерію ефективності розбудови соціальної держави засобами освіти розглянемо критерії формування соціальної держави, що є необхідною умовою виділення показників розбудови соціальної держави в Україні. Даний критерій представляє собою інтегральний критерій, який складається з системи показників результату сформованості соціальної держави відповідно до її характерних ознак і рис соціальності. Як було зазначено раніше, дані показники відображають соціальність держави в її різних сферах: правовій, економічній, соціальній, культурній, екологічній, духовній тощо. Тому буде доцільним виділити показники результативності і сформованості соціальної держави за її основними системними і характерними елементами.

В сучасній українській науковій літературі з питань державної політики та управління існує багато спроб виділити критерії ефективності побудови соціальної держави. Так, розгорнуту систематизацію пріоритетних напрямків і критеріїв розбудови в Україні соціальної держави здійснила Л.Титаренко, виділяючи напрямки і критерії в залежності від основних суспільних сфер (див. табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Систематизація пріоритетних напрямів і критеріїв побудови в Україні соціальної держави за основними сферами (за Л. Титаренко) [171, с.10]

Сфера	Пріоритетні напрями і критерії
Політична	Здійснення адміністративної реформи, удосконалення правового визначення діяльності органів державної влади
	Забезпечення політичної, соціальної стабільності, громадянського взаєморозуміння і взаємоузгодженості інтересів різних соціальних груп суспільства
	Розвиток громадянського суспільства та демократичних інститутів для забезпечення прав і свобод громадян
	Розвиток України як активного члена міжнародних спільнот, забезпечення інтегрування України у світове економічне середовище, Європейський Союз
Правова	Розробка механізмів реалізації конституційних прав і свобод людини.
	Чітке розмежування відповідальності між органами державної влади за порушення трудового законодавства
	Забезпечення збалансованості реформування господарського механізму з реформуванням трудової сфери
	Сприяння розвитку соціального партнерства й договірному регулюванню соціально-трудова відносин



## Продовження таблиці 2.4

Сфера	Пріоритетні напрями і критерії
Економічна	Створення самодостатньої, конкурентоспроможної, соціально орієнтованої ринкової економіки, забезпечення збалансованості соціально-економічного розвитку регіонів
	Створення сприятливих соціально-економічних умов та правових засад для детінізації національної економіки, обмеження економічної злочинності, криміналізації соціально-економічної сфери, стимулювання легалізації тіньових доходів
	Становлення й утвердження інноваційної моделі розвитку, збереження та підвищення науково-технічного потенціалу, проведення політики поліпшення інвестиційного клімату, підвищення ефективності інвестиційних процесів
	Добробут суспільства за рахунок зростання вартості робочої сили
Соціальна	Наближення реальних можливостей соціального захисту до потреб працюючих у ньому, розвиток системи соціального страхування ризиків
	Економічне стимулювання суб'єктів соціально-трудоких відносин до створення безпечних, сприятливих умов праці, переорієнтація національної політики у сфері охорони праці і виробничої гігієни на ліквідацію причин соціальних ризиків, загальний характер профілактичних заходів охорони здоров'я, життя і праці
	Сприяння розвитку соціальної, житлової інфраструктури, поширення застосування кредитів під придбання житла та предметів довгострокового вжитку (особливо пільгових для молоді і малозабезпечених сімей з дітьми)

## Продовження таблиці 2.4

Сфера	Пріоритетні напрями і критерії
Соціальна	Забезпечення випереджального розвитку соціальних інститутів (освіти, медицини, культури тощо) та відповідного зростання соціальних інвестицій, безпосередньо спрямованих на розвиток людини
Духовна	Сприяння збереженню і збагаченню українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови, а також історії і культури усіх корінних народів і національних меншин, які проживають в Україні, формування культури міжетнічних і міжособистісних відносин
	Виховання людини демократичного світогляду, яка дотримується громадянських прав і свобод, з повагою ставиться до традицій, культури народів світу
Демографічна	Проведення виваженої демографічної політики, спрямованої на створення умов для розширеного відтворення людського потенціалу
	Реалізація ефективного соціально-економічного механізму задоволення потреб сім'ї через законодавче закріплення наявності у заробітній платі (соціальних платежах) обґрунтованої частини для утримання й гідного виховання здорових поколінь
	Забезпечення рівних можливостей для підтримки здоров'я, збереження трудового потенціалу
	Орієнтація діяльності служб охорони здоров'я на допомогу населенню в збереженні свого здоров'я і поліпшення його якісних характеристик; досягнення високого рівня культури самозбереження громадян

## Продовження таблиці 2.4

Сфера	Пріоритетні напрями і критерії
Демографічна	Створення ефективних механізмів підвищення якості і доступності медичного обслуговування
Екологічна	Створення надійних гарантій екологічної безпеки, забезпечення охорони навколишнього середовища, застосування дієвих інструментів для відтворення та раціонального використання природних ресурсів
	Впровадження у виробництво сучасних ресурсозберігаючих, екологічно безпечних технологій, практики утилізації відходів
	Поліпшення екологічної освіти, відповідальності суспільства за результати господарської діяльності в екологічній сфері

Аналізуючи виділені в табл. 2.4 пріоритетні напрямки і критерії розвитку соціальної держави в різних сферах, слід зазначити, що головними завданнями соціальної держави виступають: гармонійний розвиток особистості; підвищення добробуту громадян та розвиток сім'ї; створення соціально-економічних, політичних передумов і гарантій для життєвого самовизначення людини; удосконалення системи охорони здоров'я та освіти, піднесення української науки; підвищення професійного рівня вітчизняних фахівців; забезпечення продуктивної зайнятості населення, гарантування безпечної життєдіяльності людини, сприяння вияву її громадської активності. Дана система показників розвиненості соціальної держави відображає, насамперед, пріоритетність розвитку, добробуту, освіти і забезпечення людини на державному рівні. Однак, на нашу думку, згідно з запропонованою Л. Титаренко, держава бере на себе досить високу відповідальність за розвиток особистості, що вказує на високий ступінь патерналізму у співвідношенні особи, суспільства і держави, що може виступити у вигляді

надмірної соціальної допомоги з боку держави, що призводить до завищених очікувань, зниженню мотивації до праці та розвитку психології соціального утриманства (на що, наприклад, вказує І. Савченко [140]). З іншого боку, досить чітко виділений освітній фактор в різних сферах життєдіяльності суспільства, що відображає провідну роль освіти в розбудові соціально орієнтованого типу держави через формування вільної, самодостатньої і здатної до адаптації особистості.

Виходячи з визначення соціальної держави як правової, демократичної держави, характерними рисами якої виступають: розвинене громадянське суспільство; господарська система, побудована на принципах соціальної справедливості; спрямованість на досягнення загального добробуту суспільства; сприяння всебічному розвитку і самореалізації особистості через розвинену систему освітніх інститутів і всевітній інформаційний простір, можна виділити критерії ефективності розбудови соціальної держави (див. табл. 2.5).

Таблиця 2.5

## Критерії і показники ефективності розбудови соціальної держави

Критерій	Показники
Правова держава	верховенство закону; право як міра свободи і справедливості; законодавче закріплення і реальне забезпечення основних прав людини
Розвинений демократичний устрій	політичний плюралізм; широке право прийняття політичних рішень; прозорість політичної влади і діяльності структур державного управління; широкі права місцевого самоврядування; солідаризм у відносинах між соціальними групами
Розвинене громадянське суспільство	розвинена система інститутів громадянського суспільства і розвиненість інститутів громадського самоврядування

## Продовження таблиці 2.5

Критерій	Показники
Соціально орієнтована ринкова економіка	нейтралізація негативних проявів ринкової економіки через регулювання і контроль держави; система регулювання ринку праці та контролю за умовами праці; зниження рівня безробіття (створення нових робочих місць);
Соціальне забезпечення і соціальний захист	достатній рівень життя кожному громадянину та його підвищення; забезпечення державою соціального захисту громадян; доступність та висока якість медичних та освітянських послуг
Інтеграція інформаційну цивілізацію	наявність розвинутої, інноваційної системи освітніх, науково-дослідних центрів, інститутів та університетів; інтеграція держави в Європейський і Світовий інформаційний і освітній простір

Для подальшого визначення критерію ефективності формування соціальної держави засобами освіти, розглянемо поняття освітньої політики, тому що, як зазначалося раніше, зміни, модернізація (насамперед, демократизація) інституту освіти впливає на зміни в інших сферах суспільного життя (економічній, соціально-політичній, соціокультурній), і саме напрямки розвитку освіти сприятимуть ефективності розбудови соціальної держави в Україні.

Найзагальніше освітня політика ототожнюється з курсом дій, що прийнятий і дотримується урядом або деякою іншою організацією, які просувають і визначають цілі, методи і програми, що використовуються в освіті і призводять до здобуття навиків, знань і розвитку мислення. Зміст і механізми здійснення освітньої політики залежать від організації і культури суспільства, типу політичного режиму, властивих йому способів

рекрутування еліти й ухвалення політичних рішень, рівня громадянської активності населення [224].

Так, щодо розробки напрямків освітньої політики держави, О. Фертюк [182] наголошує на тому, що під час прогнозування розвитку освіти не потрібно забувати, що головна її мета – в задоволенні потреби людей в освітніх послугах, в успішному розвитку духовних та інших здібностей, розвитку творчого потенціалу людини та суспільства загалом. Отже, з досягненням цієї мети одночасно забезпечується соціальний і економічний ефект. Під час з'ясування соціальної ефективності освіти в центрі уваги повинні перебувати якості особи та складові частини способу її життя. Соціальна ефективність оцінюється через такі показники, як: позитивний вплив освітнього процесу на розвиток кращих якостей особи та створення для неї комфортних умов життя, на покращання усіх сторін суспільних відносин, на формування відкритого громадянського демократичного суспільства. Рівень освіти населення підсилює соціальну захищеність особи і підвищує престиж держави в світовому співтоваристві.

У пострадянському просторі переважає погляд на освітню політику як на систему економічних, організаційних, соціальних і інших заходів з прямими і зворотними зв'язками між складовими її елементами та як складову частину політики держави, сукупність теоретичних ідей, цілей і завдань, практичних заходів розвитку освіти. Аналізуючи проблемне поле освітньої політики в Україні, В.Савельєв вказує на необхідність усвідомлення того, що в демократичній державі інтереси всіх груп населення стають легітимними та рівноправними і держава в особі представників державних інституцій, хоч і дуже впливова, але є тільки однією з груп інтересів. Батьки, корпорації, бізнес, суспільні об'єднання та партії, професійні спілки та педагоги, діти, національні угруповання, міжнародні організації – всі вони мають свої інтереси щодо освіти і відповідно свої критерії оцінки її ефективності та напрямків розвитку (див. таблицю 2.6) [119].

Таблиця 2.6

Основні групи інтересів та їхні очікування щодо результатів освітньої політики (на прикладі України)

Основні групи інтересів та їх очікування щодо результатів освітньої політики	Головний критерій оцінки якості освітньої політики
Суспільна еліта	
Забезпечення розвитку суспільства та місця країни в глобальному світі, збереження місця еліти та її складу в разі змін	Забезпечення можливостей для прискореного розвитку суспільства і країни, відтворення національної еліти
Уряд, міністерства та відомства	
Забезпечення ухвалення політичних рішень та розроблення інструментів для їх втілення, а також збереження важелів влади	Для Уряду – вирішення стратегічних завдань, для апарату – керованість системи освіти
Професійні групи, зокрема педагогічне товариство: педагоги, адміністратори, вчені	
Збереження своєї справи, соціального статусу та поширення впливу, відсутність або нейтралізація потреби в таких реформах, що вимагають зміни соціального балансу між групами	Відповідність прийнятим професійним нормам
Бізнес	
Залучення інвестицій, отримання прибутку від фінансування окремих проектів	Здатність випускників навчальних закладів розвивати бізнес; розвиток ринку освітніх послуг

## Продовження таблиці 2.6

Основні групи інтересів та їх очікування щодо результатів освітньої політики	Головний критерій оцінки якості освітньої політики
Навчальні заклади	
Забезпечення умов конкурентоспроможності у боротьбі за державні ресурси й місце на ринках освіти та праці для сильних закладів, але також боротьба слабких державних закладів за привілеї та державний захист від конкуренції	Зрозумілі та прозорі закони, нормативи і усунення неясних правил
Національні групи	
Відтворення національних традицій, мови	Урахування національних інтересів в освіті
Батьки, громадськість, молоде покоління	
Забезпечення доступності до якісної освіти, доручення нового покоління до світових економічних та культурних інтеграційних процесів; перспектива стабільності, добробуту	Ефективність витрат і зусиль батьків та молоді, спрямованих на досягнення соціального успіху
Люди з обмеженою можливістю доступу до освіти	
Забезпечення повноцінної інтеграції в суспільне життя та можливості соціальної кар'єри	Індивідуалізований підхід у процесі залучення до освітніх процесів
Жінки та чоловіки	
Досягнення відповідності системи освіти вимогам сучасного розуміння гендеру	



Отже, в змісті освітньої політики держави формулюються не тільки напрямки і пріоритети розвитку та механізми, але й критерії ефективності здійснення певної освітньої політики. Це можна простежити на прикладі Національної доктрини розвитку освіти в Україні.

Згідно положень Національної доктрини розвитку освіти пріоритетними напрямами освіти є: особистісна орієнтація освіти; формування національних і загальнолюдських цінностей; створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти; постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом життя; пропаганда здорового способу життя; розширення україномовного освітнього простору; забезпечення освітніх потреб національних меншин; забезпечення економічних і соціальних гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їх соціального статусу; розвиток дошкільної, позашкільної, загальної середньої освіти у сільській місцевості та професійно-технічної освіти; органічне поєднання освіти і науки, розвиток педагогічної та психологічної науки, дистанційної освіти; запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій; створення індустрії сучасних засобів навчання і виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів; створення ринку освітніх послуг та його науково-методичного забезпечення; інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів [178].

Таким чином, спираючись на проведений аналіз критеріїв та показників ефективності розбудови соціальної держави, критерії ефективності впровадження інноваційних і модернізованих освітніх технологій через систему зовнішніх і внутрішніх показників, які відображають основні риси соціальної держави можна визначити інтегральний критерій ефективності формування соціальної держави в дискурсі модернізації освіти. Слід зазначити, що систему критеріїв ефективності треба розглядати у двох вимірах: у суб'єктивованому вимірі як розвиток, становлення і

самореалізацію особистості, її особистісних, ціннісних і громадянських якостей, і в об'єктивованому – як формування сталих соціальних інститутів, моделей соціально-економічних і соціально-політичних відносин в суспільстві соціальної держави.

Система критеріїв ефективності формування соціальної держави засобами освіти представлено на рис. 2.1. Даний інтегральний критерій представлено як систему критеріїв і показників, представлену найбільш характерними особливостями в суб'єктивованому вимірі (цінності, якості, вміння, здатності особистості) і в об'єктивованому (соціальні інститути і відносини), чинником формування яких виступає освіта.

Отже, освіта сьогодні виступає як багатоаспектне, системне явище, яка має не тільки суспільну і цивілізаційну, але й особистісну значимість. Освіта виступає як цінність (соціальна і особистісна), як процес (набуття суспільного досвіду і формування системи особистісних смислів і орієнтирів в дійсності), як результат (система набутих особистістю освітніх компетенцій). Тому в якості основних функцій сучасної освіти виступають, насамперед: функції трансляції і набуття соціокультурних цінностей, досвіду і знань; функції державотворення і розвитку громадянського суспільства; формування системи професійних, освітніх і життєвих компетенцій особистості; розвиток і формування особистості, яка здатна адаптуватися в умовах полікультурності, технологічного прогресу і соціально-економічних процесів глобальних перетворень.

Розглядаючи в якості основного завдання соціальної держави розвиток і реалізацію особистості, а сутність концепції соціальної держави в упорядкуванні життя суспільства на принципах гуманізму, пом'якшенні гри ринкових сил, забезпеченні кожному громадянину гідних умов життя, підтримці відносин між громадянами, між державою та громадянами на основі принципів солідарності та субсидіарності, можна відзначити провідну роль освіти в становленні і функціонуванні держави соціального типу.

**Інтегральний критерій ефективності розбудови соціальної держави засобами освіти**

Критерій сформованості правової держави	Критерій впровадження демократичних принципів суспільно-політичного життя	Критерій розвиненості громадянського суспільства	Критерій впровадження соціально орієнтованої ринкової економіки	Критерій розвиненості системи соціального забезпечення і захисту	Критерій інтеграції в інформаційну цивілізацію
<p><b>Об'єктивний вимір:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• верховенство закону;</li> <li>• пряма дія конституційного закону;</li> <li>• законодавче закріплення і реальне забезпечення основних прав людини</li> </ul> <p><b>Суб'єктивний вимір:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• виховання правової відповідальності особи;</li> <li>• усвідомлення людиною основних прав і свобод;</li> <li>• компетентність суб'єктів соціально-трудових відносин</li> </ul>	<p><b>Об'єктивний вимір:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• політичний плюралізм;</li> <li>• прозорість політичної влади і діяльності структур державного управління;</li> <li>• широкі права місцевого самоврядування;</li> <li>• солідаризм у відносинах між соціальними групами</li> </ul> <p><b>Суб'єктивний вимір:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• солідарність і соціальне партнерство у відносинах між людьми;</li> <li>• вміння вирішувати конфліктні ситуації;</li> <li>• усвідомлення права приймати політичні рішення</li> </ul>	<p><b>Об'єктивний вимір:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• розвиненість інститутів громадського і самоврядування громадянського суспільства;</li> <li>• формування нової ціннісної системи суспільства – відкритої, варіативної, толерантної</li> </ul> <p><b>Суб'єктивний вимір:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• підготовка освічених, моральних, конструктивних і практичних людей, здатних до міжкультурної взаємодії</li> </ul>	<p><b>Об'єктивний вимір:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• наявність різних форм власності;</li> <li>• зростання середнього класу;</li> <li>• нейтралізація негативних проявів ринкової економіки через регулювання;</li> <li>• зниження рівня безробіття</li> </ul> <p><b>Суб'єктивний вимір:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• кваліфіковані кадри, здатні до професійного розвитку, освоєння наукоємних та інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці</li> </ul>	<p><b>Об'єктивний вимір:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• достатній рівень життя громадян;</li> <li>• зростання середньої тривалості життя;</li> <li>• збільшення обсягу видатків з бюджету на охорону здоров'я, освіту і науку;</li> <li>• доступність та висока якість медичних та освітанських послуг</li> </ul> <p><b>Суб'єктивний вимір:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• виховання людини демократичного світогляду, яка дотримується громадянських прав і свобод, живе за принципом соціальної справедливості</li> </ul>	<p><b>Об'єктивний вимір:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• наявність розвинутої, випереджальної, інноваційної системи освітніх, науково-дослідних центрів, інститутів та університетів;</li> <li>• інтеграція держави в Європейський і Світовий інформаційний і освітній простір</li> </ul> <p><b>Суб'єктивний вимір:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• виховання особи, яка усвідомлює належність до народу, сучасної європейської і світової цивілізації</li> </ul>

Рис. 2.1 Показники критерію ефективності розбудови соціальної держави засобами освіти

## Висновки до другого розділу

Освіта в соціальній державі спрямована на формування особистості, потенціал, ресурси і можливості якої реалізуються на основі принципів свободи і демократії, субсидіарності, солідарності, соціальної справедливості і відповідальності, а отже сприяє становленню і відтворенню рис соціальності в державі добробуту. Саме тому можна відзначити взаємозв'язок розвитку соціальної держави і освіти, який має декілька аспектів. По-перше, освіта надає можливість кожній людині саморозвитку і самореалізації, що сприяє соціально-економічній захищеності особи, і формує здатність особистості приймати участь в розвитку, зміцненні і модернізації системи державних інститутів, функції яких пов'язані з формуванням соціальних рис держави в правовій, соціальній, економічній і культурній сферах. По-друге, соціальна держава сприяє розвитку і модернізації освіти та її інститутів, як в контексті соціально-економічної підтримки, так і в концептуальній розробці пріоритетів освітньої політики, заснованої на принципах соціальності і гуманізму, що в суб'єктивованому вимірі сприяє формуванню освіченої, компетентної, здатної до інноваційного розвитку особистості. По-третє, освіта в сучасній соціальній державі є економічною категорією і, з одного боку, як система освітніх, науково-дослідних закладів виступає як учасник ринкових процесів, з іншого, спрямована на формування професійно компетентної особистості, яка б на ринку праці виступала як конкурентоспроможний суб'єкт.

Ґрунтуючись на системі показників соціальності і функцій освіти в соціальній державі, запропоновано інтегральний критерій ефективності розбудови соціальної держави, який представлено як систему критеріїв і показників в об'єктивованому вимірі (як формування сталих соціальних інститутів, моделей соціально-економічних і соціально-політичних відносин в суспільстві) і в суб'єктивованому вимірі як розвиток, становлення і

самореалізацію особистості, її особистісних, ціннісних і громадянських якостей.

Сьогодні освіта має активно сприяти формуванню нової ціннісної системи суспільства – відкритої, варіативної, духовно та культурно наповненої, толерантної, здатної забезпечити становлення громадянина і патріота, консолідувати суспільство на засадах пріоритету прав особистості, зменшення соціальної нерівності. Саме тому удосконалення освіти сучасна соціальна держава вбачає в руслі демократичних перетворень, у тісному зв'язку зі світовими тенденціями глобалізації і демократизації, а аналіз досвіду розвитку соціальної держави і освіти в європейському і світовому контексті дозволить накреслити шляхи розбудови соціальної держави в Україні в дискурсі модернізації освіти.

### РОЗДІЛ 3

## ЗАГАЛЬНЕ ТА ОСОБЛИВЕ У РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕРЖАВИ ЗАСОБАМИ ОСВІТИ

### 3.1. Розвиток соціальної держави і освіти: європейський і світовий контекст

Сьогодні світ вступає в принципово нову епоху глобалізаційних процесів, які позначаються на існуванні і життєдіяльності не тільки окремих сфер суспільства, але й на визначальних принципах і доктринах сучасних демократичних держав. Посилення впливу ринку (особливо в світовому масштабі), становлення інформаційної цивілізації або суспільства знань сприяють трансформації не тільки світової соціально-економічної системи, але й геополітичним змінам (що показує досвід євроінтеграції), набуваючи іншого ідеологічного і соціокультурного змісту. Ці процеси неминуче відбиваються на функціонуванні і розвитку сучасних соціальних держав (або держав загального добробуту), змушуючи їх змінювати свої пріоритети в соціальній політиці, важливою частиною якої є система освіти, яка також набуває певних змін і перетворень, відповідаючи на виклики сучасного ринку. Україна як держава, що ступила на шлях демократичного розвитку і побудови соціальної держави, теж опинилася в ситуації виклику перед глобалізаційними процесами. Тому перед Україною стоїть важливе завдання – вибір напрямку розвитку соціальної держави, яка б виступала як гарант соціальних прав і благ громадян, з одного боку, і була б конкурентоспроможною серед інших світових держав добробуту, з іншого, і саме тому, реформування системи освіти залежить від прийняття шляху демократичного розвитку. Як було розглянуто в попередніх розділах, на сьогодні вчені визначають дві основні моделі розвитку соціальної держави: соціал-демократичну, в якій роль держави в житті суспільства досить велика,

і ліберальна, яка передбачає, насамперед, створення умов для реалізації потенційних можливостей громадян [50; 112]. Ці моделі пов'язані з основними принципами функціонування і завданнями освіти і впливають на формування освітньої політики. Україна на сьогодні стоїть перед важким вибором в неоднозначній і багатофакторній ситуації демократизації суспільства і викликів глобалізації. Як було зазначено, розвиток системи освіти, освітня політика держави впливає на формування основних сфер життя суспільства і держави, тому визначення пріоритетів модернізації української освіти виступає визначальним завданням для України. Для визначення шляхів і напрямків побудови соціальної держави в дискурсі реформування і модернізації освіти в Україні необхідно розглянути сучасні системи освіти в світових країнах добробуту і проаналізувати тенденції їх розвитку в умовах глобалізації.

