

ОСОБЛИВОСТІ ДИВЕРСИФІКАЦІЇ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ІНФОРМАЦІЙНУ ЕПОХУ

Гуманітарний інститут Національного авіаційного університету

У статті аналізуються існуючі підходи до диверсифікації вищих навчальних закладів, запропоновані вітчизняними й зарубіжними філософами. Розглядається специфіка розмаїття цих закладів освіти у період становлення інформаційного суспільства.

Вступ

Сучасний етап цивілізаційного розвитку людства характеризується динамізмом економічних, соціально-політичних і культурних процесів, які призводять до суттєвих змін в усіх соціальних практиках, у тім числі й освітній. Соціальна детермінація є умовою не тільки виникнення наукового знання, але й передумовою його вписування в культуру, соціум, а отже, об'єктивізація наукового знання передбачає наявність у суспільстві певного рівня організації його трансформації від стадії вироблення до впровадження в предметну діяльність, яку й покликана підготувати вища освіта.

Постановка завдання

Філософський аналіз дозволяє здійснити рефлексію щодо наявної системи вищої освіти в умовах переходу до інформаційної цивілізації, яка ставить свої вимоги до якості підготовки нових поколінь спеціалістів для всіх галузей економіки, соціальної сфери, духовної культури.

Основна частина

Вирішуючи дані проблеми, необхідно, на наш погляд, виходити з аналізу соціокультурної ситуації, що склалася в цілком певному суспільстві на певному етапі його становлення. Адже незаперечним є той факт, що "освіта й суспільство є нероздільними... Ясно одне: будь-які скільки-небудь глобальні проблеми, з якими стикається суспільство, соціум, цивілізація загалом, неминуче впливають і на стан сфери освіти. Разом із тим, саме сфера освіти, відгукуючись на ці суспільні й цивілізаційні проблеми, будучи чутливою до них, *здатна і зобов'язана* виявити свій суттєвий вплив на розвиток тих чи інших тенденцій у суспільстві, підтримувати їх чи, навпаки, гальмувати..." [1, с.19]. Але при цьому треба мати на увазі глибоке взаємне проникнення різноманітних культур як в історичному, так і в сучасному контекстах, у тому числі ідей, методів та систем освіти різних народів. Тому здається доречним компаративістський підхід до аналізу викладання наукових дисциплін у різних системах вищої освіти та можливих прогнозів щодо її трансформацій у майбутньому.

Наука, починаючи з епохи Просвітництва, завжди легітимізувалася через вищу освіту, тому не випадково проблемами останньої опікувалися найвидатніші мислителі в різні історичні періоди й у різних країнах. І хоча перші університети Європи засновувалися під егідою церкви (як у Франції) чи монархів (як в Англії), керівництво ними й організація навчального процесу доручалися саме вченим. Відомо, що сучасний університет бере свій початок від заснування Берлінського університету в 1809 році, основні принципи діяльності якого були закладені В. фон Гумбольдтом.

Він вбачав в університеті, з одного боку, моральну душу суспільства, а з другого, – джерело пошуку наукової істини. У зв'язку з цим він пропонував запрошувати для викладацької діяльності в ньому найбільш відомих учених. Причому "в Гумбольдтовій моделі університету кожна наука займає своє місце в системі, яка вінчає спеціалізацію. Захоплення однією наукою поля іншої може викликати лише збурення, "шуми" в системі" [2, с.127]. На його думку, сутність університетської освіти є навчання через дослідження, в процесі якого вчені повинні залучати до науково-дослідницької діяльності своїх студентів. Отже, вже від народження сучасного університету йшлося про органічне поєднання власне наукової роботи з продукування нових знань із вищою освітою.

Правда, не всі університети сприйняли такий підхід до своєї діяльності. Зокрема, англійський учений Дж.Ньюмен, який очолив новий католицький університет у Дубліні в 1853 році, залишався прибічником класичного типу університету, що ґрунтувалося на отриманні студентами широкої гуманітарної освіти, розвитку в них інтелекту й духовності як кінцевої мети університетської освіти. Проте швидке зростання в Англії промисловості вимагало більш вузькопрофесійної та спеціалізованої вищої освіти, що привело до формування нового типу вищих навчальних закладів, в яких робився акцент на викладанні перш за все конкретних природничих і суспільних дисциплін.

