

УДК 378.01 (477-430)

Хмель В. В., Днепропетровский национальный университет
железнодорожного транспорта им. акад. В. Лазаряна

ОБРАЗОВАНИЕ: СУЩЕЕ И ДОЛЖНОЕ

Нынешний контекст информатизации общества характеризуется возрастанием роли и значимости образовательных технологий. На первый план выходит вопрос о том, каким должен быть процесс образования в ситуации постмодерна и на базе Болонской концепции. Статья содержит сравнительный анализ систем образования Германии, России и Украины.

Ключевые слова: образование, Болонский процесс, культура, знание, нравственность, личность.

Хмель В. В., Дніпропетровський національний університет
залізничного транспорту ім. акад. В. Лазаряна

ОСВІТА: СУЩЕ ТА НАЛЕЖНЕ

В нинішньому контексті інформатизації суспільства зростає роль та значимість освітніх технологій. В центрі уваги знаходиться проблема належного вигляду процесу освіти в ситуації постмодерну та на основі Болонської концепції. Стаття містить порівняльний аналіз систем освіти в Німеччині, Росії та Україні.

Ключові слова: освіта, Болонський процес, культура, знання, моральність, особистість.

Khmel V. V., Dnipropetrovsk National University of Railway Transport
named after Academician V. Lazaryan

EDUCATION: REAL AND DUE

The current context of information society is characterized by the growing role and importance of educational technology. To the fore the question of what should be a process of education in the postmodern situation and on the basis of the Bologna concept. The article contains a comparative analysis of educational systems of Germany, Russia and Ukraine.

Keywords: education, the Bologna process, culture, knowledge, morality, personality.

Сегодняшний мир по многим оценкам не похож на прошлое столетие. Движение нашего общества к новым социальным ориентирам влечет за собой глубокую переоценку всего комплекса духовных ценностей, в том числе образования и науки.

Во всех развитых странах началась же-

стокая борьба за интеллект, которая станет основой новой иерархии лидерства в мировом «табели о рангах». Условием сохранения позиций «золотого миллиарда» становится резкое повышение интеллектуального напряжения, выражающегося в расширенном воспроизводстве и потреблении ин-

теллектуальных ресурсов общества. Важнейшей сферой, где осуществляются данные процессы, является система образования, которая, по сути, превращается в важнейшее условие социального прогресса, что определяет приоритетные направления международного сотрудничества.

Нынешняя затяжная реформа средней и высшей школы в наших посттоталитарных государствах опирается на основы Болонского соглашения и направлена на постиндустриальные преобразования системы овладения знаниями.

Представляется, что Болонский процесс – это попытка создать общеевропейскую модель образования с целью унификации и стандартизации образовательного пространства, что уже имманентно содержит в себе несовместимость с демократическими принципами существования европейского сообщества.

Постмодернистское содержание образования в основных чертах отрицает болонские принципы его организации, поскольку высшая школа будущего должна основываться на нелинейных, полицентрических структурах, воспроизводящих мультикультурные принципы европейской цивилизации, в которых учитываются национальные образовательные достижения, а также ментальная составляющая общества. Как уже отмечалось в социально-философской литературе, действительное признание прав человека может осуществляться на основании децентрализации образования как необходимого инструмента поиска новых форм жизнедеятельности человечества. Некритическое принятие глобальной образовательной системы на территории постсоветских государств несет большой риск, поскольку оно приводит к сужению традиционных методов, противостоящих технологическим подходам.

Вопросы демократизации учебного процесса в постсоветской школе нелегко

разрешить без обращения к опыту воспитания и образования в европейских странах. Компаративистский анализ позволит более эффективно осмыслить образовательные гуманитарные парадигмы в европейской образовательной системе, что придаст новые импульсы к осмыслению места образования в посттоталитарных государствах.

