

*У статті висвітлено вплив географічного чинника на парадигму розвитку Сходу та Заходу, окреслено провідні тенденції у тлумаченні західної та східної ідеологій.*

**Ключові слова:** історичний досвід, фізико-географічні відмінності, внутрішній інтелектуальний потенціал, розвиток людства.

*The article highlights the impact of geographical factors on the Eastern and Western paradigm, outlines the leading trends in the interpretation of Western and Eastern ideologies.*

**Key words:** historical experience, geographical differences, internal intellectual potential, human development.

**Бобрицька В. І.,**

*завідувач кафедри теорії та історії педагогіки  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
доктор педагогічних наук, професор, Україна*

### **АКСІОЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС ІДЕЇ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ПРОЦЕСІВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ ТА ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

*У статті здійснено студіювання розвитку ідеї університетської освіти в контексті становлення сучасних моделей університету, проаналізовано трансформацію аксіологічної визначеності ідеї університетської освіти в історичному вимірі, зокрема на тлі сучасних процесів глобалізації та виникнення освітньо-інтеграційних тенденцій.*

**Ключові слова:** університетська освіта, моделі університету, процеси глобалізації та євроінтеграції.

Сучасні процеси глобалізації та євроінтеграції супроводжуються створенням загальноосвітнього і наукового простору, прагненням до визначення єдиних критеріїв і стандартів у галузі освіти і науки, де якість вищої освіти є основою формування цього простору. Завдяки винятковим досягненням першого десятиліття ХХІ ст. означені процеси набули динамічнішого характеру, стали повніше відповідати реаліям країн європейської спільноти та її громадян. Перспективи, що відкриваються у зв'язку з цим, поряд із стосунками, що поглиблюються, з іншими країнами світу, забезпечують ще більші можливості для розвитку цінностей освіти, зокрема університетської. З огляду на це **метою цієї локальної наукової розвідки** є здійснення аксіологічного дискурсу ідеї університетської освіти в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції.

Передусім зазначимо, що увага науковців і практиків до розвитку ідеї сучасної університетської освіти спрямована на пошук шляхів поліпшення якості навчання і виховання молоді у їх ціннісному вимірі. Аксіологічний дискурс розвитку національних систем освіти свідчить, що в кожній країні діють потужні методологічні центри, роль яких беруть на себе провідні університети. Відкрита європейська зона освіти і підготовки фахівців базується на таких ключових елементах: інформація, взаємна угода і використання кредитів.

Аналізуючи аксіологічну визначеність ідеї університетської освіти в історичному контексті, зазначимо, що своїм походженням термін «університет» завдячує латинському *universum* — «всесвіт». У іншому трактуванні — це однослівна форма скорочення виразу *universitas litterarum* («сукупність наук»). Академічно поняття «університет» визначається як корпус викладачів і студентів, об'єднаних залежністю від організованого типу конкретного університету, *universitas magistrorum et scholarium* — співтовариство викладачів і учнів, що отримало інституціональне оформлення [6, 40]. Тому впродовж багатьох століть вважалося, що університет — це навчальний заклад, у якому навчають універсального знання.

За доби середньовіччя у Європі започатковано низку університетів, що відомі в сучасному науковому обігу як «класичні». Середньовічні університети, як правило, мали чотири факультети: вільних мистецтв, медицини, права і теології. 1405 р. Дж. Герсон так висловлювався про цінність університету: «Університет своїми чотирма факультетами представляє всю цілісність доступного для людини знання, як в теоретичному так і в практичному вимірі. Крім того, приймаючи у свої ряди представників іншої країни і держави, він виступає в ролі мікрокосму всього суспільства, а значить, є найкращим інтерпретатором ідеї загальної користі» [1]. Серед загальних тенденцій цього періоду розвитку університетської освіти — організація середньовічних університетів на кшталт єдиної школи, де різні викладачі навчали «суми всезагального людського знання» (Е. Дюркгейм); реалізація ідеї університету в триєдності навчання, наукового дослідження і виховання (К.-В. Гумбольдт, Ф. Шелінг, Ф. Шлейєрмахер); становлення університетської освіти як багаторівневої (бакалаврат — магістратура; схема «первинність факультету вільних мистецтв — подальша професіоналізація»); початок розведення університетами меж ліберальної і професійної освіти. На той час ліберальна освіта, базуючись на вивченні «семи вільних мистецтв» — тривіуму (риторика, граматики, логіки) і квадвіуму (арифметика, геоме-

тріа, астрономія, теорія музики), передбачала виховання вільної особистості (моральної, добродійної, самостійної в судженнях). Професійна освіта починає оформлюватися як «спеціалізована, фрагментарна» з чітким виокремленням певних «умінь і навичок» [6, 43].