У XIX столітті в Англії ж формується ще один підхід до університетської освіти, а саме утилітаристський, принципи якого сформулювали англійські вчені І.Бентам та Дж.Мілль. Вони вважали, що справжня цінність вищої освіти вимірюється її практичною корисністю, здатністю задовольняти певну практичну мету. Такий підхід до вищої освіти виробляв уявлення про необхідність покращання умов життя та зменшення людських страждань через посередництво освіти. Адже саме забезпечення високого рівня знань у галузі комерції, міському сервісі, промисловості, сільському господарстві й інших сферах людської діяльності може стати основою для вирішення багатьох існуючих проблем. Перед університетами ставилося завдання вирішувати поточні проблеми повсякденного життя людей.

Але однозначної відповіді на питання про сутність і завдання вищої освіти не може бути, оскільки вона покликана до життя цілим комплексом потреб суспільства. Звичайно, університет спочатку мав готувати політичну еліту з широким кругозором і тому в навчальному процесі переважали фундаментальні дисципліни як природознавчого, так і соціально-гуманітарного спрямування. Проте стрімкий розвиток засобів виробництва вимагав відповідної

вузькопрофесійної освіти спеціалістів в окремих галузях виробництва. Це, очевидно, й спричинило формування утилітарного підходу до сутності й завдань вищої школи в умовах розгортання сучасної науково-технічної революції, особливо з другої половини минулого століття.

Проти вузької спеціалізації університетів виступили вчені зі світовим ім'ям. Зокрема, В.Гейзенберг полемізував із тими вченими, які вважали, що для того, щоб успішно існувати, "треба оволодівати навичками, практично необхідними в сучасному житті: новими мовами, технологічними методами, вправністю в справах і розрахунках, – а гуманітарна освіта – лише прикраса, лише розкіш, якою можуть користуватися лише ті з не багатьох, кому доля більше, ніж іншим, полегшила боротьбу за життя" [3, с.41]. На його думку, той, хто хоче дійти до самої сутності в тій справі, якою він займається, буде це техніка чи медицина, – той рано чи пізно прийде до античних витоків і багато чого здобуде для своєї власної роботи, якщо навчиться у греків радикальності мислення, постановці принципових проблем. І посилався на власний досвід навчання в Геттингенському університеті.

Такі ж переконання мав Б.Рассел, який зазначав, що освіта повинна мати інші цілі, ніж проста пряма користь, без збереження традиційних навчальних курсів. Практичність і культура, коли вони розуміються широко, менш несумісні, ніж вони здаються фанатичним захисникам і того й іншого. Тим не менше, окрім випадків, у яких культура та пряма користь можуть суміщатися, існує непряма користь в оволодінні знаннями, які не вимагають технічної підготовленості. Й зазначав, що деякі з гірших рис сучасного світу могли б бути усунуті за рахунок більшої підтримки таких знань і менш безжального прагнення до простої професійної компетентності. Тим самим Б.Рассел наполягав на необхідності не звужувати предметну сферу викладання наукових дисциплін, не обмежувати спеціальну освіту лише вузькоспеціальними знаннями, оскільки "вузько-утилітарна концепція освіти ігнорує необхідність виховання в людині, поряд з розвитком її здібностей, яких-небудь устремлень" [4, с.104]. А культурний елемент у набутті знань, за умови успішного засвоєння, формує характер людських думок, спонукаючи людей, у крайньому випадку частково, цікавитися різними імперсональними цінностями, а не лише питаннями, що мають сьогочасну цінність для них особисто.