Сучасні західні держави добробуту і їх освітні політики перебувають в процесі трансформації, вступаючи в добу глобалізації, посилення впливу ринку, змін в соціальній політиці і освіти. Особливої уваги сучасних дослідників взаємозв'язку держави, освіти і глобалізації набуває питання щодо ролі вищої освіти в суспільстві і окремої особистості. Так, М. Квієк в роботі «Університет і держава: Вивчення глобальних трансформацій» (до якої ми будемо ще звертатися) виділяє декілька факторів, які можна спостерігати сьогодні в сучасній Європі, які змінюють особливості взаємовпливу і функціонування соціальної держави і освіти [78]. Він зауважує, що, по-перше, вища освіта в її традиційній європейській формі фінансувалася переважно державою, а період її найвищого злету збігся з розвитком післявоєнної держави добробуту. По-друге, зараз набуває зростання ролі виробництва, набуття, поширення й застосування знання у новонароджуваних знанневих суспільствах та економіках, з одного боку, а з іншого – залишається традиційна роль європейських систем вищої освіти у державному секторі. По-третє, посилюється тиск глобальних сил як на національні політичні стратегії соціального забезпечення, так і на

національні бюджети, і тиск цей супроводжується ідеями (й ідеалами) «мінімальної» або, останнім часом, «ефективної», «розумної» держави, яка би брала на себе менше соціальних обов'язків, ніж післявоєнні західні системи соціального забезпечення. По-четверте, нині відбуваються загальні спроби переформулювати післявоєнний суспільний договір, котрий започаткував державу загального добробуту (разом із державною вищою освітою).

Виходячи, з зауважень М. Квіска щодо основних тенденцій розвитку, які склалися в Європі, можна казати про подальшу зміну в освітніх системах і політиках її провідних країн, роль освіти в державотворенні і побудові соціальної держави, зміну пріоритетів, насамперед, в системі вищої освіти, яка виступає як соціальний інститут формування і відтворення еліти суспільства, компетентного і освіченого громадянина.

Традиційно суспільні науки вважають освіту сферою виключної компетенції суверенної держави. В країнах Європи до Другої світової війни розвиток систем освіти розглядався як важлива частина націєбудівництва. Адже система освіти впливає на сприйняття та розуміння людьми політичного минулого (історичного націоналізму), сприяє змінам у процесах поділу праці (професійна освіта) та має вплив на майбутні еліти суспільств (вища освіта) залежно від того, як вона побудована. Як стверджує І. Баше, освітня політика є одним із найважливіших складників політики ідентичності, яку досі контролюють національні уряди. Під таким кутом зору вона постає як міжгенераційний передавач політичної культури. Саме вона розглядається як життєво необхідне знаряддя створення соціальної легітимності, сприяючи політичній соціалізації, розвиваючи процеси демократизації та зберігаючи національну ідентичність. Визнані теоретики цього процесу Е. Гелнер та Е. Хобсбаум стверджували, що саме освіта була головним механізмом, який сприяв постанню сучасних західних націй. Наприклад, перший доводив, що утвердження загальної національної колективної ідентичності й, зрештою, об'єднання розрізнених етнічних і



класових груп у єдине ціле є головною функцією школи, бо саме через школу, через систему загальної стандартизованої освіти досягається ефект соціокультурно та політично гомогенного суспільства, котрим є сучасна нація-держава західного типу [35].

Саме тому національні освітні політики в розвинених індустріальних демократіях Європи спрямовані на підтримку та розвиток спільної національної ідентичності. Як зазначає Д. Ортлофф: «У всіх національних державах дія системи освіти спрямовувалась і спрямовується на те, щоб розвинути (створити) громадянина, здатного відтворювати національні імперативи. Освіта інституціоналізує саме певний тип громадянина, представляючи його як найкращий, найприйнятніший та найбажаніший для суспільства. У цьому сенсі навчальні плани та програми, тобто освітні політики загалом, є репрезентацією найбільш формальних та прямих засобів, за допомогою яких держава створює громадянина [209, с. 136]».

Отже, до сьогодні освітня політика західних держав була спрямована на формування національної ідентичності громадянина, спираючись на ідеали національного характеру і ментальні особливості. Саме освіта виступала чинником формування нації-держави, яку Е. Гіденс визначає як набір інституційних форм урядування, котрі утримують адміністративну монополію над територією із демаркованими межами (кордонами); її привілеї узаконені правом і безпосереднім контролем над засобами внутрішнього й зовнішнього примусу. Нація-держава стала впродовж ХІХ ст. незаперечно панівною політичною формою в загальносвітових масштабах. Е. Гіденс називає три головні чинники, що пояснюють таку її поширеність: поєднання промислової та політичної могутності, експансія адміністративної влади держави і низка випадкових історичних подій. А що ж таке тоді «суверенітет», і що значить «суверенна держава»? За класичним формулюванням Е. Гіденса, суверенна держава – це політична організація, спроможна виробляти закони й дієво забезпечувати їхнє дотримання в межах окресленої території або територій; зберігати за собою монопольне право на

використання засобів примусу; контролювати політичну діяльність, що стосується внутрішнього політичного й адміністративного врядування, та розпоряджатися продуктами національної економіки, які становлять основу її доходу [214]. Але, визнаючи неминучість глобалізації, трансформації уявлень про сучасну національну державу, Е. Гіденс у своїх лекціях заявляє: «Глобалізація реструктуризує способи нашого існування у світі, до того ж на глибинному рівні. Ми живемо у час змін, які впливають ледь не на кожний аспект того, що ми робимо. Нехай на гірше чи на краще, та ми просуваємося вперед до глобального ладу, якого ніхто повністю не розуміє, але наслідки якого ми всі відчуваємо [44, с. 8]».

Передбачені Е. Гіденсом структурні зміни відбиваються і на системі освіти, трансформуючи її національний зміст і спрямованість. Тому сьогодні, поруч з традиційними системами освіти і виховання (особливо в сфері обов'язкової освіти), формується система освіти транснаціонального характеру, що спрямована на особистість індивіда в наднаціональному сенсі, формуючи в нього здатність до існування в глобальному світі.

Щоб зрозуміти тенденції змін в освіті і роль держави в ній, розглянемо деякі світові моделі систем освіти за різними характеристиками (див. таблицю 3.1). Моделі, які розглянуті в таблиці, досить загальні і відображають лише основну форму, але більшість країн світу (як англо-саксонського, європейського чи азійського типу) формують власні національні системи обов'язкової освіти відповідно до даних моделей.

Як видно з табл. 3.1, моделі наведених освітніх систем досить розрізняються за своїми характеристиками, що на нашу думку пов'язано з наступними особливостями.

По перше, ці освітні системи виникли в різних цивілізаційних умовах розвитку (західного, східного і євразійського типу), що вплинуло на концепцію ідеального результату освіти, яка стосується конструкту «індивідуалізм-колективізм» і теорії навчання.

Таблиця 3.1

## Особливості шести світових моделей систем обов'язкової освіти

Характеристики	Моделі систем виховання і навчання					
	Пруська	Французька	Англійська	Американська	Японська	Українська
Ідеал	Лояльний громадянин	Технічна еліта	Освічений джентльмен	Безперервний розвиток особи	Компетентний внесок у групу	Високоосвічена людина
Репрезентативна школа	Початкова школа	Ліцеї і великі школи	Закрита приватна школа	Відкриті школи, коледжі	Початкова школа	Загальноосвітня школа
Теорія навчання	Природний розвиток	Ментальна дисципліна	Спадкова досконалість	Розвиток з удосконаленням	Впертість та зусилля	Інтерактивність
Управління	Квазідецентралізоване	Централізоване	Приватне	Децентралізоване	Квазі-децентралізоване	Централізоване
Джерело фінансування	Місцева влада	Держава	Плата за освіту	Місцеві податки	Держава	Держава

По-друге, формування освітніх систем має різне ідеологічне і світоглядне підґрунтя (що має як філософську, так і релігійну основу), яке відбивається в особливостях менталітету і відображається в розбіжностях систем управління обов'язковою освітою.

І, по-третє, на систему освіти вплинув розвиток соціальних держав різних типів, що відображається в ролі фінансування державою, що пов'язано з особливостями спрямованості соціальної політики в сфері освіти.

Розглянемо більш детально декілька систем обов'язкової освіти, на прикладі Фінляндії, Канади, США і Німеччини.

Так, освіта в загальноосвітній школі Фінляндії забезпечується муніципалітетами, які мають значну автономність щодо її організації. Мережа загальноосвітніх шкіл охоплює територію всієї країни. Для 5,2 мільйонів жителів Фінляндії створено 4300 загальноосвітніх шкіл, майже 500 середніх шкіл для навчання старшокласників. Закон про фінську освіту говорить, що кожен учень має право отримати підтримку в навчальному та особистісному розвитку. Кожен учень має право на освіту з урахуванням його спеціальних потреб та соціальну допомогу. Ще в 1970-х рр. у Національному Основному Курикулумі для загальноосвітніх навчальних закладів особливої ваги було надано ідеям справедливості та рівноправності. Справедливість розглядалася як рівноправність доступу до освіти. Зараз це все більше і більше означає рівні можливості отримати якісну освіту в школі. Протягом 1990-х рр. фінська освітня політика посилювала наголос на індивідуальних можливостях, потребах та свободі вибору учня. Учителі відповідають на виклики XXI ст.: навчати гетерогенні групи та надавати індивідуальну підтримку учням [80].

Отже, типові риси фінської системи освіти такі: високий рівень навчальних досягнень учнів; рівні можливості доступу до освіти; безкоштовна освіта; важлива роль місцевої влади та муніципалітетів як постачальників освіти; всеохоплююча, не вибіркова природа базової освіти; гетерогенні навчальні групи, відсутність категоризації та відбору учнів;

індивідуальна підтримка навчального процесу та надання соціальної допомоги учням, інклюзивність учителя; гнучкість системи – велика довіра та уповноваження; гнучке адміністрування, готовність надати підтримку; довіра школі, її керівництву, учителям та учням; інтерактивні методи роботи; вплив місцевої громади (муніципалітетів); орієнтація оцінювання на розвиток – відсутність тестів, рейтингів; висококваліфіковані самостійні вчителі.

Особливістю канадської системи освіти є те, що Конституційний закон від 1867 р. надає провінціям виняткові повноваження у сфері освіти. У країні немає національного (федерального) міністерства освіти, як немає і єдиної системи освіти. З деякими застереженнями можна стверджувати, що в Канаді існує 10 освітніх систем (за числом провінцій). Основними принципами освіти Канади є: рівність доступу до освіти, що припускає усунення будь-яких бар'єрів на шляху до одержання освіти, включаючи мовні, расові, релігійні, станові, фізичні або розумові недоліки; рівність освітніх можливостей: кожен житель країни, незалежно від місця проживання, повинен одержувати освіту однакової якості; культурологічний плюралізм освіти. Поява і швидке впровадження нових технологій у всіх галузях економіки і соціальної сфери Канади ініціює постійні зміни на ринку праці, що, у свою чергу, висувають усе нові і нові вимоги до освіти всіх рівнів. Тому в освіті країни відбуваються постійні зміни, реформи, під час яких вона адаптується до нових умов розвитку і нових вимог ринку, суспільства в цілому. Основними тенденціями у сфері управління шкільною освітою є зростаюча участь батьків і громад у виробленні рішень. У більшості провінцій створені консультативні ради, що надають керівникам шкіл консультативну допомогу з питань дисципліни, правил поведінки, мети навчальних програм, пріоритетів шкільного бюджету, використання шкільного устаткування [164].

Сьогодні система освіти США відображає в загальному цінності і пріоритети американського суспільства, включаючи прихильність до

демократичних ідеалів, свободи особистості і поважного ставлення до різноманітності населення країни. Головною метою освіти в США є надання усім дітям сучасних знань, на основі яких досягається найвищий рівень розвитку особистості, забезпечується ефективне виконання функцій громадянами вільного суспільства й успішне подолання ними конкуренції на світових ринках, що змінюються. Підкреслюється виняткова важливість забезпечення рівності доступу і можливостей для всіх, включаючи національні меншості та осіб з особливими потребами.

Відповідно до десятої поправки до Конституції США освітня система США і управління нею децентралізовані. Федеральний уряд не має права створювати загальнонаціональну систему освіти, а також пропонувати місцевим установам освітню політику або навчальні плани і програми. Такі рішення приймаються на рівні штатів або округів. Однак значних розходжень у структурі та змісті навчальних планів і програм різних штатів не існує. Пояснюється це об'єктивними факторами загальних соціально-економічних потреб країни в освічених людях і фахівцях, високою мобільністю студентів і викладачів між штатами, а також загальними вимогами акредитації, яку проводять неурядові організації, що підтримують між собою робочі контакти і координують свою діяльність. У такий спосіб у країні зі значною диверсифікованістю освітньої системи і децентралізацією управління зберігається єдиний освітній простір, дотримується принцип автономії навчальних закладів і академічних свобод [4].

Американські діти з 6 до 13 років учаться в початковій, а з 14 до 18 років – у середній школі. У США близько 90 тис. державних і близько 30 тис. приватних шкіл, більшість із яких католицькі. Останні дають освіту майже 14% всіх школярів. Цілий ряд приватних шкіл належить до особливо привілейованих, диплом про їхнє закінчення відкриває перед його випускниками широкі можливості [145].

Виходячи з нових умов глобального і суспільного розвитку, освітня система США з початку 90-х років ХХ ст. почала все більше орієнтуватися на ліберальні ідеї теорії мультикультуралізму.

Американська освіта завжди була важливим фактором вдосконалення окремої особистості та пристосування її до нових умов життя у мультикультурному середовищі, а також вміння всього суспільства відповідати на виклики часу. Сучасний характер освіти, її масштаб та різноманітність на всіх рівнях пов'язані з американською культурою. Вплив культури на освітній процес особливо великий з огляду на те, що у США немає національної системи освіти. Остання розглядається як справа громадян кожного штату, що пов'язане, з одного боку, з духом свободи, а з іншого – традиціями індивідуалізму. У кожному штаті існують шкільні округи, шкільні ради, куди входять громадяни, обрані від кожного мікрорайону. Вони здійснюють нагляд у своєму окрузі і визначають політику школи. Таке різноманіття властиве і американській вищій освіті, адже велика кількість міських або окружних коледжів та університетів підтримуються штатами. Як державні, так і приватні університети мають достатньо свободи для встановлення власних стандартів освіти [58].

Американська ідея рівних можливостей починається з можливостей в освіті, незважаючи на соціальну диференціацію, національне походження, приналежність до певної расової, релігійної або етнічної групи. Освіта також традиційно слугує згуртуванню людей різного соціально-культурного підґрунтя.

Особливою рисою американської системи освіти є також практика розсіювання дітей, відповідно до якої в кожній школі діти з расових або етнічних груп мають бути представлені у тій самій пропорції, що існує серед усього населення міста [58]. Такої ж політики демократичної різноманітності дотримується й університетська система. Але вона свідчить, що політика мультикультуралізму націлена не лише на культурні аспекти, а передусім є

соціальною політикою, спрямованою на соціальну справедливість і надання однакових прав етнічним спільнотам.

Німеччина з її стародавніми університетами завжди була привабливою метою для тих, хто бажає одержати класичну вищу освіту. І справа не тільки в традиціях. Важливу роль грає та обставина, що, на відміну від більшості інших західних країн, у Німеччині іноземців у державних навчальних закладах навчають безкоштовно.

Питання культури та освіти в Німеччині входять у компетенцію земель (а їх 16), тому умови та програми навчання в різних землях можуть відрізнятися одне від одного. Питаннями координації політики в галузі освіти відає спеціальний орган – Постійна конференція міністрів культури земель. Він же стежить за тим, щоб планка якості освіти в масштабах всієї країни залишалася на гідній висоті.

Освіта в Німеччині достатньо специфічна. По-перше, система освіти знаходиться у веденні земельних міністрів культури. По-друге, багато міжнародних освітніх установ критикують політику уряду країни за дуже ранній поділ учнів на «здібних» і «нездібних». Вся річ у тому, що навчання в Німеччині в початкових класах закінчується розділенням на три групи: ХауптшULE (для слабких учнів), РеальшULE (для учнів з середніми здібностями) і гімназійна група (учні із здібностями вище середнього).

У цей час у Німеччині налічується більше 2200 приватних шкіл, педагогічні концепції яких помітно розрізняються між собою. Загальноосвітні приватні школи відвідують 6% німецьких школярів. Хоча прийнято підкреслювати, що це всього лише один з рівноправних секторів освітньої системи, у дійсності приватні школи розраховані на більш заможну частину населення й мають елітарний характер [145].

Порівнюючи системи обов'язкової освіти різних країн (різних моделей соціальної держави), можна відзначити розбіжності у соціальній політиці щодо освіти, які мають як ідеологічне підґрунтя, так і розуміння ролі держави в соціальному забезпеченні. Як зазначав Г. Еспінг-Андерсен [212],



на сьогодні існує три основні моделі соціальної держави: соціал-демократична, корпоративістська і ліберальна. Так, фінська модель освіти відповідає соціал-демократичній версії соціальної держави, США – ліберальній, Німеччина – корпоративістській, але незважаючи на розбіжності, слід зазначити, що обов'язкова освіта входить в головні пріоритети державної соціальної політики держав загального добробуту. Відмінності стосуються лише поширення приватного сектору в наданні таких соціальних послуг як освіта (так, в США приватний сектор більш розповсюджений і впливовий ніж в європейських країнах). До речі, те ж стосується і вищої освіти, і, як зазначає М. Квієк, у більш глобальних масштабах частка приватного сектору у вищій освіті сильно коливається від країни до країни і від регіону до регіону: якщо у більшості західноєвропейських країн понад 95% студентів відвідують державні заклади, то в країнах Азії приватна освіта здобуває реванш – на Філіппінах, у Японії, Південній Кореї та Індонезії її частка наближається до 80%. Від Азії недалеко відстали деякі країни Латинської Америки (Бразилія, Мексика й Колумбія), де більшість студентів навчається у приватних закладах [78].

Але якщо майже всі соціальні держави вважають своїм обов'язком надання безкоштовної середньої освіти всім членам суспільства, то перспективи розвитку вищої освіти і роль держави в її фінансуванні в умовах глобалізації ринку набувають особливого значення в науці, викликаючи дебати щодо впливу глобалізації на держави загального добробуту, їх роль в соціальному забезпеченні і наданні освітніх послуг.

Особливого розгляду потребує аналіз взаємовпливу держави добробуту і вищої освіти в європейському контексті. Як було зазначено, до середини ХХ століття основна функція вищої освіти в державотворенні полягала насамперед в формуванні і закріпленні національної ідентичності і свідомості громадян, відіграючи важливу роль у посиленні в світовій спільноті окремих націй-держав (можна, казати про такий процес як «націєбудівництво»). Системи вищої освіти були безсумнівно національними системами – зі

своїми національними пріоритетами та своєрідними способами обґрунтування й сертифікації знання й освіти. Державна служба в націях-державках тісно перепліталася з національними університетами, а багато вчених водночас мали статус державних службовців.

Після Другої Світової війни, багато західних країн взяли курс на побудову кейнсіанської держави добробуту, головним завданням якої було соціальне забезпечення, соціальний захист і соціальна справедливість для всіх громадян суспільства. Так, К. Пірсон, зазначає: «Взагалі під «державою добробуту» розуміються ті аспекти урядової політики, які призначені для захисту від конкретних ризиків, спільних для широких категорій населення. Її стандартними складниками, хоч і не завжди присутніми в усіх країнах, є: захист від втрати заробітку, спричиненої безробіттям, хворобою, інвалідністю або похилим віком; гарантований доступ до медичних послуг; підтримка домогосподарств із великою кількістю дітей або без одного із батьків; та цілий спектр соціальних послуг – догляд за дітьми, догляд за літніми тощо, – призначених допомагати домогосподарствам давати раду, щоб вони не перенапружували власні ресурси [223, с. 420]». Тобто держава добробуту, залишаючись, насамперед національною державою, виступала відповідальною за надання і збереження не тільки політичних прав і свобод, але й соціальних і громадських благ, і як зазначає Ф. Керні, і держава і громадяни вважали громадські блага явищем загальнонаціонального рівня і розділяли їх на три категорії: регульовальні, виробничі / розподільні і перерозподільні громадські блага. До регульовальних громадських благ належать встановлення й захист приватних (і громадських) прав власності, стабільна грошова одиниця, стандартизація мір і ваг, захист договорів і арбітраж у випадку конфліктів тощо. Виробничі/розподільні громадські блага обіймають повну або часткову державну власність на певні галузі виробництва, пряме чи непряме утримання виробничої інфраструктури та суспільних послуг, державні субсидії та ін. І нарешті, до перерозподільних

громадських благ входять охорона здоров'я і соціальне забезпечення, політика повної зайнятості, захист навколишнього середовища і т. д. [211].

Вищу освіту можна віднести водночас до другої (державні субсидії та суспільні послуги) і третьої (соціальне забезпечення у широкому сенсі слова) категорій громадських благ, саме тому в європейських соціальних державах вища освіта належала до компетенції держави не тільки в соціально-політичному та ідеологічному аспекті (як забезпечення підтримки національної ідентичності), але й в економічному сенсі як фінансова підтримка з боку держави. На сьогодні й досі в більшості європейських країнах вища освіта знаходиться в сфері державного сектору економіки. Так, наприклад, в Німеччині вища освіта (в державних закладах) безкоштовна і фінансується для громадян за рахунок держави [218], теж можна сказати про Швецію [225]. Як зазначає М. Квієк, до 90-х років державні витрати на вищу освіту перевищували приватні, але починаючи з 1990 року приватний сектор і приватні витрати на освіти почали зростати ( з 1990-1995 роки у всьому ЄС і серед усіх кандидатів на вступ до ЄС була лише одна країна, а саме Франція, в якій державні витрати зростали швидше від приватних: якщо рівень 1990 року взяти за 100%, то у 1995 році співвідношення державних і приватних витрат становило 120/109 у Франції, 117/215 у Данії, 80/139 в Угорщині, 102/110 в Нідерландах, 135/138 в Ірландії і 119/126 в Іспанії; якщо поглянути за межі Європи, в Австралії він становив 117/165, у Канаді – 115/146) [80]. Даний процес визначає збільшення впливу ринку в системі вищій освіти в аспекті світових глобалізаційних процесів і зміни функцій і ролі держави в функціонуванні і підтримці системи вищої освіти (зокрема, університетів як змістового втілення поняття «система вищої освіти»), перегляд фінансування системи вищої освіти і досліджень.

