



**Сергій КЛЕПКО**

## ПРЕЦЕДЕНТНИЙ ТЕКСТ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТОЛОГІЇ

© Клепко С., 2012

**Роздуми над книжкою: Андрущенко В. П., Савельєв В. Л. Освітня політика (огляд порядку денного). – К. : «МП Леся», 2010. – 368 с.**



Відзначаючи слабку інтеграцію досліджень інтерпретацій одного об'єкта – освітньої політики, яка перебуває в полі зору багатьох суспільствознавчих дисциплін, автори зводять наявні дослідження до спільного знаменника у пошуках відповідей на ключові питання: «Що відбувається?» та «Що за цим криється?» [1, 20]. Книжка породжує роздуми і є підґрунтям для консолідації українських дослідників і розробників освітньої політики, аналізу політики як «повідомлення правди владі».

Одразу дозвольте попередити – це лише роздуми про деякі з сюжетів книжки. Я навіть не впевнений, що в цих роздумах розповім про найголовніше в книжці і що наведу всі свої головні думки про неї. Тому раджу обов'язково прочитати книжку В. Андрущенко та В. Савельєва «Освітня політика (огляд порядку денного)».

### **Освітологія і прецедентні тексти**

Освітологія – український неологізм, відповідник терміну едукологія (educology), позначення поки ще фантомної наукової галузі міждисциплінарних досліджень феномену освіти як комплексу наук про освіту. Винайдення в 1950-х рр. терміну «едукологія» пов'язане у філософсько-

*Нещодавно видана книга В. Андрущенко та В. Савельєва «Освітня політика (огляд порядку денного)» [1] відбиває світовий рівень освітньої політики як міждисциплінарної сфери академічних і прикладних досліджень. Ідея книги – через аналіз дискурсу сучасної освітньої політики досягнути політичний вимір освіти.*

педагогічній думці США з дослідженнями філософії прагматизму Ч. Пірса [21]. У наш час ідея едукології розвивається у рамках Educology Research Associates/USA (ERA/USA) [17]. Українські дослідники також долучаються до цього напрямку освітньої думки. У 2010 р. започатковано електронне наукове фахове видання «Освітологічний дискурс», у структурі рубрик якого, на жаль, інтеграційна сутність едукології знехтувана, оскільки цей журнал подає статті за традиційною ВАКівською класифікацією педагогічних наук. Зокрема, стаття про становлення освітології в Україні [4], в якій здійснено спробу пояснити цей термін, подається у рубриці «Спеціальність 13.00.05 – Соціальна педагогіка», хоча місце такої статті в рубриках «філософія освіти» чи «методологія освітології», але їх у журналі з такою голосною назвою поки що немає.

Власне про українську освітологію говорити ще зарано, дай нам сили хоча б вивести на світовий рівень традиційні академічні галузі знання про освіту та репрезентувати їх науковій спільноті певними прецедентними текстами.

Текст називається прецедентним, якщо його використовують у створенні нових текстів внаслідок його «хрестоматійності», тобто поширеності у широкому колі дослідників. Прецедентний текст завжди оточений «ореолом» асоціацій, мотивів, спогадів, він сприяє концентрації понять, які глибше і повніше відображають світ, буття [13].

В умовній новітній українській освітології можна на пальцях порахувати її прецедентні тексти. Деякі з книг лише посіли віртуальну нішу в репрезентації української освітньої думки, бо через розірваність українського освітнього простору залишились маловідомими читачам, або через недосконалість авторського задуму лише заштрихували ту чи іншу тему. Словом, потрібно ще багато зусиль, щоб перетворити науку про освіту на єдину інтеграційну дисципліну.

У цьому переконає і аналізована книга, в якій автори, зокрема, пишуть про вітчизня-

ну політичну «освітологію» [1, 10] та світову політичну «освітологію» [1, 156].

Ця книжка, на мою думку, поповнює зібрання прецедентних текстів новітньої української освітології і за змістом, і за формою. Прецедентність за формою легко побачити, оскільки видавництво «Леся» презентувало у спільній теці водночас дві книжки – український оригінал та її російський переклад [8]. Варто привітати намагання авторів інтегруватися в російськомовний науковий простір, адже не секрет, що друкування української наукової продукції лише українською мовою прирікає ці праці тільки на вітчизняне використання, а способу популяризувати їх в іншомовних науково-освітніх просторах без перекладів книжок ще не винайдено. Прецедентність за змістом спробуємо довести.

#### ***Нитка освітньої політики під намістом емпіричних уявлень***

Читач книжки «Освітня політика (огляд порядку денного)» не очікуватиме визначень та авторських інтерпретацій і намагатиметься сконденсувати власні емпіричні уявлення про феномен освітньої політики. На назву книги нескінченно нанизуватимуться як намисто різні емпіричні уявлення, пов'язані з терміном «освітня політика». Під такими «намистинками» власного досвіду зіткнення з освітою як результатом освітньої політики міститься нитка, яка утримує всі наші уявлення-намистинки і водночас вона, прикрита ними, залишається невидимою. Знайти цю нитку освітньої політики і намагаються автори.

