

УДК 141/7:313.275.57

В.В. ПАШКОВ

ФЕНОМЕН «АКАДЕМІЇ»: СОЦІООСВІТНІЙ КОНТЕКСТ (ЕВОЛЮЦІЯ ПОГЛЯДІВ)

Пашков Володимир Васильович – кандидат філософських наук, доцент, ректор Запорізького інституту післядипломної педагогічної освіти

Здійснюється аналіз робіт соціогуманітарного напрямку, які допомагають розкрити соціоосвітній зміст феномена академії і визначитися з подальшим розвитком післядипломної педагогічної освіти в сучасних умовах.

Ключові слова: академія, соціальний інститут, професіоналізм, педагог, особистість.

Анализируются работы социогуманитарной направленности, которые помогают раскрыть социообразовательное содержание феномена академии и определиться с дальнейшим развитием последипломного педагогического образования.

Ключевые слова: академия, социальный институт, профессионализм, педагог, личность.

This paper analyzes works of socio-humanitarian focus, which help to reveal the social educational contents of the phenomenon «academy» and decide on the further development of postgraduate teacher education.

Key words: academy, a social institution, professionalism, teacher, personality

© В.В. Пашков, 2012

Постановка проблеми. В умовах зміни освітньої парадигми актуалізувалося питання про місце й статус академії післядипломної педагогічної освіти. Оскільки в нових обставинах післядипломна педагогічна освіта повинна створити умови для безперервності та наступності освіти. Однією з ключових вимог до академії висувається необхідність відповідати вимогам економічної доцільності.

Мета дослідження. Розгляд робіт соціогуманітарного напрямку, які допомагають розкрити соціоосвітній зміст феномена академії і визначитися з подальшим розвитком післядипломної педагогічної освіти в сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дана проблематика знайшла відображення в працях О.Комарової, К.Маннгейма, Т.Веблена, Дж.Ньюмена, В.Лавриненко, К.Ясперса.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ідею нерозривного зв'язку академії з життям сучасного суспільства підтримували багато дослідників. Так, на думку О. Комарової, особистість повинна відповідати вимозі дня як по-людськи, так і професійно» [1, С. 21]. О. Комарова вважає, що при цьому неодмінною умовою розвитку особистості є об'єктивні знання. На думку К. Маннгейма, не милування абстрактною істиною повинна виховувати академія, а соціально активну особистість, здатну відстоювати свої позиції на підставі ясного розуміння суті того, що відбувається в суспільстві [2, С. 335]. Т. Веблен бачив сенс освіти в тім, щоб сприяти більш легкому пристосуванню до нинішньої економічної ситуації [3, С. 356]. Академія, відповідно до його теорії, повинна вбудовуватися в соціально – економічну структуру суспільства й виховувати особистість, здатну адаптуватися в сучасній соціальній системі.

Із цього часу знання стали розглядатися як товар, а наука – як побічний продукт виробничого процесу, що служить показником прояву утилітарного підходу до розуміння й розвитку даної сфери. Тенденція перетворення знань на товар, який мож-

на обміняти на «мирські переваги», була помічена Дж. Ньюменом, який писав про те, що «якщо золото є могутність, багатство, влада; якщо вугілля є могутність, багатство, влада, таким є й знання» [4].

У цілому академія стала розглядатися як соціальний інститут, що нерозривно пов'язаний з економікою й повинен відповідати особливостям ринкового виробництва. Даний підхід підсилював дію тенденції раціоналізації академічної педагогічної освіти, орієнтуючи цілі виховання педагога – особистість на активну взаємодію із соціумом.

Ідея раціонального розвитку знайшла своє втілення й реалізацію в теорії Т. Веблена, що сформулювалася в процесі критичного освоєння теоретичної спадщини англійських і американських утилітаристів. Т. Веблен вважав класичну освіту марнотратною і архаїчною, розглядаючи її як надбання бездіяльних класів, що містять у собі комплекс фантастичних непотрібностей.

Згідно з Т. Вебленом, особистість людини детермінується як сумою властивих їй внутрішніх спонукань, так і зовнішніми умовами, у яких ці спонукання реалізуються [3, С. 24]. Передумови раціональної поведінки людей містяться в сучасному промисловому оточенні людини.