Очевидно, що суттєвої різниці між сучасними і середньовічними поглядами на цінність університетської освіти немає. Університет як тоді, так і в теперішній час є навчальним закладом, інституцією знання. Тому докорінні переломи в тій чи тій галузі знання (зокрема, й у сфері науки) прямо впливали на процес навчання в університеті, провокуючи у змісті університетської освіти глибинні трансформації.

Проте чи завжди університет так сприймався? Оскільки університет як соціальний інститут залишався цілісним упродовж століть, від самого початку виникнення він реалізовував ідею аксіологічної єдності духовно- та інтелектуального співтовариства — корпорації студентів і викладачів, які мали особливий статус і привілеї. Звідси й походить принцип університетської автономії. Згадаємо: основа середньовічної університетської освіти — *lectio* та *disputatio*. При цьому вільна корпоративність поєднувалася з постійними диспутами, дискусіями, діалогами, які завжди були раціональними. Іншими словами, вільна корпоративність культивувалася з метою набуття знання, інтелектуального спілкування, спільного дослідження [2]. Так створювався й особливий спосіб життя, у якому культивувалися цінності: прагнення до знань, спілкування, дослідження.

Якщо університетська освіта реалізувала низку функцій (освітня, виховна, психологічна, діалогічна), то університетський спосіб життя був поліфункціональним. Організований у штучному середовищі, він мав корпоративний характер, пов'язаний із діяльністю шкіл і дисциплінарністю. Ціннісний вимір університетського способу життя відзначався різновекторністю і загальнокультурним статусом. Університетська культура поєднувала професійну компетентність із загальним світом духовних цінностей і смислів, була спрямованою на підготовку фахівця, який ставав активним суб'єктом культури.

За доби Відродження значно посилювався вплив університетів на розвиток суспільних ідей, філософської думки, науки і культури. З початком Нового часу (XVI ст.) поширилася паризька модель організації університету, однак відтепер вона набула кількох форм. Учені вирізняють такі: університет викладачів (базувався на системі факультетів і централізованому навчанні; викладачі групувалися за дисциплінами і присуджуваними ступенями; структура була зорієнтована на підготовку спеціалістів); колегіальний, або тьюторський, університет (зорієнтований на оксфордську модель, де навчання децентралізувалося, існували система факультетів та численні об'єднання, організовані для повсякденного проживання магістрів і студентів). Колегіальний, або тьюторський університет забезпечував засвоєння загальних знань. Проміжна модель — коледж-університет — поєднувала переваги централізованої організації і системи невеликих коледжів, що спрощувало контроль за студентами і навчальним процесом.

Порівняно із середньовіччям, університет Нового часу став більшою мірою навчальним, ніж науковим центром. Університетська освіта пережила свою першу велику кризу, коли середньовічний університет лікарів, юристів і теологів реорганізувався у природничо-науковий університет учених та інженерів. Експериментальне природознавство і прикладна наука стали невід'ємним складником університетської освіти, розширивши сферу знання, якого слід навчати студентів університету. Так, у XIX — на початку XX ст. світовий досвід демонструє тенденцію до зближення у структурі університету навчального і наукового процесів. У першій половині XIX ст. еволюція ідеї університету мала відображення у виникненні дослідницької (К. В. Гумбольдт) та інтелектуальної (Дж. Ньюмен) моделей. На початку XX ст. існувало три основні моделі: французька (наполеонівська), орієнтована на підготовку професіоналів, здатних обслуговувати потреби уряду і держави; англосаксонська, спрямована на виховання еліти; німецька (гумбольдтівська), яка провідною ідеєю університету проголошувала єдність навчального процесу і наукового дослідження. Питання про те, якого знання слід навчати студентів, не втратило своєї актуальності й тепер.

