

Громадська Рада освітян і науковців України
Полтавський інститут економіки і права
Вищого навчального закладу "Відкритий міжнародний
університет розвитку людини "Україна"
Полтавський державний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка

МАТЕРІАЛИ

**Всеукраїнської науково-практичної
конференції**

*Демократичні процеси та демократична
освіта – основи розвитку соборності
в Україні*

22 січня 2005 року

Полтава 2005

ББК 74.58
Д 31
УДК 37.014
Д 31

Демократичні процеси та демократична освіта – основи розвитку соборності в Україні. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 22 січня 2005 р. – Полтава: АСМІ, 2005. – 444 с.

ISBN 966-7653-23-1

Друкується за рішенням Вченої ради Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка від 27 жовтня 2005 р., протокол №3.

Редакційна колегія:

В.О. Пащенко – доктор історичних наук, професор, академік АПН України;
П.М. Таланчук – доктор технічних наук, професор, академік АПН України;
П.А. Кравченко – доктор філософських наук, професор (голова);
Л.М. Мучник – член-кореспондент УАННП (заступник голови);
С.В. Шейко – кандидат філософських наук, професор

Рецензенти:

С.М. Варв'яньський – доктор філософських наук, професор;
Т.М. Тищенко – кандидат педагогічних наук, доцент

Відповідальний за випуск:

С.В. Шейко – кандидат філософських наук, професор

До збірника увійшли праці докторів, кандидатів наук, викладачів, докторантів, аспірантів та молодих науковців, які досліджують актуальні проблеми демократизації соціально-політичного, економічного життя та демократизації освітньої і наукової діяльності, що складають основу розвитку соборності України.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за їх зміст і форму викладення.

© Полтавський державний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, 2005
© Полтавський інститут економіки і права ВНЗ "Відкритого міжнародного університету розвитку людини "Україна", 2005
© Колектив авторів, 2005

ISBN 966-7653-23-1

ЗМІСТ

ДОПОВІДІ ПЛЕНАРНОГО ЗАСІДАННЯ КОНФЕРЕНЦІЇ

Ніколаєнко С.М.	До питання формування комплексної законодавчої бази у сфері освіти	3
Таланчук П.М.	Вища освіта у контексті концепцій людського розвитку	12
Кравченко П.А.	Національна гідність у процесі демократизації українського соціуму	17
Варв'янський С.М.	Роль екологічної культури в умовах соціального розвитку України	19
Гончаренко Н.І.	Процеси демократичної трансформації України як умова її соборності	23
Мучник А.М.	Роль громадських організацій у формуванні держаної політики в сфері міжнародних відносин	25
Шейко С.В.	Філософсько-освітянські засади демократизації діяльності вищого навчального закладу ХХІ століття	30
Стрілець В.В.	Ідеологічні проблеми розвитку соборності України	35
Щербань П.М.	Мораль - основа життєдіяльності нації і виховання громадян-патріотів України	38
Ющенко Ю.П.	Демократизація вищої освіти в Україні в умовах інтеграції в європейський загальноосвітній простір	46
Яковенко Л.І.	Національна економіка: цілі та пріоритети розвитку ..	48

РЕФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОГО ТА СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ УКРАЇНИ – ШЛЯХ ДО ВТІЛЕННЯ ПРИНЦИПІВ СОБОРНОСТІ

Вільховий Ю.В.	Україна та новітні інтеграційні процеси в Європі	51
Мисливець Л. В.	Інвестиційна привабливість економіки регіонів та України в цілому - важливий елемент соборності держави	56
Мушкіна К. Є.	Проблеми "детінізації" економіки України	60

Тарасова Н.І., Мелешко В.А.	Роль В.М. Верховинця в культурному і громадському житті Полтави	274
Хилько В.Г.	Зміст та сучасний зріз екологічної свідомості	279
Чуйко В.Л.	Інтелектуалізація суб'єкта як предмет феноменології	282
Швец Н.О.	Соціальний протест як демократична риса характеру героїв прози Панаса Мирного	284
Шкарупа Н.С.	Формування комунікативної компетенції - шлях до діалогу зі світом	287