Т. Веблен показав, у що насправді обертається низведення вищого знання до рівня товару й предмета спекуляції. Проблеми девальвації освітніх і наукових цінностей капіталістичного суспільства присвячена його робота «Вища освіта в Америці», написана слідом за книгою «Теорія бездіяльного праздного класу» (1899 р.). Ця робота є продовженням і розвитком ідей, що склали останню, чотирнадцяту главу «Теорії бездіяльного класу», яка одержала назву «Вища освіта як вираження грошової культури».

Концептуалізація «академічної місії» в роботах Т. Веблена вимагала розв'язання ряду дослідницьких проблем. Така, зокрема, проблема основ моделі ідеальної академії – моделі корпорації вченої аристократії. Академія – особливий соціальний інсти-

тут вищого знання, що повинен бути присвячений вирішенню головного завдання – збереженню й розширенню галузі пізнання. Згідно з Т. Вебленом, «істотною функцією вищої освіти є зведення в одному місці для передачі досвіду й енергії мудреців минулого й вибраної молоді нового покоління» [3, С. 67]. Т. Веблен виділяє два боки діяльності академії в суспільстві, взаємозалежні між собою: наукові й спеціальні дослідження й навчання студентів, і в нашому варіанті навчання педагогів у системі підвищення кваліфікації і перепідготовки.

Вебленівська позиція нагадує ньюменівську інтерпретацію основної ролі академії в суспільстві, але на цьому подібність концепцій закінчується. В «Теорії бездіяльного класу» Т. Веблен називає бізнесмена-керівника академії «капітаном ерудиції», що бореться не за ідеал «чистої» науки, а ставить на пріоритетні місця міркування престижності й презентабельності вищого навчального закладу. Стиль і методи керівництва «капітана ерудиції» дублюють прийоми й методи діяльності фінансиста в промисловості – «капітана індустрії». Обое використовують таку тактику бізнесу, коли «успіх ... приходиться методом одержання блага за ніщо» [3, С. 122]. Т. Веблен відзначає, що прихід «капітанів ерудиції» до керівництва академії є доказом бюрократизації системи вищої освіти внаслідок поширення на цей соціальний інститут влади бізнесменів, тому його книга «Вища освіта в Америці» носить підзаголовок «Меморандум про те, як бізнесмени управляють академіями».

«Капітани ерудиції», установлюючи режим конкурентної стратегії, прагнуть стерилізувати академічний інтелект і створити професорсько-викладацький корпус, що складається тільки з високообдарованих почуттям бізнесу людей. Однак досягти такого стану справ складно через ряд причин. Головна з них, згідно з Т. Вебленом, криється в здавна властивій людині рисі – бездіяльної допитливості (*idle curiosity*), що лежить в основі генезису й росту будь-яких систем знання. Дозвольна допитливість не має нічого спільного з поняттям «лідарства», введеним Т. Вебленом у роботі «Теорія бездіяльного класу» для позначення відмінної риси власників капіталу. Т. Веблен вважав, що пошук знань детермінується поняттям праздності «лідарство» ні в якому іншому, а тільки в екстраекономічному смислі.

Т. Веблен протиставляє два види лідарства – лідарство цікавості як інтелектуальну схильність до безкорисливого прагнення розширювати межі пізнання або як абстраговану тягу до знань, і лідарство бездіяльності. Академія, вважав Т. Веблен, це, насамперед, освітній заклад, присвячений культу допитливості, яка називається інакше науковим духом [3, С. 21].

Причиною, що перешкоджає остаточній бюрократизації вищої школи й установленню засилля бізнесменів, стає вплив здорового глузду суспільної думки, що жадає від академії не тільки показної престижності, але й високої якості викладання й наукових досліджень. Отже, можливий компроміс: меншість справжніх учених буде проводити наукові пошуки, результати яких будуть розповсюджу-

ватися й на більшість працівників вищої школи, що володіють лише здібностями бізнесменів.

Попереджаючи про цю небезпеку, Т. Веблен доводив, що пошук знань, яким зайняті академічні вчені, ні в найменшій мірі не носить практичного характеру й тому не повинен контролюватися людьми, які керуються тільки практичними інтересами й ніщо інше не здатні оцінити за його культурним значенням.