Це нелегка справа, оскільки відомо багато теоретичних підходів до визначення політики – антропологічні; діяльнісні; інституційні; конфронтаційні (конфліктно-консенсусні); культурологічні; нормативно-етичні (ціннісні); правові; системні; телеологічні; соціологічні; субстанціальні (сутнісні); економічні тощо. Відомі різні тлумачення політики як управління суспільством, як влади, як мистецтва державного управління, як механізму розподілу цінностей у суспільстві (Г. Лассуелл), як відносин «друзів-ворогів», як публічного

процесу і, зрештою, як будь-якої цілеспрямованої діяльності. Така множинність підходів у дослідженні політики і, відповідно, освітньої політики, породжує відчуття, що політика вислизає як реальність. Тому, як би ми не ставилися до праць французького філософа Алена Бадью, зокрема до його тези про визнання тотожності між думкою і політикою, не можна не погодитися з влучністю його думки, що «політику потрібно постійно *перевинаходити* – так само як мистецтво, науку і любов» [10].

Книга авторів і є таким перевинаходом освітньої політики. Врахуємо, Бадью постійно повторює, що не людина йде в містя, де робиться політика, а політика «наростає» навколо активістів [11]. Мабуть, так ми можемо сказати і про книжку авторів – навколо неї «наростає» освітня політика в Україні.

Захоплює спроба випрясти нитку освітньої політики зі світового дискурсу освітньої політики, передусім з його наукової частини. У книжці майже тисяча посилань на кращі праці у цій галузі – трьохсот англомовних авторів та двохсот вітчизняних фахівців. Автори зверталися лише до найавторитетніших часописів, які видаються під егідою міжнародних організацій, зокрема ЮНЕСКО, Світового банку. Не обійшли вони увагою і наукові здобутки російських колег, монографії та публікації провідних вітчизняних вчених, які репрезентують різні сфери знання – філософії, соціології, науки з державного управління, економіки освіти, політичної науки, педагогіки тощо.

Заслуговує на увагу і намагання подавати українську термінологію у контексті західної (англомовної) термінологічної бази. Для аналізу політики автори застосовують англійські поняття, які добре відбивають різні аспекти політики – формальний (Polity), змістовий (Policy) та процесуальний (Politics). Систематичне зіставлення українських термінів з англомовними робить цю працю внеском у транслатологію (Translatology), узагальнювальну перекладацьку дисципліну.

Книга складається з розгорнутого вступу та чотирьох розділів. Дві провідні ідеї книги: дискурс-коливання освітньої політики і трикутник Б. Кларка-Дж. Сабата – аналітична модель налагодження взаємовигідної співпраці основних традиційних акторів – держави, бізнесу, освіти.

#### ***Дискурс – комунікація – держава***

Ключовий об'єкт дослідження у книзі – сучасний світовий дискурс освітньої політики, насамперед, його концептуально-теоретичний складник, навіть лише один із його сегментів – дискурс освітньої політики щодо вищої освіти. Для авторів дискурс означає «все написане та сказане, все, що спонукає до діалогу та співбесіди» за М. Фуко, «рух інтелекту від одного об'єкта до іншого» за Ф. Аквінським [1, 3]. Дискурс є видом мовної комунікації, орієнтованої на обговорення і обґрунтування будь-яких значущих аспектів дій, думок і висловлень її учасників. У авторів поняття комунікації не експліковане, проте дискурси кваліфікуються як «важливі агенти політичної комунікаційної мережі» [1, 3], як «владний ресурс» для саморепрезентації та легітимізації державних та суспільних інститутів [1, 4]. До «комунікаційної мережі» зараховано і величезний світ «економічних комунікацій», який досліджує Ф. Бродель [1, 254]; комунікаційні та транспортні системи, завдячуючи яким в епоху глобалізації стають несуттєвими відстані [1, 124]; і комунікації у соціальному середовищі, інституціоналізацію яких відзначає Габермас [1, 183], і «комунікаційні структури» недержавних організацій і макродержав, які мають також фінансові, адміністративні і силові структури [1, 35].

В. Мароші зазначає, що історія слова «дискурс» відбиває історію європейського мислення загалом [5]. Дивують його латинські контексти: дискурсія – це те, що «розбігається в різні сторони, у різних напрямках». У М. Кузанського, дискурс – мислення-полювання за істиною. Декарт уникає дискурсу-перегонів: «Йти якомога пряміше в один бік, не міняючи напрямку з незначного приводу». Фуко вводить цей

термін для того, щоб схопити не момент ідентичності, а сховану в практиці говоріння, мови можливість сполучати те, що розбігається, що вислизає з-під влади культурної ідентифікації. Для цього він розглядає дискурсивні формації, «мережі влади, у які ми всі вплутані» [1, 7].

Можливість «реконструювати тексти», «демаскувати» приховану (чи не дуже) в них політику забезпечує «критичний аналіз дискурсу» чи критичний дискурс-аналіз (Critical Discourse Analysis). У руслі зазначеного підходу, усвідомлюючи і його переваги, і обмеження, автори і проводять своє дослідження. На їхню думку, це доволі перспективний напрям, хоча нині лише поодинокі автори спираються на критичний дискурс-аналіз у дослідженні освітньої проблематики.