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ

Антонець О. А., Антонець М. О.	Значення ноосферного виховання студентства для розвитку демократичної освіти в Україні	290
Глоба С. М.	Моральне виховання як складова національного виховання. Демократичні підходи до морального виховання молоді	294
Головіна Н.І., Кононенко Т.М.	Проблеми соціалізації студентської молоді в умовах демократизації освіти	298
Горобець О.І.	Освітній простір як джерело соборності держави	301
Гриценко В.Л.	Гуманітарні та соціальні процеси у Збройних силах України як фактор демократизації військової освіти	304
Губарь Т.В.	Теоретичні засади демократизації освіти при викладанні дисциплін образотворчого циклу для студентів різних напрямів підготовки	305
Ільченко А.М.	Світоглядні аспекти демократизації освіти у творчості Марії Монтесорі	307
Калюжна Ю.І.	Розвиток творчої особистості в умовах демократизації суспільства	311
Кравченко О.Д.	Особистісно-орієнтоване навчання як складова демократизації освітнього процесу сучасної школи	314
Шейко О.С.	Соціологічні аспекти реформування вищої освіти в Україні	316
Левенець І.Є.	Генеza предмету геополітики	319
Марченко А. В.	Развитие дистанционного обучения как способ демократизации образования на Украине	322
Непокупна Т.А.	Державна освітня політика у контексті демократизації українського суспільства	325

С.В. Шейко

*кандидат філософських наук, доцент, професор МКА,
проректор з науково-методичної роботи Полтавського
інституту економіки і права ВНЗ "Відкритий
міжнародний університет розвитку людини "Україна",
завідувач кафедри філософії та соціології Полтавської
державної аграрної академії*

ФІЛОСОФСЬКО-ОСВІТЯНСЬКІ ЗАСАДИ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ХХІ СТОЛІТТЯ

Процеси реформування вищої освіти в Україні визначаються поглибленим вивченням та практичним застосуванням новітніх удосконалених педагогічних технологій, глибоким осмисленням історико-культурологічної традиції формування національної вищої школи та вирішенням сучасних проблем інтеграції в європейській освітній простір.

Процеси реформування вищої освіти не можуть бути тимчасовими, швидкоплинними, а здійснюються на постійній основі. Причини реформування скоріше стосуються не виключно змісту освітнянської діяльності, а, насамперед, всієї сукупності суспільних відносин відповідного типу розвитку соціальної реальності. В історичному контексті реформи в освіті відбуваються в різні культурно-політичні епохи, майже кожного століття, в залежності від прийняття загальної мети, ідеї, конструкта університетської освіти та її практичного здійснення. Реформа – це завжди створення нового порядку. Як стверджував у 30-х роках ХХ ст. іспанський мислитель Х. Ортега – і – Гассет, потреба в реформі виникає з двох причин: "або через порушення в прямому значенні цього слова, тобто через поодинокі випадки хибного застосування добрих правил, або через те, що зловживання трапляються так часто чи й постійно, стають такі звичайні або й схвалювані, що вже навіть не можуть називатися зловживаннями" [3,68]. Так, саме проти останніх і варто спрямовувати реформи. Але ж сам процес реформування вищої освіти буде достатнім, знайде практичне втілення та загальне схвалення в разі твердого визначення місії, ідеї інституції вищої школи – університету. Тому в основі освітнянських реформ має лежати її повне узгодження з "місією Університету".

Значним внеском у процес реформування вищої освіти в Західній Європі є ствердження ідеї Bildung'a (формування, кшталтування), або розвитку гармонійної особистості як мети навчання в творчості та практичній діяльності засновника Берлінського університету Вільгельма фон Гумбольдта на початку ХІХ ст. Ідея отримання вищої

освіти ґрунтувалась на єдності принципів освіти, наукового пошуку та досягнень національної культури, у підготовці студентів не до прагматичного пошуку конкретних шляхів заробітку, а до процесу навчання і вдосконалення, що триває все життя.