Ідеї Т. Веблена популярні й розвиваються у футурологічних концепціях освіти. М. Кан і У. Браун у книзі «Наступні 200 років. Сценарій для Америки й світу» пишуть про те, що в майбутньому постіндустріальному суспільстві «знання, а не досвід стануть основною гідністю і з'явиться проблема вченої неспроможності (*education incapacity*)» [див. про це: 5]. Під «ученою неспроможністю» автори розуміють придбану або заучену нездатність зрозуміти або побачити завдання, а тим більше його розв'язання. Чим більшим експертом є або, принаймні, чим більше освічена дана людина, тим вище для неї ймовірність піддатися цій недозі.

Претензія на новизну терміну «*education incapacity*» не може ввести в оману дослідника, знайомого з ідеями Т. Веблена. Для позначення невміння перенести підготовку з однієї галузі в іншу Т. Вебленом було введено в науковий обіг поняття, назване ним ученою неспроможністю (*trained incapacity*).

Своєрідна інтерпретація «академічної місії» була запропонована А. Флекснером. У своїх дослідженнях А. Флекснер, по суті, продовжив початий Дж. Ньюменом філософський пошук моделі ідеальної академії, але вже стосовно до умов першої половини ХХ ст.

У багатовіковій історії існування й розвитку академії А. Флекснер побачив доказ того, що саме в особі цих навчальних і наукових закладів людство може знайти ті соціальні сили, які візьмуть на себе головну роль у розв'язанні завдання формування раціонального суспільства майбутнього. Особливість академії, вважав А. Флекснер, полягає в тому, що вона завжди повинна бути вираженням своєї епохи, «дзеркалом, у якому відображається душа народу» [цит. по: 1, С. 86]. Тому А. Флекснер уводить у запропонований Дж. Ньюменом термін «ідея академії» слово «сучасний». «Вставляючи слово «сучасний», - пише А. Флекснер, - я намагаюся найбільш ясно показати, що академія перебуває не поза, а усередині загальної соціальної структури (*general social fabric*) даної епохи. Академія – не щось окреме, не щось історичне, не щось дуже мало піддане впливу більш-менш нових сил і впливів. Напроти, вона, як я думаю, є вираження століття, є вплив як на сьогоднішнє, так і на майбутнє» [цит. по: 1, С. 81].

А. Флекснер вважав одним із найнебезпечніших для сучасної академії явищ її інституціональну форму існування, із чим почасти згодні й ми. Академія – суспільна установа, «але, - пояснює філософ, - великі люди є індивідуальними особистостями, а саме індивідуальні особистості й організації перебувають у вічному конфлікті. Академія – це інститут. Вона не може бути, з одного боку,

аморфним і хаотичним. З іншого боку – вона не може процвітати, якщо не буде досить еластичною, щоб створити прийнятні умови, які різні продуктивні індивідуальні особистості визнавали б сприятливими» [цит. по: 1, С. 84].

У концепції створення сучасної ідеальної академії А. Флекснер визначає її основні функції в суспільстві, відзначаючи, що академія повинна зосередити зусилля на чотирьох основних напрямках своєї діяльності. До цих напрямків він відніс наступні: проведення наукових досліджень, вивчення соціальних проблем з метою визначення способів їхнього вирішення, філософське осмислення досягнень науки й техніки, а також підготовка вчених. А. Флекснеру належить заслуга акцентування уваги на ідеї про те, що академія – це інститут, свідомо присвячений розвитку знання, розв'язанню проблем, критичній оцінці досягнень і навчанню людей на дійсно високому рівні.

Сучасна академія поєднує функції просунутого навчання й дослідження, зокрема дослідження в науці. Однак, характеризуючи дослідницьку функцію академії, А. Флекснер, на противагу Т.Веблену, акцентує увагу на тім, що ідеальна академія – це все-таки не дослідницький інститут. Дослідницький інститут може бути охарактеризований лише як спеціалізована й передова академічна лабораторія. Ця відмінність академії від дослідницького інституту визначається в А. Флекснера низкою інших її функцій і, насамперед, особливою соціальною роллю академії в сучасному суспільстві.

А. Флекснер проаналізував функції навчання й прийшов до цікавої думки, вважаючи, що професор повинен нести об'єктивну відповідальність за навчання, за свій предмет, а не психологічну або батьківську відповідальність за своїх студентів. Дана позиція на наш погляд неправомірна, оскільки знання – це синтез розуміння, переживання, стосунків, і головним інструментом впливу на особистість, що навчається, є особистість викладача.