Якщо казати про сутність вищої освіти до 90-х років ХХ століття, то до недавнього часу в континентальній Європі – принаймні в Німеччині та Франції – можна було говорити про домінування так званої Гумбольдтівської моделі університету. Модель, яка сходить до Берлінського університету, що

заснував в 1809 року знаменитий німецький філолог, історик та філософ Вільгельм фон Гумбольдт, будувалася на принципі двох свобод: *Lehrfreiheit* (свободи викладання) та *Lernfreiheit* (свободи навчання).

З боку викладача це передусім означало можливість автономно визначати те, що, на якій методологічній базі, в якому напрямі та на якому рівні він викладатиме. З боку студента ця модель передбачала передусім свободу вибору дисциплін, семінарів та здатність студента автономно формувати свій навчальний план. Фактично, Гумбольдтівська модель означала відмову від ідеї «предметного» навчання, за якої студент мав жорсткий навчальний план і вивчав «предмети» чи «дисципліни». Це був перехід від старої системи навчання, центрованої на предметі (що вивчається) до освіти, центрованої на особистості (хто навчає та хто навчається). Якщо перша будується навколо давньої моделі передання готових знань та виховання передусім сумлінного громадянина, то друга – на моделі творення нових знань у самому освітньому процесі – і як наслідок, виховання не лише сумлінного громадянина, але й амбітного дослідника.

Отже, Гумбольдтівська модель університету передбачає дві основні функції – відтворення та збереження суспільства добробуту і формування професійно компетентної особистості та свідомого громадянина. Зміни торкнулися і цієї моделі, тому, як зазначав Ф. Ньюмен, сьогодні є три атрибути, неодмінні для збереження за університетами ролі служителя потребам суспільства:

- 1) підготування (соціалізація) студентів до їхньої ролі в житті суспільства;
- 2) забезпечення всім студентам шансів на соціальну мобільність;
- 3) захист університету як домівки для безкорисної наукової діяльності й розкріпачених дискусій [221].

На нашу думку, дана модель перетерпає змін під впливом ринку і зниженням ролі держави в регулюванні і управлінні системою вищої освіти, але її дієвість відзначається багатьма авторами і дослідниками і сьогодні.

Дана модель відповідає державі добробуту, заснованої на забезпеченні громадян соціальними благами, а тому й підвищенні добробуту і соціальних стандартів в державі. Взагалі, вища освіта в демократичних, соціальних державах має досить значні потенційні вигоди, які можна класифікувати на приватні та громадські (а кожна з цих категорій може ділитися на соціальні та економічні). Серед прикладів приватних економічних вигід виділяють: вищу заробітну платню, кращу роботу, більші заощадження, ліпші умови праці, особисту і професійну мобільність. До громадських економічних вигід належать: вища продуктивність, національний і регіональний розвиток, зниження залежності від фінансової підтримки уряду, зростання споживання та кращі умови для переходу від низькокваліфікованої промислової до опертої на знання економіки. Приватні соціальні вигоди охоплюють поліпшення якості життя для себе й дітей, розумніше прийняття рішень, покращення особистого статусу, кращі освітні можливості, здоровіший спосіб життя і вища очікувана тривалість життя, а громадські соціальні вигоди – розбудову нації та виховання її лідерів, участь у демократичному політичному житті, вищу згоду в суспільстві, віру в справедливість і відкритість можливостей даного суспільства, соціальну мобільність, кращу соціальну згуртованість, зниження рівня злочинності, поліпшення здоров'я населення, початкової та середньої освіти.

Отже, традиційним для вищої освіти загалом та університету зокрема було становище «особливих» ділянок, місія яких полягала у навчанні, дослідженні й служінні суспільству. Просвітництво, німецький ідеалізм і романтизм вбачали ідеал освіти в культивуванні відповідальних, автономних і зрілих індивідів – із сильним національним акцентом. Після приходу ринкових сил на арену вищої освіти та соціального світу загалом, освіта перетворюється на товар, здебільшого приватне й індивідуальне благо, втрачаючи своє колишнє значення громадського і колективного блага.

Під впливом ринку і глобалізації змінюються і функції та пріоритети вищої освіти і університету. Так, глобалізація, на думку П. Скотта [151],

прямо стосується університетів, адже робить особливо актуальним завданням поширення національних культур, сприяє стандартизації навчання (під впливом сучасних інформаційних технологій і появи глобальних дослідницьких мереж), а також обмежує бюджетні можливості розвинених країн, від яких залежить більша частина фінансування університетської освіти. На університети, зауважує вчений, чекає робота з адаптування до вимог епохи глобалізації.

Подібну до цієї точку зору висловлює Д. Деланті. Він підкреслює, що з огляду на зміни в суспільстві, культурі й знаннях, сучасний університет повинен так само змінитися, знайти себе в нових реаліях, щоб гарантувати свою «конвертованість» [56]. Однак на відміну від П. Скотта він стверджує, що на рубежі ХХ-ХХІ ст. університет уже став глобальною установою, зайнятою в тристоронніх відносинах із урядовими й багатонаціональними корпораціями. П. Скотт і Д. Деланті розглядають глобалізацію як чинник впровадження в університети елементів ринкової економіки, що сьогодні змінює і національні, і світову системи вищої освіти.

Як вже зазначалося, держава добробуту як в європейській, так і в англо-саксонській версіях опинилася перед викликом глобалізації (особливо в економіці), тому зміни в пріоритетах і цілях соціальної держави неминуче призводять до змін в системі освіти, її функцій в суспільстві, формуванні особистості і основних завдань університету. Тому розглянемо поняття глобалізації, підходи до розуміння її наслідків і впливу на сучасну західну соціальну державу, університет і систему освіти в Європі і світі.

Проблеми глобалізації, її вплив на західні європейські держави розглядали вчені різних наукових напрямів і сфер – філософії, соціології, педагогіки, економіки, політичних наук. Серед них можна відзначити Л. Вайс, Р. Мішру, С. Креснера, Е. Гіденса, С. Сесен, М. Кастелза, Дж. Розенау, Д. Гелда, Е. МакГрю, Д. Голдבלата, З. Баумана, У. Бека та багато інших. Розглянемо декілька сучасних концепцій впливу глобалізації на майбутнє соціальної держави (особливо в розвинених країнах) і освіти.

Один з представників сучасної філософської думки Ю. Габермас вважає [185; 186], що глобалізація – неминучий процес, з яким стикаються сучасні західні держави. Тому він ставить під сумнів релевантність нації-держави як політико-територіального утворення. Ідучи далі в своїх роздумах, він зазначає, що так само можна ставити під сумнів існування сучасної моделі соціальної європейської держави (принаймні в минулій її формі), вказуючи на те, що ідея держави добробуту реалізовувалася тільки в рамках нації-держави, але остання сьогодні досягла меж своїх можливостей у новому контексті, визначеному глобальним суспільством і глобальною економікою. Можливий вихід – створення наднаціональних об'єднань (що демонструє зараз Європейський Союз), існування яких сам Ю. Габермас назвав «постнаціональною констеляцією» [186]. І, як резюмує Ю. Габермаса М. Квієк: «Європейські держави вже більше не мають потрібних ресурсів, щоб перенести в майбутнє традиційну європейську модель держави добробуту, а з огляду на вплив глобалізаційних чинників, давня проблема як поєднати саморегульовану природу ринків із соціальним виміром, особливо змінені зразки розподілу валового національного продукту, виникає наново. У європейському контексті будь-яка згадка про державу добробуту за означенням передбачає державну вищу освіту та її традиційні післявоєнні способи функціонування. Очікуване переформулювання держави добробуту – мабуть, різне в різних європейських економіках або узгоджене із певним спільним європейським знаменником, над яким зараз експериментує Європейська Комісія – неодмінно призведе до нових концептуалізацій того, як система вищої освіти і університети функціонуватимуть за змінених соціальних і економічних реалій [78, с. 222]».

Інший європейський мислитель, соціолог У. Бек для опису сучасності застосовує поняття «суспільство ризику» і «друга, постнаціональна модерність». У.Бек гадає, що нашу нинішню реальність визначають процеси глобалізації. Він зазначає, що картина суспільства драматично змінюється просто у нас на очах; глобалізаційні процеси незворотні; державу добробуту

неможливо відродити на національному рівні (але можливо відродити на регіональному, європейському рівні); трудове суспільство, оперте на територіальні нації-держави, прямо сьогодні розпадається на частинки; суспільний договір між капіталізмом, державою добробуту та демократією зламано; ми живемо у світі ендемічної загроженості; і, нарешті, не існує способу уникнути постання суспільства ризику (визначальна риса якого – не стільки зростання масштабів ризику, як радше зміненна природа невизначеності). Він зазначає, що глобалізм – це насамперед ідеологія неолібералізму і економістична система поглядів [16].

Розглядаючи глобалізацію як невідворотній процес в соціально-економічному вимірі У. Бек визнає, що єдина конкретна на сьогодні форма реакції на глобалізацію, яка доступна сьогодні європейським державам добробуту – це переорієнтація освітньої політики. І, як він зазначає в своїй праці «Що таке глобалізація? Помилки глобалізму – відповіді глобалізму», один із головних відгуків на глобалізацію: «Побудувати і розвинути освіту та знаннєве суспільство; зробити професійний вишкіл тривалішим, замість того щоб скоротити його; послабити або позбутися його прив'язаності до конкретної роботи чи фаху, натомість припасовуючи його до основних кваліфікацій, які можна широко використовувати на практиці [16, с. 138]». Виходячи з такої позиції У. Бека щодо майбутнього соціальних держав і освіти, можна вказати, що мається на увазі:

1) побудова соціально-економічної системи, яка спирається на знання (яке виступає перш за все як економічна категорія) і високі технології (насамперед, інформаційні і в сфері управління та прийняття рішень), що відповідає основним рисам інформаційного суспільства і цивілізації;

2) поняття «ціложиттєвого навчання» особи, яка б не тільки засвоювала готові знання, але й мала здатність «вчитися вчиться», щоб дозволило б їй адекватно відповідати викликам і ризикам глобальної економіки;



3) на рівні особистості найбільшу цінність представляють передусім соціальна компетентність, здатність працювати в команді, розв'язувати конфлікти та розуміти інші культури (кроскультурна компетентність).

Третій напрямок розуміння глобалізаційних процесів та їх вплив на майбутнє соціальних держав, європейський і світовий освітній простір, функціонування системи вищої освіти як соціального інституту представляє З. Бауман [14; 15].

Для З. Баумана глобалізація виступає як дане явище сучасності, яке невідмінно не тільки вплине, але й вже впливає на суспільні процеси в сучасних державах добробуту. Вслід за Ю. Хабермасом і У. Беком він ставить питання про майбутнє існування соціальної держави в рамках національної територіальності і державності. З цього приводу вводить поняття глобалізації і локалізації, які представляють основні процеси, що визначають сучасні тенденції розвитку держав добробуту. Так, на думку З. Баумана, глобалізація (у ракурсі детериторіалізації) та територіалізація (у значенні локалізації) – процеси, що взаємодоповнюють одне одного; це два боки одного процесу нового повсюдного перерозподілу суверенності, влади та свободи дій, запущеного (але не обумовленого) новими технологіями. Сьогодні ми стаємо свідками процесу повсюдної «рестратифікації» у світових масштабах, постання нової соціокультурної ієрархії. Отож, З. Бауман презентує бачення радикально поляризованого світу: світ «глобально мобільних» та світ «локально прикріплених» [15].

Виходячи з положень про процеси детериторіалізації і локалізації, в його концепції особливого значення набуває мобільність, яка, на його думку, стала одним із вирішальних вимірів людського життя. Тобто, головним чинником стратифікації стає в наш час мобільність, свобода пересування. Як ми покажемо далі, саме мобільність виступає важливою рисою сучасного європейського освітнього простору (свобода пересування і навчання незалежно від території, національної держави в рамках Європейського

союзу і світу в загалі), яку покладено в систему принципів положень Болонського процесу.

Філософськи осмислюючи сутність соціальної держави (або держави добробуту в її європейському варіанті), З. Бауман представляє своє бачення ідей, що лежать в основі держави добробуту, тісно пов'язуючи їх з амбіціями модерної держави або, загальніше, модерності. Він стверджує: «Ідея допомоги з боку держави добробуту насправді націлювалася на залучення держави з метою створення для пересічних людей, які не мали свободи, умов для неї. Такою була основна ідея. Так само і з державою добробуту. Її задумували як інституцію, що надає початкового імпульсу; як тимчасовий захід, що править за своєрідну страхувальну подушку, яка захистить від травми людей; таким чином, знали, що вони можуть наважитися на щось, ризикнути, проявити себе, адже їх у випадку невдачі захистять ці страхувальні послуги [78, с. 248]». Отже, З. Бауман зазначив, що сучасна трансформація ідеї держави добробуту відбувається як перехід від соціальної солідарності до відповідального індивідуалізму і від ідеалу соціальної згуртованості – до ідеалу економічної конкурентоспроможності, що в своєму значенні змінює уявлення про традиційну соціальну державу, кейнсіанську державу добробуту. Ці процеси неминуче позначаються в переформулюванні не тільки основних пріоритетних завдань соціальної держави, а й, з одного боку спрямованості освіти, і, з іншого, ролі держави в регулюванні освітніх процесів і їх функціонального призначення.

Отже, розглянувши погляди Ю. Хабермаса, У. Бека і З. Баумана як провідних представників європейської науково-філософської думки щодо глобалізації, трансформації соціальної держави і переформулювання місця освіти в сучасному світі постмодерна, можна виділити декілька важливих положень, які на нашу думку, сприяли формуванню нових форматів і уявлень щодо взаємозв'язку сучасної освіти і держави добробуту (в європейському контексті, що має неабияке значення в процесі інтеграції України в ЄС).

По-перше, ці дослідники і мислителі, згодні в тому, що сучасна національна держава добробуту втратила свою конкурентоспроможність в світі викликів глобалізації, отже для Європи один з напрямів переорієнтації – це створення нового, наднаціонального простору, що на сьогодні має формат Європейського союзу. Виходячи з цього, виникає необхідність створення єдиного освітнього простору, який би сприяв формуванню нової європейської ідентичності. На цьому в своєму дослідженні, наприклад, наголошує Н. Пелагеша. Вона вважає, що політична мета процесів європеїзації вищої освіти полягає в реконфігурації національних ідентичностей і формуванні європейської ідентичності. Вона визначає два основні аспекти даного процесу: по-перше, процеси становлення та механізми розвитку освітньої сфери й освітньої інституційної інфраструктури ЄС ідентичні процесам їх становлення в кожній окремій європейській державі-нації в націєтворчий період і мають на меті створення європейської ідентичності, котра виконувала б стосовно ЄС такі само функції, які національна ідентичність виконує стосовно національної держави; по-друге, завдяки гармонізації освітніх систем і структур, уніфікації навчальних програм та включенню європейського виміру в освітні плани країн – членів ЄС Єврокомісія безпосередньо впливає на формування загальноєвропейського наративу й, відповідно, європейської спільноти, яка повинна стати основою європейської ідентичності [124].

Такої ж думки й інший дослідник М. Лоун, який зазначає: «Європа – не лише географічне місце... Європа – це проект, єдиний простір циркулювання смислів, держава в процесі становлення, а освіта – стрижнева технологія побудови уряду, порядку й смислу в ній. Без освіти не може бути Європи. Постанова «Європейського освітнього простору» має фундаментальне значення для нинішнього структурування ЄС; воно свідчить про виникнення важливого дискурсивного простору, зосередженого на освіті, в якому європейське врядування легітимізує, орієнтує та формує себе [217, с. 325-326]».

По-друге, сучасні дослідники вважають, що майбутнє сучасних соціальних держав полягає в розбудові соціально-економічної системи, яка спирається на знання (яке виступає перш за все як економічна категорія) і високі технології (насамперед, інформаційні і в сфері управління та прийняття рішень), що відповідає основним рисам інформаційного суспільства і цивілізації. Так, на лісабонському саміті в березні 2000 року Європейська Рада (голови держав – членів Євросоюзу) визнали, що ЄС зіткнувся із масштабними змінами, які постали на ґрунті глобалізації та урухомлюваної знанням економіки. Вони зійшлися на думці щодо стратегічної цілі на 2010 рік: стати найбільш конкурентоспроможною та динамічною, опертою на знання економікою у світі, спроможною до стійкого економічного росту; створити більше кращих робочих місць і досягти вищої соціальної згуртованості. Досягнення цих орієнтирів вимагає не тільки докорінної трансформації європейської економіки, а й сміливої програми модернізації системи соціального добробуту та освітньої системи.

По-третє, сучасний світ є світом мобільності, в якому урухомилися не лише речі, але й здатності людей продукувати ці речі, компетенції, якими володіють люди. Старі професії застарівають, натомість народжуються нові спеціальності і нові перспективи, для яких ще бракує навичок та освіти.

Світ, що стає дедалі швидшим, вимагає належної відповіді освіти. Сучасна освіта не може обмежуватися лише наданням людині окремої спеціальності, із чітким набором знань та текстів. Вона не може залишатися в ілюзії, що дає людині знання на все життя. Дуже часто пропозиція знань та інформації, які подаються в сучасних університетах є застарілою вже на момент їхнього подавання, відстаючи від реального інформаційного попиту суспільства.

Недивно, що одним із найпопулярніших понять сучасної освіти є поняття «ціложиттєвого навчання» (lifelong learning). Це поняття передбачає, що індивід, аби рухатися в такт із своєю добою, має вчитися впродовж усього свого життя, набувати нові знання та компетенції, опановувати нові

технології, розуміти нову літературу та нове інформаційне довкілля. Водночас, поняття «ціложиттєвого навчання» передбачає, що суспільство, і передусім його освітні та професійні інституції, надають індивідові можливість такого навчання.

Виходячи з цього, осьове поняття інтеграції європейських систем вищої освіти – не зайнятість, а придатність до зайнятості, тобто наголос переноситься на відповідальність індивіда за знаходження роботи для себе, що кардинально дисонує із традиційною відповідальністю держави в цьому питанні, відповідно до кейнсіанської моделі соціального добробуту із повною зайнятістю. Як сказано у «Меморандумі про ціложиттєве навчання»: «самі люди є головними дієвцями знанневих суспільств. Найбільшу вагу має здатність людей створювати та ефективно й розумно користуватися знанням в умовах мінливого середовища. Щоб повністю розвинути цю здатність, люди мають хотіти й намагатися взяти своє життя у власні руки [78, с. 259]». Як зазначає М. Карной, різниця між зайнятістю та придатністю до зайнятості кардинальна: останній з цих двох термінів перекладає відповідальність за майбутнє випускника від держави на самого індивіда, про якого йдеться [210]. Отже, в контексті ціложиттєвого навчання придатність до зайнятості індивіда недвозначно залежить від його знанневого багажу.

Втіленням реалізації виділених положень осмислення взаємодії національної держави добробуту, інтеграційних процесів Об'єднаної Європи і європейського освітнього простору на сьогодні виступає Болонський процес.

Болонський процес або Болонська реформа (Bologna process) – це міжурядова європейська реформа, що має на меті створення Європейського простору вищої освіти (ЕНЕА) до 2010 року. Фундаментальними засадами цього простору є, взаємовизнання освітніх ступенів і кваліфікацій, прозорість (зрозумілість дипломів і ступенів через створення спільної триступеневої структури освіти) і європейська співпраця у сфері гарантії якості освіти [22].

Відтак, реформа є сукупністю інструментів гармонізації національних освітніх систем в Європі. Ця реформа має на меті полегшення мобільності студентів, викладачів, знань і технологій в європейських країнах через взаємовизнання університетських дипломів та періодів навчання поміж учасниками Болонського процесу. Реформа має на меті загальноєвропейську гармонізацію принципів та результатів освітніх послуг, а також підвищення ефективності працевлаштування дипломованих спеціалістів у всіх країнах ЄС.

Болонський процес, або Болонська реформа, започаткована у 1999 році, триває вже майже десятиліття. Сорок шість держав на двох континентах, від Португалії до Азербайджану, від Норвегії до Туреччини, стали її учасниками. Україна приєдналася до реформи у 2005 році, а Росія поповнила кількість країн-учасниць у 2003.

Мета реформи, визначена у Болонській декларації, полягає у створенні єдиного «Європейського простору вищої освіти» (European Higher Education Area) і «Європейського простору досліджень» (European Research Area). Створення цього єдиного простору освіти мислиться перш за все у ліберальний спосіб: а саме, як усунення перешкод для руху. За аналогією чотирьох свобод, фундаментальних для спільного ринку Європейського Союзу, а саме: свободи руху капіталу, робочої сили, товарів і послуг, Болонська реформа наполягає на необхідності «п'ятої свободи», а саме «свободи руху знання». Ця настанова передбачає усунення перешкод для мобільності студентів, викладачів і дослідників поміж країнами-учасницями [20].

Згідно із ліберальною настановою реформи, усунення перешкод для руху створить кращі умови для розвитку всіх її учасників. Тому в центрі уваги болонських зрушень знаходяться формальні критерії, що уможливлують мобільність: спільна європейська триступенева освіта (бакалавр – магістр – PhD), вихід на єдину систему кваліфікацій (що включає шкільну, і навіть дошкільну освіту), еквівалентність і взаємовизнання

дипломів, європейська кредитно-модульна система (ECTS, European Credit Transfer and Accumulation System). Всі ці структурні нововведення є формальними критеріями, необхідними для стимулювання руху знання поміж кордонами. За задумом учасників реформи, введення спільного знаменника для вимірювання мусить призвести до гармонізації, а не до уніфікації освітніх систем і суттєво спростити процедури мобільності.

На відміну від Європейського Союзу, який є економічним, соціальним і політичним проектом, освітній проект Болонського процесу є принципово більш відкритим до зовнішнього світу. Відкритість до зовнішнього світу європейської реформи визначає і відносно простий алгоритм приєднання до неї. На відміну від Європейського Союзу, приєднання до творення єдиного Європейського простору вищої освіти не вимагає жорсткої відповідності економічним, соціальним чи політичним критеріям. Єдиною формальною умовою можливості приєднання до Болонського процесу, згідно з Берлінським комюніке, є підписання країною Європейської культурної конвенції Ради Європи 1954 року [27].

Прагматична ідея створення такого простору є однією із відповідей на коло проблем, котрі загострилися в європейській освіті наприкінці ХХ століття. Так, з ХІХ століття класичною моделлю європейського університету була модель Вільгельма фон Гумбольдта, використана при заснуванні університету в Берліні у 1810 і поширена згодом на інші європейські заклади. Ця модель базувалася на двох основних свободах – свободі викладати і свободі навчатися, і була великою мірою орієнтованою на фундаментальні дослідження. Ідеальною метою цієї освітньої філософії був приріст знання, де знання виступало як найвища мета і тому розглядалося як самоціль. Проте, упродовж останньої третини ХХ століття ця класична модель зіткнулася із певними соціальними і економічними проблемами. По-перше, безпрецедентна масовизація вищої освіти у багатьох країнах Європи призвела до інфляції освітніх практик і до хронічного недофінансування вищої освіти. По-друге, було помічено, що високий рівень

громадян із вищою освітою не має позитивного впливу на досить високий рівень безробіття у країнах-членах ЄС. Отже, знання, що мислилося як свобода, виявилось неефективним для вирішення «критичної маси» соціальних і економічних проблем.