В демократических обществах давно уже осознано, что не только школьникам, но и студентам необходимо дать более полное представление о науках про Дух, которые должны пронизывать образовательный процесс. Такая задача поможет укрепить связи с мировой гуманистической традицией, важной для воплощения моральных норм как условия социальной адаптации личности. Поскольку «гуманитарная наука всегда исходит из посылки, что реальность способна приобрести разумные формы» [1, с. 236], то социально-гуманитарные науки, изучаемые в учебных заведениях, служат расширенному воспроизводству жизни обществ, помогают компенсировать общественный дефицит в нравственном отношении индивида и коллектива. В современных условиях именно науки о Духе разрывают старые нарративы мышления, присущие тоталитарным и авторитарным политическим и образовательным системам.

Задача этой статьи – рассмотреть гуманитарное образование в более широком панорамном контексте сравнительного анализа как технической, так и гуманитарной составляющей образования в таких странах, как Германия, Россия и Украина, а также осмыслить сложные и неоднозначные процессы трансформации посттоталитарных государств.

Такой подход дает возможность в большей степени понять и оценить задачи и цели, стоящие перед образованием. Для многих преподавателей-обществоведов сегодня утрачены ориентиры – чему, зачем и

как учить молодежь, как противостоять миру цинизма, бездуховности и той духовной атмосфере, которая является прямым следствием экспансии рыночных отношений.

В Германии, как и в нашей стране, существуют два типа вузов – технические и классические университеты, которые выполняют разные социальные функции в плане подготовки специалистов.

В технические вузы ФРГ поступают без экзаменов абитуриенты, окончившие общую школу (*hauptschule, realschuler*). Такой тип учебных заведений дает возможность за 3,5–4,5 года обучения получить техническую специальность, теоретические знания, а также практические навыки работы со сложной техникой или же со смежным экономическим профилем, привязанным к тому или иному виду производства. В отличие от наших технических вузов, в Германии очень высокая технологичность обучения, что приводит к формированию технических навыков вычисления и проектирования. При сдаче экзаменов и зачетов по техническим дисциплинам от студентов почти не требуют всеохватывающих знаний теории, а основное внимание сосредоточено на практическом применении знаний в узкой профессиональной сфере.

В Германии, как и в ряде других европейских стран, в технических вузах не изучают гуманитарные дисциплины в таком объеме, как в Украине. Считается, что те гуманитарные знания, которые получили абитуриенты в реальной школе, вполне достаточны для формирования мировоззрения будущего специалиста. Обязательный школьный курс «Основы жизнедеятельности, этики и религии», а также некоторые гуманитарные циклы по выбору старшеклассника, в обязательном порядке преподаются в последние два года обучения в реальной школе и считаются вполне достаточными для ознакомления с гуманитарным знанием.

Елиминация гуманитарных дисциплин в программе технических вузов Германии имеет определенный смысл, так как профессиональное образование формирует очень высокую исполнительскую дисциплину, дает необходимые навыки к труду и стоит при этом достаточно дешево, несмотря на добротную дорогую оснащенность лабораторий высших технических университетов. Без преувеличения можно сказать, что существующая система тестового контроля знаний преимущественно в технических учебных заведениях вполне сочетается с формированием практических навыков работника-исполнителя, что совершенно недостаточно для современного уровня развития производительных сил. Именно поэтому уже в восьмидесятые годы возникает тенденция массового отказа от тестов, а система «вопрос – ответ» осталась лишь вспомогательным средством оценки знаний.

В большинстве вузов Запада нет существенной разницы между зачетом и экзаменом – по требованиям это один и тот же контроль знаний, который оценивается по 100-бальной системе. Разница только в том, что «зачетный» контроль может проводиться в письменной форме, а экзамен, в большинстве случаев, – в устной. «Неудовлетворительная» оценка имеет две градации: с правом пересдачи и без права пересдачи. В последнем случае запрещено пересдавать экзамен или зачет, если студент был замечен при пользовании шпаргалкой, учебными пособиями или техническими средствами. Важно обратить внимание на нравственный контекст обучения будущего специалиста в Европе.