#### ***Держава – ринок – освіта: трикутник Кларка-Сабато***

Своєрідним компасом книги у дискурсі – коливанні освітньої політики є трикутник Б. Кларка-Дж. Сабато – аналітична модель налагодження взаємовигідної співпраці основних традиційних акторів – державних інституцій, бізнесу, закладів освіти [1, 43]. Пізніше модель символічного «трикутника» Б. Кларка (1983) – держава, ринок (бізнес) та «академічна олігархія» [1, 120–121] піддається критиці, оскільки за межами цього «аналітичного трикутника» без уваги залишалася діяльність інституцій громадянського суспільства [1, 124–125]. «Трикутник узгоджень» Б. Кларка (державна влада, ринок та «академічна олігархія») – це ті три сили, які визначають «через взаємодію напрям координації системи вищої освіти» [1, 255]. Аргентинський фізик Дж. Сабато ще у 1940 році аналізував «трикутник» (уряд, бізнес, вищий навчальний заклад) як «інноваційний ланцюжок» у країні [1, 283], який авторами названо «трикутником Сабато» [1, 284]. Трикутник «держава, ринок та ВНЗ» можна назвати трикутником Кларка-Сабато, врахувавши, що кожна його вершина містить декілька суб'єктів. Держава – це і власне держава, і уряд, і їх інституції; ринок – і різні іпоста-

сі бізнесу, і ринок освітніх послуг, і ринок праці; освіта – це і студенти, і викладачі, і «академічна олігархія». Громадянське суспільство не має власної вершини у цьому трикутнику, проте воно представлене у кожній з них відповідним сегментом. Постійні апеляції авторів до трикутника Кларка-Сабато цінні тим, що вони аргументовано утверджують демократичний принцип полісуб'єктності освітньої політики, який, на жаль, в Україні не послідовно визнається державним політичним керівництвом, що і обумовлює актуальність теоретичної легітимізації освітньої політики як результату полісуб'єктної діяльності у суспільстві.

#### ***Глобалізація між Теорією змови й Утопією***

У першому розділі автори ведуть пошук фундаментальної «теоретико-концептуальної граматики» дискурсу освітньої політики через інвентаризацію наявного теоретичного ресурсу, побудову певної термінологічної ієрархії в системі координат, що утворюється «тріадою конструкцій» – «глобалізація», «інтернаціоналізація», «європеїзація» – і діалектикою їх термінологічної взаємодії.

Автори обережні в оцінюванні наслідків глобалізації, яка для освіти є і шансом, і проблемою, і завданням. Для них залишається невизначеним майбутнє глобалізованого капіталізму, як і для авторів нової доповіді Всесвітнього економічного форуму «Глобальні ризики-2011», в якій висловлюється попередження про те, що можливість наявних систем глобального управління недостатні для боротьби із глобальними ризиками, з потрясіннями глобальної стабільності. Нинішня хвиля глобалізації спричинена не розвитком технологій і міфічною політикою «ринкового фундаменталізму», а загальним розчаруванням у практиці всеосяжного державного регулювання. Мабуть, має рацію Ф. Джеймісон, визначаючи глобалізацію як опозицію Теорії змови та Утопії: перша бачить її як великий план контролю світу, а друга прагне зібрати усі позитивні риси глобалізації [2].

Автори бачать «дві глобалізації» і досліджують, «як має виглядати сучасний «глобальний університет» і метафорична концепція «академічного дрейфу», за якою кожний університет, якщо говорити спрощено, прагне стати Гарвардським університетом. Російський дослідник В. Панарін жорстко стверджує: «Глобальні тенденції в розвитку освіти, які ініціюються сьогодні західною цивілізацією, маючи об'єктивний характер, детермінують придушення розвитку системи регіональної освіти інших країн... Ці тенденції покликані придушувати освітню діяльність регіональних систем освіти у спосіб цілеспрямованого глобалізаційного тиску, що забезпечує лідерство своїх країн» [16, 8–9]. Автори не так відверто, але доводять цю саму тезу.

Наслідки неоліберальної глобалізації у сфері освіти такі: «держава-аудитор» впроваджує «нову політику підзвітності»; провадить неухильний курс на приватизацію (зменшення державних витрат); інкорпорування ідеалів ринку в коледжах та університетах, що оформлюється в концепції «академічного капіталізму», здійснює курс на створення всеохопної системи оцінювання результатів навчання.

Висновок «високий рівень комерціалізації університету, схоже, є незворотнім», авторам не подобається, він для них «виглядає як вирок», але і заперечити вони його не можуть, оскільки альтернативи з боку «глобального громадянського суспільства» є непрактичними, а «посткомуністичні країни, у тому числі й Україна, ідуть у кільватері лідерів Болонського процесу, який, по суті, є регіональним проектом глобалізації «згори», «як певний політичний вибір» [1, 36].

**Від «планування» до «врядування»:  
«Public Policy»**

У другому розділі йдеться про перехід у розвинених капіталістичних країнах від освітньої політики 1950–1960-х рр., основним інструментом якої було планування і директивний стиль управління, до освітньої політики, що ґрунтується на принципово інших засадах – полісуб'єктність,

діалог, гармонізація інтересів, політичний, соціальний, економічний аналіз, аналіз політики тощо.