А. Флекснер уводить критерій визначення тих наукових дисциплін, які мають право на існування в стінах академії. На його думку, в академії можуть культивуватися тільки вчені професії, що живуть в атмосфері ідеалів і досліджень. Такі професії переслідують, насамперед, об'єктивні, інтелектуальні й альтруїстичні цілі. Хоча й не завжди вільні від егоїстичних цілей представники цих професій ставлять перед собою більш шляхетні цілі, ніж задоволення індивідуальних амбіцій, як це відбувається з представниками «із професій» ремісничого типу.

У цілому, узагальнюючи ідеї, висловлені Т.Вебленом і А. Флекснером, можна зробити висновки про те, що «ідея академії» на початку ХХ ст. одержала новий напрямок розвитку, пропонуючи розглядати академію в нерозривному зв'язку із соціальними процесами.

Процес інституціоналізації освіти став предметом дослідження в працях Х.Ортега-і-Гассета, який стверджував, що необхідність у такому особливому інституті не могла виникнути в давні часи, оскільки мізерно малу кількість знань, що пере-

бувають у розпорядженні людства, можна було без особливої праці засвоїти в процесі повсякденної трудової діяльності [6, С. 242].

Х. Ортега-і-Гассет одним із перших звернув увагу на ситуацію, коли велика кількість технічних і культурних нововведень таїть у собі загрозу «масофікації» людського суспільства, а стримування тенденцій науково-технічного прогресу небезпечно тоталітаризмом масового суспільства. Урівноважити дані тенденції – та місія, що повинна бути покладена на академії.

Він відзначав, що сучасна людина повинна розглядати свою країну не як спадщину предків або джерело задоволень сьогодення, а як землю наших дітей, яку ми отримали на деякий час і повинні її зберегти для інших поколінь. При цьому найважливішу роль виконують громадянські ідеали. Люди піддаються впливу страстей, і, щоб не підкорятися їм сліпо, вони створюють ідеали поведінки, які створюють умовні правила духовної дисципліни. Кожна людина, яка живе у суспільстві, змушена підкорятися цій дисципліні, щоб не стати жертвою охоплюючих її страстей. Тільки приймаючи ідеали поведінки й підкоряючись духовній дисципліні люди одержують можливість мирного співіснування й утворюють співтовариства.

Х. Ортега-і-Гассет був переконаний, що люди перестають бути людьми, не створюючи для себе ідеалів. У людей є, крім політики, інші засоби, щоб трансформувати дану реальність в ідеал, головний із них – освіта. Цей засіб доступний кожній людині, тому що освіта відбувається не тільки в школі, вона являє собою «всюдисущий аспект життя в співтоваристві» [6, С. 53].

Основний принцип соціального інституту освіти полягає в тому, що «школа, якщо вона є справжнім функціональним органом націй, значно більше залежить від атмосфери національної культури, у яку вона занурена, ніж від штучно створеної усередині неї педагогічної атмосфери» [6, С. 243]. Освіта повинна духовно збагачувати й тим самим розкріпачувати й звільняти особистість, але для цього педагогічна наука повинна перестати бути служницею правителів і законодавців.

У «Місії академії» Х.Ортега-і-Гассет підкреслював, що педагогічний вплив на особистість найменше виявляється у впливі на неї за допомогою штучних педагогічних прийомів і вмовлянь. Педагогічний вплив розглядається ним через макровплив (форма власності, форма правління і т.д.) і мікросередовище (культурно-виховне середовище). Інтеграція цих середовищ (макро- і мікро-), проходячи через кожну людину, або дозволяє їй ставати такою, або відкидає на попередні шаблї еволюції. Людина, за визначенням Ортега-і-Гассета, є втіленням загальних ідеалів, і призначення педагогіки – допомагати людям визначати й установлювати ці загальні ідеали й поширювати їх у суспільстві, створюючи тим самим передумови цивілізованого соціального (громадянського) розвитку. Комплекс загальноновизнаних ідеалів – це не що інше, як комплекс загальноновизнаних уявлень або ідей про життя суспільства й про життя в суспільстві. Х.Ортега-і-Гассет, переконливо демонструючи про-

цеси, коли на академію в ході історичного розвитку була покладена відповідальність за підготовку професійних фахівців і проведення наукових досліджень, виділяє тенденцію, яка полягає в тому, що функція навчання загальній культурі починає втрачати свій первісний зміст, трансформуючись і витісняючись тенденцією до вузької спеціалізації, яка міцно утвердилася в академії, що неминуче привело до появи своєрідного типу знаючих невігласів. На думку Х. Ортега-і-Гассета, в академії сформувався особливий тип «середньої європейської людини», що є новим варваром, який відстав від сучасної цивілізації, архаїчним і примітивним на противагу своїм проблемам, які жакливі й безжалісно сучасні. Цей новий варвар є професіоналом, він більше вчений, ніж колись, але в той же час і більше безкультурний.