Необходимо напомнить, что устные экзамены, которые были предпочтительной формой контроля в Украине и России в 60–90-е годы прошлого столетия, ориентировались вовсе не на запоминание фактов, формул и дат, а на логику теорем, законов и

принципов с иллюстрирующими их примерами и интерпретациями, которые, в свою очередь, требовали определенных обобщений и понимания, а, следовательно, усвоения материала на вербальном уровне. Это одна из причин, почему советская школа в те времена была одной из лучших в мире. А стоит ли нам сегодня полностью отказываться от устных экзаменов и заменять их письменными или тестами? Тем более, что персональные коммуникационные средства (от мобильных телефонов до мини-компьютеров, которые приходят на смену старой и хорошо известной шпаргалке), не дают преподавателю возможности адекватно оценить знания студента. Устный экзамен, как диалог с глубоким опросом студента, позволяет сохранить когнитивно-эмоциональную составляющую учебного процесса, стимулировать творческое начало и восстановить обратную связь в системе «студент – преподаватель». Кроме того, в подавляющем большинстве университетов на Западе отсутствуют привычные для нас экзаменационные вопросы, вместо них предлагаются изученные темы из программ, которые выступают основой для углубленного собеседования, проводимого на экзамене профессором совместно с ассистентом.

Не следует, однако, полагать, что устный экзамен является единственным критерием высококачественного обучения. Значимость обучения зависит от ответа на вопрос: что является целью образования?

Ответ на этот вопрос зависит от установки общества по отношению к знанию и его социального предназначения. Если для восточной системы конфуцианского типа обучения целью выступает прежде всего процесс общения Учителя с учеником, что необходимо для усвоения последним традиционных ценностных начал, то для западной традиции характерно видение цели образования в подготовке к сдаче экзамена.

Если немного коснуться истории, то современное понимание экзамена имеет своим источником религиозно-богословский концепт образования как единственно возможной формы знания, которое способствует спасению души. Как метко заметил А. Тойнби, в течение восьми столетий ученые умы средневековья очертили видение экзамена как модели будущей ответственности человека в день Страшного Суда [2, с. 736].

Экзамен был впервые применен в европейских университетах средневековья как светская форма оценки знаний будущих богословов. В отличие от монастырского образования, которое осуществлялось в атмосфере искусственно созданного «Града Божьего», студиязы в «Граде земном» значительно сильнее чувствовали искушения жизни и требовали определенного внешнего контроля за результатами их обучения. А поскольку объектом тщательного изучения была религиозная догматика, которая основывалась преимущественно на толковании Библии, то любая ошибка в интерпретации воспринималась как признак сознательного преступного действия, направленного против самой церкви. Над головой ученика была постоянная угроза Страшного суда, поскольку следствием провала экзамена будут вечные адские муки. Экзамен был не только формой наказания за неортодоксальные взгляды, но и удобным инструментом контроля знаний и контроля над разумом, что в современном восприятии интерпретируется как символ авторитарного образования.

Действительно, экзамен как средство контроля образовательного процесса, имеет авторитарную направленность, являясь следствием аристотелевского «интеллектуализма», который основывается на бинарном принципе «истинное-ложное», но при этом не учитывает моральные, духовные, социальные и другие факторы обучения.

Экзамен сводит знания к определенной информации, которую необходимо запомнить и передать в неискаженном виде, воспроизвести ее как нечто неизменное. При этом от студента не требуется творческих усилий, достаточно лишь хорошей памяти.

В течение последних столетий доминирует представление о том, что единственная законная цель знания – это практическое его использование в рамках отпущенной человеку жизни. Символом ученого, стремящегося к воссозданию и обогащению знаний, был образ Фауста, который стремился «знать все больше и больше о все меньшем и меньшем». Но герой Гете подметил, что такой путь уменьшает практическую значимость научного знания как формы постижения мира человеком, стремящегося вырваться из круга схоластического процесса обучения. Своеобразной его альтернативой стала тестовая форма контроля, которая, с одной стороны, создает иллюзию самостоятельности, независимости мышления, а с другой, – осуществляет объективную оценку знаний на основе ясных и понятных критериев.