Та все ж не всі вищі навчальні заклади сповідують ці принципи як у самій Великобританії, де є досить сильними традиції класичної освіти, але й у інших країнах. Зокрема, в США більшість університетів дотримується принципів утилітарності в освіті. Як писав Е.Фромм, існуюча система освіти, як правило, спрямована на те, щоб навчити людей здобувати знання як деяке майно, більш-менш пропорційне тій власності й тому соціальному становищу, яке вони, ймовірно, забезпечать їм у майбутньому. Отримуваний людьми мінімум знань якраз є достатнім для того, щоб належно виконувати свої службові обов'язки [5, с.248]. Певні нарікання на систему вищої освіти в США в сучасних умовах висловлює й Р.Порті. Але

все одно він надає перевагу університетам, що функціонують на принципах утилітаризму, вважаючи, що "заклади ліберальної освіти можуть виправдати своє існування лише тим, що це місця, де студенти можуть виявити в бібліотеці практично будь-яку книгу і потім знайти когось, із ким можна про неї поговорити" [6, р.228]. Як видно, у Р.Порті досить скептичне ставлення до таких університетів.

П.Дракер вважає, що сучасне західне суспільство є посткапіталістичним суспільством, яке вірніше називати "суспільством знання", оскільки "сьогодні знання вже застосовується до сфери самого знання, й це можна назвати *революцією в сфері управління*. Знання швидко перетворюється на визначальний фактор виробництва, відсуваючи на задній план і капітал, і робочу силу" [7, с.71]. А тому, зокрема в США, в закладах освіти здійснюється перехід від викладання загальних знань до спеціалізованих галузей знань. Перехід від загального знання до комплексу спеціалізованих знань перетворює знання на силу, здатну створити нове суспільство. Але треба мати на увазі, що таке суспільство повинно ґрунтуватися на знанні, організованому у вигляді спеціалізованих дисциплін, і що членами його повинні бути люди, які володіють спеціальними знаннями в різних галузях [Там само, с.100]. Можна зробити висновок із його роздумів, що все ж таки перевагу мають прикладні навчальні дисципліни, оскільки П.Дракер говорить про викладання дисциплін, які раніше називали "ремеслами", а саме: виробничі технології, наукова методологія, кількісний метод чи диференціальний діагноз (у медицині).

Глибокий аналіз сучасного стану вищої освіти в західних країнах здійснив швейцарський учений В.Рюегг. Він показав наявність тут як вертикальної, так і горизонтальної диверсифікації системи вищої освіти. Основними рисами вертикальної диверсифікації є: 1) відмінність у підготовці спеціалістів різного рівня: коледжі готують бакалаврів, а університети – магістрів і докторів наук (що більшою мірою характерно для освіти США); 2) спеціалізація одних вузів на викладацькій діяльності, а інших – на проведенні наукових досліджень (такий поділ притаманний англійським і німецьким вузам); 3) наявність університетів, які готують еліту, покликану здійснювати координуючі й менеджерські функції в будь-якій галузі приватного чи державного адміністрування (наприклад, Оксфордський і Кембриджський університети в Англії). Що ж стосується горизонтальної диверсифікації вузів, то вона виникає частіше за все спонтанно й зв'язана з ростом кількості вузів одного рівня, а також появою більш престижних вузів серед однопорядкових навчальних закладів. Так, у США "вага" диплому того чи іншого вузу визначається не державними органами, а змаганням на ринку праці [8, р.52]. Автор вважає (і ми згодні в основному з ним. – Л.Д.), що в колишньому Радянському Союзі імпліцитно система вищої освіти теж була у такий спосіб диверсифікована. Додамо, що нині ця диверсифікація поглиблюється в Росії, Україні, та й в інших країнах СНД.

Окрім названих, існує диверсифікація закладів вищої освіти за принципом джерел їхнього фінансу-

вання на державні та недержавні (комерційні). Останні викликані до життя потребами суспільства в розширенні освітніх послуг і відсутністю відповідного фінансування з державного бюджету. Проте, як ми знаємо, в Україні й інших пострадянських країнах навіть у державних освітніх закладах чимала частка спеціальностей припадає на комерційну форму навчання.