Щоб зупинити даний процес, на думку Х. Ортега-і-Гассета, необхідно порушувати питання про виховання в стінах академії професіонала. Професіонал – це не просто тямуща людина; це – культурна людина, що осмислила своє професійне й життєве призначення. Ми розділяємо повністю дану точку зору, даючи визначення професіонала як людини, що усвідомила своє життєве призначення; є суб'єктом своєї праці, і яка володіє діяльністю в цілому, результати праці якої перевищують результат, закладений у меті, що усвідомила свою відповідальність за наслідки реалізації діяльності й яка володіє свободою в створенні засобів її виконання.

Культурна людина повинна мати професійні навички й уміння, але володіння ними ще не робить людину культурною. Людина не зможе оволодіти своїми обставинами, тому що вона залежна від попиту на свою професію. Культура – це філософське уявлення про життєво важливі проблеми сучасності й розуміння соціально-політичної суті, що мають місце в реальному житті явищ. Це – відповідний епосі рівень інтелектуального розвитку людини, що забезпечує її здатністю орієнтуватися в навколишньому соціальному хаосі.

Соціальна місія культурної академії полягає в тому, щоб перебороти різноплановість, різноправленість завдань сучасної вищої освіти й засобів соціальної педагогіки, сконцентрувати зусилля передових людей на досягненні культурного ідеалу епохи, пояснити інтелектуалам всю міру їхньої відповідальності за долю людства, розбудити в них «почуття місії». Виходячи з концепції «культурної освіти», Х. Ортега-і-Гассет розташовує основні соціальні функції академії за мірою значимості:

1. передача культури;
2. навчання професії;
3. наукові дослідження й підготовка нових учених.

Розглядаючи співвідношення даних функцій академічної освіти, Х. Ортега-і-Гассет указує на необхідність їхнього чіткого розмежування. Глибоко помилковою, вважає він, є установка на тісний союз науки й професійного навчання: сполучення цих різних функцій академії є слідством самообману й педагогічного утопізму.

Відповідно до принципу економії, ідентичної

рішучості розглядати явища реально, академія повинна відповідати ряду вимог: вона повинна стати закладом з підготовки культурних людей і гарних професійних фахівців, при цьому викладання культурних і професійних дисциплін повинно бути побудоване на принципах кращої педагогіки.

У цілому заслуга Х. Ортега-і-Гассета в розвитку ідеї академії полягає в орієнтації змісту академічної освіти й виховання особистості на розкриття внутрішніх сил людини.

Важливе місце в процесі еволюціонування ідеї академії, нам цікаві думки, які належать і К. Ясперсу, який звернувся до концепції університету як до явища духовної культури. Як уже розглядалося раніше академію післядипломної педагогічної освіти ми теж розглядаємо як явище духовної культури. «Відповідно до свого древнього, але практично беззмістовного найменування, *universitas* (сукупність) – університет, - відзначає К. Ясперс, - є самоврядним співтовариством учених і їхніх учнів, університет зводить разом людей, які науково пізнають і живуть духовно» [7, С. 372]. К. Ясперс стверджував, що особистість повинна усвідомити відповідальність за свій духовний розвиток, і в цьому головний результат виховного впливу університету, академії на особистість. Він відзначав, що «погана організація виховання виявляє свої згубні наслідки тільки після закінчення декількох десятиліть» [7, С. 355]. І майбутній, і практикуючий учитель чітко це повинен розуміти.

Філософські міркування про людину і її сутність закладені в основу подань К. Ясперса про характер освіти і її впливи на олюднення людини. «Людина... є нескінченне, у кожному конкретному випадку обмежене кінцевими умовами, і тільки коли вона їх усвідомлює, вона здобуває сутність (*Substanz*). Із цієї причини для кожної людини справа полягає в тому, щоб опанувати своїми рамками й стати в них вільними» [7, С. 147].