Последнему аргументу придается особое значение, поскольку оценивание результатов кажется, на первый взгляд, объективным, а на самом деле тестовая система сводится только к количественным показателям, но не к качественным. В действительности же, не учитываются такие качества и психологические особенности как креативность, оригинальность, мышления, то есть все то, что отличает личность учащегося от простого потребителя учебного процесса.

Создание системы независимого тестирования, как условия приема в вузы в определенной степени носит вынужденный характер в плане противодействия коррупции в системе высшего образования. Но, увы, таким способом задается алгоритм профанного процесса обучения как накопления

информации с целью достижения абсолютной суммы знаний.

Наиболее пригодными и оптимальными формами контроля знаний в гуманитарных науках должны быть творческие курсовые работы, эссе, написание которых предусматривает поиск новых методических подходов, обновленной тематики, новых критериев оценки знаний и отношений между преподавателями и студентами.

На взгляд автора, техническое обучение, которое присуще многим развитым странам, трудно назвать сегодня высшим образованием в широком смысле слова, оно скорее сводится к высшему профессиональному обучению, ибо для высшего образования нужны совсем другие условия, цели и методы.

В свое время известный немецкий философ М. Хайдеггер охарактеризовал «калькулятивный» тип технократического мышления, цель которого – преимущественно технологическое освоение человеком мира, дающее возможность воссоздавать производство, делать сложные расчеты для новых машин или технологических проектов, оперировать числами. Такое мышление стимулирует развитие технического прогресса, но не позволяет подумать человеку о смысле, результатах своей технической деятельности [3, с. 109].

В наших технических вузах, еще не полностью перешедших на болонскую систему обучения, отбор гуманитарных дисциплин и спецкурсов все еще оказывает положительное влияние на интеллектуальный уровень студентов.

Пока мы еще не перешли на двенадцатилетнюю систему школьного обучения согласно основам болонских принципов, важно отметить, что наша старая авторитарно-педагогическая система обучения имела свои преимущества по сравнению с тестовой проверкой знаний. Казалось бы, что мы зря теряем время на семинары, коллоквиу-

мы, на устные экзамены и зачеты, где на вербальном уровне студенты усваивают знания через понятийный и категориальный аппарат, но при этом формируется аналитическое мышление и практические навыки.

Без преувеличения можно сказать, что именно это преимущество отличало наших студентов от большинства студентов западных вузов. О роли вербальных средств обучения и контроля как инструментов творческого усвоения знаний еще должны сказать свое слово психологи. В продолжение этой мысли можно привести высказывание Сократа про цель обучения, которой является не предмет (профессия), а умение мыслить. Нетрудно увидеть, что болонские принципы организации процесса обучения направлены на формирования некреативного мышления, что может привести нас к потере тех достижений, которыми сегодня еще может гордиться наша техническая мысль.

Уменьшение количества практических и семинарских занятий за счет увеличения часов на самостоятельную работу студентов в общем объеме учебной дисциплины является неравноценной заменой не только с точки зрения дидактики и учебно-методического обеспечения, но и экономики, финансирования. Именно поэтому мы сегодня наблюдаем устойчивую корреляцию и парадоксальную зависимость между уменьшением аудиторных занятий и увеличением количества студентов в учебных заведениях, часто вопреки не только материальным возможностям, но и здравому смыслу. Следствием всего этого является снижение качества обучения и девальвация высшего образования.

Но, с другой стороны, у нас живуче еще мнение, что самым лучшим в мире образованием в 50–80 годы прошлого столетия было в Советском Союзе, ибо таких технологических успехов, какие были там, доби-

лись очень немногие страны. Между тем, возникает правомерный вопрос: откуда у нас после развала тоталитарного государства так много обездоленных и нищих людей, имеющих высшее образование? Если русская многонациональная культура и украинская духовность, которая выдержала натиск многовековой унификации противостоит западно-технократической цивилизации, то откуда в наших государствах такое дикое расслоение общества, доминирование менталитета личного обогащения, открытый цинизм по отношению ко всему духовному, что свидетельствует об усиливающихся тенденциях отчуждения индивида. На этот вопрос у нас нет сегодня вразумительного ответа.