В європейській вищій освіті в інформаційну епоху, коли глобалізуються всі сфери життя, створюються загальноєвропейські та трансатлантичні міжнародні організації, які все більше визначають буття не лише економіки, політики, соціальної сфери, але й національних культур, характер освіти, методи передачі знань. Та й саме функціонування вищих навчальних закладів підпорядковуються загальним завданням і перспективам існування суспільної системи. Тобто й західноєвропейську систему вищої освіти не обминула доля бути служницею вузького утилітаризму. Досить рельєфно даний факт обґрунтував Ж.-Ф.Ліотар [2, с.16-18] через проблему легітимації викладання в сучасній вищій школі, яка передбачає його результативність. Він пише, що коли критерієм обґрунтованості стає ефективність задуманої соціальної системи, тобто коли приймається перспектива теорії систем, то з вищої освіти роблять підсистему соціальної системи й застосовують до кожної з її проблем все той же критерій результативності. Причому очікувана результативність полягає в тому, який внесок робить система освіти в ефективність функціонування всієї соціальної системи.

А звідси впливає й структура закладів вищої освіти, і характер викладання навчальних дисциплін, і сам набір цих дисциплін, які повинні сприяти перемозі в "протистоянні світовому суперництву", й тому видозмінюються залежно від відповідних "спеціальностей", які національні держави чи великі освітні інститути можуть "продати" на світовий ринок. У таких умовах усі дисципліни, які мають відношення до "телематики" (інформатика, кібернетика, лінгвістика, математика, логіка...), як пише Ж.-Ф.Ліотар, повинні бути визнані як пріоритети освіти, оскільки вони будуть визначати і прискорювати прогрес досліджень в інших галузях знань. Тим самим університети й інші вищі заклади освіти втрачають риси Гумбольдтової вищої освіти, покликаної створювати ідеал свободи особистості. Тобто передача знань не виглядає більше як те, що покликане формувати еліту, здатну вести націю до звільнення, але поставляє системі гравців, здатних забезпечити належне виконання ролі на практичних постах, яких вимагають інститути відповідної соціальної системи. Неминучим наслідком таких трансформацій вищої освіти є підготовка невраховуваних статистикою безробітних, особливо спеціалістів у галузі гуманітарних дисциплін, оскільки їхня кількість є надлишковою стосовно до можливостей зайнятості за отриманою спеціальністю.

Очевидно, питання трансформації вищої освіти турбують громадськість більшості країн Західної Європи у зв'язку з широкою комп'ютеризацією всіх сфер суспільної практики. Наприклад, у Швеції останніми роками розробляється Міжнародний проект "Освіта – праця – техніка", в якому активно працюють вчені, філософи, методологи науки з Європи

та Америки. Один із них – шведський учений Бу Геранзон, який очолює дослідження в галузі методологічних проблем комп'ютеризації. Саме під його керівництвом "питання про межі комп'ютеризації набув нового кута зору. З академічної, теоретико-методологічної постановки проблема про границі й можливості була переведена на інший рівень описання: тема границь стала обговорюватися в контексті конкретно-практичної задачі, зв'язаної з політикою у сфері освіти" [9., с.59], й разом із тим у сфері праці.

Зокрема сам Бу Геранзон пропонує в систему освіти включати такі види знань: 1) пропозиціональне або теоретичне знання; 2) навички, або практичне знання; 3) ознайомлювальне знання. При цьому він зазначає, що існує явна тенденція надавати надто великого значення теоретичному знанню за рахунок практичного, в той час як ознайомлювальне знання часто повністю ігнорується в дискусіях про природу знання. Відношення між трьома видами знань на практиці він описує так: інтерпретація теорій, методів і приписів через ознайомлення, а практичне знання набувається з участі в діяльності. Причому в процесі професійної діяльності необхідно весь час розширювати свій кругозір для більш глибокого оновлення власних навичок, бо "якщо ми видалимо з діяльності все практичне знання і все ознайомлювальне, ми також позбавимося пропозиціонального знання" [10, с.75]. Тобто він ставить питання про певну пропорційність в отриманні кожного виду знань, не випускаючи з поля зору жодного з них.