К. Ясперс справедливо відзначав, що ідея університету (а в нашому контексті «ідея академії») має наддержавний, наднаціональний характер, дозволяючи наочно представити ідеал, до якого прагне людина. Університет, (академія) створений на основі ідеї, може стати тим дзеркалом, яке відображало б, як вважав К. Ясперс, фактичну неістинність і несвободу цього світу й за допомогою якого стало б можливим визначити шляхи досягнення ідеалів істини, волі й справедливості.

Головне призначення університету, згідно з К. Ясперсом, - завдання нескінченного наближення до істини. К. Ясперс відзначав, що прагнення до істини є невід'ємною властивістю людської особистості як споконвічне прагнення до знання (*ursprungliche wissenwollen*), що воно «не має ніякої іншої мети, як тільки пізнати те, що можна пізнати й що може з нами через це пізнання відбутися» [7, С. 157].

К. Ясперс розділив поняття «освіта» і «виховання». «Виховання, - вважає він, - є спосіб, яким особливі суспільні форми відтворюють себе за допомогою передачі через покоління» [7, С. 352]. Існують три основні форми виховання:

- 1) схоластичне, коли знеособлений учитель є

простою передатною інстанцією авторитетно підбраного й систематизованого матеріалу;

2) виховання власним прикладом;

3) сократичний підхід, коли вчитель і учень рівноправні й однаково вільні, коли панують безмежні питання й незнання в абсолюті.

В університеті (академії) виховання якщо й може бути, то тільки сократичного типу, воно представляє студентам повну волю самоосвіти, виховуючи аристократію духу. У процесі свого навчання в університеті студент повинен сприйняти й запалити у своїй душі вогні духу. Для цього він повинен постійно працювати під своїм власним духовним керівництвом, тому що особистість сама відповідальна за свій розвиток. «Якщо студент незадоволений університетом, - стверджує К. Ясперс, - він правий. Але єдина можливість для нього поліпшити становище, яке склалося, - це самому брати участь у створенні дійсності істинного університету як характером свого навчання, так і наполегливою роботою, і своїм, пронизаним цією роботою, духовним буттям» [див. про це: 5].

За своєю суттю, академія повинна бути універсальним навчальним закладом, у ньому повинні співіснувати всі науки й види світогляду. У всесвіті наук спілкування – головна умова й головна цінність. Функція комунікативного духовного життя полягає в забезпеченні свободи спілкування в стінах вищого навчального закладу. Атмосфера духовного спілкування не визнає обмежень: диспути, суперечки, конференції, діалоги - все, крім політики. Духовна атмосфера академії зобов'язана бути політично нейтральною.

Академія, університет як явище культури включені в систему суспільно-політичних відносин. Її інституціоналізація є, згідно з К. Ясперсом, формою здійснення ідеї. І в цьому полягає основне протиріччя університету. Ця форма необхідна, тому що не можна інакше об'єднати дослідників, примножуючи тим самим їхні можливості. Але при цьому криється небезпека перекозчення первісного смислу ідеї, тому що, як справедливо стверджує К. Ясперс, соціальний інститут має тенденцію перетворювати самого себе в самоціль. Інституціональна форма вступає в протиріччя з науковими інтересами вчених, що перебувають в університеті, позбавляє дослідників особистої свободи.

За суттю своєю, вважає К. Ясперс, протиріччя між живими особистостями дослідників і інституціональними формами будуть вести до перетворень доти, поки жива ідея університету (академії). Фактично майже завжди існує боротьба між державою й університетом. У цій боротьбі держава має перевагу. Університет їй підлеглий. Він не може її знищити, але боротьба може бути тільки духовною. К. Ясперс виділив два типи держави: вільна демократична й невільна тоталітарна. Тоталітарні режими опираються на насильство й використовують маніпуляційні методи керівництва й керування. Спроба оприлюднення науково обґрунтованої істини, що розкриває сутність тоталітарного режиму, у корені припиняється державою.

К. Ясперс, як Х. Ортега-і-Гассет, вважав, що в суспільстві існує не солідарність класових інте-

ресів, а «інстинктивний спільний інтерес середньо-обдарованих», які утворюють масу. Маса вороже ставиться до всього видатного, вона може підняти кого-небудь, щоб зрівняти всіх, але з легкістю може й зрадити.