Гумбольдт уявляв собі університет як місце, де і професор, і студент присвячують себе служінню науці, важливим фактором постійного особистого розвитку є вільний, самостійний, творчий процес спілкування. Головним завданням вищих наукових закладів, на думку творця німецького університету, що реалізує принципи моральної культури нації, – це раціональне поєднання у собі "об'єктивної науки з суб'єктивною освітою" та втіленням принципів самостійності і свободи як загальних основ формування особистостей, які зможуть впливати на долю країни. Засновник німецької університетської освіти стверджує, що "характер людини змінить лише та наука, коріння якої сягає людської душі, чії зерна впали у внутрішнє" [1, 27]. Тобто, процес формування особистостей має не суто раціоналізовані підстави, а стосується вияву внутрішніх духовно-іраціональних, культурологічних основ людського буття.

Теоретик англійської вищої освіти Д.Г. Ньюмен вважає, що саме така інституція як університет є "місцем комунікації, циркуляції думки у масштабах цілої країни", а принцип взаємоосвіти становить "один із найпотужніших, неперервних процесів людства", особливо коли вона має заздалегідь визначену мету [2, 37]. Ньюмен доводить необхідність у процесі освітньої діяльності такого важливого фактора, як культура відкритого спілкування викладача і студента. "Жодна книжка не передасть делікатних нюансів свого фаху так швидко й впевнено, як це зробить живий діалог умів через очі, погляд, акцент, манеру, вдало скінучу заувагу та несподівані повороти вільної бесіди" [2, 39]. Істина як результат наукового пізнання вливається до голови "спудея через очі та вуха, через його почуття, уяву та глузд". Давні Атени давали студенту більше світоглядних знань та культури саме під час спілкування, а не вичитування та засвоєння мудростей із книжок.

Ньюмен констатує далі, що для університетської освіти характерним є всебічне дослідження істини, "потужне інтелектуальне розмаїття", панування виключно розуму та відсутність жодної іншої аристократії, крім аристократії генія, а правителями виступають професори, до яких із усіх куточків землі сходиться різномовна молодь, ставлячи перед собою завдання набратися мудрості. Крім цього, запорукою вищої освіти є панування духу братерства та інтелектуальної опільності, наставники всіляко мають сприяти науковій підтримці та освітній культурі молоді.

Принципи відкритості вищої освіти історично поєднують у собі професіоналізм, здатність до наукових досліджень та культуру внутрішнього духовного спілкування. Мабуть, не можна бути освіченим

чи культурним в одній якійсь ланці знання – лише у фізиці або математиці. Культура, на думку філософа ХХ ст. Ортега – і – Гасетта, має врятувати людство з життєвої катастрофи, "вона дозволяє людині жити так, щоб її життя не стало безглуздою трагедією чи повним здичавінням" [3,76]. Культура – це не наука, оскільки охоплює не лише сферу раціонального пізнання, а й внутрішній духовний світ становлення особистості. Проте в сучасних умовах катастрофічності європейської ситуації в освіті полягає в тому, що "пересічний англієць, пересічний француз, пересічний німець – люди неосвічені, вони не володіють життєвою системою відповідних часові уявлень про світ і людину". Такий пересічний персонаж – це "новий варвар, відсталий з погляду своєї епохи, архаїчний і примітивний". Але "новий варвар" – це, насамперед, професіонал, хоч є "більш неосвіченим" [3,76-77].

Парадоксальним є той факт, що в ХХ ст. випускники університетів, маючи багато знань лише з одного предмету, не мають ніякого уявлення про решту наукового знання. Подібний результат, уточнює іспанський філософ, є наслідком фрагментації, деконструктивізму, що все більше характеризує "європейську людину". Тому загальною метою підготовки цілісного фахівця ХХІ ст. є проведення складної реконструкції становлення особистості з "порізаних уламків", створення "вітальної єдності європейця". На думку Ортега – і – Гасетта необхідно зупинити процеси диференціації та подріблення наукової праці, потрібно плекати та формувати "інтегративні таланти" – у цьому є доля прогресивного розвитку наукового знання.