Відповідно, постало питання економічної і суспільної ефективності вищої освіти. Знання не є лише самоціллю, але засобом уникнути соціальної напруги в суспільстві і підвищити економічне зростання. У 2000 році, за рік після початку Болонської реформи, у португальській столиці Лісабон, голови європейських держав і урядів домовилися про вельми амбітну мету: зробити з ЄС найбільш конкурентоспроможну і динамічну економіку, засновану на знанні до 2010 року. Зрозуміло, що суперниками ЄС у конкуренції на інноваційному ринку є Сполучені Штати Америки і Японія. Ця «десятирічка» (2000-2010), фінал якої співпадає із завершенням Болонського процесу, отримала назву Лісабонської стратегії, і є великою мірою суголосною змістовій орієнтації Болонської реформи [22].

Так, знання, згідно з Лісабонською стратегією, мислиться не лише як свобода, але і як рушій економіки. Ключовими поняттями цієї стратегії є створення «економіки знання», утворення ефективних зв'язків між дослідженнями, інноваціями і бізнесом, вирішення проблем працевлаштування тощо. Лісабонська стратегія привнесла певну спрямованість на практичний, прагматичний результат досліджень, на її якість і на її вплив на економічну ситуацію.

В свідомості багатьох наглядців Болонський процес небезпідставно пов'язаний із Лісабонською стратегією. Саме Лісабонська настанова вплинула на Празьке комюніке Болонського процесу (2001), в якому з'являється тема «ціложиттєвого навчання», здатного дати відповідь на виклики технологічних інновацій. Також знаковою є Болонська орієнтація на студента (*student-oriented education*), адже студент є майбутнім гравцем на ринку, тоді як класичною орієнтацією освіти була орієнтація на викладача (*lecture-oriented education*), а відтак, на дослідження [27].



Таким чином, зрозуміло, що Болонська реформа та Лісабонська стратегія містять в собі виразні елементи ринково-орієнтованої, прагматичної реакції на попередню, гумбольдтівську філософію знання, яка багатьом виробникам освітніх політик здається неефективною в сучасних умовах. Введення чіткого і загально визнаного формального критерію вимірювання компетенцій (наприклад, ECTS) і відкрита інформація щодо наповнення освіти (додаток до диплому із переліком предметів) мусить підвищити прозорість університету для ринку, для працедавців і для бізнесу. Водночас, мобільність покликана підвищити адаптацію студентів до інших національних систем і суттєво збільшити можливості працевлаштування для людей із вищою освітою.

В загалі можна виокремити наступні чинники, що призвели до змін в баченні соціально-економічної ролі системи вищої освіти в багатьох європейських країнах:

- тиск глобалізації на націю-державу та суспільні послуги, які вона надає, і зміцнення загальноєвропейського політико-економічного проекту;
- кінець «золотого віку» кейнсіанської держави добробуту (дуже прихильної до національної державної науки та сильних національних державних систем вищої освіти);
- розбудова опертих на знання суспільств (і економік) у країнах заможного Заходу, яке супроводжується новими парадигмами для соціальної та освітньої політики. У більш загальних рисах до тих процесів, які вплинуть на функціональну роль сучасної системи вищої освіти, належать поступова індивідуалізація західних суспільств, денаціоналізація (та десоціалізація) економік, а також універсалізація вищої освіти.

В книзі М. Квієка «Університет і держава: Вивчення глобальних трансформацій» розглядається звіт В. Кока щодо впровадження Лісабонської стратегії, в якому автор визнає: «На кону – в середній і віддаленій перспективі – стоїть щонайменше стійкість і виживання суспільства, створеного у Європі. Європейці зробили вибір щодо форми вираження

спільних для них цінностей: відданість суспільному договору, який страхує від ризиків безробіття, поганого здоров'я та похилого віку, надає шанс усім за рахунок високоякісної освіти, підтримки громадських інституцій, державного сектора та суспільних інтересів і гарантує, що економіка дотримуватиметься норм справедливості й враховуватиме проблеми довкілля. Ці цінності виражені в системах соціального добробуту, громадських інституціях і правилах, які дорого обходяться у світі, де недорогі й високопродуктивні виробники кидають виклик старому порядку. Якщо Європа не зможе адаптуватися, модернізувати свої системи та достатньо прискорити темпи свого зростання і обсяги зайнятості, тоді стане неможливо реалізувати цей вибір європейців [78, с. 271]». Саме тому, продовжуючи його тезу, можна казати про те, що, якщо Європа не зосередиться на зростанні та зайнятості, новий глобальний порядок може змести старий порядок, зокрема його недешеву соціальну модель. Саме це відіграє засадничу роль у нинішніх поглядах Євросоюзу на майбутню роль систем вищої освіти, науки і технологічних інновацій, маючи явно економічний характер.

Іншим, дуже важливим питанням щодо вищої освіти на просторі європейської частини світу, виступає процес і потенційні можливості модернізації і реформування національних систем освіти країн Центрально-Східної Європи і колишніх пострадянських країн (так званих переходових країн), що взяли курс на євроінтеграцію і розбудову соціальної держави.

Як зазначають аналітики з системного аналізу [210], впровадження реформування вищої освіти європейських посткомуністичних переходових країнах протягом більш ніж десятиліття були частиною ширших суспільних процесів. Тут відбувається у цілому рух від комунізму в напрямку відкритого, вільного та демократичного суспільства; рух від командної економіки до ринкової; і процеси поступової адаптації до глобальних і європейських трансформацій. У різних країнах ці виміри переходу відігравали неоднакову роль; у деяких – політичний вимір був важливішим,

ніж економічний; в інших – вирішальну роль відіграли затяжні економічні кризи.

Аналітик з питань реформування вищої освіти в Східній Європі, В. Томуск, зауважує, що Болонський процес відбувається в кількох взаємопов'язаних площинах:

- по-перше, в офіційній площині міністрів освіти або інших урядовців, ректорських конференцій та університетських об'єднань, а також у паралельних змінах законодавств, що регулюють вищу освіту, впровадженні законів для навчальних закладів, освітніх та інших об'єднань і фондів на науково-дослідницьку діяльність тощо;

- по-друге, в офіційній площині окремих закладів вищої освіти, тобто на рівні вищого керівництва університетів;

- по-третє, на практичному рівні конкретних закладів і їхніх викладачів [227].

Отже, політична площина проведення реформ згідно Болонського процесу виявляється більш як мотивація політичного характеру тих реформ, що запроваджуються в країнах, які тільки втілюють ідеї соціальної держави як основний пріоритет існування. Окрім того, слід наголосити на неоднозначному тлумаченні бачення держави соціального добробуту в країнах посткомуністичного табору, що вміщує в собі більш ліберальні (а може й неоліберальні) цінності економістського суспільного життя), ніж соціальна модель європейської держави, що в свою чергу призводить до мінімалістського втручання держави в соціальну сферу і розуміння її основних завдань. Саме в цій ідеологемі відбувається суперечка не тільки соціально-політичних сил даних країн, але й процес демократизації і лібералізації стосунків держави і суспільства. Не можливо казати про те, що суспільна організація посткомуністичних країн не відповідала ідеї соціальної справедливості і добробуту, навпаки, соціальний захист трактувався як прерогатива держави, тому слід вказати, що сучасне західноєвропейське

суспільство нагадує суспільство патронажу держави над людиною як і в більшості посткомуністичних країнах.

В цьому сенсі виступає особливий погляд на реформи системи освіти в Західній Європі та переходових країнах. Так, М. Квієк вважає, що заплановані у Західній Європі реформи здебільшого мають функціональний характер (ретельне прилаштування, дрібні зміни тощо), тоді як реформи в деяких країнах Центрально-Східної Європи та Балканського півострова мусять бути більш змістовними (або структурними) [78]. Між цими двома типами реформ дуже мало спільного, окрім їхніх технічних деталей, а Болонський процес у своїх офіційних документах досі не провів чіткого розрізнення між функціональними та структурними реформами, і не означив відповідні регіони для подальшого впровадження типів реформ. Відмінності між становищами систем вищої освіти у цих двох частинах Європи справді-таки дуже істотні; напевно, так само відмінними мають бути відповідні аналізи, описи та політичні рекомендації. Проблеми й виклики, а відтак і належна глибина реформ різняться у переходових країнах. А отже, будь-яке ретельне прилаштування або дрібні поправки, які запроваджують під егідою Болонського процесу і які ідеально підходять для багатьох західноєвропейських закладів, можуть вилитися у суто косметичні зміни в Центрально-Східній Європі, якщо їх не супроводжуватимуть структурні перетворення. В цьому регіоні потрібна трансформація базових структур у системах вищої освіти – принаймні в деяких країнах регіону.

В загалі, проведення заходів реформування, ідеал держави в даних країнах буде нагадувати ідеал держави, яка має виникнути після подолання хаосу переходового періоду, і буде нагадувати американську модель рентабельної та стриманої в соціальних заходах держави, аніж європейську соціальну модель. Україну також можна віднести до переходових посткомуністичних держав, які орієнтуються на побудову соціальної держави. Приєднання України до Болонського процесу, входження в

європейський і світовий освітній набуває особливого значення, що і буде розглянуте в наступних розділах.

### **3.2. Специфіка формування рис соціальної української держави засобами освіти**

Освіта будь-якої країни відбиває в собі найголовніші її цивілізаційно-культурні ознаки та особливості наявного історичного моменту, забезпечуючи поєднання національних традицій з релевантними інноваціями – як виробленими всередині неї, так і запозиченими ззовні, зі скарбниці вселюдського досвіду. На цих підставах національна система освіти має забезпечувати безперервність поступу країни, здійснювати ефективну соціалізацію та професійну підготовку молоді до життєдіяльності в світі, який постійно ускладнюється.

Стан освіти суттєво впливає як на інтегративні процеси світового буття, так і соціальні трансформації в окремій країні. Система освіти в значній мірі визначає не тільки якісні характеристики культури того чи іншого суспільства, але й вміщує «у згорнутому вигляді» стратегії кардинальних перетворень життєдіяльності. Тому не викликають подиву значні капіталовкладення розвинутих країн в цю «невиробничу» сферу. В посткомуністичному світі «розкладку» політичних сил, основні тенденції розвитку не можна прогнозувати без урахування виховного, освітнього та наукового потенціалу нових незалежних країн. Він визначає їх об'єктивну готовність до економічного поступу, мирного розв'язання різноманітних конфліктів, що набули поширення після розпаду соціалістичного табору та краху комуністичної ортодоксії.

Здобуття Україною державної незалежності виявляється одним з найголовніших внутрішніх чинників, який визначає необхідність суттєвого преображення вітчизняної освіти. Другим є відмова від розбудови

«комуністичного майбутнього» та переорієнтація на запозичення апробованого досвіду життєдіяльності відкритого демократичного суспільства. Модернізація освіти та суттєві соціальні реформи є взаємопов'язаними процесами, здатними як до взаємного підсилення, так і послаблення.

Суспільні реформи являють собою складний соціокультурний процес, в якому поряд з державними інститутами мають брати участь різноманітні суб'єкти недержавного сектору – населення, представники бізнесових кіл, творчих та професійних спілок тощо. Сама ж реформа як вид соціальної технології включає в себе низку компонентів, вона передбачає вироблення адекватної політики в галузі освіти, планування, соціального проектування, прямі соціальні дії, експерименти, а найголовніше – вона повинна спиратися на серйозні теоретичні підвалини.

В Україні ідея і практика цінності освіти зовсім не нові. Так, згідно з традиціями українського освітнього процесу, започаткованого ще з X ст. в Київській Русі, продовженого протягом XIII-XVIII ст. основною метою було виховання морально-відповідальної, широко освіченої особистості, так званого «достойника». Ф. Прокопович, Г. Сковорода, І. Котляревський, Т. Шевченко, К. Ушинський, П. Юркевич, Б. Грінченко, С. Русова, М. Грушевський, Я. Ярема, В. Вернадський, Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський і багато інших [180], включаючи й цілу плеяду освітян і науковців у сучасній Україні [37], навіть будучи ідейними антагоністами поміж себе, ключову увагу звертали на виховання людської гідності, спорідненості зі своїм народом, відповідальності особи перед соціумом.

Становлення української освіти в XVIII-XX ст. відбувалося в єдиному геополітичному просторі з Росією. Уведення указом Катерини II в 1764 р. на території Російської імперії європейської моделі освіти, а згодом існування єдиної системи освіти в СРСР обумовлює подібність педагогічних систем України і Росії. Сучасна система освіти України, яка сформувалася у минулому столітті в період інтенсивного розвитку агропромислового

комплексу та індустріалізації країни, виявилася невідповідною до забезпечення інноваційного розвитку країни. До антиінноваційності та авторитаризму радянської освіти в Україні додалися проблеми становлення незалежної України [79].

Аналіз і оцінка стану розвитку освітньої сфери в Україні, проблем та їх причин, рекомендації і досвід реформування української освіти за 18 років незалежності країни міститься у працях національної фахової освітянської еліти, міністрів освіти різних років І. Зязюна [69], П. Таланчука [165], М. Згуровського [67], В. Кременя [91-92], С. Ніколаєнка [111], визнаних фахівців академічних кіл В. Андрущенка [7], В. Брюховецького [24].

На сьогодні, за статистичними даними Україна є країною високих стандартів освіти. В середньому студенти проводять стільки ж часу на формальну освіту, як і в країнах з розвинутою економікою. Рівень писемності теж високий – він сягає 99,4% дорослого населення та 99,8% дітей. Частка учнів і студентів віком 15-18 років, які навчаються стаціонарно, є однією з найбільших у світі [80].

Удосконалення освіти в сучасній Україні демократично налаштована освітянська громада вбачає в руслі демократичних перетворень, у тісному зв'язку особливостей національного менталітету зі світовими тенденціями глобалізації і демократизації.

Освіта, виступаючи як чинник соціальних змін, характеризується своєю провідною соціально-інноваційною функцією [130-131], тому освіта постає одним із центральних чинників формування соціальної держави в сучасній Україні. Спробуємо визначити суттєві специфічні особливості розбудови соціальної держави в Україні.

Так, досить актуальним на сьогодні виступає визначення пріоритету розвитку української держави в напрямку певної моделі держави добробуту, враховуючи соціокультурний аспект розвитку української ментальності і сучасні процеси глобалізації, які змінюють вже існуючі форми і моделі соціальної держави. Сучасні українські дослідники (О. Панкевич,

Л. Четверікова, А. Сіленко, О. Скрипнюк) приділяють увагу саме прогнозуванню і визначенню оптимального шляху розвитку соціальної держави в Україні. Так, Л. Четверікова вважає, що суспільні умови посттоталітарної України не дають їй можливості запозичити конкретну модель соціальної держави. На її думку, модель соціальної держави України варто представити як синтез ліберальної, корпоративістської та соціал-демократичної моделей [197]. Іншими словами, вона буде автентичною, але й такою, що буде орієнтуватися на ознаки, властиві зазначеним моделям, якщо ці ознаки є доречними і корисними в умовах трансформаційних процесів.

Інша дослідниця (О. Панкевич) тримається схожої думки, стверджуючи, що конструюючи власну модель української соціальної держави, слід використовувати досвід зарубіжних країн, однак не шляхом «сліпого» копіювання та механічного «перемішування» елементів різних моделей. Україна повинна знайти свою, особливу модель, з урахуванням власних національних, історичних, політичних, соціально-економічних, ментально-психологічних особливостей [120].

На нашу думку, розвиток соціальної держави в Україні дійсно пов'язаний не тільки із засвоєнням певних рис соціальності інших держав добробуту (переважно західного типу), але й урахуванням українських ментальних особливостей. Дійсно, сучасні держави добробуту (як англо-американської, так і європейсько-континентальної версії) створювалися в рамках західного типу цивілізації, відтворюючи в системі державних інститутів, моделей і способів взаємодії держави, суспільства і людини, в освітніх системах певні цінності, які відображають особливий історико-культурний розвиток Європи і Північної Америки. Характеризуючи західний тип цивілізації, відзначають (вслід за М. Вебером) наступні провідні цінності:

- 1) динамізм, орієнтація на новизну;
- 2) ствердження достоїнства і поваги до людської особистості;
- 3) індивідуалізм, установка на автономію особистості;



- 4) раціональність;
- 5) ідеали свободи, рівності, терпимості;
- 6) повага до приватної власності;
- 7) пріоритет демократії над іншими формами державного управління [71].

Очевидно, що система освіти в західній цивілізації ґрунтується саме на цій системі ціннісно-смислових установок, які створюють особливу модель освітнього процесу і обумовлюють результат освіти як сформовану особистість в рамках ліберальної ідеології. Отже, враховуючи це, система компетенцій особистості включає в себе цінності і ідеали свободи, раціоналізму, прагматизму та індивідуалізму, що є результатом освіти в західних державах добробуту. Як було розглянуто в попередньому підрозділі, освіта в західних соціальних державах була спрямована на формування громадянських і особистісних якостей людини, яка є членом суспільства певної нації-держави, і спиралася на ліберальну ідеологічну доктрину. І незважаючи на розбіжності в ментальних особливостях різних європейських і північно-американських країн, ціннісною основою побудованих в них соціальних держав і сучасної моделі освіти є, насамперед, базова сукупність ціннісних орієнтацій західного типу цивілізації.

Очевидно, що український менталітет, не зважаючи на приналежність до європейської культури має свої певні особливості, які, на нашу думку, повинні враховуватися в розробці як концепції української соціальної держави, так і в формуванні пріоритетів освітньої політики, становленні освітньої парадигми.

Аналізуючи роботи сучасних дослідників з проблем українського менталітету, національного характеру (П. Гнатенко, В. Соболь та інші) [47; 155], можна виділити як схожі європейські риси, так і особливі властивості цивілізаційного розвитку української нації.

Отже, до значимих рис українського менталітету, які фактично формувалися в умовах гармонічного злиття українців хліборобів з

навколишнім середовищем, можна віднести наступні, які знайшли своє відображення в культурі, соціально-психологічних стосунках, морально-етичних цінностях буття і, насамперед, в ідеалі освіти.

1. Універсалізм, синтетичність світосприйняття, які сформувалися під впливом відповідних геопсихічних (безкрайні українські степи) і соціально-історичних (культурний синтез родинних народів) умов.

2. Пріоритетність моральних початків, консерватизм, прихильність традиціям, статичність у сімейних відносинах і високе значення статевої моралі.

3. Висока чуттєвість і емоційна чутливість. Позитивні сторони української емоційності (глибина людського розуміння, здатність до емпатії, співпереживання чужому стражданню, любов до природи, поетичність, естетизм) відбилися у творчості більшості видатних українських філософів і майстрів художнього слова.

4. Вільнодумство, прагнення до незалежності. Дана риса українського народу простежується протягом всієї його багатостраждальної історії, а воля закономірно знайшла своє закріплення в державній геральдиці.

5. Демократизм. Саме в силу цієї якості Військо Запорізьке (фактично певний прообраз української державності) об'єктивно було «приречене» на демократичні процедури висування своєї правлячої еліти.

6. Інтровертованість вищих психічних функцій. Відзначається затаєна поглибленість української душі, схильність українців до самоти, спілкуванню зі своїм внутрішнім світом («хата» як своєрідний символ батьківщини, що має також глибоке особисте наповнення).

7. Схильність до створення малих груп за принципом взаємних симпатій, а не єдності цілей і спрямованості дій.

8. Практичність, практичний розум і прагнення до самоосвіти, орієнтація не на слова, а на конкретні дії, пріоритет сенсорних відчуттів, впевненість у собі, працьовитість, прихильність до землі.

9. Для українського психотипу характерна перевага несвідомого, індивідуальна компонента якого більшою мірою описується комплексом «пригнобленого, гнаного і скривдженого», колективна – архетипом «плодоносної Матері Землі».

10. Українцям як представникам православного слов'янства властиві й такі якості як тепле співчутливе відношення до «гнаного за правду», а також широка представленість у національній міфології героїчних образів «рятівників народу».

Отже, представлені ментальні особливості досить схожі з базовими цінностями західної цивілізації, їх раціональною, індивідуалістичною і прагматичною спрямованістю, прагненням до свободи і демократичності в стосунках держави, суспільства і людини, але, виражена духовно-етична, почуттєва компонента українського менталітету відбиває особливості культурно-історичного розвитку українського народу, що знаходить своє відображення в головному завданні української освіти – формуванні цілісної, високоосвіченої, морально-відповідальної і вільної особистості. Враховуючи це, при розробці освітніх стандартів, визначенні системи необхідних освітніх компетенцій особистості учня або студента як результуючої освітнього процесу, важливо поєднувати як загальнолюдські, загальноєвропейські ціннісні установки, але й традиційні світоглядні і духовні системоутворюючі принципи українського менталітету.

Наступний аспект специфіки побудови української соціальної держави пов'язаний з її історичним розвитком. Українська держава як європейська країна орієнтована на побудову соціальної держави, держави добробуту, але враховуючи, що вона отримала свій суверенітет нещодавно, неможливо пройти шлях, який пройшли розвинуті західноєвропейські «кейнсіанські» держави добробуту. Як зазначалося, сучасні європейські держави добробуту формувалися і розвивалися, перш за все, як нації-держави, створюючи власні національні системи соціального забезпечення і соціального захисту, національні системи освіти, які сприяли соціальному розвитку. Для цих країн

шлях до держави добробуту був тривалим, хоча і обумовленим історично (як зазначають деякі дослідники, саме Друга Світова війна суттєво вплинула на формування європейських держав добробуту). Перехід від комуністичної ідеології до демократичного суспільства, від планової, державної економіки до ринкових відносин, від тотального патронажу держави в соціальній сфері до різноманітності форм власності в соціальному секторі та індивідуальної відповідальності особи за власний розвиток зумовлює Україну шукати власний шлях і модель соціальної держави, можливо вбираючи найбільш оптимальні особливості ліберальної і соціал-демократичної моделей держав добробуту.

Як було зазначено в попередніх розділах, освіту вважають сферою виключної компетенції суверенної держави. Тобто розвиток систем освіти розглядається як важлива частина націєбудівництва. Адже система освіти впливає на сприйняття та розуміння людьми політичного минулого (історичного націоналізму), сприяє змінам у процесах поділу праці (професійна освіта) та має вплив на майбутні еліти суспільств (вища освіта) залежно від того, як вона побудована. Тому значення освіти (і насамперед, вищої освіти) в формуванні національної ідентичності, усвідомлення громадянами своєї приналежності до певної нації-держави для розвитку України в напрямку розбудови соціальної держави має неабияке значення.

Разом з цим сучасність вимагає структурних і функціональних змін в системі освіти, в принципах викладання і навчання, орієнтуючись на учня або студента, враховуючи їх можливості і прагнення, формуючи особистість не тільки професійно-компетентною, але й конкурентоспроможною в соціально-економічній сфері суспільства. Іншими словами, реформування системи освіти має носити комплексний характер, включаючи правову і законодавчу базу і підґрунтя, нову систему і модель управління освітою (надання певної автономії навчальним закладам, особливо ВНЗ), демократизацію взаємодії викладачів і студентів, залучення приватних та бізнесових ресурсів до фінансування навчальних закладів.