Методологічні проблеми вищої освіти обговорюються не лише на Заході, але й філософами та вченими в пострадянських країнах. Але тут криза вищої освіти має дещо інші причини й особливості, ніж у країнах Західної Європи та США, а звідси впливають і інші проблеми її реконструкції, хоча пострадянський простір охоплюють не лише специфічні для даної території труднощі, але й загальноцивілізаційні проблеми сучасної освіти. На думку Б.С.Гершунського, захопившись дійсно дивовижними досягненнями науки й техніки в ХХ столітті, сфера освіти практично у всіх країнах світу зайнялася й займається понині переважно трансляцією з покоління в покоління суто прагматичних даних різних наук, передачею спрямованих на швидку віддачу досить вузьких, по суті, фрагментарних, технократично зорієнтованих знань, умінь і навичок [1, с.30], про що вище йшлося в наведених висловлюваннях західних вчених і філософів.

Деякі вчені пропонують свої рецепти виходу із ситуації, що склалася нині у вищій освіті. Відомий фізик М.В.Карлов вважає, що без фундаментальності вищої освіти неможливо розвивати фундаментальну науку, оскільки "саме вища освіта дає той корпус спеціалістів вищої кваліфікації, які визначають можливості суспільства, та й саму його атмосферу. Зокрема, рівень вищої школи визначає, задає рівень вимог до середньої школи, та й викладацькі кадри середньої школи готуються школою вищою". А для підвищення рівня фундаментальності (в широкому значенні слова) вищої освіти навчальні заклади повинні давати майбутнім спеціалістам новітні знання в галузі наук і технологій, а головне – фо-

рмувати в них "здатність як до інтелектуальної творчості, так і до інтелектуально активного сприйняття зробленого іншими" [11, с.44-45]. Цього неможливо досягти лише шляхом простої передачі й відтворення деякої суми знань. Потрібні докорінні зміни в методології та методиці навчального процесу.

Переймаючись болями й турботами сьогоднішніх університетів, вищої освіти загалом, М.В.Карлов наголошує на неможливості протиставлення підготовки спеціалістів у галузі технічних і природничонаукових дисциплін та гуманітаріїв. Він пише, що одне лише природничонаукове знання, формуючи менталітет технократа, в стратегічній перспективі є згубним. Але й чисто гуманітарна освіта в її традиційних формах виховує зневагу до точного знання та необхідності брати до уваги об'єктивні закони фізичного світу, веде до переоцінки вольових засад в управлінській діяльності, створює передумови для тактичних і стратегічних помилок. Тому для суспільства загалом однаковою мірою необхідні як гуманітаризація природничонаукової й інженерної освіти, так і природничонаукова фундаменталізація освіти гуманітарної [12, с.19]. Дане застереження є тим більш актуальним тепер, на початку третього тисячоліття.

Більшість дослідників, як західних, так і пострадянських, називає сучасне суспільство інформаційним, а йому потрібна людина, яка здатна пристосуватися до швидкоплинних вимог життя, що передбачає широкий знання, навички вчитися безперервно, вміння мислити в категоріях інформатизації. Звідси – поряд із принципом неперервності освіти – її фундаменталізація, гуманітаризація, універсалізація, гнучкість, інформатизація (в смислі навичок роботи з інформаційними засобами й забезпеченість ними), інноваційний характер, поєднання навчання, дослідження і виробництва. Осередком такого науково-виробничого комплексу має бути сучасний університет.

Освітня політика держави формується як система відповідей на питання: наскільки існуюча система освіти відповідає сучасним глобалізаційним процесам? якою є її результативність? якими мають бути критерії її ефективності в умовах ринкових відносин? тощо. Зазначене потребує оцінки ефективності нинішнього стану системи освіти в Україні та її порівняння зі світовими освітніми стандартами.

У світовій практиці, в тому числі в Радянському Союзі і в Україні, зокрема, система вищої освіти підпорядковувалася перш за все необхідності задовольнити потреби різних (і особливо провідних) галузей виробництва й сфери обслуговування. А тому на різних етапах суспільного розвитку і залежно від темпів сучасної науково-технічної революції при вищих навчальних закладах відкривалися спочатку нові спеціальності, які відповідали запитам нових галузей науки і виробництва з підготовки спеціалістів, потім вони перетворювалися на факультети, а з часом відбруньковувалися від своїх *alma mater* і ставали самостійними вищими навчальними закладами: вищими школами, вищими училищами, інститутами, університетами, академіями. Історія Національного авіаційного університету засвідчує це з усією очевидністю: від авіаційних спеціальностей і факультету в Київському державному політехнічному інституті через Київський інститут інженерів цивільної авіації до сучасного університету, в якому існуючі технічні, економічні та гуманітарні спеціальності, факультети й інститути підпорядковані авіаційній галузі України. Саме так і відбувається, як правило, диверсифікація закладів вищої освіти, в тому числі і вищої професійної освіти.

