

Василь Левкулич

*доктор філософських наук, доцент,
завідувач кафедри філософії
(Ужгородський національний університет)*

НАУКОВО-ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА КРІЗЬ ПРИЗМУ ВИЗНАЧЕННЯ МАРКЕРІВ ЇЇ ЯКОСТІ

В періоди глобальної турбулентності та соціальних трансформацій, а саме з такими факторами доводиться мати справу сучасній Україні та світу в цілому, все більш актуалізується проблема здійснення такої науково-освітньої політики, яка б відповідала сучасним вимогам часу та новим викликам сьогодення. Прискорена динаміка розвитку суспільства сучасного формату цілком об'єктивно й закономірно призводить до загострення проблемних аспектів найширшого діапазону. Здебільшого посилення проблемних тенденцій є наслідком невміння чи неготовності своєчасно й адекватно відреагувати на динаміку змін, забезпечити нові потреби й визначити нові орієнтири.

Останнім часом склалася помилкова думка, що успіху можна досягти за рахунок методичних рекомендацій, протоколів дій, а також тактичних і технологічних новацій. Насправді ж хронічний формат проблем, загроз і небезпек потребує перегляду світоглядних орієнтирів, переосмислення аксіологічних основ, мети науково-освітньої діяльності та засобів її досягнення. Лише така відповідь може вважатися когерентною формату викликів сьогодення [2, с. 8].

Політика України в науково-освітній сфері поступово втрачала ознаки світоглядної притомності та критеріальної переконливості з перших років державної незалежності. Ця згубна тенденція максимально прискорилося з 2014 року. Зазначена хронологія інволюції може здатися дивною і парадоксальною, адже саме з Революції Гідності почалося алармістське переосмислення небезпечних аспектів попередньої науково-освітньої політики «тихого болота», а доти роками накопичувалися й переходили в хронічну фазу небезпечні тенденції на кшталт, з одного боку, лавиноподібного збільшення кількості вищих навчальних закладів, а з іншого боку, симетричного зниження рівня якості вищої освіти, а відтак – і дискредитації освіти як соціального інституту. Втім, одна річ – декламативним стилем озвучувати наявність проблем, а інша – бути спроможним (чи хоча б зацікавленим) ці проблеми розв'язати. Індивід може бути зацікавленим у розв'язанні проблем через свою посаду, проте водночас незацікавленим особисто чи тривіально неспроможним їх розв'язати з огляду на низький кваліфікаційний і вузький світоглядний рівень.

Розблокування такої колізії є непростим і знаходиться ледве не в сакраментальній сфері екзистенційного вибору: з одного боку, можна зробити вибір на користь непопулярних рішень і забезпечити собі честь і славу (себто з позицій вічності), проте така поведінкова стратегема майже напевне призведе до міжособистісної конфронтації з багатьма «зацікавленими сторонами» й

«сильними світу цього»; натомість з іншого боку, після медійного перфомансу з озвученням «нагальних загроз і небезпек» можна не вдарити навіть палець об палець для розв'язання проблем і не лише зберегти компліментарні стосунки із «зацікавленими сторонами», а й отримати від них корупційні «заохочення» й «подяки за розуміння».

Завжди можна знайти тисячу причин, які нібито стали на заваді «щирому бажанню розв'язати проблему» – в такому мистецтві «проходити між краплинками дощу» українським можновладцям воістину немає рівних. Зрештою, окрім тисячі причин, які, за версією управлінця, завадили йому імплементувати на рівні науково-освітніх практик «глибоке розуміння» загроз і небезпек, існує ще один апробований політтехнологічний спосіб уникнути відповідальності за бездіяльність і безвідповідальність: йдеться про ініціювання безкомпромісної боротьби з якимись другорядними або й загалом суто віртуальними, уявними проблемами.

Істотний проблемний аспект пов'язаний із тим, що «на концептуалістику якості освіти екстраполюються різні ієрархічні пріоритети, в результаті чого якісні параметри освіти потрапляють у корелятивну залежність від пріоритетності того чи іншого буттєвого сегмента освіти, натомість якість інших сегментів набуває другорядного, підлеглого, обслуговуючого статусу. Відтак, виникає запитання: з яким із цих змістовно-функціональних напрямів (аспектів) слід пов'язувати основні надії на досягнення мети якісної вищої освіти? Причому, одразу треба чітко з'ясувати: нормативам, стандартам і так званому наукометричному підходу апіорі притаманні формальні й кількісні (не якісні!) параметри, тому до якості загалом і до якості вищої освіти зокрема, вони якщо й мають якийсь стосунок, то вельми віддалений і опосередкований» [3, с. 6].