Які ж сучасні моделі університетської освіти? Яку аксіологічну платформу покладено в їх основу? На думку Д. Літошенка, витоки сучасних світових моделей університетської освіти слід шукати в історії європейських університетів XVI—XVIII ст. У теперішній час в освітньому просторі історично сформувалися у країнах Західної Європи і США декілька моделей університетської освіти. Вітчизняні і зарубіжні вчені сходяться на спільній думці щодо їх кількості і сутнісної характеристики. Виокремлюють французьку (абсолютистсько-політичну), німецьку (мобілізаційно-реформаційну), британську (еклектичну) та американську (мобілізаційно-колоніальну) [6, 44]. На думку Т. Х'юсена, чотири моделі європейської і північноамериканської освіти мають таку характеристику:

1. «Гумбольдтівський «дослідницький університет», у якому наукова і навчальна діяльність розглядаються як взаємопов'язані компоненти від самого початку університетського курсу; студенти зорієнтовані на найсучасніший рівень науки, постійно перебувають у пошуку нових наукових знань, щоб стати у майбутній професійній діяльності першовідкривачами у відповідній галузі науки і виробництва [9, 28].

2. Британська модель інтернатного типу («модель Оксбриджа»), заснована на тісному неформальному спілкуванні студентів із викладачами, що має форму тьюторських занять. Таке спілкування вважається не менш важливим для розвитку молоді, ніж відвідування лекцій чи семінарів.

3. Французька модель «великих шкіл», що стала символом керованого державою меритократичного суспільства, де високоосвічені професійні кадри вважаються суперелітою. Проте ці навчальні заклади, які не передбачають дослідницької діяльності, в інтелектуальному і соціальному розумінні не є селективними.

4. Чиказька модель, розроблена Хатчинсом, реалізує загальноосвітню програму з яскравою гуманітарною спрямованістю. За задумом вона мала на меті «ознайомити студента з поглядами провідних учених у галузі гуманітарних, природничих і соціальних наук, розвивати у нього здатність і потребу у подальшій самоосвіті, незалежність і критичність мислення» [4, 28].

Г. Карр'є виокремлює моделі, які намагаються адаптувати країни, що розвиваються. У статті «Культурні моделі університетів» учений наголошує на найновітніших університетських моделях, що з'явилися упродовж першого десятиліття ХІХ ст.: прагматична модель університетів країн, що розвиваються; революційна контркультурна модель; модель політизованого університету. У прагматичному університеті «така функція, як пошук істини, відходить на другий план, а роль університету зводиться до опанування програм навчання відповідно до потреб суспільства» [4].

Прагматична модель реалізує настанову на сервісну, комерційну, підприємницьку функції, що можуть бути прийнятними як для державних, так і приватних університетів. На думку Г. Карр'є, виникнення контркультурного варіанту пов'язано зі студентським рухом протесту середини 60-х рр. ХХ ст. і демократизацією університетської освіти. Прикметною ознакою політизованої моделі університету є те, що контроль за організацією навчання прагнуть мати політичні структури.

Проблематичність сучасної моделі університету як інституту, що передає універсальне знання, спонукає до питання про зміст його освітньої функції. Це питання актуальне, оскільки у визначенні цілей університету не спостерігалось такої різноманітності, як у наш час.

Розглядаючи ідею університетської освіти в історичному контексті, зазначимо, що в усталеній формулі «універсальності знання» закладено розуміння того, що універсальність може означати також усезагальність, а значить, будь-яке знання може мати право бути у змісті університетської освіти. Складним питанням є: «Якого ж знання слід навчати сучасних студентів? Наукового? Професійного? Будь-якого?». Маючи у певні моменти історії університету конкретне розв'язання, воно відтворюється на кожному новому витку історії й, безсумнівно, актуалізується у сучасних реаліях глобалізації та євроінтеграції. Ми ж, у пошуках відповіді на визначене запитання, згадаємо, що семантично Universal означає «загальний», «всесвітній», «універсальний». Проте формула університету як інституції, що надає універсальне знання, втрачає свої ясні контури. Термін «універсальне знання» навантажує університет непосильним завданням. Чи може університет надавати знання в такому обсязі? Як зазначалося вище, історично виникла спроба звузити університетське знання до обсягу знання наукового. Ідея університету отримала таким чином нове розуміння, його ціннісне й культурне завдання було обмежене.