Технократическое образование было бы достаточным, если бы наши технические специалисты работали только с машинами, приборами, техникой, но большинству из них придется руководить коллективами – а тут явно технического образования недостаточно. Для этого нужны фундаментальные знания из базовых гуманитарных наук – философии, психологии, педагогики, основ теории управления.

Для формирования людей творческого, неотчужденного труда, которые способны продать конечный продукт своей деятельности, а не только свою способность к труду, необходимо привлечение будущего специалиста к активному общению с творческими личностями – в аудитории, лаборатории, т.е. в процессе обучения и научно-исследовательской деятельности, обеспечение которых возможно только при условии открытого информационного доступа. Это означает освоение не только широкого спектра сетевых информатизационных услуг, но и обязательное, реальное (а не «читаю и перевожу со словарем») знание иностранных языков, позволяющих расширить доступ к медийным ресурсам образовательной и научной инфраструктуры. В этом

случае речь, идет не о товарах массового потребления, которые формируют среднего индивида, а о тех высококачественных услугах, которые формируют личность.

Уместно сказать, что только с помощью компонентов духовной культуры воспроизводится и формируется то, что М. Хайдеггер назвал осмысливающим Разумом, который только на первый взгляд непрактичный, но благодаря ему создается действительно полноценная человеческая жизнь. Этот Разум смотрит намного дальше вперед, осмысливая жизнь нации, своей семьи, земли, социальной и природной среды. Для его овладения важны усилия воли и человеческого Духа, потому что «когда этот Дух умирает, то умирает общество и нация в целом» [3, с. 110].

Представляется, что одна из причин отчуждения человека от общества – это отчужденность молодого человека от творческого освоения культуры и духовных ценностей. Особенность существования такого феномена – в отсутствие полноценного образования, (которое должно быть в большинстве случаев элитным), доступа к национальным и мировым достояниям культуры. Это актуально сегодня для Украины и России.

Университетское классическое образование в Германии, в отличие от технических университетов, как раз и выполняет такой социальный заказ, который делает университетское образование самым престижным для немцев.

В классический университет нетрудно поступить абитуриенту, окончившего гимназию (с гуманитарной ориентации), проучившегося 13 лет и имеющего аттестат не ниже среднего балла, определяемого университетом. Существует больше проблем для поступающих на медицинские и юридические специальности, где конкурс аттестатов достаточно высокий; к тому же, в аттестате должны стоять отметки как ми-

нимум за два иностранных языка и латынь.

Следует также обратить внимание на весьма существенную гуманитарную составляющую в классических университетах Германии, направленную на воспитание высокоморальной личности. Национальная самоидентификация, моральные убеждения, внутренняя свобода, моральная зрелость, – на протяжении двух последних столетий всегда находились в поле пристального внимания немецких философов.

Высококультурная и философская образованность студенческой молодежи достигается не только фундаментальностью преподавания социально-философских дисциплин, но и совсем другой системой отбора тематического материала. Широкая система гуманитарных спецкурсов формирует у студента более широкий взгляд на социальную проблематику и нацеливает его на комплексное усвоение знаний. В Германии невольно обращаешь внимание на высокий уровень философской, политической, психологической образованности нации, что отражается публицистической литературе, в журнальных статьях и разнообразных средствах массовой информации. В публикациях находится место для философских, политологических понятий, категорий, обобщений, которые понятны для большинства населения. Это впечатляет.