На сьогодні Україна визначає себе як європейську державу, і, тому модернізація освіти також пов'язана з процесами змін, які відбуваються в європейському освітньому просторі. Україна – рівноправний учасник «Європи знань». 19 травня 2005 р. у м. Бергені (Норвегія) представники Міністерства освіти і науки України на Конференції міністрів освіти підписали документи про приєднання України до Болонського процесу, що дало право Україні стати рівноправним учасником розбудови загальноєвропейського простору вищої освіти до 2010 року, створення так званої «Європи знань» і приведення освітніх систем різних країн до єдиного стандарту. Цей крок до реформування освіти (і насамперед, системи вищої освіти) так чи інакше сприяє змінам на всіх рівнях існування суспільства, особливо в економічній і соціальній сферах, але потребує подальшого реформування в освіті згідно принципам побудови соціальної держави і соціально орієнтованої економіки. Як свідчить М. Згуровський, протягом 15-річного етапу побудови ринкової економіки України у вищій освіті вже відбулися суттєві перетворення, проте він зауважує, що сьогодні вона стоїть перед необхідністю нових реформ, що обумовлені як потребами українського суспільства та євроінтеграційними тенденціями, так і її глибинними суперечностями [66; 205]. Це ж стосується і всієї системи освіти України, покликаної збільшувати її людський капітал.

Цілі варті досягнення, проте, на думку ректора НТУУ «КПІ» М. Згуровського (яку він висловив у своїй статті «Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі»), існує значна кількість проблем української вищої освіти у контексті Болонського процесу [205]:

- недостатнє визнання у суспільстві рівня «бакалавр» як кваліфікаційного рівня, його незатребуваність вітчизняною економікою;
- збільшення розриву зв'язків між освітянами і працедавцями, між сферою освіти і ринком праці;

– нехтування передовими науковими дослідженнями у закладах освіти, які є основою університетської підготовки. Наша система наукових ступенів складна у порівнянні з загальноєвропейською, що ускладнює мобільність викладачів і науковців в Європі;

– неадекватно до потреб суспільства і ринку праці вирішується доля такої розповсюдженої ланки освіти, як технікуми і коледжі, це при тому, що їхня чисельність в державі у чотири рази більша, ніж ВНЗ III та IV рівнів акредитації разом узятих;

– відійшла в минуле колись добре організована для централізованої економіки система підвищення кваліфікації та перепідготовки. Нової системи, що задовольняла б потреби ринкової економіки, в Україні не створено. Тому дуже важливий загальноєвропейський принцип «освіта через усе життя» поки що в умовах нашої держави не може бути в повній мірі реалізований;

– університети України не беруть на себе роль методологічних центрів, новаторів, піонерів суспільних перетворень, за якими має йти країна. Рівень автономії ВНЗ у цих питаннях значно нижчий від середньоєвропейського. Не виконують роль методологічних керівників заклади освіти, що мають статус національних, у той час, коли їхня кількість досягла близько 40% від загальної кількості ВНЗ III та IV рівнів акредитації.

Саме тому інститути вищої освіти (зокрема університети) повинні стати пріоритетом української освітньої політики в рамках побудови соціальної держави. Так, протягом 18-річного етапу побудови ринкової економіки України у вищій освіті відбулися суттєві перетворення (введення інституту приватної освіти, оновлення структури і напрямків підготовки, певна демократизація управління). Стратегічним курсом національної вищої освіти проголошено адаптацію до Європейського освітнього простору, яка пов'язана, насамперед, із демократизацією вищої освіти.

Одна з ключових проблем демократизації вищої освіти в Україні – проблема університетської автономії. Деякі дослідники вважають, що

навчальні заклади, які в Україні називаються університетами, не відповідають сучасній ідеї університету, оскільки вони були, і в переважній більшості залишаються, державним знаряддям індоктринації молоді, не володіють правами, які традиційно асоціюються з університетами в демократичних країнах, не є осередками, з яких поширюються цінності свободи та моральності на все суспільство [133].

На сьогоднішній день демократизація освіти перебуває в гострій суперечності з тенденцією до поглиблення соціального розшарування українського суспільства, включно із зростанням відмінностей у можливостях здобути якісну професійну (середню чи вищу) освіту для вихідців із різних суспільних верств. Це ставить під загрозу принципи доступності освіти та рівних можливостей, що є стрижнем системи демократичної освіти.

Українська освіта має відійти від ідеологізації освіти радянського зразка, відмовитися від нав'язування поглядів, як це було в минулому. Поряд з тим, вона мусить подбати про формування громадянина, здатного брати участь у політичному житті, зміцнювати й розвивати демократію. Навчання демократії, формування громадянськості – це процес, який триває упродовж всього життя.

Отже, перед українською державою, що прагне бути демократичною і соціальною, постає нелегке завдання – поєднання принципів рівності можливостей та меритократичності процесу одержання вищих рівнів освіти, надаючи такі можливості найбільш здібним індивідам, не забуваючи при цьому, що здібними можуть бути діти з будь-якого соціального середовища, якщо їм створити для цього належні умови. Як зазначає С. Клепко, освітня політика має ґрунтуватися на відповідних фахових моніторингових дослідженнях, а з метою наближення освіти України до стандартів європейського освітнього простору урядом мають бути забезпечені такі зміни в освіті:

1) гармонійний розвиток усіх рівнів освіти, приведення їх змісту і організаційних форм у відповідність до вимог демократичного суспільства, акцентуючи увагу насамперед на проблемі формування у молоді життєвої, професійної і громадянської компетентності – тих знань, умінь і навичок, які необхідні для успішної життєдіяльності в умовах глобалізованого світу;

2) забезпечена прозорість і ефективність використання державних ресурсів шляхом громадської участі в контролі і посилення підзвітності в наданні державних послуг в освіті;

3) забезпечений рівний доступ до якісної освіти вихідцям з усіх верств суспільства, зокрема, прошарків населення, що потребують особливої уваги в умовах перехідної економіки (діти з малозабезпечених родин, безпритульні, люди з особливими потребами), не порушуючи інші принципи демократичної освіти, такі як свобода, безпека, ефективність;

4) визначеність щодо параметрів децентралізації освіти, встановлення своєрідних меж ефективності, у яких керівні та управлінські ланки різного рівня здатні ефективно та легітимно здійснювати свої функції, відмова від домінування держави в освітній політиці, зростання активності інших її учасників;

5) створення нормативного і регуляторного середовища, в якому бізнес, громадські організації, зацікавлені в компетентних працівниках, свідомих громадянах, більш активно включаються у фінансування освіти [80].

Інший дослідник реформування сучасної системи освіти Г. Стасюк вказує на основні засади удосконалення державної освітньої політики в контексті становлення соціальної, правової держави в Україні через модернізацію системи управління освітою. На його думку, модель управління освітою має містити можливості формування механізмів взаємодії громадськості, адміністративних органів і педагогічного співтовариства, утворення муніципальних структур, що координують дану взаємодію, створення системи соціального партнерства, інституту лідерів,



реалізації принципів соціально-територіальної організації управління освітою тощо [158].

Тобто, в процесі модернізації освітньої системи має бути забезпечено, по-перше, відкритість освіти як державно-громадської системи і, по-друге, перехід від патерналістської моделі до моделі взаємної відповідальності у сфері освіти, до посилення ролі всіх суб'єктів освітньої політики і їхньої взаємодії.

Продовжуючи власну думку, Г. Стасюк до найважливіших шляхів оптимізації державної освітньої політики в Україні відносить: фінансову і управлінську децентралізацію освітньої системи, яка передбачає органічне поєднання централізованого та самоврядного управління галуззю з широким залученням недержавних організацій; виникнення і розвиток недержавних освітніх інституцій (міжнародних, приватних, громадських, церковних тощо); якісне оновлення змісту освітніх програм; зростання еластичності та гнучкості системи освіти; розширення системи освіти для дорослих; зростання більшої доступності, розширення можливості вибору майбутньої професії в системі середньої і вищої школи [160].

Основою сучасного демократичного ладу є людина, спроможна розкрити його потенціал, для якої демократія є природним середовищем задоволення особистих та суспільних інтересів. Саме за демократії розквітає громадянське суспільство – сфера самовиявлення вільних індивідів та їх добровільно сформованих асоціацій, для якої властиві горизонтальні, не санкціоновані державою зв'язки між громадянами, що мають справді колективний характер. Сучасна демократія вимагає від особи не лише політичної активності, а й усвідомлення нею власної ролі і значення в житті суспільства, а також дії у відповідності до власних переконань і цінностей.

Саме тому одним із найактуальніших завдань сучасної освіти і виховання в Україні є створення умов для формування людини-громадянина, для якої демократичне громадянське суспільство є осередком для розкриття її творчих можливостей, задоволення особистих та суспільних інтересів. Це

може забезпечити система громадянської освіти, що має на меті підготовку молоді до активної участі в житті демократичного суспільства і формування її громадянської компетентності.

Громадянська компетентність може бути розглянута як одна з ключових компетентностей людини. Під громадянською компетентністю розуміють здатність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки з метою розвитку демократичного громадянського суспільства [62].

Громадянська освіта має базуватися на принципах гуманізму, демократичності, зв'язку з практичною діяльністю, зорієнтованості на позитивні соціальні дії, наступності і безперервності, міждисциплінарності, культуровідповідності, полікультурності, плюралізму. Така освіта включає в себе надання громадянських знань, формування вмінь та виховання чеснот, необхідних людині для життя в демократичному суспільстві.

Інший аспект проблеми розбудови соціального типу держави в Україні пов'язаний з процесами глобалізації як в економічній, так і в інформаційно-освітній сферах. Тут виникає досить складна ситуація для України. З одного боку – відбудова суверенної нації-держави (а як було зазначено, більшість західних країн вже пройшли цей шлях), з іншого – відповідати на виклики перед тиском глобальної ринкової економіки, бути конкурентоспроможною державою в Європі і світі, інтегруватися в Європейський і світовий економічний і освітній простір. На європейському континенті до нових чинників перемін належать також інтернаціоналізація навчання і дослідження у вищій освіті та глобалізація, що супроводжуються занепадом ролі нації-держави у глобальному культурно-економічному просторі, критичним ставленням до послуг держави добробуту, і вторгненням корпоративно-бізнесової культури-настанови в академічний світ у більш орієнтованому на ринок глобальному середовищі [78].

Поряд з демократизацією освіти в Україні, великою проблемою виступає фінансування системи освіти, особливо вищої. Зменшення

державних видатків на вищу освіту, з одного боку негативно впливає на її якість, а з другого сприяє зростанню кількості приватних навчальних закладів і пошуку альтернативних ресурсів (наприклад, створення приватних підприємств, фірм, організацій, які займаються дослідницькою діяльністю і реалізують на ринку свій інтелектуальний продукт). Так, на сьогодні в Україні налічується близько 350 вищих навчальних закладів 3-4 рівня акредитації, де серед них близько 120 – приватні [106]. І, очевидно, тенденція збільшення приватного сектору в освіті буде продовжуватися, тобто найближчим часом можна очікувати більше ринку й менше регулювання: роль держави у вищій освіті невмолимо слабнучиме в міру просування вищої освіти у напрямку ринку.

Як зазначає М. Квієк, від вищої освіти вимагають, щоб вона підлаштувалася до нових суспільних потреб, стала чутливішою до світу навколо неї, більш зорієнтованою на ринок, продуктивнішою і студентів, більш рентабельною і конкурентоспроможною [78]. Традиційним вищим навчальним закладам кидають виклик нові навчальні й наукові установи, котрі намагаються надавати ті самі послуги краще, дешевше й без державних витрат: до таких нових постачальників, що відповідають на величезну потребу в нових вміннях, які вони настільки зручно постачають, належать освітні фірми, відділи традиційних університетів, віртуальні заклади, франчайзингові установи, корпоративні університети тощо (котрі широко впроваджують і застосовують нові технології). Це супроводжується процесом приватизації в галузі вищої освіти. Так, Д. Джонстон стверджує, що приватизація в галузі вищої освіти – це процес або тенденція коледжів та університетів (державних і приватних) до переймання рис і норм діяльності приватних підприємств [216]. Тобто, приватизація означає більшу орієнтацію на студента як споживача, а ця орієнтація передбачає уявлення про вищу освіту як «продукт»; увагу до іміджу, конкурентів і «ринкових ніш»; ціноутворення і збільшення чистого прибутку, а також агресивний маркетинг. Приватизація ще означає прийняття управлінських практик, котрі традиційно

асоціюються із приватним бізнесом – скажімо, контрактного найму, агресивні трудові відносини і мінімізацію фонду заробітної плати, вирішальність прийняття рішень і модель управління «згори донизу», широке впровадження аудиту і фінансових показників, а також вимога до кожного підрозділу (факультету або навчальної програми) робити внесок до загального прибутку чи принаймні до специфічних показників «успіху» даної організації.

Отже, можна виділити специфічні аспекти проблеми розбудови соціальної української держави засобами освіти, що дозволить накреслити шляхи і напрями оптимізації її розвитку.

1. Пріоритет розбудови української соціальної держави пов'язаний як з урахуванням досвіду розвитку сучасних західних держав добробуту (вбираючи найбільш оптимальні їх риси соціальності), але й з особливостями культурно-історичного розвитку української нації, її ментальних, духовних, соціально-психологічних особливостей. Освіта, як чинник державотворення ґрунтується на базових ціннісних установах, які визначають особливості становлення соціальної держави. В свою чергу ідеал освіти, її результат (особистість і сукупність її компетенцій), має в своїй основі певні ціннісні установки. Саме тому при розробці сучасної моделі національної освіти особливої уваги заслуговує визначення основного завдання освіти – формування особистості, в систему ключових компетенцій якої входять як західні ліберальні цінності свободи, індивідуалізму, раціоналізму і прагматизму, так і традиційні українські цінності, пов'язані з духовністю, морально-етичними принципами і емоційно-почуттєвим світосприйняттям.

2. Розбудова і розвиток української нації-держави і держави добробуту відбувається паралельно і в автентичному напрямку. Цьому процесові сприяє формування і модернізація національної системи освіти (особливо вищої школи), яка виступає як чинник державотворення і формування національної ідентичності і громадянства.

3. Актуальним завданням сучасної освіти і виховання в Україні є створення умов для формування людини-громадянина, для якої демократичне громадянське суспільство є осередком для розкриття її творчих можливостей, задоволення особистих та суспільних інтересів, що може забезпечити система громадянської освіти.

4. Реформування системи освіти носить комплексний характер, включаючи правову і законодавчу базу, нову систему і модель управління освітою, демократизацію взаємодії викладачів і студентів, залучення приватних та бізнесових ресурсів до фінансування навчальних закладів. Особливого значення на даному етапі модернізації системи освіти є фінансування освіти, пошук нових альтернативних джерел фінансування, розвиток приватного сектору в освіті, конкурентоспроможність сучасних закладів освіти.

### **3.3. Напрями і шляхи підвищення ефективності використання інституту національної освіти у державотворчому процесі**

Соціально-економічна, політична, духовна модель розвитку нашого суспільства може бути оптимальною лише тоді, коли, конструюючи її і обираючи шляхи реалізації цієї моделі, орієнтуватимемося не тільки на внутрішні реалії, а й на загальноцивілізаційні тенденції розвитку людства.

На думку автора, сьогодні існує дві найважливіші тенденції, які істотно впливають на розвиток українського суспільства і держави.

Першою тенденцією є те, що світ дедалі більше використовує науково-інформаційні технології, які, у свою чергу, спричинюють два важливі наслідки. По-перше, нині розвиток людини, особистості, як ніколи раніше, стає показником, виміром прогресу будь-якої країни. По-друге, цей розвиток індивідуальності стає головним важелем подальшого поступу країни.

Друга тенденція – глобалізація. Це означає, що конкурентоспроможність держав набуває глобального, загальнопланетарного характеру і охоплює буквально всі сфери життя. Головним критерієм, визначальною умовою розвитку суспільства і держави буде рівень інтелектуального розвитку всієї нації і кожного громадянина зокрема. Йдеться про те, щоб формувати не лише носія знань, а й творчу особистість, здатну використовувати отримані знання для конкурентоспроможної діяльності у будь-якій сфері суспільного життя, тобто для інноваційного розвитку суспільства.

У сучасному світі, який ввійшов у третє тисячоліття, розвиток України визначається у загальному контексті світової і європейської інтеграції з орієнтацією як на фундаментальні цінності західної культури: парламентаризм, права людини, права національних меншин, лібералізацію, свободу пересування, свободу отримання освіти будь-якого рівня та інше, що є невід’ємним атрибутом громадянського демократичного суспільства, так і на відтворення традиційних українських цінностей духовності, морально-етичного ставлення до світу та інших людей, емоційно-почуттєвого світосприйняття.

Для України, у культурно-цивілізаційному аспекті, європейська інтеграція – це входження до єдиної сім’ї європейських народів, повернення до європейських політичних і культурних традицій. Як свідомий суспільний вибір перспектива європейської інтеграції – це вагомий стимул для успіху економічної і політичної трансформації, що може стати основою національної консолідації, переходу від закритого тоталітарного до відкритого демократичного суспільства.

Інтеграційний процес полягає у впровадженні європейських норм і стандартів в освіті, науці і техніці, поширенні власних культурних і науково-технічних здобутків у ЄС. У кінцевому результаті такі кроки спрацьовуватимуть на підвищення в Україні європейської культурної

ідентичності та інтеграцію до загальноєвропейського інтелектуально-освітнього та науково-технічного середовища [91; 107].

В свою чергу, здійснення даного завдання передбачає взаємне зняття будь-яких принципових, на відміну від технічних, обмежень на контакти і обміни, на поширення інформації. Особливо важливим є здійснення спільних наукових, культурних, освітніх та інших проектів, залучення українських вчених та фахівців до загальноєвропейських програм наукових досліджень.

Нині Україна вступила у відповідальний етап побудови нової держави, де забезпечення права на освіту, на працю, на вільний вибір професії, на здоров'я, соціальне забезпечення, як і на життя, стає основним правом кожної людини, гарантованим державою. У більшості розвинених країн роль держави у сфері соціальних послуг вища, ніж у інших сферах економіки, а в освіті державний сектор займає панівну позицію. Адже цій сфері діяльності належить чи не найголовніша роль у формуванні людського капіталу, який нині є вирішальним у розвитку економіки, створенні ВВП [129]. У світі дві третини останнього створюється саме завдяки людському капіталу, важливою складовою якого є освітній рівень. Він є не лише фактором економічного прогресу, фактором забезпечення національної безпеки, соціальної мобільності та активності, соціально-економічного розвитку, цивілізованості суспільства, але і сприяє зниженню соціальної нерівності, бідності, безробіття, оскільки темпи науково-технічного прогресу, рівень організації виробництва, культури, продуктивності праці – все це похідні від людського капіталу. Тому людський капітал, таку його складову як освіта, можна віднести до категорії соціально значимих благ. А освітня політика – це відносини не лише щодо забезпечення населення відповідними послугами, але і щодо формування життєвого рівня населення і розвитку відповідної інфраструктури, формування, відтворення та розвитку людського капіталу.

Сучасні загальноцивілізаційні тенденції розвитку роблять системоутворюючий вплив на реформування системи освіти України, яке, на нашу думку, передбачає:

- перехід до динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, що дасть змогу задовольняти можливості особистості в здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівня за бажаним напрямком відповідно до її здібностей, та забезпечити її мобільність на ринку праці;
- формування мережі вищих навчальних закладів, яка за формами, програмами, термінами навчання і джерелами фінансування задовольняла б інтересам особи та потреби кожної людини і держави в цілому;
- підвищення освітнього і культурного рівня суспільства, створення умов для навчання на протязі всього життя;
- піднесення вищої освіти України до рівня вищої освіти в розвинутих країнах світу та її інтеграція у міжнародне науково-освітнє співтовариство.

Отже, стратегічними завданнями реформування вищої освіти в Україні є трансформація кількісних показників освітніх послуг у якісні. Як зазначають автори праці «Модернізація вищої освіти України і Болонський процес» М. Степко, Я. Болюбаш, К. Левківський, Ю. Сухарніков, цей трансформаційний процес має базуватися на певних засадах [107].

По-перше, це національна ідея вищої освіти, зміст якої полягає у збереженні і примноженні національних освітніх традицій. Вища освіта покликана виховувати громадянина держави Україна, гармонійно розвинену особистість, для якої потреба у фундаментальних знаннях та у підвищенні загальноосвітнього і професійного рівня асоціюється зі зміцненням своєї держави.

По-друге, розвиток вищої освіти повинен підпорядковуватись законам ринкової економіки, тобто закону розподілу праці, закону змінності праці та закону конкуренції, оскільки економічна сфера є винятково важливою у формуванні логіки суспільного розвитку. Водночас, необхідно враховувати при цьому не менш важливі чинники – соціальні, політичні, духовного життя, суспільної свідомості, культури та морально психологічних цінностей. Значна частина проблем, що накопичилася у системі вищої освіти, пов'язані



насамперед з розбалансованістю комплексу зазначених чинників суспільних перетворень;

По-третє, розвиток вищої освіти слід розглядати у контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем, у т.ч. європейських. Зокрема, привести законодавчу і нормативно-правову базу вищої освіти України до світових вимог, відповідно структурувати систему вищої освіти та її складові, упорядкувати перелік спеціальностей, переглянути зміст вищої освіти; забезпечити інформатизацію навчального процесу та доступ до міжнародних інформаційних систем. Вищій школі необхідно орієнтуватись не лише на ринкові спеціальності, але й наповнити зміст освіти новітніми матеріалами, запровадити сучасні технології навчання з високим рівнем інформатизації навчального процесу, вийти на творчі, ділові зв'язки з замовниками фахівця.

Як нами було зазначено в попередніх розділах, освітні системи є джерелом культурного та суспільного капіталу і мають допомогти навчанню демократії та справедливості. Такі цінності як рівність можливостей, відповідальна свобода, шанування інших та інакших, захист слабших, визнання різноманітності відповідають сучасному розумінню демократичного ідеалу. Тому якість і рівність в освіті – це два пріоритети освітньої політики початку XXI століття. Вони декларуються педагогічними філософіями та ідеологіями і так чи інакше знаходять втілення в освітній політиці усіх демократичних країн. Ці дві вимоги є невід'ємними складовими головного напрямку вдосконалення освіти в країнах молодого демократії, який має загальну назву – демократизація.

Якість освіти є загальноновизнаним пріоритетом змін у системі сучасної освіти. Справу ускладнює той факт, що якість освіти також є неоднозначним поняттям. Уявлення про неї варіюються в залежності від культурної традиції, рівня цивілізованості країни, її включення в сучасні глобалізаційні процеси. Тому, виходячи з сучасних вимог до демократичної освіти та критеріїв освіченості, у перехідних суспільствах пропонується насамперед змістити центр ваги з пошуків оптимальних уніфікованих критеріїв, придатних для

системи адміністративного контролю, до диференційованих критеріїв освітньої політики. Протягом багатьох десятиліть термін «якість» був співзвучний з поняттям «інтелектуальна перевага», яке визначалося часткою випускників, які вступають до престижних університетів, або кількістю перемог на міжнародних змаганнях. Сьогодні якість означає новий зміст освіти, насамперед, те, що студенти здобувають компетентності, необхідні для професійної роботи і повсякденного життя в умовах інформаційного суспільства.