При обранні викладацького складу інституції вищої освіти важитиме, насамперед, талант інтегратора і викладацьке обдарування. У структурі навчальних планів підготовки спеціалістів повинна переважати синтетична, систематична єдність професійних студій та дисциплін культурологічного спрямування. Подібне поєднання професійних наукових підходів із традиціями культурно-духовного впливу знайде свої пропозиції в педагогічній раціоналізованій формі викладання. Виходячи з цих завдань, іспанський мислитель доводить необхідність ґрунтовної розробки методології вищої освіти, що має доповнити професійну спеціалізацію підготовки фахівців "інтегральною культурою". При наявності гіпертрофії засобів навчання залишається атрофія заданої мети університетської освіти. Це завдання стосується не лише досліджень психолого-педагогічного циклу, а звичайно філософії та соціології освіти. Тому, стверджує Ортега – і – Гасетт, "конче треба заснувати науку освіти з її методами та настановами" [3,86].

Досить цікавою думкою філософа стосовно тривалості наукових відкриттів, їх практичного застосування та сприйняття широким освітянським загалом є гіпотетичне положення про те, що найкращі професори ніби живуть в атмосфері п'ятнадцятирічної чи двадцятирічної давнини. "Трагічна відсталість" властива кожному, хто

не прагне до самовдосконалення, не творить власних переконань, не силується бути самобутнім. При чому визначена кількість років, протягом яких триває науковий пошук, сприйняття нових істин та наступності відповідної відсталості є не випадковою. Перше покоління, "випромінюючи свій дух", створює загальнозначимі цінності, провідні ідеї. Ті, хто наслідує цей творчий спадок, мусять зачекати, поки відбудеться певна завершеність та апробація результатів наукового пошуку, тобто поки попередні покоління закінчать свою працю, а наслідувачі засвоять їхні загальноприйняті принципи. На наступному етапі наукового розвитку "сили попередників почнуть слабнути" а нове покоління "торуватиме вже свою реформу, засновуючи товариство якого нового духу. Кожне покоління, заявляє мислитель, п'ятнадцять років "бореться за втілення своїх принципів у життя і ще п'ятнадцять років вони мають чинність" [3,71].

Таким чином, процес формування цілності особистості має нескінчений характер, так само як і процес самовдосконалення наставника, викладача, управлінця вищої освіти. Людиною називають освіченою, коли вона сформована у відповідності до певного історичного ідеалу. Для неї сукупність уявлень, умінь, система цінностей, манера поведінки стає другою натурою. Кожному ідеалу освіченої людини притаманне відчуття форми володіння собою, а також усвідомлення того, що освіченість та культура має стати другою її натурою, наче вона вроджена, а не набута протягом життя. Університет є формою систематизованого сприйняття мети та похідних завдань вищої школи, що знаходяться на службі науки, спрямовані на пошук істини у всіх її проявах. Гріхопадіння університетського навчання починається тоді, коли обов'язковим стає відвідування певних лекцій, практичних занять та загальної регламентації навчання. "На цьому згубному для Університету шляху разом зі свободою навчання придушують життя духу," – застерігав творець західноєвропейської філософії екзистенціалізму ХХ ст. К. Ясперс. Тому, навчальні плани мають бути лише відповідними "пропозиціями, що не обмежують вільного поступу студента, а допомагають роз'ясненнями і можливістю вибору". Загальним підґрунтям для визначення мети та напрямку формування фахівця є теза про те, що наука має сенс лише тому, що складає частину "всеохопного духу, постаючи із самобутності одиничного як його можлива екзистенція, і належить до ума, що не лише співмірний з розумом, але й перевершує його" [4,125].

"Штучні підпори, навчальні плани і всі інші атрибути шкільництва, – пише Ясперс, – суперечать ідеї Університету, вони є результатом пристосування". Німецький філософ з метою закріплення своєї думки приводить слова Ервіна Роде про те, що "дев'яносто дев'ять зі ста слухачів не розуміють лектора, а сотому він не потрібен". Таким чином, студент звичайно неспроможний до кінця зрозуміти зміст та настанови

лектора, але має стимул, інтенсивно працюючи, підійти до особистісно-індивідуального сприйняття навчального матеріалу та до появи нових ідей, що є, мабуть, "кориснішим, аніж дидактично спрощена всерозумілість" [4,124].