Розглядаються метаморфози «освітнього планування» [1, 96–119], «парадигмальний зсув», «рівні інтерпретації освітньої політики» [1, 135], на мою думку, ключовим у розділі є звернення авторів книги до дискусії «з приводу того, як перекладати англійський термін «Public Policy» – «державна», «публічна» чи «суспільна політика»? [1, 87]. Автори сумніваються в універсальності терміну «Public Policy» і зокрема його здатності пояснити «некласичну», «транзитну» (суперечливу і неоднозначну) модель освітньо-політичного розвитку. Надавши зразок типового викладу ідеальної теоретично можливої моделі «публічної політики» в Україні [1, 90–91], автори наголошують на його одновимірності у розумінні «публічності», що зводиться лише до «прозорості» управлінських процесів і який насправді є «еклектичною вестернізацією», яка ґрунтується на узагальненні західної освітньо-політичної практики. Автори стверджують, що реальна практика в українському суспільстві не надає підстав говорити про наявність публічної сфери функціонування освітньої політики (Education Public Politics): «Що стосується українського суспільства, то і зміст, і конфігурація взаємодії цих суб'єктів (суб'єктів політичних відносин – партій, груп, суспільних рухів тощо – С. К.) не надають вагомих підстав для кваліфікації освітньої політики визначенням «публічна». Авторам більше імпонує цілком адекватна українським реаліям характеристика сучасного стану «перехідної політики» в Росії Ю. Пивоварова, за якою ця «перехідна політика» «є не зовсім те, що в науці заведено вважати публічною політикою. Більше того, це, мабуть, зовсім не те. І навіть є певною протилежністю Public Policy» [1, 92]. Тому, зауважують автори, «вельми недоречними виглядають зусилля «окремих ентузіастів» в Україні, які буквально проштовхують суцільну «публічність» [1, 90–91]. У зв'язку з цим «існує певна небезпека неадекватного

використання терміну «публічна політика» для характеристики теорії та практики, на що ми вже звертали увагу, далеких від уявлень про класичну «публічність» у суспільному врядуванні» [1, 93]. Тут слід, безсумнівно, погодитися з оцінкою авторів книги, що «перехідна політика» в Україні і в освіті зокрема, не є публічною у демократичному сенсі. Публічність політики залежить від якості публіки.

Проте залишається не висвітленою позиція авторів щодо перспективи використання терміну «публічна політика» в українському контексті. На мою думку, таку конструктивну перспективу окреслює В. Нанівська, визначаючи публічну політику як систему ефективних засобів діяльності демократичної влади та урядової машини, як альтернативу наявній системі вертикальної адміністративної машини, що «просто не може ефективно працювати в умовах свободи та відкритої конкуренції легітимних груп інтересів» та є головною причиною кризи українського суспільства. Доречно навести основні тези В. Нанівської, сформульовані нею ще у 2005 р.: «Публічна політика складається з аналізу державної політики, формування на його основі урядової позиції, публічного виголошення цієї позиції та консультацій з легітимними зацікавленими сторонами. ... За результатами аналізу готується публічний документ про державну політику, який пояснює логіку політики уряду, його бачення головних проблем у цій сфері та причин їх існування, його пропозиції щодо розв'язання проблем та необхідних змін, аргументи на користь його позиції та контраргументи щодо позиції опонентів (Зелені та Білі книги, Коментарі, книги чи заяви про державну політику). ... При цьому публічна політика – не тільки гарна теорія. Демократичні країни у своєму розвитку перетворили її на систему технічних процедур та стандартів, які має виконувати кожний чиновник на своїй посаді. ... В Україні жодна структура влади не здійснює функцій публічної політики. Ефективні стандартні процедури роботи західних урядів абсолютно невідомі нашим

чиновникам, і вони змушені працювати навмання» [5]. Здається, тут вже йдеться про врядування (governance), аналізу концепцій якого присвячено наступний розділ книги.

#### **Формула успіху освітнього врядування**

У третьому розділі автори розглядають «проблеми врядування (governance) по суті», який розпочинають з «креативної розмови», пов'язаної «із визначенням і конкретизацією змісту основних англійських термінів, що стосуються проблематики врядування в контексті освітньої політики, їх перекладом на українську мову» [1, 157].

На думку авторів, переклад терміну «governance» українською мовою як «керівництво» або як «провідництво» не має жодних підстав. Автори вважають некоректною спробу побудови у вітчизняних наукових текстах певної концептуальної ієрархії у тріаді – «врядування» (governance), менеджмент (management) та управління/адміністрування (administration). Врядування тлумачать як «визначення загального курсу розвитку держави...», «вироблення політики та ухвалення рішень на рівні вищого політичного керівництва». Менеджмент – «реалізація стратегій і досягнення визначених цілей...». Адміністрування – «налагодження внутрішньо інституційних процедур і процесів». Окреслена схема структурування державного управління не влаштовує авторів книжки, оскільки «занадто абсолютизує специфіку її окремих елементів» і неприйнятною є інтерпретація «врядування» (governance) як «політичного керівництва» [1, 171]. Про доречність перекладу governance як врядування, на мою думку, свідчить і назва статті Кр. Гудзон «Управління врядуванням освітою: держава завдає відповідного удару?» – «Governing the Governance of Education» [19].

Висвітлюючи різноманітні версії та визначення концепції «врядування», різні масштаби та способи її застосування, автори схильні цей надзвичайно мінливий феномен, зокрема постмодерне європейське врядування, бачити як «складну і багаторівневу систему» управління «через

взаємодію» з такими її характерними особливостями – «стосунки невідповідності, вертикальні та горизонтальні зв'язки, координація, спілкування (комунікації), лідерство і партнерство» [1, 193]; зокрема розуміти його як «відкриття наявних урядових структур на основі кращої комунікації та зростання прозорості» [1, 172].