Послідовно досягаючи мети цієї наукової розвідки, вважаємо за доцільне згадати, що Ю. Хабермас у статті «Ідея університету. Процеси навчання» дає характеристику університету німецьких реформаторів ХІХ ст. як інституції науки [8]. Автор зосереджує увагу на традиції, що пов'язана з філософією німецького ідеалізму і реалізується в реформі німецького університету. Згідно з цією традицією, університет мав забезпечувати наукове знання. Студента вбачали передусім дослідником, котрий прагне осягнути істину. Розуміння аксіологічної ідеї університету як єдності науки, наукового дослідження і навчання забезпечувалося завдяки внутрішній структурі наукового знання, у якому центральне місце відводилося філософії. Проте Ю. Хабермас відзначає, що наука розвивається складно і не може інтегруватися у єдине ціле, навпаки, частіше вона переживає глибоку диференціацію, розвиток науки не об'єднує, а навпаки, часто створює протиріччя і протилежні тенденції.

Чи може сучасний університет, підпорядкований вищим інтересам науки, гармонійно забезпечити виконання всіх визначених цілей університетської освіти, зокрема ідею аксіологічної єдності духовного та інтелектуального співтовариства, унікального університетського способу життя? Полемізуючи з Ю. Хабермасом, зазначимо, що уявлення про сутність зв'язку науки й університету, можливо, здатне зміцнити корпоративну свідомість його членів. Проте корпоративна свідомість вартувала б небагато, якби вона закріпилася у певному нормативному зразку, адже ідеї, як і норми та цінності змінюються. Сутність старої ідеї університету полягала саме у наявності стійкої основи всередині процесу, що постійно диференціюється.

Вважаємо цілком актуальним для сучасної університетської освіти запитання Ю. Хабермаса: «Якщо наука не здатна надалі відігравати роль такого ідейного орієнтира, оскільки різноманітність наукових дисциплін не залишає простору для дії об'єднуючої сили, яка може виходити або від філософії як універсальної фундаментальної науки, ...на що може спиратися інтегрована самосвідомість усієї корпорації?» [8, 12]. Це запитання, яке містить водночас і відповідь, підштовхує до думки, що аксіологічна визначеність ідеї університету як інституції науки потерпіла історичне фіаско. Проте було б помилково вважати ідею університету як інституції наукового знання нежиттєздатною. Наукове знання посідає і буде посідати достойне і необхідне місце в університетській освіті. Йому донині належить лівова частка в структурі того універсального знання, якого навчають у сучасних університетах. Проте університет припиняє бути винятковою і єдиною інституцією науки, його ідея трансформується і розвивається, на нашу думку, передусім у ціннісному вимірі.

Визначальною ідеєю сучасного університету є образ університету як закладу, що надає не лише професію, а й формує цінності, ідеали, життєві орієнтири, певне світосприйняття. Таке його розуміння було сформульовано Джоном Генрі Ньюменом і Хосе Ортегою-і-Гассетом. Обидва належали до католицького світу, і, незважаючи на те що жили в різних країнах й у різний час, католицька спадщина сформувала стиль їхнього мислення. Коротко охарактеризуємо їхні погляди в контексті визначеної мети цієї статті.

На думку Дж. Ньюмена, університети мають бути незалежними від плінного волевиявлення і міркувань практичної вигоди. Їх висока місія полягає в наданні гуманітарного знання, освоєнні досягнень культури, розвитку інтелекту і духовності, що мають розглядатися як кінцева мета й цінність університетської освіти. Обстоюючи власне уявлення про університетську ідею, Дж. Ньюмен вважав, що вона повинна втілювати ідеали навчання та інтелектуальної культури.

Іспанський філософ ХХ ст. Х. Ортега-і-Гассет у праці «Місія університету» (1930) розмірковує про випадковість історичного превалювання науки й наукового пізнання у межах університету. Він стверджує, що «спеціалізм і професіоналізм «розбивають на друзки» європейську людину, оскільки являють собою лише вузьку сферу життя. І у цій ситуації завданням університету є повернення цього життєвого простору, відновлення передачі культури, тобто системи життєвих ідей, які актуальні у часі» [5, 68]. Х. Ортега і Дж. Ньюмен наголошують на трансляції культури і вважають її основною функцією університету. Незважаючи на своєрідну соціокультурну обмеженість місії університету, яку обстоювали ці мислителі, їх ідеї вплинули на становлення університетів у всьому світі.