Таким чином самостійність і свобода – це найвищі цінності, що сприяють формуванню незалежним світоглядним установкам особистості. Лише будучи вільними, ми "досвідчуємо первісне прагнення до знань, а відтак – людську самостійність, даровану і водночас накинену Богом" [4,132].

Різниця, на думку К. Ясперса, між духовно шляхетним і духовно невольним індивідом полягає в наступному: перший постійно думає про свою справу та витрачає на неї всі свої сили, а другий завжди вимагає відокремити роботу і дозвілля. "Перший на власний ризик торує свій шлях, дослухаючись до найпотаємнішого голосу, що керує ним зсередини". Другий, навпаки, потребує керівництва та наказу до праці. Аристократові властива самовіддана праця, тому що проста праця видається йому духовними лінощами, які повільно виснажують творчі сили. Духовно невольна особистість, можливо, і "завзято молотить колосся, щоб видобути з нього потрібне зерно, однак він не залишається на молотьбі, а знову шукає вільних, сподіваних можливостей, знає, як пом'якшити й створити для себе внутрішній спокій, за умов якого лише й можуть зародитися наукові ідеї" [4,157]. Тому справжнє духовне життя, освіта, науковий пошук здійснюється там, де є можливість вільної реалізації єдності творчих зусиль особистості.

Підсумовуючи, потрібно зауважити, що процес демократизації діяльності вищого навчального закладу ХХІ ст. ґрунтується на соціально-історичних засадах розвитку освіти. Вони визначаються загальним розвитком національних культурних традицій, системності природничих та гуманітарних досліджень та втілюють в собі необхідні принципи інтеграції як основи загальної мети університетської освіти.

Література

1. Гумбольдт В. Про внутрішню та зовнішню організацію вищих наукових закладів у Берліні // *Ідея Університету: Антологія / Упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів, 2002 – С. 23-33.*
2. Ньюмен Д.Г. *Ідея Університету // Ідея Університету: Антологія / Упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З.Рибчинська; відп. ред. М.Зубрицька. – Львів, 2002 – С.37-64.*
3. Ортега – і – Гассет Х. *Місія Університету // Ідея Університету: Антологія / Упоряд.: М.Зубрицька, Н.Бабалик, З.Рибчинська; відп. ред. М.Зубрицька. – Львів, 2002 – С.67-107.*
4. Ясперс К. *Ідея Університету // Ідея Університету: Антологія / Упоряд.: М.Зубрицька, Н.Бабалик, З.Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів, 2002 – С.109-165.*

навичок, дати можливість включатися у діяльність, складну за змістом і самостійно її виконувати.

Проблема стимулювання учнів до самоцінної пізнавальної діяльності та формування вміння самостійно організувати окремі форми роботи і всю навчальну діяльність у цілому, виступає важливим аспектом особистісно зорієнтованого навчання. Серед психологічних чинників, що визначають можливість узгодження суб'єктивного досвіду учнів із науковим змістом навчальної інформації важливими є ціннісні орієнтації, що визначають індивідуально-своєрідні способи сприйняття світу, особливості розумової діяльності, ставлення до учіння, самооцінка успіхів, рівень домагань, навички інтелектуальної саморегуляції тощо.

Ефективність управління навчальною діяльністю з боку вчителя визначається, відповідно, вміннями організації уроку як системи відношень і цінностей, забезпечення контролю і оцінювання не тільки результату, але і процесу навчальної діяльності (з урахуванням мотиваційних і самооціночних характеристик учня), роботи з дітьми, які мають різні пізнавальні стилі і способи навчальної роботи, різну ефективність самостійності. А це, у свою чергу, вимагає посилення психологічної складової професійної компетентності і спрямованості вчителя на всіх рівнях його підготовки.

О.С. Шейко

*викладач кафедри філософії, соціології та психології
Полтавської державної аграрної академії,
аспірант Інституту вищої освіти АПН України*

СОЦІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РЕФОРМУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Реформи в освіті відбуваються на постійній основі. Вони здійснюються в різні культурно-історичні епохи, властиві кожному століттю. Процеси реформування освітянської діяльності безпосередньо залежать від якісної зміни всієї сукупності суспільних відносин відповідного типу розвитку соціальної реальності. Реформа – це завжди створення нового порядку в організації та функціонуванні освіти.