Отже, автори схильні «врядування» (governance) бачити матрицею системи державного управління країни, яка обумовлює його «інституціональний контекст», «рамки» і «правила гри». Так, вони заявляють: «Освітнє врядування» (educational governance) забезпечує «рамкові умови» і для «education policy», і для «politics of education» (politics of higher education)» [1, 195].

Погоджуючись із такою інтерпретацією, варто порушити питання про співвідношення понять врядування, політичного керівництва і політичного управління. Термін «політичне керівництво» авторами вживається для позначення і процесу політичного управління, і органів чи груп, які в суспільстві здійснюють цей процес. Але що таке політичне управління? Енциклопедичне визначення цього поняття як «впливу суб'єкта політики на політичну ситуацію з метою забезпечення своїх інтересів» [6, 366] потребує уточнень і досліджень.

Слід визнати, що назва «Формула успіху» дещо дезорієнтовує читача, оскільки у тексті залишаються невизначеними ці поняття – «формула», «успіх» та «формула успіху». У розділі, присвяченому пошуку денотатів термінів «керування», «врядування», «управління», дослідженню «мережевого національного врядування» [1, 177–190], «європейського освітнього врядування» [1, 191–201], «національного освітнього врядування» [1, 202–211], «університетського врядування» [1, 212–222], у дилемі між автономією і соціальною відповідальністю університету [1, 223–238], «формула успіху» присутня латентно, ніби само собою зрозуміло, що всі ці форми врядування є наче формулюваннями такої «формули успіху», а саме поняття «успіху»

є легкозрозумілим і не потребує пояснень. У розділі йдеться лише про одну формулу – формулу «державно-громадського управління розвитком освіти» [1, 190–191] у контексті розгортання «національного врядування» (national governance) в єдності владних і самоврядних його засад, проте вона майже не аналізується по суті у вітчизняному дискурсі. Далі, коли аналізується стан рейтингології ВНЗ, йдеться про плюралізм бачення «успіху» університету, але це питання залишається до кінця не з'ясованим.

На нашу думку, «креативні розмови» про визначення і конкретизацію змісту основних термінів, що стосуються проблематики врядування і освітньої політики, спричинені договірним характером знання про ці поняття. Управління та політика як зовнішні процеси щодо освіти як суспільної системи, так і внутрішні в освіті, а також їхнє наукове та експертне дослідження є багатограними феноменами, які не можуть бути однозначно зафіксовані, а тому на їх визначення припускаються багатозначні терміни. Їхнє уточнення відбувається у процесі укладання інколи відкритих, інколи латентних домовленостей між членами наукових спільнот. Власне дискурс і є способом укладання цих домовленостей. Але чи є у реальності відповідники понять управління і політики, які можна розвести у просторі і часі? Які фундаментальні елементи чи критерії цих феноменів можемо виокремити? Чи формула «політика реалізується управлінням, яке виробляє політику» є остаточною у пізнанні цих феноменів? Ці питання очікують на своє дослідження.

#### **«Ігри обміну» в освітній політиці**

У четвертому розділі автори звертаються до проблем взаємодії ринку і вищої освіти, шукають відповіді на одне з «ключових» питань – «як ринок впливає на суспільний інтерес, загалом на все суспільство?» Продовжуючи спробу Ф. Броделя «помістити» ринок на його справжнє місце, автори зазначають, що «порівняльній освітній політиці» доводиться мати

справу із диверсифікованим, складним і неоднозначним феноменом ринку, що виявляється в «незліченній кількості обмінів» [1, 262], «ігор обміну», говорячи словами Ф. Броделя.

Автори справедливо наголошують на особливій ролі держави у регулюванні сучасної економіки – «економіки знань», що особливої гостроти ця проблема набуває і в Україні, критикують намагання вітчизняних «реформаторів» мати «більше ринку», «міфологізацію» та фетишизацію самої ідеї ринку. Їхній висновок – «те, що ринок слугує багатим, означає, що існує значна вірогідність порушення принципу справедливості і рівного доступу до освітніх послуг» [1, 263–264], – корелює із застереженнями з аналізу вищої освіти у розвинених країнах, за якими «цілями освітньої політики не можуть бути виключно дії, спрямовані на впровадження та поширення ринкових механізмів». У п. 4.1. «Суспільне чи приватне благо?», розглядаючи освіту у контексті ринку, автори оцінюють освіту як змішане благо в економічній класифікації видів благ. Зрештою, ключовою ідеєю розділу є «пошук балансу у розподілі витрат між суспільством та особою», який, на думку авторів «був і є важливою складовою суспільної освітньої політики (public education politics)» [1, 271].

#### **Книжка ставить «правильні питання»**

Автори сподіваються, що їхні розмірковування дійдуть до вітчизняних учасників дискурсу освітньої політики, які ще недостатньо інтегровані у світовий освітній простір, щоб не справдився прогноз, що «у нас скоро не буде людей, здатних розуміти те, що робиться на Заході» [1, 19–20].

Книжка відповідає цьому сподіванню і допомагає розуміти те, що відбувається в Україні. Можна сказати, що вона є, передусім, спробою поставити в українському суспільстві питання про освітню політику. Звичайно, було б некоректно вимагати цілковитого розкриття проблем від книжки, обсяг якої у декілька чи навіть у десятки разів менший за аналогічні іноземні компендіуми з цих питань, в одному з яких, до

речі, зазначено, що відсутність постановки певних питань загрожує більшою кількістю небезпек, аніж провал спроби відповіді на питання. На декількох «правильних» питаннях, порушених у книзі, варто зупинитися детальніше.