Аналіз тих думок, що покладені в основу аксіологічного дискурсу становлення ідеї сучасного університету, був би не повним без розгляду напрацювань Карла Вільгельма фон Гумбольдта і Карла Ясперса, які запропонували кожен свою, дещо схожу, а в дечому радикально відмінну від інтерпретації Ньюмена і Ортеги трактовку ідеї університету. Так, ідею К.-В. Гумбольдта можна інтерпретувати не тільки як бажання інституціоналізувати науку, у ній виявляється бажання утвердити дух німецької нації, що дала світу велику міфологію і велику філософію [3].

Головна ідея університету (триєдності навчання, наукового дослідження і виховання), гумбольдтівська і ньюменівська моделі мали розвиток у теоретичних підходах видатного німецького філософа ХХ ст. професора Гейдельберзького університету К. Ясперса («Ідея університету», 1946), де він виокремлює основні напрями діяльності університету: 1) дослідження, навчання і здобуття певних професій; 2) освіта і виховання; 3) базоване на спілкуванні інтелектуальне життя; 4) космос наук [10]. Ясперс і Гумбольдт обстоювали думку, що «завданням університету є наука. Проте дослідження і навчання науки мають слугувати навчанням духовного життя як відкриття істини. Завдання тому й сприймаються як навчання, освіта (виховання)». К. Ясперс кожне із трьох завдань розглядає окремо, проте водночас доводить їх нерозривну єдність.

Сучасні країни Європи і США надають національного колориту університетській традиції. Зрозуміло, що сучасні університетські системи цих країн вирізняються багатоманітністю усіляких форм, тому сувородданість національній традиції відносна. Справа в тому, що освітні реалії початку ХХІ ст. потребують опори не стільки на національний дух, скільки на загальні для всіх університетів умови виживання їх у сучасному світі. Тому описані вище чотири моделі є частиною того, що ми можемо сьогодні брати до уваги, аналізуючи варіанти моделей сучасних німецьких, британських, французьких і американських університетів, оцінюючи їх внесок в утвердження цінностей університетської освіти в контексті процесів глобалізації та інтеграції.

Не можемо оминати увагою й того факту, що аналітики вказують на університетську диверсифікацію і зростання кількості приватних університетів як основні тенденції останніх років. Оскільки питома частка приватних університетів збільшилася, то у поєднанні з панівною серед них ціннісною комерційною орієнтацією це є показником поширення духу підприємства в університетському середовищі. З огляду на це логічно виникають запитання: «Що примушує сучасний університет орієнтуватися не стільки на пошук істини, скільки на задоволення потреб держави, суспільства, окремих організацій і осіб? У чому причина виникнення прагматичної моделі університету?». На думку спадає те, що головна причина появи цього феномена пов'язана з питанням фінансового забезпечення університетів, прагнення розв'язати яке привело до усвідомлення університетами необхідності самим заробляти гроші, щоб не тільки утримувати себе (повністю або частково), але й мати прибуток.

Узагальнюючи викладене, зазначимо, що аксіологічна визначеність сучасної університетської освіти у вимірах глобалізації та євроінтеграції суттєво трансформувалася. Пройшовши етап визначення її як місця передачі і поширення знань, пошуку істини, формування наукового пізнання, обґрунтування і підтримання єдності навчання, наукового дослідження і виховання, вона перетнулася з ідеєю організації університету як освітньо-наукового-промислового конгломерату, своєрідного мегаоб'єднання, реалізації як простору для бізнесу і підприємництва. Провідними стали тенденції створення корпоративних університетів, продукування прикладних знань, приєднання до промислових консорціумів, а отже, девальвації академічних цінностей, що, своєю чергою, породило проблеми кадрової політики, якості навчання і викладання — єдині для університетів світу.

Сучасні процеси глобалізації зумовили виникнення освітньо-інтеграційних тенденцій, у яких визначальна роль належить знову-таки університетові. Зокрема, складовою Болонського процесу є Велика хартія університетів (Magna Charta Universitatum). Вона визначає університети як методологічні центри розвитку національних систем освіти і водночас новатори змін, до яких має йти увесь світ. Отже, на часі урізноманітнення типів, видів університету, а відтак оновлення аксіологічної визначеності університетської освіти, запровадження інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на формування інтелектуального потенціалу суспільства, фундаменталізація університетських наукових досліджень із провідних напрямів науки, техніки.