Слід зазначити, що кожна домінуюча в ту чи іншу епоху парадигма критеріальних і якісних ознак освіти є, висловлюючись концептуальною формулою Рене Декарта, лише «конкретно-історичною мірою істини», на зміну якій з часом неухильне приходить інша «конкретно-історична міра істини» – більш тотожна, адекватна й когерентна новим освітнім і суспільним реаліям. Тому не варто скеровувати зусилля на пошуки «єдино правильного концептуального підходу», а решту способів осмислення й інтерпретації освітньої дійсності, її перспектив, небезпек і загроз на її адресу вважати хибними й категорично неприйнятними. Насправді абсолютна більшість концептуальних підходів є цілком сумісною один з одним, тому ними можна оперувати за взаємодоповнюючим принципом. Вони не є «істинними» чи «хибними», а можуть вимірюватися лише за шкалою переконливості – тобто бути переконливими чи непереконливими, більш переконливими чи менш переконливими. Під таким критеріальним кутом зору пріоритетного значення набуває не апіорна ефективність і продуктивність концептуального підходу, а апостеріорна інтерпретаційна кваліфікованість і віртуозність симпатиків і лобістів того чи іншого концептуального напрямку.

На тлі безроздільного домінування кількісної та формалістичної критеріальності перспективи підвищення якості освіти набувають примарних

ознак. Можливо, кількісне та формалістичне «перевіювання половини» (як висловився б Фрідріх Ніцше), не є чимось фатальним для науково-освітньої сфери й суспільства загалом у режимі тут-і-тепер, проте воно гарантовано вистеляє шлях у напрямі до прірви, бо відволікає увагу від безлічі справжніх проблем на користь проблем уявних, віртуальних, зручних для популістських і демагогічних маніпуляцій, а це, в свою чергу, означає, що реальні проблеми залишаються обділеними увагою, тому вони поступово дрейфують у напрямі хронічного, невиліковного статусу.

Гіпертрофоване значення сумнівних критеріїв наукової значущості й статусності не є ексклюзивною опцією сучасної науково-освітньої політики: ще наприкінці XIX століття Чарльз Сандерс Пірс у збірнику своїх кембриджських лекцій розпачливо визнавав, що в науці часто резонують тенденції і концептуальні підходи, які з огляду на свій світоглядний примітивізм і смислову порожність не повинні були б резонувати в принципі, навіть априорі, не кажучи вже про апостеріорі [4, с. 47].

За відсутності надійних верифікаторів змістовної якості наукового продукту гуманітарного профілю функцію нехай не цілком об'єктивного, проте, принаймні, об'єктивістського маркера міг би виконувати інструмент оцінки якості інтелектуального продукту якомога більшою кількістю незаангажованих експертів. Однак на цьому шляху останнім часом виникають непереможні труднощі: про дотримання елементарних вимог деліберативної демократії можна навіть не заїкатися, а предметне обговорення нововведень у кваліфікованому середовищі фальсифікаційно підміняється звітами «експертів», чий фаховий рівень і досвід викликають у кращому разі іронічні посмішки. Як іронічно зауважив Б. Вольневич, «верифікаторами» виявляються здебільшого ті, хто насамперед мав би бути усунутий від впливів» [1, с. 257].

Якщо суспільство не володіє критеріальним ситом кваліфікаційного рівня експертів, то засобом медійних маніпуляцій можна канонізувати певний «пул експертів», які регулярно виголошуватимуть ті «істини в останній інстанції», потрібні олігархічним і лобістським групам, чийми фактичними репрезентантами, власне, і є маріонеткові «експерти». В кращому разі, таке квазіекспертне середовище спроможне запропонувати розв'язання якихось незначних поточних проблем, а оскільки масштабні проблеми потребують системної корекції політико-управлінських механізмів, то про них «експерти» цілком передбачувано мовчать, інакше це похитне позиції їхніх спонсорів і навіть у буквальному сенсі власників.

Із сумнівним реноме «нібито експертів» тісно корелює парадигма лідерства. Із прикрістю доводиться визнати, що лідерство сучасного формату має все менше спільного з особистісним розвитком, інтелектуальною переконливістю і харизмою, натомість воно все більше використовує методику авторитарного пресингу, корпоративного сектантства і тоталітарних методів реалізації політико-управлінських повноважень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вольневич Б. Наукова критика та критерії науковості (Scientific criticism and criteria of scientificity). *Філософія освіти*. Philosophy of Education, пер. Олег Гірний, № 26 (1), с. 250–259. DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2020-26-1-15>
2. Левкулич В. В. Науково-освітня політика у полоні хибних світоглядних орієнтирів. *Освітній дискурс: збірник наукових праць* / Голов. ред. О. П. Кивлюк. – Київ : ТОВ «Науково-інформаційне агентство «Наука-технології-інформація», 2022. – Випуск 40 (4-6). – С. 7–18. DOI 10.33930/ed.2019.5007.40(4-6)-1
3. Самчук З. Ф. Причинно-наслідкові зв'язки світоглядної зрілості та якісної освіти. Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду гуманізації вищої освіти як засобу забезпечення її якості (частина I): препринт (аналітичні матеріали) / Авт.: О.І. Бульвінська, М.В. Гриценко, В.І. Рябченко, З.Ф. Самчук, Л.М. Червона / За ред. З.Ф. Самчука, М.В. Гриценко. Київ: ІВО НАПН України, 2015. 203 с.
4. Peirce, CS 1993, Reasoning and the Logic of Things: The Cambridge Conferences Lectures of 1898. Harvard University Press, 312 p.