#### **Про Світовий банк**

Автори аналізують концептуальні ідеї освітнього департаменту Світового банку та неоднозначну оцінку їх у науковому середовищі. Іронічно зауважують, що «в деяких роботах їх цитують у спосіб, характерний для часів наукового комунізму», і попереджають, що «у фахівців Світового банку завжди були і є опоненти і критики, спільною платформою є несприйняття ідеології лібералізму, якої послідовно дотримується Світовий банк у своїй теоретичній та практичній діяльності». Адже декларовані Світовим банком «освітні стратегії, визначені на основі його власних ідеологічних уподобань», мають вигляд своєрідного «списку бажань, який демонструє перекручене розуміння глобальних освітніх проблем та можливостей» [1, 15–17; 105; 126; 189].

Це доречно питання, бо в Україні, наприклад, ще не відомі результати Проекту «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», на здійснення якого Міжнародний банк реконструкції та розвитку у 2006–2009 рр. надав Україні в борг майже вісімдесят сім мільйонів доларів США, які потрібно частинами повернути до 15 травня 2025 року. Мета Проекту полягала у наданні підтримки Україні в її зусиллях забезпечити рівний доступ до якісної освіти і поліпшити ефективність системи освіти, щоб підготувати українських випускників для суспільства знань [3]. Принципами реалізації проекту проголошено «прозорість, відкритість та максимальну ефективність у використанні коштів», і вже два роки борг повертається, але на сайті Директорату програм розвитку освіти, який створено Міністерством освіти і науки для координації здійснення освітніх реформ у рамках цього проекту, інформації про витрати цієї суми немає, як і відповіді, якою мірою «надана підтримка



Україні» сприяла забезпеченню рівного доступу до якісної освіти і поліпшенню ефективності системи освіти.

### **Про Закон «Про вищу освіту»**

Вихід книжки у світ збігся з роботою над новою редакцією закону «Про вищу освіту», різні варіанти якого збурили освітянську громаду впроваджуваними кількісними критеріями калькуляції якості ВНЗ. Українська освітня політика концентрується у процесі творення нових законодавчих актів. Адже, як передбачає 92-а стаття Конституції, «засади освіти» визначаються винятково законами України. «Ця норма має продовження в Законі «Про освіту», в Законі «Про вищу освіту», якими передбачається, що Верховна Рада України визначає державну політику в галузі освіти. Проте, аналіз законів України про освіту та правної практики показує, що низка важливих питань державної політики в галузі освіти регулюються Указами Президента України, постановами Кабінету Міністрів України, наказами Міністерства освіти і науки» [2]. Не можемо не визнати слушною думку про необхідність визначення низки питань освіти, які слід зараховувати до державної політики в галузі освіти.

Водночас необхідно зауважити, що обговорення громадськістю варіантів нових проектів законів – не кращий спосіб проектування української освітньої політики. Перед ухваленням чи обговоренням того чи іншого законопроекту – інтегрованого формулювання правил політики – слід надати громадськості відповідні аналітичні дослідження, в яких має бути обґрунтування того чи іншого нового політичного правила. Наприклад, у Німеччині раз на два роки, за дорученням міністерства, Німецький інститут міжнародних педагогічних досліджень проводить дослідження «Освіта в Німеччині», опубліковані доповіді про стан освітнього сектора і рівень освіти населення стають імпульсами для перегляду державної політики в цій галузі.

В Україні ж громадськість мусить лише здогадуватися про мотиви тих чи інших

схвалюваних політичних правил, що формуються у проектах законів, які надсилаються на термінове обговорення. Така телеграфна комунікація влади з суспільством із питань проектування політики аж ніяк не сприяє виробленню виважених правил для політики.

Автори, аналізуючи зміни до Закону України «Про вищу освіту», запропоновані 2008 р. Міністерством науки і освіти, попереджають про реальну небезпеку у разі внесення пропонувань чиновниками змін до закону, перетворення вищих навчальних закладів на «суто комерційні підприємства» з усіма наслідками.

### **Про перспективи Болонського процесу в українській освіті**

Книжка ставить «правильні питання» і про перспективу Болонського процесу в українській освіті. У післямові [1, 362–363] автори наводять думку Я. Садлака про «початок ери нової геополітики (geopolitics) в сфері вищої освіти», контури якої виходять далеко за межі Болонського процесу та традиційних уявлень про освітню політику. Слід погодитися з їхньою думкою, що «в суспільстві, у владних колах, причетних до вирішення та впровадження освітньої політики, досі чітко не проглядаються адекватні реакції на виклики часу», а тому «наша країна нині перебуває просто в драматичній ситуації, оскільки і досі невіршеним залишається питання вибору подальшого розвитку вищої освіти».

### **Освітня політика в Аристотелевих координатах**

Постає бажання поглянути на аналізовану книжку у контексті світового розвитку політичних наук, визначити її місце у ньому. Як відомо, прецедентним текстом для політичних наук є «Політика» Аристотеля (384–322 рр. до н.е.), давньогрецького філософа, учня Платона і вихователя Олександра Македонського. Звернення до «Політики» Аристотеля як початку координат світового розвитку політичних наук видається нам продуктивним із декількох причин.