Поняття демократизації освіти широке та неоднозначне. Демократичність повинна характеризувати як процес навчання та викладання («демократія в аудиторії»), так і весь уклад повсякденного життя учнів і студентів («студентське самоврядування»). Не менше значення має присутність демократії в організації системи освіти в суспільстві в цілому (йдеться, насамперед, про автономність навчальних закладів). Але в усіх країнах, які хочуть вважати себе демократичними, сучасними і впорядкованими, освіта ґрунтується на певних, спільних для усіх чи більшості країн засадах.

Егалітарність освіти. Наступним пріоритетом є егалітарність освіти (від французького *egalite* – рівність). Ідея рівності освітніх можливостей трактується як обов'язкова складова демократичного і справедливого ладу, що є спільним надбанням і загально визнаною цінністю європейської цивілізації. Схвалена в усьому демократичному світі, егалітарна ідея стверджує, що кожна дитина, незалежно від її вроджених здібностей, сімейних і суспільних обставин, має право на загальну освіту. В останні роки ця ідея одержує переконливу підтримку в двох її видозмінах: по-перше, як вимога доступності освіти; по-друге, як рівність можливостей [80].

Окрім охарактеризованих вимог рівності, демократична освіта має відповідати й низці інших принципів. Назвемо ще декілька з них.

Принцип «більше свободи і відповідальності для самих учнів». Одним із перших його обґрунтував англійський педагог А. Ніл, засновник

експериментальної школи у Саммерхіллі (Велика Британія, 1937 р.), що стала символом руху вільних шкіл. Його книга «Саммерхілл – виховання свободою» знайомить з принципами побудови демократичної самоврядної школи. Усі питання, пов'язані з громадським життям школи, включаючи покарання за порушення встановлених правил, вирішуються голосуванням на загальних зборах педагогів і дітей, причому голоси і тих, і інших – рівні [123].

Університетська автономія. Демократизація навчального процесу передбачає децентралізацію освіти та можливість ВНЗ самостійно визначати зміст навчання і структуру своїх навчальних програм, створювати передумови для більш відповідального і вмотивованого ставлення студентів до своєї освіти, на власний розсуд запроваджувати інноваційні спеціальності тощо.

Демократизм у відносинах викладачів і студентів. Упровадження реальної університетської автономії щільно переплітається з демократизацією навчального процесу, стосунків викладачів і студентів. Демократична школа повинна формувати істинних демократів. Будь-які прояви авторитаризму загрожують вихованням покірливості або, навпаки, прагнень до бунту. Результатом же примирливої педагогіки може стати безвідповідальність. Тому необхідно ввести в навчальні заклади договірну форму відносин, за якої провідне значення мають самодисципліна, співробітництво і повага до інших.

Компетентнісний підхід в освіті. Компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, оскільки стосується особистості учня і може бути реалізований і перевірений тільки в процесі виконання конкретним учнем певного комплексу дій. Він потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі, яка існує об'єктивно для «всіх» учнів (студентів), у суб'єктивні надбання окремого учня (студента), які можна оцінити.

Ключова компетентність, на думку українських педагогів (І. Єрмаков, Т. Єрмаков, О. Овчарук), є об'єктивною категорією, яка фіксує суспільно визнаний комплекс знань, умінь, навичок певного рівня, що можуть бути застосовані у різних сферах діяльності людини. Вона може бути визначена як здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи відповідні проблеми. Кожна з таких компетентностей передбачає засвоєння учнем (студентом) не окремих, не пов'язаних один з одним елементів знань і умінь, а оволодіння комплексною процедурою, в якій для кожного виділеного напрямку її набуття є відповідна сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно-діяльнісний характер [116].

Об'єктивність знань і відсутність ідеологічного диктату. Мова йде не про моральний нігілізм чи відсутність виховання суспільних цінностей, а про те, що змістом освіти повинні насамперед бути не погляди чи переконання, а справді наукові відомості, які мінімально піддаються суб'єктивному деформуванню. Зрозуміло, що вони повинні подаватися у зв'язку із загальнолюдськими цінностями та моральними принципами, без яких життя в суспільстві є неможливим. Демократичне суспільство усуває небезпеку індоктринації освітнього процесу, дозволивши кожному громадянину самому вирішувати, у чому полягає сенс його життя [80].

Прагнення до максимальної тривалості загальної освіти для всіх також належить до засад сучасної освітньої демократії. Суспільство не може вважатися демократичним, якщо воно змушує більшу частину молоді занадто рано входити у світ праці чи професійної підготовки. Подовження термінів навчання можна досягнути шляхом широкої диференціації освіти, надання різним категоріям молоді і дорослого населення свободи вибору прийнятних для них форм і темпів навчання. У європейському освітньому просторі останніми десятиліттями процес суто кількісного подовження тривалості навчання і професійної підготовки молоді з 8-12 до 18-20 років логічно трансформувався в глибокі якісні зміни всіх визначальних цілей

діяльності освітньої сфери. Якщо ще в 1960-х роках система освіти надавала лише основи мовної і математично-природничої грамотності, то в наш час вона зобов'язана забезпечити кожного представника нових генерацій ще й професією [126].

Авангардна педагогічна практика країн стійкої демократії і України, яка робить перші кроки на шляху демократичного розвитку, підтверджує тенденцію трансформації авторитарної системи освіти в демократичну. В Україні вже створено чимало посібників та підручників, покликаних допомогти українським освітянам відповісти на виклики сучасності і перебудувати функціонування навчальних закладів та процес викладання на засадах демократизму, а також допомогти зрозуміти сутність демократичних процесів, що відбуваються у світі і в Україні – з урахуванням усього багатства ідей і практик світової та української педагогіки [89].

Громадянська освіта. Складовою освітнього процесу в сучасних демократичних країнах є громадянська освіта. Демократія може бути стійкою, а демократичні зміни – успішними лише за умови, якщо громадяни мають необхідні для громадянської участі знання, уміння і бажання їх застосовувати на практиці. Саме ці знання, уміння й установки визначають структуру громадянської компетентності, яку повинна формувати громадянська освіта.

Термін «громадянська освіта» вживається для позначення інтегративної педагогічної технології формування громадянських чеснот населення, передусім молоді. Громадянська освіта є визнаним засобом політичної соціалізації, формою заохочення громадян до активної і відповідальної участі в ухваленні спільних рішень. Навчаючи молодь мирних способів політичної поведінки, прийомів розв'язання соціальних проблем і конфліктів, впливу на владу тощо, громадянська освіта сприяє подоланню політичної апатії, анемії, допомагає кожному визначитись щодо своїх політичних інтересів та способів їх задоволення.

Громадянська освіта як освітній проект і як певна громадсько-педагогічна технологія має глибоку історію і тісний зв'язок із демократичною теорією і практикою освіти, передусім у США. У працях теоретиків громадянської освіти досить ґрунтовно опрацьовані питання про сутність громадянської освіти та її структуру, визначено обсяг необхідних «громадянських знань», досліджено зв'язок між громадянською освітою та формуванням особистості, сформульовано стратегічну мету і завдання розвитку громадянської освіти [80]. Аналогічні проблеми вирішують і українські автори, однак втілення їхніх концепцій у життя поки що наштовхується на брак досвіду та технологічного забезпечення.

Громадянське виховання в нашій країні не може мати ефективності без опори на українознавство (етнонаціональну цінності, споконвічні моральні та правові засади), на використання етнопедагогічних знань тощо. Система української освіти спрямована на особистість, яка усвідомлює свою належність до українського народу, сучасної європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя й праці у світі, що змінюється. Звертається увага на особистість, яка постійно шукає оптимальні шляхи вирішення життєвих проблем, а також прагне зробити внесок у громадську, державну справу.

Довготермінове планування розвитку освіти. Минули ті часи, коли освіту трактували як явище, яке просто існує і з року в рік відбувається так само. Протягом останніх п'ятнадцяти років у різних країнах спостерігаємо тенденцію довготермінового планування освіти. У документах Європейської Комісії мова йде про такі терміни: планування – 1-2 роки; стратегічне планування – 5-6 років; планування віддаленого майбутнього – 10, 20 або більше років. Так, в 2000р. Данія планувала розвиток освіти до 2025 року; Німеччина, Греція, Португалія і Великобританія – до 2020 року і т.д. [206].

Цікаво, що в більшості країн центральне планування (у масштабах усієї країни) поєднується з місцевим плануванням (у межах певної територіальної одиниці). Всюди спостерігається тенденція до децентралізації, але разом з

тим – прагнення до того, щоб попри децентралізацію, держава визначала найважливіші напрямки довготермінових стратегічних дій, а освіта країн ЄС орієнтується на загальні програми ЄС для освіти і навчання.

Так, було ухвалено єдину програму, що стосуватиметься питань освіти європейців від дитячого до похилого віку. Метою нової програми є внесок у визначення потреби в довічному навчанні, у розвиток суспільства як просунутого суспільства знання зі сталим економічним розвитком, збільшення і поліпшення робочих місць та досягнення більшої соціальної узгодженості. Це націлює заохочувати взаємодію, кооперацію і мобільність між освітою і навчальними системами в межах суспільства таким чином, щоб вони здобували світову якість. Нова Програма ціложиттєвого навчання (Lifelong Learning Programme), яка діятиме найближчі роки (до 2013 року) і об'єднує чотири секторні програми – зі шкільної освіти («Коменський»), вищу освіту («Еразм»), професійне навчання («Леонардо да Вінчі») і освіту для дорослих («Грюнтіг») та завершується міжсекторною програмою, що зосереджується на політичній кооперації, мовах, інформаційній і комунікаційній технологіях, поширенні і використанні результатів [129].

Болонський процес. Уявлення про єдиний освітній простір Європи перебуває в постійному розвитку. Наприкінці вересня 2006р. на семінарі «Болонський процес у глобальному вимірі» зазначалося, що з огляду на різноманітність національних систем освіти, диференціацію їхніх цілей та завдань, основною метою є збереження національної ідентичності освітніх просторів усупереч їхній тотальній глобалізації.

Основні положення Болонського процесу Міністерством освіти і науки України формально зведені до наступного:

- введення трициклової системи навчальних програм;
- запровадження сучасних технологій навчання;
- введення прозорої системи обліку навчальної роботи студента і викладача, так звана система ECTS;

- встановлення механізмів взаємовизнання навчальних курсів і модулів, програм в цілому та кваліфікацій;
- створення національного переліку кваліфікацій освіти, сумісного з переліком, на основі якого буде створюватись Єдиний європейський освітній простір;
- досягнення високої якості освіти за рахунок поєднання навчальної та наукової роботи, створення ефективних механізмів гарантій якості освіти;
- досягнення трансєвропейської мобільності студентів і викладачів [125].

Модернізація і реформування освіти в сучасному світі глобалізаційних тенденцій не можлива без урахування механізмів ринкової економіки, поєднання виробництва і науково-дослідних установ.

Вже третє десятиліття поспіль країни світу шукають шляхів переходу від сировинної економіки до економіки, базованої на інноваціях, поступово усвідомлюючи переваги людського ресурсу, тобто знань та нових ідей, над такими джерелами прибутку, як нафта, газ, метал і нерухомість. Задля цього держави формують національні інноваційні системи (НІС) та працюють над кластеризацією власних економік, намагаючись забезпечити ефективне функціонування «трикутника знань» («освіта – наука – виробництво») саме в тих осередках на власній території, які здатні зробити ці держави конкурентоздатними на глобальному ринку. Таким чином, науково-виробничі комплекси, або ж технопарки, розміщені у певних виокремлених кластерах (локалізованих географічно комплексах виробництв, які спеціалізуються у певному секторі економіки), виявляються найуспішнішими.

Але, спроби організувати ефективну роботу технопарків в Україні поки що не призвели до позитивних результатів. І це не дивно в ситуації, коли на державному рівні поки що не робиться жодної спроби вивчити «інноваційний клімат» в країні, тобто думку тих, хто кожного дня працює з інноваціями, аби на цій основі сформувати успішну НІС.



Можна назвати дві неодмінні передумови побудови НІС, над якими, на нашу думку, посадовцям слід замислитися просто зараз. По-перше, декілька найславетніших вузів країни, повинні володіти автономією і креативним професорським складом, який має змогу і бажання не тільки читати курси лекцій, а ще й провадити серйозні наукові дослідження. По-друге, науковий простір держави не має бути монополізованим однією забюрократизованою надструктурою на кшталт НАНУ.

### **Висновки до третього розділу**

Отже, визначаючи освіту як систему (сукупність освітніх установ), як процес, як рівень освіти (якість освіти, сертифікація, наявність документа про освіту) можна визначити основні напрямки модернізації освіти, які сприяють формуванню особистості (результату освіти як сукупності її ключових компетенцій), яка в свою чергу сприяє розвитку української соціальної держави (див. рис. 3.1).

Серед пріоритетних напрямків модернізації системи освіти в Україні, які будуть сприяти оптимізації її розвитку як соціальної держави, найбільш актуальними, на нашу думку, є наступні.

1. Демократизація освітнього процесу на всіх рівнях – від дошкільної до вищої і післядипломної. Цей процес полягає в запровадженні демократичних принципів взаємодії вчителя і учня, викладача і студента, прозорість викладання без авторитарної ідеологічної спрямованості, розвинутої і дієвої системи студентського самоврядування, залучення до управління вищими навчальними закладами громадських організацій і місцевих муніципалітетів. Гуманітарний вимір освіти відкриває перспективу для справжнього демократизму освітянського процесу. Як педагоги, так і учні є повноправними суб'єктами системи освіти. Основою навчання має бути рівноправний діалог між тими, хто навчає, – і тими, хто навчається.

**Напрямки модернізації освіти в контексті розвитку соціальної держави в Україні**

Освіта як система установ, що виконують освітні завдання	Освіта як процес	Рівень освіти
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Забезпечення рівності доступу до освіти (егалітарність освіти);</li> <li>• децентралізація системи управління освітою;</li> <li>• залучення громадськості до контролю бюджетних коштів, якості навчання, прозорості навчальних планів і програм у відповідності з потребами сучасного суспільства знань</li> <li>• університетська автономія;</li> <li>• технологічне оснащення освітнього процесу на всіх його рівнях;</li> <li>• сприяння розвитку приватного сектору в системі освіти через законодавчу регламентацію його діяльності;</li> <li>• розвиток ефективної системи інноваційних</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• демократизація взаємовідносин викладача (вчителя) і студента (учня);</li> <li>• застосування технології компетентнісного підходу в освіті;</li> <li>• впровадження розвинутої і дієвої системи студентського самоврядування;</li> <li>• впровадження системи громадянської освіти учнів та студентів;</li> <li>• надання умов для забезпечення мобільності студентів і викладачів;</li> <li>• перехід від патерналістської моделі до моделі взаємної відповідальності всіх суб'єктів взаємодії у сфері освіти</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• впровадження системи якості освіти, яка відповідає європейським і світовим стандартам;</li> <li>• створення державного реєстру напрямів підготовки та спеціальностей відповідно до міжнародної стандартної класифікації освіти і міжнародної стандартної класифікації занять;</li> <li>• впровадження загальноприйнятної і порівняльної системи вчених ступенів</li> </ul>

**Сукупність ключових освітніх і життєвих компетенцій особистості:**

- соціально-політична компетенція як вміння брати участь у виробленні спільних рішень, брати відповідальність на себе, бути активним у функціонуванні та поліпшенні діяльності демократичних інститутів;
- професійна компетентність;
- культурна компетентність як здатність до діалогу, вміння жити у злагоді з представниками інших культур, мов і релігій;
- здатність вчитися протягом всього активного життя;
- система випереджаючої ментальної і когнітивної адаптації до соціального життя в умовах суспільства знань

Рис. 3.1 Основні напрямки модернізації освіти в контексті розвитку соціальної держави в Україні

Потрібна принципово нова демократична освітньо-педагогічна ідеологія. На всіх щаблях освіти – від початкової до вищої школи – необхідна переорієнтація з інформаційного на проблемно-діяльний тип освіти.

2. Впровадження компетентнісного підходу в освіті через визначення сукупності ключових освітніх і життєвих компетенцій особистості, які виступають як результат освітнього процесу і сприяють самореалізації і самоактуалізації особистості в сучасному суспільстві знань.

3. Всебічний розвиток громадянських якостей студентів, формування здатності до зайнятості, системи професійної компетентності студентів.

4. Децентралізація системи управління освітою, надання більшої автономії університетам, залучення громадськості до контролю бюджетних коштів, якості навчання, прозорості навчальних планів і програм у відповідності з потребами сучасного суспільства знань.

5. Для входження України до європейського простору вищої освіти потрібно впровадити в системі вищої освіти:

- широкомасштабну довгострокову стратегію системної модернізації всієї системи освіти;
- систему якості освіти, яка відповідає стандартам ЄС, потребам ринкової економіки, внутрішнього розвитку держави та суспільства;
- державний реєстр напрямів підготовки та спеціальностей, відповідно до міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО-96 та 97) і міжнародної стандартної класифікації занять (МСКЗ-88);
- загальноприйнятну та порівняльну систему вчених ступенів;
- законодавчо підсилені умови для полегшення працевлаштуванню українських громадян в Європі та міжнародній конкурентоспроможності системи вищої освіти України;
- законодавчо підсилені умови задля забезпечення мобільності через усунення перешкод на шляху ефективного використання права на вільне пересування студентів та викладачів.

6. Розвиток ефективної системи інноваційних технопарків, поєднання виробництва і науки, досліджень і освіти, сприяння розвитку приватного сектору в системі освіти через законодавчу регламентацію їх діяльності.

7. Технологічне оснащення освітнього процесу на всіх його рівнях (дошкільні заклади, школа, ВНЗ всіх рівнів акредитації).

8. Перехід від патерналістської моделі до моделі взаємної відповідальності у сфері освіти, до посилення ролі всіх суб'єктів освітньої політики і їхньої взаємодії.

І багато ще принципів нововведень, які б за допомогою освіти «зробили» людину вільною, толерантною, здатною до інновацій і адаптації в умовах інформаційного суспільства, яка б добровільно сприяла розвитку соціальної держави, а соціальна держава створювала умови для її всебічного розвитку.

## ВИСНОВКИ

Соціально-філософський аналіз розбудови соціальної держави засобами освіти довів, що інститут і система освіти, її модернізація в умовах глобалізації і становлення інформаційної цивілізації впливає на специфіку формування рис соціальності держави, але визначити цей вплив як безпосередній досить складно. В роботі концептуально розкритий зміст і функції соціальної держави, обґрунтовано значення та функції освіти в державотворенні і формуванні ідеологічного підґрунтя держав соціального типу в контексті демократизації суспільних відносин, обґрунтовано, що людиноцентризм виступає як принцип управління процесом впливу на людину і державу наданням обом гуманістичного характеру. Системний аналіз таких складних об'єктів як держава і освіта дозволив виділити критерії ефективності формування соціальної держави засобами освіти в двох вимірах – в об'єктивованому як становлення сталих соціальних систем, і в суб'єктивованому як розвиток свідомої, вільної, демократично і громадсько налаштованої, здатної до адаптації викликам глобалізаційних процесів особистості.

Концептуальний аналіз поняття «соціальна держава» дозволив виділити основні ознаки і характеристики соціальності сучасних держав добробуту. Доведено, що соціальна держава – це правова демократична держава, що передбачає відповідність закону права, тобто право як міра свободи і справедливості набуває відпрацьований в законі зміст. Соціальна держава передбачає наявність і розвиненість громадянського стану суспільства і солідаризм у формуванні відносин між різними соціальними групами, між особистістю і державою, побудову відносин особи і держави на основі взаємної відповідальності. Економічною основою функціонування держави соціального типу виступає соціально орієнтована ринкова економіка, спрямована на нейтралізацію її негативних проявів і наслідків

через регулювання і контроль з боку держави. Визначено, що суттєвою характеристикою соціальної держави є соціальна спрямованість її програмних і практичних дій з метою забезпечення і гарантування соціальних благ і соціальної безпеки та соціального захисту кожному громадянину. В аспекті формування інформаційної цивілізації доведено, що сучасна соціальна держава не може існувати без розвинутої, інноваційної системи освітніх, науково-дослідних соціальних центрів та інститутів, які, поєднуючи особливості національної соціокультурної ментальності і специфіку формування світового освітнього простору, реалізують не тільки освітницьку функцію, але й сприяють формуванню особистості громадянина, формуванню його компетентнісних, суспільно-громадських якостей, системи якостей випереджаючої ментальної і когнітивної адаптації до соціального життя в умовах масованих інформаційних потоків і її організації на основі знання, яке швидко змінюється. Така система освітніх центрів здійснює контроль прогнозування і планування розвитку соціальної держави і соціально-орієнтованої ринкової економіки, створюючи моделі інтелектуальних технологій прийняття управлінських рішень, що дозволяє оптимально і ефективно відповідати на виклики тенденцій глобалізації соціально-економічних відносин.

Обґрунтовано, що освіта в соціальній державі спрямована на формування особистості, потенціал, ресурси і можливості якої реалізуються на основі принципів свободи і демократії, субсидіарності, солідарності, соціальної справедливості, правової і моральної відповідальності, а отже сприяє становленню і відтворенню рис соціальності в державі добробуту. Саме тому можна відзначити взаємозв'язок розвитку соціальної держави і освіти, який має декілька аспектів. По-перше, освіта надає кожній людині можливість саморозвитку і самореалізації, що сприяє соціально-економічній захищеності особи, і формує здатність її приймати участь в розвитку, зміцненні і модернізації системи державних інститутів, функції яких пов'язані з формуванням соціальних рис держави в правовій, соціальній,

економічній і культурній сферах. По-друге, соціальна держава сприяє розвитку і модернізації освіти та її інститутів, як в контексті соціально-економічної підтримки, так і в концептуальній розробці пріоритетів освітньої політики, заснованої на ідеологемах соціальності і гуманізму, що в суб'єктивованому вимірі сприяє формуванню освіченої, компетентної, здатної до інноваційного розвитку особистості. По-третє, освіта в сучасній державі є економічною категорією і, з одного боку, як система освітніх, науково-дослідних закладів виступає як збудник і учасник інноваційних ринкових процесів, з іншого, спрямована на формування професійно компетентної особистості, яка б на ринку праці виступала як конкурентоспроможний суб'єкт знанневої економіки.

Системний аналіз критеріїв і показників соціальної держави дозволив визначити інтегральний критерій ефективності формування соціальної держави в дискурсі модернізації освіти на основі принципу людиноцентризму. Дану систему слід розглядати у двох вимірах: у суб'єктивованому вимірі як розвиток, становлення і самореалізацію особистості, її особистісних, ціннісних і громадянських якостей (цінності, якості, вміння, здатності особистості), здатної до адаптації викликам глобалізаційних процесів, і в об'єктивованому – як формування сталих соціальних інститутів, моделей соціально-економічних і соціально-політичних відносин в суспільстві соціальної держави.

Пріоритет розбудови української соціальної держави пов'язаний як з урахуванням досвіду розвитку сучасних західних держав добробуту (вбираючи найбільш оптимальні їх риси соціальності), так і з особливостями культурно-історичного розвитку української нації, її ментальних, духовних, соціально-психологічних особливостей. Освіта, як чинник державотворення ґрунтується на базових ціннісних установах, які визначають особливості становлення соціальної держави. В свою чергу ідеал освіти, її результат (особистість і сукупність її компетенцій), має в своїй основі певні ціннісні установки. Саме тому при розробці сучасної моделі національної освіти

особливої уваги заслуговує визначення основного завдання освіти – формування особистості, в систему ключових компетенцій якої входять як західні ліберальні цінності свободи, індивідуалізму, раціоналізму і прагматизму, так і традиційні українські цінності, пов’язані з духовністю, морально-етичними принципами і емоційно-почуттєвим світосприйняттям. Розбудова і розвиток української нації-держави і держави добробуту відбувається паралельно і в автентичному напрямку. Цьому процесові сприяє формування і модернізація національної системи освіти (особливо вищої школи), що виступає як чинник державотворення і формування національної ідентичності і громадянства.