Однако, немецкая пресса последних лет заполнена довольно пессимистичными выводами относительно путей преодоления образовательного кризисного состояния. Не лишне сказать, что при таких успехах в гуманитарном образовании, Германия в начале нового века была шокирована результатами качества образования абитуриентов по тесту PISA (за школьный курс математики и понимания текстов родной речи). Среди всех европейских стран Германия заняла 21 место (и это в той стране, где учителя получают самую высокую в мире зарплату – в два раза выше, чем в Англии). Россия и Ук-

раина в этом реестре тоже не попали в первый десяток.

Низкая успеваемость школьников объясняется плохим преподаванием и усвоением ими знаний, размытостью оценок и представлением о том, что такое образование вообще. Школьников не заставляют отвечать на уроках, потому что они сами должны проявлять свою инициативу; по этой причине много тех, кто остается на второй год. Обучение в последних классах особенно напряженное, оно связано с постоянной передозировкой знаний, а это ведет к пассивности школьников или к частым стрессовым ситуациям [4, с. 7].

Достаточно хорошо просматривается связь между образованием и политической конъюнктурой, программами политических партий, стремящихся к власти, которые тем не менее не торопятся менять систему образования, поскольку неясно, к каким последствиям это может привести.

В гуманитарном образовании Германии есть еще одна особенность, которая не присуща ни посттоталитарному, ни авторитарному государству – процессы воспитания и обучения разобщены между собой. Педагог не имеет права вести воспитательную работу, вмешиваться в личную жизнь ученика. Такое положение регулируется законами и постановлениями Германии. Личность человека (ребенка) суверенна и неприкосновенна. На школьном собрании в старших классах учеников никогда не хвалят и не порицают, в исключительных случаях родители могут вызвать в гимназию или школу и поставить перед нелicenseприятным фактом.

Школьники и студенты непосредственно воспитываются родителями, а не государственными учреждениями, так как педагоги являются государственными служащими, получающими зарплату от государства.

К процессу воспитания могут быть

привлечены семья, семейный психолог, пастор, но только не педагог как носитель знания и идеологии государства, какие бы политические формы оно не носило. Таким образом, образование сводится к процессу получения знаний, а не моральное воспитание. В послевоенной Германии утвердился принцип: никто, а тем более, государственные и политические деятели, не являющиеся носителями общественной морали, не вправе навязывать свое мировоззрение другому человеку, не нарушая при этом его прав. Необходимо учить человека мыслить, чтобы он сам сознательно смог сделать свой выбор.

Не всеми педагогами в Германии однозначно воспринимается отчужденность их от процесса воспитания, так как дети родителям не доверяют, сверстники часто выступают их конкурентами, а ученику не с кем и посоветоваться.

Корни отделения дидактики от воспитания находятся в русле поиска путей преодоления антитоталитарной идеологии в пятидесятые годы прошлого века как средства демократизации образовательного и культурного пространства в Западной Германии. В разработанной видными философами, учеными, гуманистами программе преодоления нацистского прошлого значительное место отводится духу демократии, общечеловеческим ценностям, моральным отношениям, идеологии ненасилия, которые являются краеугольными камнями воспитания молодежи в демократическом обществе. Красной нитью в программе проходит идея о том, что ни государство, ни политики не являются носителями моральных норм, а основы гуманизма заложены только в гражданском обществе.

По правде говоря, такую модель воспитания трудно представить как в Украине, так и в России. Наша славянская ментальность никогда не позволит с этим согласиться. Хотя, с другой стороны, нелегко

сказать, кто воспитывал наше поколение – государство, школа или семья? А если представить себе, что все вместе, то тогда становятся понятными наши довольно туманные перспективы в формировании гражданского общества и демократизации государства.

Такой подход к пониманию гражданского общества как альтернативы государству и политике может быть исторически выстраданным только самой нацией. Таким событием для Германии стал международный суд над фашизмом, что привело к действительно глубокому осмыслению духовной и моральной составляющей гражданского общества. Наши посттоталитарные государства смогли бы дойти до подобного осознания роли государства и политики в формировании мировоззрения молодых людей, осуществив суд над коммунизмом, чего не случилось в наших странах. К большому сожалению, в Украине нет даже условий для создания гражданского общества, которое базируется на среднем классе и способно противостоять государственному произволу.