У «Політиці» Аристотель здійснив до-

кладний аналіз державного і громадського життя Давньої Греції на основі дослідження п'яти взаємопов'язаних тем (економіка – кн. I, питання про найкращий спосіб правління – кн. II, загальна теорія поліса – кн. III, реальні типи держав, причини їхньої катастрофи, способи зміцнення – кн. IV, V і VI, ідеальна держава – кн. VII та VIII). Приписувана трактату незавершеність не заважає йому бути, як писав німецький історик філософії Е. Целлер, найважливішим текстом політичної науки античності, і не тільки античності.

Аристотель вважається засновником реалізму в освіті. На питання, як учням бути успішними, ніби відповідав: «Доганяти тих, хто попереду, і не чекати тих, хто позаду». Тут не місце розглядати філософсько-педагогічну теорію Аристотеля та її особливості, хоча сучасна педагогіка не можлива без його ідей: ідеї блага й ідеальної людини, необхідності суспільного навчання і виховання в навчанні, ідеї «золотої середини» у суспільному вихованні людей, номенклатури чотирьох основних навчальних предметів: Граматика, Гімнастика, Музика, Малювання [14].

Несподіваним для багатьох здається зведення Аристотелем розмови про ідеальну державу (у кн. VII і VIII) до проблеми «виховання молоді». Він зауважував, що там, «де цього немає, сам державний лад зазнає збитку» [9, 628]. На мою думку, у цьому нічого не сподіваного немає. І у сучасних мислителів, як у Аристотеля, немає іншого засобу поліпшення світу, окрім освіти й виховання.

Якщо перечитати пропозиції Аристотеля щодо виховання, то здивує їхня актуальність. По-перше, дискусія, описана Аристотелем, триває у сучасному дискурсі освітньої політики. По-друге, хоча сучасна держава перевищує у сотні чи навіть тисячі разів масштаб держав часів Аристотеля, проте і нині предметом суперечок у всіх державах є проблема, що корисніше – доручати турботу про виховання молоді державі чи залишати її приватним особам (у чому і полягає сутність сучасного неолібералізму).

Якщо говорити дещо спрощено, то освітня політика зводиться у сучасних державах до встановлення пропорції між державою і приватними особами у вихованні молоді, про що йдеться у книжці авторів.

Нас приваблює «Політика» Аристотеля і визначенням держави як спілкування [9, 376]. Держава – це не тільки суспільство для обміну і для запобігання злочинам: «держава створюється... для того, щоб жити щасливо» [9, 460]. Висловлюючись сучасною мовою, держава, за Аристотелем, – це комунікація. Звичайно, Аристотелеве «спілкування» і сучасна «комунікація» – різні поняття, проте і в Аристотелевому баченні поняття «матерія», «категорія», і в сучасних уявленнях про них простежується певний інваріант. Не зважаючи на розбудову інституційного, технологічного і теоретичного оснащення спілкування/комунікації, воно/вона залишається явищем обміну повідомленнями між комунікаторами. Критичний аналіз дискурсу освітньої політики покращує комунікації в суспільстві і оптимізує систему освіти та, власне, і саму державу.

#### ***Оптимізувати систему, а не окремі частини***

Продуктивність системи вищої освіти в Україні ніби є тріумфальною: 38,0 % населення країни у віці старше 25 років мають третинну освіту. За цим показником Україна є першою в Європі і випереджає майже весь світ, поступаючись лише Канаді (43,9 %), Ізраїлю (41,4 %) та США (38,3 %) [18, 228].

За статистикою, в Україні з 10766,3 штатних працівників на 31 грудня 2009 року повну вищу освіту мали 31,3 %; неповну та базову вищу освіту – 24,2 %. Така частка людей з вищою освітою у суспільстві має бути спроможною ефективно організувати себе і своє суспільство. Якщо ж цього не відбувається, то, вочевидь, через те, що наявна система вищої освіти не здатна забезпечити молодь необхідними знаннями і вміннями.

Зрозуміло, що українська система вищої освіти потребує поліпшення. Але якого?

Нещодавно у Бюлетені Рахункової палати від 14.09.2011 р. українську систему вищої освіти звинувачено у незбалансованості підготовки кадрів за держзамовленням та розвитку ринку праці й у відсутності механізму відшкодування неуспішними студентами витрат на навчання [7, 33]. Проте, економічний підхід Рахункової палати України до вищої освіти – не панацея. Необхідні складніші заходи, аніж калькуляція витрат та стягнення коштів зі студентів-двієчників. І цього навчає книжка авторів, закликаючи оптимізувати систему, а не окремі її частини.

Автори не володіють секретами безпильового мислення і не претендують на це. З ними можна дискутувати. Наприклад, щодо використання термінів «освітньо-політичний» чи «політико-освітній». Здається, автори використовують їх як синоніми, хоча можна було б їх диференціюва-

ти. Розкрити характеристики «освітньо-політичного» чи «політико-освітнього» поля (сфери, простору, системи, практики), «освітньо-політичних» чи «політико-освітніх» традицій, проблем і моделей розвитку в українському контексті ще належить дослідникам.

Мені залишається висловити читацьку вдячність авторам книжки «Освітня політика (огляд порядку денного)» за екстраординарний текст у сучасній українській освітології. Навряд чи хтось із наступного покоління дослідників освіти зможе обійти рецензовану книжку в своєму науковому пошукові. Тепер іншим українським авторам, які братимуться за проблему освітньої політики, буде легше завдяки цій книжці доходити конструктивних висновків щодо матерії освітньої політики, проте, водночас, їм буде не так легко долати планку, досягнуту у ній.