Доведено, що розбудова соціальної держави в Україні відбувається в дискурсі глобалізації як в економічній, так і в інформаційно-освітній сферах. Саме в цьому аспекті полягає складність формування рис соціальності для України: з одного боку – відбудова суверенної нації-держави, з іншого – відповідати на виклики перед тиском глобальної ринкової економіки, бути конкурентоспроможною державою в Європі і світі, інтегруватися в Європейський і світовий економічний і освітній простори, що вимагає урахування чинників змін в Європі і світі, до яких належать інтернаціоналізація навчання і досліджень у вищій освіті та поширення корпоративно-бізнесової установки в академічний світ в орієнтованому на ринок глобальному середовищі. Ця суперечність є рушійною силою соціального розвитку держав.

Теоретичний аналіз сучасних тенденцій в філософії освіти і педагогічних концепціях довів, що освітні системи XXI століття повинні відповідати певним ціннісним принципам, які ґрунтуються на засадах демократії і справедливості. Саме тому модернізація освіти повинна відбуватися в напрямку її демократизації на основі принципів і ідеалів розвинутої соціальної держави на засадах людиноцентризму. В якості таких ціннісних орієнтирів і принципів визначено: егалітарність освіти, що виражається в ідеї рівності освітніх можливостей, яка трактується як



обов'язкова складова демократичного і справедливого ладу, що є спільним надбанням і загально визнаною цінністю європейської цивілізації; принцип навчання свободи і відповідальності, як основа побудови системи самоврядування навчальних закладів і чинник формування розвинутої і вільної особистості; університетська автономія, яка передбачає децентралізацію освіти та можливість ВНЗ самостійно визначати зміст навчання і структуру своїх навчальних програм, створювати передумови для більш відповідального і вмотивованого ставлення студентів до своєї освіти, на власний розсуд запроваджувати інноваційні спеціальності; демократизм у відносинах викладачів і студентів (учнів), що сприяє формуванню солідаризму і толерантності, у стосунках між людьми, кроскультурному спілкуванню на засадах поваги і відповідальності; об'єктивність знань і відсутність ідеологічного диктату, що усуває небезпеку індоктринації освітнього процесу, дозволивши кожному громадянину самому вирішувати, у чому полягає сенс його життя; ціложиттєве навчання як формування особистості, здатної ефективно набувати нових кваліфікацій та компетенцій в будь-який момент свого життя та професійного зростання; громадянська освіта як інтегративна педагогічна технологія формування громадянської компетентності, активної і відповідальної соціально-політичної поведінки; довготермінове планування розвитку національної освіти у дискурсі становлення знаннєвої економіки ЄС.

На основі аналізу сучасного стану національної освіти накреслено напрямки оптимізації формування соціальної держави в дискурсі модернізації освіти, серед яких найважливішими є: демократизація освіти; розгалуження форм університетської вищої освіти, децентралізація системи управління освітою, надання більшої автономії університетам; входження України до європейського простору вищої освіти; створення умов для забезпечення мобільності суб'єктів освітнього процесу; розвиток ефективної системи інноваційних технопарків, поєднання виробництва і науки, досліджень і освіти; сприяння розвитку приватного сектору в системі освіти;

перехід від патерналістської моделі до моделі взаємної відповідальності у сфері освіти.

Завершуючи теоретичний аналіз, зроблено висновок, що освіта виступає провідним чинником формування соціальної держави і націлена на забезпечення кроскультурного спілкування людей між собою, що спонукає особистість до вільного розвитку у суб'єктивованому вимірі і на формування сталих соціальних систем в об'єктивованому вимірі. Україна постає перед важливим вибором щодо подальшого розвитку в напрямку соціальності, вирішуючи завдання націєбудівництва і постаючи перед викликами глобалізованого світу і ринку, інтегруючись в світовий і європейський економічний і освітній простір.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адоньев Є.О. Традиційна та гуманістична парадигми освіти в антропологічному вимірі / Є.О. Адоньев // ПостМетодика. – 2002. – № 7-8 (45-46). – С. 12-15.
2. Александер Дж. После неофункционализма: Деятельность, культура и гражданское общество // Социология на пороге XXI века / Дж. Александер; [пер. с англ. Т.В. Дорофеевой]. – М.: Интеллект, 1998. – С. 231-249.
3. Алексеева И.Ю. Возникновение идеологии информационного общества / И.Ю. Алексеева // Информационное общество. – 1999. – Вып. 1. – С. 30-35.
4. Американська філософія освіти очима українських дослідників: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (Полтава, 22 грудня 2005 р.). – Полтава: ПОППО, 2005. – 281 с.
5. Андрущенко В.П. Інноваційний розвиток освіти в стратегії «українського прориву» / В.П. Андрущенко // Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис. – 2008. – № 2. – С. 10-17.
6. Андрущенко В.П. Історія соціальної філософії (західноєвропейський контекст) / В.П. Андрущенко. – К.: Тандем, 2000. – 416 с.
7. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю / В.П. Андрущенко. – К.: Знання України, 2005. – 804 с.
8. Ануфрієв М.І. Вищий заклад освіти МВС України: Науково-практичний посібник / М.І. Ануфрієв, О.М. Бандурка, О.Н. Ярмаш. – Харків: Ун-т внутр. справ, 1999. – 369 с.
9. Арах М. Европейский союз: видение политического объединения / М. Арах. – М.: Экономист, 1998. – 160 с.
10. Аристотель. Никомахова етика [V]: соч. в 4 т. / Аристотель. – М.: Мысль, 1983. – Т.4. – 386 с.

11. Бабкін В.Д. «Наукова ідеологія» чи «ідеологічна наука»? / В.Д. Бабкін // Правова держава: щорічник наук. пр. – К.: Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 1997. – Вип. 8. – С. 123-142.
12. Бакіров В. Місія вищої освіти в сучасному світі / В. Бакіров // Освіта України. – 2008. – № 57. – С. 5-11.
13. Бакуменко В. Державне регулювання економікою в умовах переходу до ринку / В. Бакуменко // Вісник Української академії державного управління при Президентіві України. – 1997. – № 1. – С. 23-36.
14. Бауман З. Глобалізація. Последствия для человека и общества / З. Бауман; [пер. с англ. М. Л. Коробочкина]. – М.: Весь Мир, 2004. – 188 с.
15. Бауман З. Индивидуализированное общество / З. Бауман; [пер. с англ. под. ред В. Л. Иноземцева]. – М.: Логос, 2002. – 390 с.
16. Бек У. Что такое глобализация? Ошибки глобализма – ответы на глобализацию / У. Бек; [пер. с нем. А. Григорьева, В. Седельника]. – М.: Прогресс-Традиция, 2001. – 304 с.
17. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Д. Белл; [Пер. с англ. под ред. В.Л. Иноземцева]. – М.: Academia, 1999. – 956 с.
18. Бех В.П. Философия социального мира / В.П. Бех. – Запорожье: Тандем-У, 1999. – 284 с.
19. Бех В.П. Генезис соціального організму країни / В.П. Бех. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 288 с.
20. Болонський процес – ідея «п'ятої свободи» в сучасному суспільстві знань [Електронний ресурс] / Європейський освітній портал. – Режим доступу: <http://www.eu-edu.org/ua/bolonsky1.html>.
21. Болонський процес – структурна реформа вищої освіти на європейському просторі НТУУ «КПІ» [Електронний ресурс] / М.З. Згуровський. – Режим доступу: <http://www.ntu-kpi.edu.ua/education/charta.html>.

22. Болонський процес [Електронний ресурс] / Європейський освітній портал. – Режим доступу: <http://www.eu-edu.org>.

23. Болонський процес: перспективи розвитку вищої освіти України в умовах Болонського процесу: аналіз вітчизняного досвіду і перспективи розвитку», (Одеса, 29-31 травня 2007 р). і 8 Міжнар. наук. конф. [Стан і перспективи розвитку вітчизняної системи вищої освіти в контексті Болонського процесу], (Судак, 13-16 вересня 2007 р.). – К.: ДП «Видавничий дім «Персонал», 2008р. – 368 с.

24. Брюховецький В. Ключ до формування української євроцентричної еліти – освіта / В. Брюховецький // Національна безпека і оборона. – 2003. – № 9 – С. 31-32.

25. Бурдые П. Университетская докса и творчество: против схоластических делений. / П. Бурдые; пер. с фр. Н.А. Шматко // Socio-Logos'96. Альманах Российско-французского центра социологических исследований Института социологии Российской Академии наук. – М.: Socio-Logos, 1996. – С. 8-31.

26. Василюк А. Сучасні освітні системи: навч. посібн. / А. Василюк, Р. Пахоцінський, Н. Яковець. – Ніжин: НДПУ, 2002. – 139 с.

27. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / [М.Ф. Степко, В.В. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та інші]; за ред. В.Г. Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2004. – 384 с.

28. Возможности и риски в транснациональном образовании – проблемы планирования учреждения международного кампуса: австралийская перспектива [Електронний ресурс] / Г. МакБерни, Э. Поллок // Высшее образование в Европе. – 2000. – Том XXV. – №.3. – Режим доступу: <http://www.cepes.ru>.

29. Волзер М. Безпека і добробут / М. Волзер // Сучасна політична філософія: Антологія / [упоряд.: Я. Кіш]. – К.: Основи, 1998. – С. 486-523.

30. Воронкова В.Г. Філософія глобалізації: соціоантропологічні, соціоекономічні та соціокультурні виміри: [Монографія] / В.Г. Воронкова. – Запоріжжя: Видавництво ЗДІА, 2010. – 272 с.

31. Гаджиев К.С. Политическая наука / К.С. Гаджиев. – М.: Международные отношения, 1995. – 398 с.

32. Гегель Г. В. Ф. Философия права / Г.В.Ф. Гегель; [пер. с нем., ред. и сост. Д. А. Керимов и В. С. Нерсисянц]. – М.: Мысль, 1990. – 524 с.

33. Геймер Х. Система высшего образования в Германии – камо грядеши. Реформы и инициативы для XXI века / Х. Геймер, Р. Геймер // Образование и наука. – 1999. – № 2. – С. 34-43.

34. Геллнер Э. Условия свободы. Гражданское общество и его исторические суперники / Э. Геллнер. – М.: Ad Marginem, 1995. – 224 с.

35. Гелнер Е. Нації та націоналізм / Е. Гелнер // Національна ідентичність: Хрестоматія / [упоряд.: Т. Воропай]. – Харків: Крок, 2002. – 316 с.

36. Генис А. «Мои университеты». Проблемы альтернативного образования [Электронный ресурс] / А. Генис. – Режим доступа: <http://www.svoboda.org/programs/otb/2000/OBT.02.asp>.

37. Герої-освітяни і науковці України / [упоряд. О. А. Сай та ін.]. – К.: Генеза, 2005. – 432 с.

38. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепцій) / Б.С. Гершунский. – М.: Совершенство, 1997. – 697 с.

39. Гершунский Б.С. Философия образования: Учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / Б.С. Гершунский. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.

40. Гершунский Б.С. Менталитет и образование: Учеб. пособие для студентов / Б.С. Гершунский. – М.: Ин-т практ. психологии, 1996. – 140 с.

41. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С. Гершунский. – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 512 с.
42. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию / С.И. Гессен; [ред. и сост. П. В.Алексеев]. – М.: «Школа – Пресс», 1995. – 448 с.
43. Гетьман Г.П. Чи стане Україна соціальною державою? Бесіди про Конституцію / Г.П. Гетьман, Ю.В. Килимник. – К.: «Бліц-Інформ», 1996. – 22 с.
44. Гіденс Е. Нестримний світ: як глобалізація перетворює наше життя / Е. Гіденс; [пер. з англ. Н. Поліщук]. – К.: «Альтерпрес», 2004. – 100 с.
45. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект / [ред. Ю. Б. Рубина]. – М.: «Маркет ДС». – 2004. – 535 с.
46. Глобальна соціальна політика: Міжнародні організації й майбутнє соціального добробуту / [Б. Дікон, М. Халс, Т. Станс та інші]; пер. з англ. – К.: Основи, 1999. – 600 с.
47. Гнатенко П. І. Український національний характер / П.І. Гнатенко. – К.: «ДОК-К», 1997. – 116 с.
48. Гоббс Т. Левиафан или материя, форма и власть государства церковного и гражданського: собрание починений. – М.: Мысль,, 1989. – Т.1. – 624 с.
49. Гоббс Т. Сочинения: В 2-х т. [пер. с лат. и англ.; Сост. В.В. Соколов]. – М.: Мысль, 1989. – Т. 1. – 624 с.
50. Головатий М.Ф. Трансформації нової соціальної політики в сучасній Україні: концептуальні засади / М.Ф. Головатий // Соціальна робота в Україні: теорії і практика. – 2002. – №1. – С. 20-24.
51. Головінов О.М. Соціально орієнтована ринкова економіка як модель соціальної держави / О.М. Головінов // Економіка та держава. – 2007. – № 2. – С. 10-12.

52. Гончаров П.К. Социальное государство: сущность и принципы / П.К. Гончаров // Вестник Российского университета дружбы народов. – Сер.: Политология. – 2000. – № 2 – С. 46-59.

53. Громадянське суспільство в Україні: проблеми становлення / [В.Ф. Сіренко, В.І. Тимошенко, Т.І. Ковальчук та інші]. – К.: «Логос», 1997. – 122 с.

54. Гусарев С.Д. Теорія права і держави: [навч. посібник] / С.Д. Гусарев, А.Ю. Олійник, О. Л. Слюсаренко. – К.: Всеукраїнська асоціація видавців «Правова єдність», 2008. – 270 с.

55. Даніл'ян В.О. Інформаційне суспільство: базові концепції аналізу / В.О. Даніл'ян // Наукові записки Харківського університету Повітряних Сил. Соціальна філософія, психологія. – Харків: ХУПС, 2005. – Вип. 2 (23). – С. 131-138.

56. Деланти Д. Новые модели университетов [Электронный ресурс] / Д. Деланти. – Режим доступа: <http://socio.tamp.ru/1.htm>.

57. Добролюбов А.И. Государственная власть как техническая система: О трех великих социальных изобретениях человечества / А.И. Добролюбов. – Мн.: Наука и техника, 1995. – 239 с.

58. Дуглас К.С. Життя та організації в США / К.С. Дуглас. – Штутгарт, Мюнхен, Дюссельдорф, Лейпциг: Видавництво Ernst Klett Verlag, 1998. – 206 с.

59. Еремін С.Н. Філософія освіти як предмет рефлексії / С.Н. Еремін // Філософія освіти. – 2000. – № 1. – С. 13-32.

60. Єрмаков І.Г. Феномен компетентності у просторі наукового знання // Життєва компетентність особистості / І.Г. Єрмаков, Т.А. Єрмаков. – К.: Богдана, 2003. – С. 89-159.

61. Журавський В.С. Вища освіта як фактор державотворення культури в Україні / В.С. Журавський. – К.: Видавничий дім «Юре», 2003. – 416 с.

62. Забезпечення формування громадянської компетентності у сучасному змісті шкільної освіти (Підсумковий документ робочої групи з



розробки планів і програм проекту «Громадянська освіта – Україна» // Історія в школах України. – 2006. – № 8. – С. 5-9.

63. Заблоцький В.П. Лібералізм: ідея, ідеал, ідеологія / В.П. Заблоцький. – Донецьк: Янтра, 2001. – 366 с.

64. Завадский С. Государство благоденствия / С. Завадский; [пер. с польского Б.Т. Челябинской и А.А. Якушева / под. ред. Г.Х. Шахназарова]. – М.: Прогресс, 1966. – 367 с.

65. Загальна декларація прав людини Міжнародний документ від 10.12.1948 р. [Електронний ресурс] / Законодавство України. – Режим доступу: [http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995\\_015](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_015).

66. Згуровський М.З. Дипломована псевдоосвіта, або Суперечності перехідного періоду у сфері вищої освіти України / М.З. Згуровський // Дзеркало тижня. – 2006. – № 6 (585). – С. 7.

67. Згуровський М.З. Розвиток інформаційного суспільства в Україні: Правове регулювання у сфері інформаційних відносин / М.З. Згуровський. – К.: НТУУ «КПІ», 2006. – 544 с.

68. Зелінський М.Ю. Інформаційне суспільство як новий тип організації життєдіяльності особистості / М.Ю. Зелінський, В.М. Скалацький // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2002. – № 4. – С. 107-112.

69. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: наук.-метод. посіб. / І.А. Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.

70. Иноземцев В.Л. Современное постиндустриальное общество: природа, противоречия, перспективы: учеб. пособие для студентов вузов / В.Л. Иноземцев. – М.: Логос, 2000. – 304 с.

71. История европейской культуры: [уч. пособие] / [авт.-сост. А.В. Пустовит]. – К.: МАУП, 2002. – 344 с.

72. История политических и правовых учений: [учебник для вузов] / [Под общ. ред. члена корреспондента РАН В.С. Несесеянца]. – М.: Академия, 1996. – 736 с.

73. Інноваційні технології та реформа змісту освіти в контексті Лісабонської стратегії ЄС. Методичний каталог видань / [укл. К.М. Лемківський, Ю.В. Сухарніков]. – К.: МОН України, 2007. – 200 с.

74. Кайзер А. Значение социального партнерства для рыночной экономики и демократии / А. Кайзер // Демократия, социальное государство, рыночная экономика / А. Кайзер. – Варшава: Фонд им. Ф. Эберта, 1993. – С. 21-39.

75. Кант И. Идея всеобщей истории во всемирно-гражданском плане / Сочинения: В 6-ти т. / И. Кант. – М.: Мысль, 1966. – Т. 6. – 743 с.

76. Карась А. Філософія громадянського суспільства в класичних теоріях і некласичних інтерпретаціях / А. Карась. – Київ-Львів: ВЦ ЛНУ імені Івана Франка, 2003. – 520 с.

77. Карпенко М. Новая роль высшего образования в эпоху развития инновационной экономики, глобализации и депопуляции / М. Карпенко // Alma mater. – 2007. – № 9. – С. 12-17.

78. Квієк М. Університет і держава: вивч.глобал.трансформацій / М. Квієк; [пер.з англ. Т. Цимбала]. – К.: Таксон, 2009. – 380 с.

79. Клепко С.Ф. Інтегративна освіта і поліморфізм знання / С.Ф. Клепко. – Київ-Полтава-Харків: ПОІПОПП, 1998. – 360 с.

80. Клепко С.Ф. Філософія освіти в європейському контексті / С.Ф. Клепко. – Полтава: ПОІППО, 2006. – 328 с.

81. Коляда В.И. Философия. Психология. Социология: Генезис гуманитарных наук. Античность / В.И. Коляда, С.М. Коломоец, А.Г.Назаренко. – Запорожье: РИП «Видавецъ», 1997. – 200 с.

82. Конох М.С. Особа: право, свобода, відповідальність: [навч. посібник для студ. філос., політолог. та юрид. фак-в] / М.С. Конох. – К.: Право, 1996. – 129 с.

83. Конституции государств Европейского Союза [ред. Л.А. Окуньков, Б.С. Крылов, М.Я. Булошников]. – М.: Изд. группа ИНФРА. М-НОРМА, 1997. – 816 с.

84. Конституції нових держав Європи та Азії / [упоряд. С. Головатий]. – К.: Укр. Правн. Фундація. Вид-во «Право», 1996. – 529 с.

85. Конституційне право зарубіжних країн: навч. посібник / [В.О. Ріяка, В.С. Семенов, М.В. Цвік та ін.]; за заг. ред. В.О. Ріяки. – К.: Юрінком Інтер, 2002. – 512 с.

86. Конституція України // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 1996. – № 30. – ст. 141.

87. Корнеев М.Я. Логика развития зарубежной компаративистской философии в XX веке: от концептуальной Урсея-Массона до прикладной личностно-ориентированной типа «Хайдеггер и азиатская мысль» / М.Я. Корнеев // Современная философия как феномен культуры: исследовательские традиции и новации: материалы науч. конф. Серия «Symposium». – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2001. – Выпуск 7. – С. 5-9.

88. Кохановский В.П. Диалектико-материалистический метод / В.П. Кохановский. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1992. – 152 с.

89. Кошманова Т. Педагогіка для громадянського суспільства: навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей / Т. Кошманова, Л. Брас, Г. Голм; за ред. Т.С. Кошманової. – Львів: Видавничий Центр Львівського національного університету імені І.Франка, 2005. – 382 с.

90. Кравец А.С. Методология науки / А.С. Кравец. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1991. – 146 с.

91. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти: Стратегія. Реалізація. Результати / В.Г. Кремень. – К.: Грамота, 2005. – 447 с.

92. Кремень В.Г. Освіта і наука України. Шляхи модернізації. (Факти, роздуми, перспективи) / В.Г. Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.

93. Критерії ефективності виховання творчої особистості старшокласника [Електронний ресурс] / В. Алфімов. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/upbring/3620>.

94. Куліш П. Хутірська філософія і віддалена від світу поезія / П. Куліш // Хроніка-2000. – 1993. – № 5 (7). – С. 70-80.

95. Лебедева М. Политикообразующая функция высшего образования в современном мире / М. Лебедева // Мировая экономика и международные отношения. – 2006. – №10. – С. 69-75.

96. Лейпхарт А. Демократия в многосоставных обществах: сравнительное исследование / А. Лейпхарт. – М: Аспект Пресс, 1997. – 287 с.

97. Лібанова Е.М. Людський розвиток: від ідеї до державної стратегії / Е.М. Лібанова, О.М. Палій, В.А. Скуратівський // Вісник Української академії державного управління при Президентіві України. – 1996. – № 1. – С. 159-171.

98. Локк Дж. Два трактати про врядування / Дж. Локк; [пер. з англ. О. Терех, Р. Димерець]. – К.: Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2001. – 265 с.

99. Лукашева Е.А. Социальное государство и защита прав граждан в условиях рыночных отношений / Е.А. Лукашева // Социальное государство и защита прав человека / [сб. ст. Рос. АН Ин-т гос-ва и права; отв. ред. Е.А. Лукашева]. – М.: ИГПАН, 1999 – С. 5-21.

100. Лукашевич Н.П. Социология образования: Конспект лекций / Н.П. Лукашевич, В.Т. Солодков; под ред. Н.П. Лукашевича. – К.: МАУП, 1997. – 224 с.

101. Лукашова О.А. Пошук нової парадигми: подолання крайнощів // Права людини і громадянина: проблеми реалізації в Україні / О.А. Лукашова. – К.: Либідь, 1998. – 235 с.

102. Майер Б.О. Образование как система когнитивной адаптации современного общества / Б.О. Майер // Философия образования. – 2006. – № 2 (16). – С. 284-291.

103. Мацкевич В.В. Образование // Всемирная энциклопедия. Философия / В.В. Мацкевич. – М.: АСТ; Мн.: Харвест; Современный литератор, 2001. – С. 717.