Аналіз різних підходів до співвідношення обсягу викладання навчальних дисциплін у вищій школі показує, що не може бути єдиного для всіх типів вузів і всіх споріднених спеціальностей однакового співвідношення цих дисциплін. Навчальні плани повинні бути досить гнучкими, з одного боку, стосовно до відображення в них найновіших досягнень у галузі профілюючих для даної спеціальності чи факультету фундаментальних та прикладних наук, а з другого – стосовно до запитів соціальної практики, яка ставить, як зазначалося вище, все нові завдання перед системою вищої освіти на кожному історичному етапі розвитку соціуму. В них повинне бути розумне співвідношення між фундаментальними та прикладними навчальними дисциплінами, а також між так званими загальноосвітніми й соціально-гуманітарними і вузькоспеціальними, які слугують справі формування особистісних якостей майбутнього фахівця, підвищують їхній загальнокультурний рівень. Важливо при цьому враховувати й профіль вищого навчального закладу, який має специфічні задачі підготовки спеціалістів. Від профілю вищого навчального закладу має залежати й зміст навчальних програм із тих чи інших дисциплін. Позитивну роль в узгодженні навчальних планів та програм може відіграти філософія освіти.

Висновки

Якщо говорити про особливості диверсифікації закладів вищої освіти в період формування інформаційного суспільства, то слід говорити не стільки про те, що виникають відповідні спеціальності, факультети й інститути в університетах (як у нас факультети комп'ютерних наук, комп'ютерних систем, Інститут діагностичних систем, до якого ще недавно входили факультети інформаційних технологій та захисту інформації тощо), а також нові спеціалізовані вищі заклади освіти як за кордоном, так і в Україні, стільки про суттєві зміни в навчальних планах і програмах, про застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання досить традиційних навчальних дисциплін. Комп'ютеризація й інформатизація навчального процесу означають перехід до таких форм отримання, переробки й засвоєння найновішої наукової інформації, які б дозволили студентам опанувувати якомога більшим обсягом інформації протягом досить короткого часу. Адже не секрет, що величезний масив новітньої наукової інформації залишається поза увагою майбутніх спеціалістів.

Користуватися цими технологіями не означає йти в ногу з модою. Скоріше це означає краще підготуватися до зміни спеціальності, оскільки науково-технічний прогрес у галузі інформатики й інших наук, що визначають розвиток комп'ютерної техніки вимагає все нових спеціальностей і пошуку нових інноваційних можливостей в існуючих спеціальностях. Якщо ж не встигати за цими змінами, молоді

люди можуть опинитися на узбіччі соціального прогресу, оскільки винагорода дістається тим, хто своєчасно поглиблює фахові знання та навички.

Звісно, не всім вузькопрофесійним закладам вищої освіти необхідно вносити суттєві зміни в навчальні плани і програми, створювати відповідні спеціальності тощо. Диверсифікація навчальних закладів у тому й полягає, щоб визначити, в яких із них слід справді запроваджувати нормативні й спеціальні курси з дисциплін, що визначають поступ до інформаційного суспільства, а в яких вводити відповідні дисципліни й застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології в навчальний процес треба помірковано й обережно, щоб не нашкодити.

Інновації в системі вищих навчальних закладах, звісно, повинні враховувати рівень науково-технічного прогресу в цих галузях, але не за рахунок змісту навчальних дисциплін, наприклад, у соціально-гуманітарних галузях освіти.