Немецкая нация осознает, что в мировом обмене товаров, взаимопроникновении культур и духовных достижений уже заложены основы космополитизма: твой Бог – из Израиля, демократия – из Греции, числа – от арабов, кофе – из Индии, нефть и газ – из России, отдых – из Турции, пицца – из Италии. Место немца на своей земле находится не в мире товаров и услуг, а в осмыслении собственной тысячелетней истории, в национальной культуре, в самоосознании себя частицей великой нации.

В гуманитарном образовании немецких учебных заведений есть и свои методологические проблемы, решение которых сложнее для немцев, нежели для других наций Европы. Немецкая система образования связана с собственным историческим прошлым, которое до сих пор травмирует на-

циональное сознание немцев. Эпоха национал-социализма действует на них как космическая "черная дыра", которая втягивает в себя все многообразие немецкой истории. В учебных пособиях напрочь выброшены темные страницы ее прошлого. Создается впечатление, что их никогда в истории не существовало [5]. Все больше и больше среди гуманитариев звучат мнения о необходимости изучать немецкую историю в целом, комплексно, без лагун, поскольку каждая национальная культура может опираться только на собственное прошлое, национальные "архетипы", поражения и победы, о которых необходимо говорить открыто. Умалчивание о них приводит к коллективному неврозу.

Какой же смысл философских дисциплин, которые изучаются на старших курсах гимназий и в университетах Германии?

Учебные гуманитарные программы наполнены курсами и спецкурсами по истории философии, культуры, истории политической мысли и мировых религий, рассмотренных через сравнительный анализ различных социологических школ. Одни предметы являются обязательными, остальные – факультативными или по выбору студентов. Различные курсы заканчиваются экзаменами, курсовыми с двумя письменными аналитическими работами.

Даже поверхностный анализ содержания социально-политических дисциплин, которые преподаются в украинских вузах, свидетельствует о том, что в преподавании преимущественно имеет место космополитический подход, направленный (в той или иной мере) на технократические модели общественного развития. Оторванность содержания гуманитарных знаний от национальной почвы не только не воспроизводит связи национально-культурных традиций народов, а и в некоторой мере направлено на умаление их или на полный разрыв с этно-социокультурными ценностями наций.

Социально-гуманитарные науки нужны не только для того, чтобы расширить кругозор и научить человека мыслить, но и чтобы идентифицировать человека со своей нацией, научить его мыслить в лоне национальных ценностей, дать молодому человеку такие знания, которые помогут ему вписать свою нацию в контекст мировой цивилизации.

Нельзя не обратить внимания, что сегодня как в украинской, так и русской социально-философской литературе, а также в вузовских программах социально-политических дисциплин (а заодно и в средствах массовой информации) отсутствуют такие понятия как «цель», «смысл» и «качество жизни», а если они и имеют место, то они размыты и неопределенны. Понятие «качество жизни» отождествляется только с материальным потреблением, полностью вытесняя любые другие ценности, а также духовные ориентиры личности.

Бросается в глаза, что западное прагматически-технократическое мышление закладывает в украинской нации мировоззренческий фундамент для поколений, которые ничего не будут видеть в мире, кроме технологически более совершенных телефонов, машин, стереосистем, мощных компьютеров. И в этом будет трагедия наших народов.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ritter, J. Metaphisik und Politik / J. Ritter. – Frankfurt am M., 1969. – 321 p.
2. Тойнби, А. Дж. Постижение истории / А. Дж. Тойнби. – М. : Прогресс, 1991. – 963 с.
3. Хайдеггер, М. Отрешенность / Мартин Хайдеггер // На проселочной дороге. – М., 1991. – С. 102–111.
4. Schwanitz, D. Bildung. Alles was man wissen muss / D. Schwanitz. – 2002. – 618 s.
5. Fachhochschule Brandenburg. – 2003 – № 1.

Поступила в редколлегию 06.09.2012.
Принята в печать 20.09.2012.