Відправним моментом нашого подальшого дослідження проблеми аксіологічної визначеності ідеї університетської освіти є усвідомлення виняткової місії університету у визначенні стратегії навчання і виховання молоді, яку ми будемо прагнути розглядати через континууми цінностей, цілей і досвіду студентів як активних суб'єктів усіх процесів, що відбуваються у суспільстві й світі.

## ДЖЕРЕЛА

1. Барроуз Л. К. Европа университетов / Л. К. Барроуз // Высшее образование в Европе. — 1989. — Т. 14, № 1. — С. 32–40.
2. Верже Ж. Средневековый университет учителя / Ж. Верже // Alma mater : вестн. высш. шк. — 1997. — № 2. — С. 43–47; № 4. — С. 33–36; № 5. — С. 36–40.
3. Гумбольдт К. В. фон. О внутренней и внешней организации высших научных заведений в Берлине / К. В. фон Гумбольдт; пер. Л. Григорьевой // Современные стратегии культурологических исследований: тр. Ин-та европейских культур / отв. ред. Д. П. Бак. — М., 2000. — Вып. 1. — С. 68–83.
4. Каррье Г. Культурные модели университета / Г. Каррье // Alma mater : вестн. высш. шк. — 1996. — № 3. — С. 14–30.
5. Ортега-и-Гассет Х. Миссия университета: (Фрагменты) / Х. Ортега-и-Гассет // Alma mater : вестн. высш. шк. — 2003. — № 7. — С. 44–54.
6. Педагогіка вищої школи / [В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук та ін.]; за ред.: В. Г. Кременя, В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. — К.: Пед. думка, 2009. — 256 с.
7. Университет как центр культуропорождающего образования: Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М. А. Гусаковский, Л. А. Яценко, С. В. Костюкевич [и др.]; под ред. М. А. Гусаковского. — Минск: БГУ, 2004. — 279 с.
8. Хабермас Ю. Идея университета. Процессы обучения / Ю. Хабермас // Alma mater : вестн. высш. шк. — 1994. — № 4. — С. 9–17.
9. Хьюсен Т. Идея университета: эволюция, функции, проблемы / Т. Хьюсен // Перспективы: вопросы образования. — 1992. — № 3. — С. 26–32.
10. Jaspers K. Die der univtrstital / K. Jaspers. — Berlin; Heidelberg; N. Y., 1980. — 522 p.

*В статье осуществлен обзор развития идеи университетского образования в контексте становления современных моделей университета, проанализирована трансформация ценностной детерминированности идеи университетского образования в историческом измерении, в частности, на фоне современных процессов глобализации и возникновения образовательно-интеграционных тенденций.*

**Ключевые слова:** университетское образование, модели университета, процессы глобализации и евроинтеграции.

*In the article there has been studied the ideas of university education development in the context of formation the models of contemporary university, analysed transformation the value dimension to the idea of university education in the historical perspective, particularly, against the background of the current globalisation processes and uprising the tendencies to educational integration.*

**Key words:** university education, university models, the processes of globalisation and Euro integration.

**Гонюкова А. В.,**

завідувач кафедри суспільно-політичних дисциплін і правознавства  
Київського університету імені Бориса Грінченка,  
доктор наук з державного управління, доцент,

**Столяр А. С.,**

аспірантка НАДУ, Україна

## ЦІННІСНІ ВИМІРИ ПОЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УКРАЇНІ

*Орієнтуючись на соціологічні дослідження, автори наводять основні ціннісні орієнтири сучасного українського суспільства. Розглядають ціннісні установки політичної діяльності. Доводять необхідність формування національно-демократичних цінностей як основи сучасної політичної культури з метою адаптації до глобалізаційних процесів.*

Глобалізація — це складний процес, який неоднозначно сприймається суспільствами. З одного боку, він сприяє значному збагаченню взаємозв'язків людей, спільнот, держав через розширення інформаційного, ділового, торговельного просторів тощо. З іншого боку, через зростання (самоусвідомлення) розмаїття культур та ускладнення соціально-політичних умов підвищується загроза міжетнічних конфліктів. Інформаційні, фінансові потоки переплітають інтереси різних етнічних спільнот. Як слушно зазначає В. Скуратівський, «глобалізація формує нову систему соціальних відносин у світі, соціальної взаємодії між націями, значно розширює та збільшує процеси світової соціодинаміки, утверджує новий стиль соціальної організації» [1, 340]. Отже, глобалізація є актуальною для розуміння сутності та основ політичної діяльності.