Особливе місце в системі вищих навчальних закладів відіграють класичні університети. В них формуються новітні спеціальності та факультети, що відповідають на виклики інформаційної епохи, проте на тих спеціальностях, які мало піддаються комп'ютеризації, слід уникати поверхового застосування комп'ютерної техніки, щоб не знизити змістовний рівень викладання (наприклад, на історичних, філологічних факультетах, факультетах психології й соціології тощо).

Соціально-філософський і соціокультурний підходи

до організації навчального процесу в інформаційну епоху можуть стати тими методологічними засобами, які не дозволять знищити здобутки або зупинити поступальний рух вищої освіти в нових умовах.

Список літератури

1. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: ИнтерДиалект+, 1997. – 697 с.
2. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна. – СПб: Алетейя, 1998. – 160 с.
3. Гейзенберг В. Шаги за горизонт. – М.: Прогресс, 1987. – 368 с.
4. Рассел Б. Искусство мыслить. – М.: Дом интеллектуальной книги, 1999. – 240 с.
5. Фромм Э. Человек для себя. Иметь или быть? – Мн: Изд. В.П.Ильин, 1997. – 416 с.
6. Rorty R. Philosophy in America Today // Consequences of Pragmatism/ - Minneapolis: Univ. of Minneapolis press? 1982/ - P/211-230.
7. Дракер П. Посткапиталистическое общество // Новая постиндустриальная волна на Западе. – М.: Academia, 1999. – С.67-100.
8. Ruegg W. Diversification and competition in higher education // Universities in the service of truth and utility. – Frankfurt a. Main etc.: 1991. – P.49-65.
9. Абрамова Н.Т. Ценности образования, новые технологии и неявные формы знания // Вопросы философии. – 1998. – № 6. – С.58-65.
10. Геранзон Бу. Практический интеллект // Вопросы философии. – 1998. – № 6. – С.66-78.
11. Карлов Н.В. О фундаментальном и прикладном в науке и образовании или Не возводи дом свой на песке // Вопросы философии. – 1995. – № 11. – С.35-46.
12. Карлов Н.В. Путь познания или Дорогу осилит идущий... // Вопросы философии. – 1996. – № 5. – С.3-20.

Л.Г. Дротянко

ОСОБЕННОСТИ ДИВЕРСИФИКАЦИИ ЗАВЕДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ

В статье анализируются существующие подходы к диверсификации высших учебных заведений, предложенные отечественными и зарубежными философами. Рассматривается специфика разнообразия этих заведений образования в период становления информационного общества.

L. Drotynko

PECULIARITIES OF DIVERSIFICATION OF HIGH EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN THE INFORMATION AGE

In the article the analysis of Ukrainian and foreign philosophers' approaches to the problem of diversification of high educational establishments is given. Specificity of a variety of these educational institutions in the period of establishing of the information society is represented.

Стаття надійшла до редакції 11.01.2010.

УДК 1 (091)

В.В. Ильин, д-р филос. наук, проф.

ФИЛОСОФИЯ ЭКОНОМИКИ: ПРЕДМЕТ И МЕТОД

Киевский национальный университет им. Тараса Шевченко

В статье рассматривается проблема философии экономики как новой дисциплины, анализируется ее актуальность и необходимость включенности в круг общественных наук.

Вступление

Человек мог осуществляться в культуре, мысли, творчестве потому, что *всегда искал смысл*. Даже несмотря на заблуждения, совершаемые ошибки, часто довольно трагические, разочарование, его спасал поиск некоего нового – необыкновенного, зовущего, открывающего иные горизонты бытия. В результате происходили научные открытия, создавались шедевры искусства, открывалась Вселенная и мир человека. Из страха возникла религия как связь с высшими силами, из примитивизма непосредственной жизни - необходимость ее понимания,

а из него – знание. Так человек стал на *путь познания*, открывшего не только истину, но явившего искушение *познания добра и зла*. Несмотря на опасность греха, человек выбрал именно этот путь. Отсюда возникло осмысление, а с ним – теоретическое мышление. А в его контексте – *экономическое знание*, превратившееся сегодня в один из главных способов постижения мира. Реальным стало возникновение экономической цивилизации, ценности которой стали смыслом современного бытия.

Основная часть

Однако вместе с ее колоссальными достижениями