104. Мироненко В. Проблема формування цілісного світогляду у вищій школі / В. Мироненко // Освіта і управління. – 2008. – № 1. – С. 67-71.

105. Міжнародний Пакт про економічні, соціальні і культурні права [Електронний ресурс] / Законодавство України. – Режим доступу: [http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=996\\_015](http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=996_015).

106. Міносвіти прогнозує скорочення кількості вищих навчальних закладів на 33% [Електронний ресурс] / Український регіональний вісник. – Режим доступу: <http://urr.org.ua/2009/10/02/2127>.

107. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: Матеріали до першої лекції / [уклад. М.Ф. Степко, Я.Я. Болубаш, К.М. Левківський, Ю.В. Сухарніков; відп. ред. М.Ф. Степко]. – К.: Освіта, 2004. – 24 с.

108. Мозговий О.Л. Глобалізація: соціально-економічні наслідки // Мультиверсум. Філософський альманах: [зб. наук. праць] / О.Л. Мозговий. – К.: Український центр духовної культури, 2004. – Вип. 43. – С. 166-176.

109. Мозговий О.Л. Деякі питання глобалізації // Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності: [зб. наук. праць] / відп. ред.: М.М. Бровко, О.Г. Шутов] / О.Л. Мозговий. – К.: Віпол, 2004. – С. 15-23.

110. Нерсесянц В.С. Філософія права / В.С. Нерсесянц. – М.: «Норма», 1997. – 652 с.

111. Ніколаєнко С.М. Стратегія розвитку освіти України: початок ХХІ століття / С.М. Ніколаєнко. – К.: Знання, 2006. – 254 с.

112. Новікова О. Концепція соціальної політики в Україні: проблеми і шляхи розв'язання / О. Новікова // Соціальна політика і соціальна робота. – 1998. – № 1-2. – С. 5-14.

113. Нозік Р. Розподільна справедливість / Р. Нозік // Сучасна політична філософія: Антологія. – К.: Основи, 1998. – С. 239-276.

114. Оболенський О.Ю. Державна служба: [навч. посібник] / О.Ю. Оболенський. – К.: КНЕУ, 2003. – 344 с.

115. Образование для общества знаний и проблемы формирования информационной культуры личности [Електронний ресурс] / Н.И. Гендина. – Режим доступу: <http://www.mediagram.ru>.

116. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2003. – С. 13-42.

117. Огнев'юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку / В.О. Огнев'юк. – К.: Знання України, 2003. – 450 с.

118. Освіта для демократичної громади: завдання на майбутнє [Електронний ресурс] / М. Бренсон // Вісник програм шкільних обмінів. – 2002. – № 14. – Режим доступу: <http://visnyk.iatp.org.ua/>.

119. Освітня політика: довгий шлях до змін [Електронний ресурс] // Інформаційний бюлетень Міжнародного центру перспективних досліджень (Вісник центру). – 2002. – № 153. – Режим доступу: <http://www.icps.com.ua/publications/nl/2002y.html>.

120. Панкевич О.З. Соціальна держава: поняття та загальнотеоретична характеристика: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. юрид. наук: спец. 12.00.01 «Теорія та історія держави і права; історія політичних і правових учень» / О.З. Панкевич. – Львів, 2003. – 19 с.

121. Пасько Я.І. Співвідношення соціальної держави та інформаційного суспільства в контексті вимірів свободи, права і власності / Я.І. Пасько // Аналітично-інформаційний журнал «Схід». – 2006. – № 3 (75). – С. 86-90.

122. Пасько Я.І. Європейські версії соціальної держави: інваріанти та суперечності / Я.І. Пасько // Мультиверсум. Філософський альманах: [зб. наук. праць]. – 2006. – Вип. 54. – С. 78-89.

123. Педагогика А. Нилла: [фрагменты из книг А. Нилла «Эта кошмарная школа» и «Саммерхилл – воспитание свободой»] / [пер. с англ. Э. Гусинского, Ю. Турганиновой] / А. Нилл // Газета «Первое сентября». – 2000. – № 53. – С. 12.

124. Пелагеша Н.Є. Європейська ідентичність: зміст, функції, механізми формування / Н.Є. Пелагеша // Мультиверсум. Філософський альманах: [зб. наук. праць]. – 2007. – Вип. 60. – С. 12-34.

125. Підвищення ефективності вищої освіти – визначальний чинник зростання соціально-економічного потенціалу держави. Матеріали до доповіді Міністра освіти і науки на підсумковій колегії Міністерства освіти і науки України, 23 лютого 2006 року, м. Київ. [Електронний ресурс] / С.М. Ніколаєнко. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua>.

126. Подмазін С.І. Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. д-ра філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / С.І. Подмазін. – Дніпропетровськ, 2006. – 20 с.

127. Политология: учебник для вузов / [В.Н. Лавриненко, А.С. Гречин, В.Ю. Дорошенко и др.]; под ред. В.Н. Лавриненко. – М.: ЮНИТИ, 1999. – 367 с.

128. Правовое государство в России: замысел и реальность (к десятилетию перестройки) / Круглый стол юристов, 19 апреля 1995 г. – М.: Апрель-85, 1995. – 95 с.

129. Пріоритети розвитку вищої освіти в Україні в руслі загальноєвропейських тенденцій // Стратегічна панорама. – 2004. – № 3. – С. 165-168.

130. Прокопенко А.Л. Вплив освіти як соціального інституту на формування суспільства // Людина. Світ. Культура. Актуальні проблеми філософських, політичних та релігійних досліджень / А.Л. Прокопенко. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – С. 934-935.

131. Прокопенко А.Л. Зміна парадигми освіти: від традиційної до особистісно-орієнтованої (соціально-філософський аспект) / А.Л. Прокопенко // Мультиверсум. Філософський альманах: [зб. наук. пр.]. – 2006. – Вип. 56. – С. 230-240.

132. Прокопенко А.Л. Освіта як чинник соціальних змін (методологічний аспект): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / А.Л. Прокопенко. – К., 2007. – 20 с.
133. Пролєєв С. Культурно-історичне покликання університету // Покликання університету: зб. наук. пр.: [відп. ред. О.Гомілко] / С. Пролєєв. – К.: РІА «Янко», «Веселка», 2005. – С. 31-45.
134. Проценко О. Лібералізм: антологія / О. Проценко, В. Лісовий. – К.: «Простір», «Смолоскип», 2009. – 1124 с.
135. Пустовит А.В. История европейской культуры: [учеб. пособие] / А.В. Пустовит. – К.: МАУП, 2004. – 400 с.
136. Розанваллон П. Утопический капитализм. История идеи рынка / П. Розанваллон; [пер. с фр. А. Зайцевой]. – М.: Новое литературное обозрение, 2007. – 256 с.
137. Ролз Дж. Політичний лібералізм / Сучасна політична філософія: Антологія / [пер. з англ. Я. Кіш]. – К.: Основи, 1998. – 575 с.
138. Ролз Дж. Теория справедливости / Дж. Ролз. – Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та, 1995. – 535 с.
139. Рябов С.Г. Основы теории политики / С.Г. Рябов, М.В. Томенко. – К.: Тандем, 1996. – 192 с.
140. Савченко І. Моделі соціальної держави та умови їх запровадження в Україні / І. Савченко // Збірник наукових праць Національної академії державного управління при Президентові України. – 2004. – Вип. 1. – С. 39-47.
141. Саєнко Т.О. Нова парадигма розвитку української освіти у ХХІ столітті / Т.О. Саєнко // Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис. – 2008. – № 2. – С. 18-26.
142. Сартори Дж. Вертикальная демократия / Дж. Сартори // Полис. – 1993. – № 2. – С. 80-89.



143. Семигіна Т.В. Порівняльна соціальна політика: [навч. посіб.] / Т.В. Семигіна. – К.: МАУП, 2005. – 276 с.
144. Семигіна Т.В. Традиційні моделі соціальної політики в умовах глобалізації / Т.В. Семигіна // Людина і політика. – 2004. – № 1. – С. 134-143.
145. Системи освіти різних країн [Електронний ресурс] / Освітній портал. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/abroad/edusystem>.
146. Ситаров В.А. Дидактика: пособие для практических занятий: [учеб. пособие для вузов] / В.А. Ситаров; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
147. Сіленко А. Від держави загального добробуту до держави можливостей / А. Сіленко // Людина і політика. – 2002. – № 3. – С. 120-129.
148. Сіленко А. Деякі тенденції розвитку соціальної держави / А. Сіленко // Право України. – 2005. – № 8. – С. 106-110.
149. Сіленко А. Основні теоретико-методологічні підходи зарубіжної і вітчизняної політичної науки до визначення і сутності понять «держави загального добробуту» і «соціальна держава» / А. Сіленко // Людина і політика. – 2001. – № 6. – С. 148-154.
150. Скрипнюк О.В. Соціальна, правова держава в Україні / О.В. Скрипнюк. – К.: Вид-во КНУ ім. Т.Г.Шевченка, 2000. – 598 с.
151. Скотт П. Глобализация и университет / П. Скотт // ВВШ «Alma Mater». – 2000. – № 4. – С. 3-8.
152. Скрипнюк О.В. Принципи соціальної та правової держави: єдність чи конфронтація? / О.В. Скрипнюк // Людина і політика. – 2001. – № 1. – С. 137-143.
153. Скуратівський В.А. Принципи соціальної політики / В.А. Скуратівський. – К.: Вид-во НАДУ, 1997. – 358 с.
154. Скуратівський В.А. Соціальна політика як суспільний феномен і вид практичної діяльності / В.А. Скуратівський // Вісник Української академії державного управління при Президентіві України. – 1997. – № 1. – С. 130-147.

155. Соболев В. Дослідження витоків української ментальності / В. Соболев // Слово і час. – 1992. – № 8. – С. 42-45.

156. Соловей Г.С. Поняття справедливості в універсалістській та партикуляристській етиці / Г.С. Соловей // Практична філософія. – 2006. – № 3. – С. 146-153.

157. Стасюк Г.Є. Змістовне навантаження поняття «освіта»: ретроспекція і сучасність / Г.Є. Стасюк // Нова парадигма: [Журнал наукових праць]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – Вип. 72. – С. 68-76.

158. Стасюк Г.Є. Освіта та наука як основа механізму трансформаційної динаміки українського суспільства / Г.Є. Стасюк // Історико-політичні проблеми сучасного світу: [зб. наук. статей]. – Чернівці: Рута, 2007. – Т. 15-16. – С. 190-192.

159. Стасюк Г.Є. Освіта як політичний чинник державотворення / Г.Є. Стасюк // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 7. Релігієзнавство. Культурологія. Філософія: Зб. наук. пр. – Випуск 11 (24). – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – С. 217-220.

160. Стасюк Г.Є. Політичний вимір освітніх реформ / Г.Є. Стасюк // Нова парадигма: [Журнал наукових праць]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – Вип. 71. – С. 114-121.

161. Стасюк Г.Є. Розвиток освіти в «організованому суспільстві»: українські реалії та перспективи / Г.Є. Стасюк // Нова парадигма: [Журнал наукових праць]. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – Вип. 62. – С. 52-58.

162. Сувайдан Х. Соціальна держава: структура та логіка поняття / Х. Сувайдан // Філософські обрії. – 2000. – № 6. – С. 40-51.

163. Супруненко А.П. Соціальна держава: передумови становлення в Україні / А.П. Супруненко // Політологічний вісник: [Зб. наук. пр.]. – К., 2005. – Вип. 18. – С. 246-254.

164. Сучасна інформація про освіту Канади Education indicators in Canada: Report of the PanCanadian Education Indicators Program 2005 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.statcan.ca/english/freepub/81\\_582](http://www.statcan.ca/english/freepub/81_582).

165. Таланчук П.М. Публіцистика: Статті, інтерв'ю, виступи / П.М. Таланчук; [упоряд. О.Д. Гергель]. – К.: Університет «Україна», 2004. – 320 с.

166. Тапскотт Д. Електронно-цифрове общество общество: плюсы и минусы сетевого интеллекта / Д. Тапскотт. – К.: ITN Пресс; М.: Рефл-бук, 1999. – 405с.

167. Текст Болонської декларації та список країн, міністри освіти яких її підписали Спільна декларація міністрів освіти Європи Болонья, 19 червня 1999 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/higher/bolpr/boldeclr>.

168. М.М. Телемтаев Системная технология (системная философия деятельности) / М.М. Телемтаев. – Алматы: Издательский дом «СТ-Инфосервис», 1999. – 336 с.

169. Тимофеев Т.Т. Социальные проблемы и движения в контексте перемен / Т.Т. Тимофеев // Полис. – 1996. – № 4. – С. 170-178.

170. Тимошенко В.І. Правова держава (теоретико-історичне дослідження) / В.І. Тимошенко. – К.: Наукова думка, 1994. – 131 с.

171. Титаренко Л. Становлення, розвиток та перспективи соціально орієнтованої держави в Україні / Л. Титаренко // Державне управління та місцеве самоврядування: [Зб. наук. пр.]. – 2009. – Вип. 1 (1). – С. 45-57.

172. Тишевська Є. Аналітика: В інноваційному трикутнику – європейський досвід та український шлях / Європейський освітній портал [Електронний ресурс] / Є. Тишевська. – Режим доступу: <http://www.eu-edu.org/news/info/9>.

173. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ Л.Л. Болонський процес: цикли, ступені, кредити / Л.Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, Є.І. СОКОЛ, Б. В. КЛИМЕНКО. – Харків: НТУ «Харківський політехнічний інститут», 2004. – 143 с.

174. Троїцька Т.С. Гуманістична парадигма в сучасній філософії та управлінні освітою / Т.С. Троїцька // Науковий вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. Серія: Філософія. – 2002. – Вип. 12. – С. 37-41.

175. Троїцька Т.С. Філософська методологія як чинник модернізації професійної підготовки педагога: [монографія] / Т.С. Троїцька. – Сімферополь: Таврія, 2006. – 268 с.

176. Троїцька Т.С. Філософсько-антропологічний вимір сучасного моделювання освітнього процесу / Т.С. Троїцька // Культура народів Причорномор'я. – Симферополь, 2007. – № 112. – С. 113-116.

177. Удовиченко В.П. Украина: Поиск модели социального государства / В.П. Удовиченко– К.: НАН Украины. Совет по изуч. производ. сил Украины, 1997. – 204 с.

178. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» від 17 квітня 2002 року № 347/2002 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.rada.gov.ua](http://www.rada.gov.ua).

179. Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн.: [навч. посіб. за ред. О.В. Сухомлинської]. – К.: Либідь, 2005. – Кн. 1 – 624 с.

180. Уолцер М. Про толерантність / М. Уолцер; [пер. з англ. М. Лупішко]. – Харків: Видавнича група «РА-Каравела», 2003. – 148 с.

181. Управление социальной сферой / [под ред. В.Э. Гордина]. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского гос. ун-та экономики и финансов, 1998. – 289 с.

182. Фертюк О.В. Соціальні основи ефективності державного управління національною економікою / О.В. Фертюк // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». – 2008. – № 628. – С. 682-686.

183. Философский словарь / [под ред. И. Т. Фролова]. – 4-е изд. – М.: Политиздат, 1981. – 445 с.

184. Франкел Б. Постіндустріальні утопісти / Б. Франкел; [пер. з англ. О. Юдіна]. – К.: «Ніка-Центр», 2005. – 304 с.
185. Хабермас Ю. Политические работы / Ю. Хабермас; [пер. с нем. О.И. Величко]. – М.: Праксис, 2005. – 368 с.
186. Хабермас Ю. Расколотый Запад / Ю. Хабермас; [пер. с нем. О.И. Величко, Е.Л. Петренко]. – М.: Изд-во Весь мир, 2008 – 192 с.
187. Хабермас Ю. Философский дискурс о модерне / Ю. Хабермас; [пер. с нем. М.М. Беляева и др.]. – М.: Весь мир, 2003. – 416 с.
188. Хайек Ф. Судьбы либерализма в XX веке / Ф. Хайек. – М.: ИРИСЭН, 2009. – 337 с.
189. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55-61.
190. Ценности системы образования и аксиологическая природа образовательного процесса (материалы Всероссийской конференции «Образование в культуре и культура образования» НИИ философии образования, 20-21 ноября 2002г.) [Электронный ресурс] / Н.В. Наливайко. – Режим доступа: <http://www.philos-e-duc.ru>.
191. Цицерон. Про державу. Про закони. Про природу Богів / Цицерон Марк Тулій; [пер. з латин. В. Литвинов]. – К.: Основа, 1998. – 476 с.
192. Черняховский С.Ф. Иллюзия легитимности / С.Ф. Черняховский // Полис. – 1997. – № 1. – С. 52-55.
193. Четверікова Л.О. Соціальна держава: теоретичний аспект // Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку: [зб. наук. праць] / Л.О. Четверікова. – Львів, 2004. – Вип. 15. – С. 103-107.
194. Четверікова Л.О. Становлення громадянського суспільства і формування соціальної держави в Україні / Л.О. Четверікова // Політичний процес в Україні у 2004 році: матеріали конференції. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка Центр політичних досліджень. – 2005. – С. 60-64.

195. Четверікова Л.О. Суть соціальної політики та аналіз її моделей в соціальних державах // Вісник Соціогуманітарні проблеми людини / Л.О. Четверікова. – Львів: Інститут соціогуманітарних проблем людини, 2005. – № 1. – С. 67-74.

196. Четверікова Л.О. Сучасний зміст трансформаційних моделей соціальної держави (матеріали науково-практичної конференції) / Л.О. Четверікова // Наше гасло: Всеукраїнський науково-теоретичний часопис СДПУ(о). – К., 2004. – Вип. 3. – С. 113-117.

197. Четверікова Л.О. Формування соціальної держави в контексті процесів глобалізації // Українська національна ідея: реалії та перспективи розвитку: [зб. наук. праць] / Л.О. Четверікова. – Львів, 2005. – Вип. 16. – С. 83-87.

198. Шаповал В. Конституційна категорія соціальної держави / В. Шаповал // Право України. – 2004. – № 5. – С. 14-19.

199. Щедрова Г.П. Громадянське суспільство, правова держава і політична свідомість громадян / Г.П. Щедрова. – К.: ВПОЛ, 1994. – 112 с.

200. Щенникова Л.В. Справедливість и добросовестность в гражданском праве России (несколько вопросов теории и практики) / Л.В. Щенникова // Государство и право. – 1997. – № 6. – С. 119-121.

201. Якоб М.М. Ідея соціально-правової держави у філософських концепціях Т. Гоббса і Дж. Локка: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.05 «Історія філософії» / М.М. Якоб. – К., 2003. – 16 с.

202. Якоб М.М. Т. Гоббс та Дж. Локк як фундатори принципів соціально-правової держави / М.М. Якоб // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. – К., 2003. – Вип. 50. – С. 87-94.

203. Яковюк І.В. Соціальна держава крізь призму Конституції України 1996 р. // Проблеми законності: [Респ. міжвід. наук. зб.] / І.В. Яковюк. – Х., 1999. – Вип. 37. – С. 13-18.

204. Яковюк І.В. Соціальна і правова держава: співвідношення понять // Державне будівництво та місцеве самоврядування: [Зб. наук. пр.] / І.В. Яковюк. – Х., 2001. – Вип. 1. – С. 99-105.
205. Янковий В. Болонський процес: шляхом європейської інтеграції в науці і освіті / В. Янковий // Дзеркало тижня. – 2003. – № 40 (465). – С. 17.
206. Яновські А. До чого нас схиляє світ? / А. Яновські // Управління освітою. – 2001. – 17 вересня. – С. 4-5.
207. Ahohen S. Politics of identity through history curriculum: narratives of the past for social exclusion – or inclusion? / S. Ahohen // Journal of Curriculum Studies. – 2001. – Vol. 33. – №. 2. – P. 179-194.
208. Bell D. The coming of Post-industrial Society. A Venture in Social Forecasting / D. Bell. – N.Y.: Basic Books, Inc., 1973. – 345 p.
209. Beukel E. Educational Policy: Institutionalization and Multi-Level Governance' // Svein S. Anderson and Kjell A. Eliassen. Making Policy in Europe / E. Beukel. – 2nd Edition. – London: Sage, 2001. – P. 124-139.
210. Carnoy M. Globalization and Educational Reform: What Planners Need to Know / M. Carnoy. – Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning, 1999. – 234 p.
211. Cerny Ph. Globalization and the Changing Logic of Collective Action / Ph. Cerny // International Organization. – 1995. – Vol. 49. – № 4. – P. 595-625.
212. Esping-Andersen G. Three Worlds of Welfare Capitalism / G. Esping-Andersen. – Princeton: Princeton University Press, 1998. – 260 p.
213. Kneller G. Introduction to the Philosophy of Education / G. Kneller. – New York: John Wiley and Sons, 1971. – 456 p.
214. Giddens A. The Nation-State and Violence. Volume Two of A Contemporary Critique of Historical Materialism / A. Giddens. – Cambridge: Polity Press, 1985. – 674 p.
215. Higher Education and Its Communities, [by Ian McNay, ed]. – Buckingham and Philadelphia: SRHE and Open University Press, 2000. – 214 p.

216. Johnstone D. Privatization in and of Higher Education in the US. [Электронный ресурс] / D. Johnstone. – Режим доступа: [www.gse.buffalo.edu/FAS/Johnston/privatization.html](http://www.gse.buffalo.edu/FAS/Johnston/privatization.html).
217. Lawn M. The Usefulness of Learning: the Struggle over Governance, Meaning and the European Education Space / M. Lawn // *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. – 2003. – Vol. 24. – № 3. – P. 325-336.
218. Leisering L. Germany: Reform from Within // *International Social Policy* [Ed. By Alcock P., Graig G.] / L. Leisering. – Hampshire and New York: Palgrave, 2001. – P. 267-342.
219. Lipset S.M. Consensus and Conflict. Essay in Political Sociology / S.M. Lipset. – Oxford: Transaction Books, 1985. – viii + 375 p.
220. Lipset S.M. Political Man: The Social Bases of Politics / S.M. Lipset. – Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1981. – 586 p.
221. Newman F. Saving Higher Education's Soul. [Электронный ресурс] / F. Newman. – Режим доступа: [www.futuresproject.org](http://www.futuresproject.org).
222. Nora S. The Computerisation of Society. A Report to the President of France / S. Nora, A. Minc. – Cambridge, L., 1980. – 286 p.
223. Pierson C. Globalisation and the End of Social Democracy / C. Pierson // *Australian Journal of Politics and History*. – 2001. – Vol. 47. – № 4. – P. 56-67.
224. Random House Webster's Unabridged Dictionary. – Second Edition. – New York: Random House, Inc., 1997. – 403 p.
225. Salonen T. Sweden: Between Model and Reality // *International Social Policy* / T. Salonen; [Ed. By Alcock P., Graig G.]. – Hampshire and New York: Palgrave, 2001. – P. 143-160.
226. Singer B.J. Pragmatism, Rights and Democracy / B.J. Singer. – New-York: Fordham University Press, 1999. – 118 p.
227. Tomusk V. The Rise of the Transnational Capitalist Class and World Bank «Aid» for Higher Education / V. Tomusk // *International Studies in Sociology of Education*. – 2002. – Vol. 12. – № 3. – P. 337-353.



228. Wagner P.A. Sociology of modernity: liberty and discipline /  
P.A. Wagner. – London: Routledge, 1994. – 480 p.