Становлення національної освіти в країнах Західної Європи збігається в часі із поживаленням національних рухів, зростанням значення централізованої національної держави, сприянню появи національне свідомих індивідів – носіїв та втілювачів державотворчих ідеалів. На цьому ґрунті здійснюється відомий альянс між модерними знаннями та модерного владою, що втілюється в освітянські інституції.

В умовах сучасної глобалізації, як зазначають сучасні дослідники

теоретичних проблем освіти слабне роль національної держави як політичного, культурно-освітянського проекту, відбувається справжній тектонічний зсув у відношеннях державної влади і освіти. Керівною ідеєю епохи Просвітництва була раціональність, згодом у Шеллінга та Гумбольдта на початку XIX століття нею стає духовна культура. Після двох сторіч панування в царині освіти традиційних принципів визначення освітянських інституцій – філософської раціональності та духовності настає певна криза – переосмислення освітянських цінностей. Великий культурно-освітянський проект модерності крок за кроком виживає себе. Знову постає питання: на що має орієнтувати регуляторна ідея освітньої діяльності, знову відбуваються пошуки сучасного принципу існування освіти і науки.

Сучасний політолог освіти Енді Грін доводить, що в "пост-національну добу" система національної освіти стає "мертвою, анахронічною, недоречною, раптом втрачає свій сенс" [1, 275]. Сучасні проблеми освіти сягають набагато глибше, торкаючись проблем публічного сектору суспільства, Сьогодні перегляд держави відбувається у двох площинах: з погляду сучасної національної держави та сучасної соціальної держави.

Жахливим явищем процесу відчуження влади від освіти стала немилосердна логіка споживацтва, що породила ідею "блискучої освіти" у найкоротші терміни, котра межує з фактами корупції та хабарництва в освіті. Мета такої освіти: постачати привабливий продукт за помірковану ціну, "забезпечити суспільство добрим товаром за його гроші". Духовне життя мешканців раціональної національної держави став підпорядкованим принципам споживацтва та корисливості освітянської діяльності.

Пошуки нової парадигми освіти та її інституцій безперечно пов'язані з ідеалами цивільного суспільства, але як здійснити складний перехід від національних до громадянських ідеалів? Сучасний польський соціолог освіти М. Квек констатує, що "майбутній силует Університету якраз перебував у процесі формування". За ним надзвичайно цікаво спостерігати; корисніше, однак, – його збагнути; а найкорисніше – спробувати вплинути на нього" [1, 291].

Німецький соціолог освіти XX століття В. Лепеніс констатує той факт, що філософська раціональність як основа університетської освіти за двісті років вичерпала себе, тому потребує нового змісту відповідної регуляторної ідеї освіти. Історія німецького університету може бути визначена як історія про те, яким чином філософія втратила своє значення в обґрунтуванні освітянської діяльності. Сучасний ірраціоналізм є проявом "всезагальної кризи раціонального". Лепеніс посилюючись на Карла Ясперса стверджує, що "саме через брак загально-визначного освітнього ідеалу філософія посіла у Німеччині таке виняткове становище" [2, 219].

Загальноорієнтаційні функції в освіті, на думку німецького дослідника, мають виконувати науки соціально-гуманітарного профілю. Проте, не слід догматично дотримуватися відповідних розроблених ними теоретичних доктрин, оскільки відбувається постійний процес їх розвитку в залежності від культурно-історичного часу. Гуманітарні та суспільні науки за своїм призначенням повинні розробляти "знання про знання", тобто загальну основу соціально-політичної та науково-освітянської діяльності.

В університетській освіті майбутнього, на думку німецького вченого, на перший план мають постати ті дослідження, що розробляють загальноорієнтаційні знання. Особливу роль при цьому відіграватимуть такі предмети, як "соціологія науки, історія науки та теорія науки". В історичному контексті тільки за часів Третьої республіки у Франції соціологія виступала з претензією на загальноорієнтаційну дисципліну, яку можна порівняти із запитами німецької філософії першої половини XIX століття. Соціологія в сучасних умовах визначає рівень самоусвідомлення та зовнішній імідж сучасного наукового знання та освіти, досліджуючи суттєві фундаментальні сутності наукових систем та сприяє створенню нових форм наукового знання в межах "західної моделі раціонального мислення" [2, 231].