Сам факт існування академії в державі вже є політичним явищем. Держава, заснована на демократичних принципах, має потребу в академії, університеті і в істині, що він виявляє. Ідеальний університет (академія) може існувати тільки у вільній державі, тому що пошук істини повинен бути «вільний від усякої безпосередньої практичної відповідальності. Існує відповідальність тільки перед самою істиною. Якщо держава надає університету (академії) свободу діяти у якості інтелектуальної совісті, університет може допомогти управляти державою за допомогою наукового знання, істини.

Домінуючою соціально-культурною функцією університету К. Ясперс вважає здійснення соціального відбору найбільш талановитих і обдарованих особистостей. Сам принцип устрою університету, система одержання освіти припускають, що людина йде вчитися в університет заради одержання самих знань, освічена людина може прикласти свої знання в більш широкому діапазоні діяльностей, ніж вузький фахівець. І не кожний, хто хоче здобути знання, зможе вчитися в університеті. Саме навчання вимагає здібностей як інтелектуальних, так і вольових. Реалізація ідеальної моделі К. Ясперса стала б свого роду інкубатором для вирощування духовної аристократії, аристократії таланту й інтелекту, добре освіченої, самостійно мислячої - саме такої, як вважав К. Ясперс, і потребує демократичне суспільство.

Висновки. Підводячи підсумки, можна констатувати, що еволюціонування ідеї академії містило стійке ядро уявлень, поряд з мінливими й уявленнями, що доповнюють, які орієнтуються на принцип відповідності запитам і вимогам часу.

До стійкого ядра в ідеї академії належить уявлення про вплив академії на розвиток суспільства. Іншим стійким параметром ідеї академії є уявлення про моральну відповідальність академії. Наступним стійким уявленням є розуміння виховного значення змісту наукового знання, що відкриває шлях до істини, а розумовий розвиток особистості виступає потенціалом академічної освіти.

Знання мають своїм призначенням якість становлення - становлення іншим, і із цієї причини академічна освіта виступає не просто трансляцією знань, а відчуттям індивідуального екзистенціалу людини.

XXI століття знову ставить перед академією питання про можливість людини в умовах, що радикально змінюються, підсилюючи дослідницький інтерес до пошуку відповідей на старі питання, а також відповідальність вищої школи за формування нової суспільної свідомості.

Освітній детермінізм сьогодні виявився з усією очевидністю. Мережа освітніх процесів, що здійснюються у всіх культурних і соціальних середовищах, а не тільки в традиційних освітніх установах, розширює сучасний освітній простір, трансформуючи соціум у суспільство знання, в якому освітні

практики носять виражений відкритий характер, виступаючи як комунікації різних культурних практик. Розуміння освіти як ключового елемента цивілізаційного розвитку, що формує суб'єктів і

трансформує культурні коди в соціальні практики, обумовлює необхідність уточнення «ідеї академії» в умовах сучасного суспільства, що трансформується в суспільство знання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Комарова О. И. Упрочнение модели академии постдипломного педагогического образования: социально-философский анализ: Монография / О. И. Комарова. – Институт общественных исследований. Москва, 2005. – 138 с.
2. Маннгейм К. Диагноз нашего времени / К. Маннгейм (Манхейм). – М.: Юрист, 1994. – 700 с.
3. Веблен Т. Б. Теория праздного класса: пер. с англ. / Т. Б. Веблен. – М.: Прогресс, 1984. – 367 с.
4. Ньюмен Дж. Г. Христианство и научные изыскания. Лекция для Школы естественных наук / Дж. Г. Ньюмен [Электрон, ресурс]. – Режим доступа : <http://www.strana-oz.ru/>.
5. Лавриненко В. А. Об университете как центре науки, образования, культуры / В. А. Лавриненко [Электрон, ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sciencesoc.narod.ru/96.html>.
6. Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды: Пер. с исп. / Х. Ортега-и-Гассет; Сост., предисл. и общ. ред. А. М. Руткевича. – 2-е изд. – М.: Весь мир: Инфра – М, 2000. – 700 с.
7. Ясперс К. Идея университета / К. Ясперс. / пер.с нем. Т. В. Тягуновой, ред. Перевода О. Н. Шпарага; под общ. ред. М. А. Гусаковского – Минск.: БГУ, 2006. – 159 с.