## Література

1. **Андрущенко В. П.** Освітня політика (огляд порядку денного) / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К. : «МП Леся», 2010. – 368 с.
2. **Ковтунець В.** Конституційні засади правового регулювання освітньої діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.edu-law.org.ua/2009/10/konstytucijni-zasady-pravovogo-reguluvannya-osvitnyoi-diyalnosti.html#more>.
3. Кредитна угода (Проект «Рівний доступ до якісної освіти в Україні») між Україною та Міжнародним банком реконструкції та розвитку 5 вересня 2005 року (Угоду ратифіковано Законом № 3255-IV ( 3255-15 ) від 21.12.2005, ВВР, 2006, № 14, ст.122).
4. **Кузьменко О. М.** До проблеми становлення освітології в Україні [Електронний ресурс] / О. М. Кузьменко // Освітологічний дискурс. Електронне наукове фахове видання. – 2011. – №1(3). – Режим доступу: [http://innovations.kmpu.edu.ua/ENFV/2010\\_1/10ksappu.pdf](http://innovations.kmpu.edu.ua/ENFV/2010_1/10ksappu.pdf).
5. **Нанівська В.** До виступу з публічної політики / В. Нанівська // Перші Президентські слухання. – 2005. – 28 лист.
6. Політологічний енциклопедичний словник : навч. посібник для студ. вузів / НАН України; Інститут держави і права ім. В. М. Корецького / Ю. С. Шемшученко (ред.), В. П. Горбатенко (упоряд.), В. Д. Бабкін (ред.), А. Г. Саприкін (упоряд.). – К. : Генеза, 1997. – 395 с.
7. Про результати аудитів ефективності використання коштів Державного бюджету України на підготовку кадрів з вищою освітою та підвищення кваліфікації за галузевою ознакою [Електронний ресурс] / Бюлетень підготовлено департаментом з питань науки та гуманітарної сфери і затверджено постановою Колегії Рахункової палати; відп. за випуск : Шендрик В.І.; Шах Г.А. – К. : Рахункова палата України, 2011 (14/09/11). – 42 с. – Режим доступу: <http://www.ac-rada.gov.ua/control/null/uk/publish/article/16738070>
8. **Андрущенко В. П.** Образовательная политика (обзор повестки дня). / В. П. Андрущенко, В. Л. Савельєв – К. : «МП Леся», 2010. – 368 с.
9. **Аристотель.** Политика. [пер. С.А. Жебелева] // Аристотель. Сочинения : В 4 т. Т. 4. – М. : Мысль, 1983. – С. 376–644.
10. **Бадью Ален.** Манифест философии / Ален Бадью; сост. и пер. с франц. В. Е. Лапицкого.— СПб. : Machina, 2003. – 184 с. (XX век. Критическая библиотека).
11. **Бадью Ален.** Можно ли мыслить политику? Краткий курс метаполитики / Ален Бадью; пер. с фр. Б. Скуратова, К. Голубович. — М. : Логос, 2005. – 240 с.
12. **Джеймисон Фредрик.** Репрезентация глобализации [Електронний ресурс] // «Синий Диван». – 2010. — Вып. 14. – Режим доступу: <http://www.polit.ru/research/2010/04/05/jameson.html>.

13. **Караулов Ю. Н.** Роль прецедентного текста в структуре и функционировании языковой личности / Ю. Н. Караулов // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы. – М., 1986.
14. **Корнетов Г. Б.** Педагогическое наследие Аристотеля [Текст] : [древнегреч. философ и ученый Аристотель Стагирит (384—322 гг. до н.э.)] / Г. Б. Корнетов // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии. – М., 2002. – Вып. 17. – С. 12—42.
15. **Мароши В. В.** Что есть дискурс ? / В. В. Мароши // Дискурс. – 1996. – № 2.
16. **Панарин В. И.** Глобальные и региональные тенденции развития отечественного образования (социально-философский анализ). Автореферат дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.11 / В. И. Панарин. — Красноярск – 2009.
17. Educology for Developing Democracies on Earth. Contributing Paper 3 in Philosophy of Educology [Электронный ресурс] // International Journal of Educology. – 2004. – Режим доступа: <http://www.era-usa.net/contributingpapersset2.html> (27.11.2008).
18. Global Education Digest 2010. Comparing Education Statistics Across the World. Institute For Statistics UNESCO, 2010. – 277 p.
19. **Hudson Christine.** Governing the Governance of Education : the state strikes back? [Электронный ресурс] // European Educational Research Journal. – 2007. – N 6(3). – P. 266-282. – Режим доступа : <http://dx.doi.org/10.2304/eej.2007.6.3.266>
20. Re-Reading Education Policies. A Handbook Studying the Policy Agenda of the 21st Century / Simons Maarten, Mark Olssen, Michael A. Peters (Eds.). – Rotterdam : Sense Publishers, 2009. – 826 p. – Educational Futures: Rethinking Theory and Practice, Volume 32.
21. **Steiner E.** Educology of the free / Elizabeth Steiner. – New York : Philosophical Library, 1981. – 69 p.
22. **Troiano Franco.** Multilingual services betrayed by monolocalism. The language industry's honour saved by "glocalism". Brussels: ÉDITIONS T.C.G., 2010. – 138 p.