Як зазначає Лепеніс справжня потреба у соціологах вузького профілю є незначною, на відміну від гострої недостачі соціологічних знань в різноманітних сферах суспільного життя – починаючи з "права, архітектури, містобудування та закінчуючи медициною". Представники соціологічної науки, які виступають із загальноорієнтаційними амбіціями, повинні оволодіти фахово-подвійною кваліфікацією: "соціолог права має бути і соціологом, і правником, соціолог медицини і соціологом, і медиком" [2, 232]. Таким чином, соціологія в сучасних умовах розвитку суспільних відносин являє собою необхідну додаткову, допоміжну навчальну дисципліну, перетворюючись на предмет післядипломної освіти. Досконало соціологія може вивчити лише той, хто вже має "освіту в якійсь галузі". Згідно позиції німецького соціолога освіти Лепеніса, не все насправді так утопічно, бо сучасний ринок праці змушує здобувати подвійну кваліфікацію, що не рідко стає головним критерієм під час підбору професіоналів.

Сучасні пошуки регуляторної освітянської ідеї досить часто зводяться до соціології науки, історії та теорії науки, тому, що вони безпосередньо мають відношення до суспільно-історичної практики та її постійної зміни – розбудовчої трансформації, як в реаліях суспільно-економічного життя, політичної діяльності, так і важливих сферах сучасної освіти і науки.

Література

1. Квек М. Національна держава, глобалізація та університет як модерний заклад // Ідея Університету: Антологія / Упоряд.: М.

- Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002 – С.267-291.
2. Лепеніс В. Ідея Університету: Антологія / Упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002 – С.219-232.
 3. Скотт Питер Реформа высшего образования в странах Центральной и Восточной Европы: попытка анализа. Реферат (Окончание) // Alma mater Вестник высшей школы – Москва, 2001. – №11. – С. 46-52.

І.Є. Левенець

здобувач кафедри політології філософського факультету Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ГЕНЕЗА ПРЕДМЕТУ ГЕОПОЛІТИКИ

У кінці ХХ століття у світі утворилася якісно нова геополітична ситуація, яка потребує перш за все ґрунтовного наукового дослідження. Величезна практична значимість таких досліджень обумовила появу численних видань та публікацій на цю тему. Найбільша увага у них приділяється аналізу українсько-російських та українсько-європейських відносин у контексті проблеми геополітичного вибору України в сучасних умовах. При цьому, як правило, робляться спроби запропонувати конкретні сценарії, моделі, технології такого вибору.

Водночас глибокого аналізу геополітики як науки та специфічної сфери людської практики, що зароджується на наших очах, сьогодні явно не вистачає. Це в значній мірі "біла пляма" у вітчизняному науковому пізнанні. Але її заповнення необхідно все ж таки починати з виявлення існуючого стану, ступеня розробленості понятійного апарату та основних концепцій геополітики.

Відомо, що теоретичними витоками сучасної геополітики є теорія історичного еволюціонізму, чи географічного детермінізму (Ш.Монтеск'є, Й.Гердер, Е.Бйорк, А.Фергюссон); соціального дарвінізму (У.Беджот, Л.Гумплович, Г.Ратценхофер); расизму (теорія завоювань) (А.Гобіно, Л.Гумплович, Ф.Опенгеймер); мальтузіанство. Всі ці теорії зародилися задовго до наших днів і відіграли значну роль у формуванні геополітичного пізнання і практики. Проте справжнє теоретичне осмислення проблем геополітики як науки починається лише нині.

Сам термін "геополітика" запропонував шведський учений-державознавець Р.Челлен під час першої світової війни. Під геополітикою він розумів учення про державу як великий геополітичний та біологічний організм, який прагне до свого розширення. Геополітику як науку Р.Челлен розподіляв на три основні сфери знань, і звідси він