
2.2. ФІЛОСОФСЬКА ОСВІТА В УМОВАХ РИНКОВОЇ ЕКОНОМІКИ

Цей розділ присвячено розгляду та критиці низки уявлень і практик, дуже поширених у сучасній Україні, які, однак, суперечать загальному векторові розвитку суспільства і, відповідно, гальмують позитивні зміни у вітчизняній вищій школі, зокрема, у галузі філософської освіти. Фактично, йтиметься про продовження, чи загострення (щоправда, здебільшого неусвідомлене) конфлікту між двома моделями суспільно-політичного розвитку – командно-адміністративною та ліберально-ринковою.

З одного боку, більшість громадян України давно й остаточно вирішили, якій із цих двох моделей належить майбутнє. Всі плебісцити останніх років указують на одне: прихильників комуністичної ідеології (та її пом'якшеного – соціалістичного – варіанта) серед українців стає дедалі менше. Натомість майже беззаперечне визнання, особливо серед молоді, отримують такі ознаки сучасного капіталістичного буття, як ринкова економіка, розширене споживання або, скажімо, гламур. Купувати та продавати (за світовими і, навіть, за надсвітовими цінами!) можна та треба *майже* все: квартири й автомобілі, послуги і розваги, одяг і харчування тощо. Однак це – тільки один бік медалі. Далі починаються парадокси. Зазначене масове захоплення капіталізмом дуже повільно поширюється на чотири «священні корови» радянського «раю» – низькі комунальні тарифи, солідарну систему пенсійного забезпечення, безкоштовну медицину та *безкоштовну освіту*. Наразі важко робити прогнози стосовно тривалості подібного «мирного співіснування» вздовж усієї «лінії фронту», однак щодо вищої освіти, то тут, як здається, зазначеної парадоксальної ситуації цілком *можна* та *слід* уникнути.

Хронічні дефіцити та низька якість товарів і послуг, неминучі за умов планової радянської економіки, змусили наше суспільство ді-

йти цілком правильного висновку: товари мають з'являтися на полицях магазинів не внаслідок постанов чиновників, а згідно з попитом споживачів. На нашу думку, те саме стосується й вищої освіти. Більше того, комерціалізація останньої є важливим і, навіть, обов'язковим елементом ринкових реформ у суспільстві в цілому. Натомість гальмування ринкових перетворень – як у суспільстві, так і в освіті – сприяє прихильникам державного регулювання і, відповідно, уповільнює формування громадянського суспільства. По суті, питання можна сформулювати так: хто візьме гору у змаганні за контроль над вищою освітою в Україні – чиновники від освіти, тобто державні бюрократи, або ті, хто цю освіту надають (викладачі, науковці) та здобувають (студенти, суспільство в цілому), тобто власне громадяни?

На превеликий жаль, з усвідомленням того, що логіка попиту і пропозиції стосується також і вищої освіти, в нашому суспільстві виникли серйозні утруднення. Парадоксально, але факт: неринкове ставлення до вищої освіти – це зовсім не радянський «пережиток», якого всі прагнуть позбавитися. Навпаки, у вітчизняній суспільній думці домінують *досить чітко відрефлексовані та явно негативні* ідеї щодо переведення освіти на комерційні рейки. Прикметно, що носіїв та активних виразників подібних думок багато не тільки серед пересічних громадян, а й безпосередньо в тих колах, де концентрація прихильників власне ідеї ринку є найбільшою, тобто в колах прозахідно налаштованих інтелектуалів. Саме так: за умов капіталізму поборники «капіталізму взагалі» чинять опір капіталістичним реформам в освіті (яка для багатьох з них, до речі, є сферою власної професійної діяльності). До глибинних засад цього несподіваного «парадокса в квадраті» ми ще повернемося, а тепер – про основний контраргумент, на який ідея ринкових реформ в освіті наштовхується у вітчизняній масовій свідомості.

Ідею комерційної ефективності вищої освіти у нас нерідко плутають з побоюванням її продажності. За комерціалізацію державних ВНЗ масова свідомість нерідко і помилково приймає хабарництво та інші корупційні дії з боку чиновників від освіти. Що стосується недержавних, тобто власне комерційних навчальних закладів, то за ними дедалі більше закріплюється ганебний імідж «цехів», де штамкують дипломи та продають їх за гроші тим, хто насправді на ці дипломи не заслуговує. До речі, подібні ворожі настрої щодо комерційної освіти існують не тільки у нас, а й у країнах розвинутого

капіталізму. Наприклад, за словами знавця академічної системи США, «є деякі американські дипломи, які... можна купити за гроші, а ще й такі, які діють як "млини дипломів". Самі американці весь час піддають свою систему освіти гострій критиці»¹. Однак, на наш погляд, у випадку із критикою комерційного елементу в освіті між Україною та США є одна принципова відмінність. В Україні подібні побоювання призвели до того, що в масовій свідомості комерційна освіта стала майже нелегітимною. Натомість у США існує зовсім інша тенденція. Зокрема, «пересічні американці ставляться до вищої освіти з неприхованою домішкою недовіри», але, «незважаючи на будь-яку внутрішню й зовнішню критику, американські вищі школи приваблюють платних студентів з усіх частин світу»². Дуже символічно, що у списку найбагатших неприбуткових організацій світу одразу після Римської католицької церкви йде Гарвардський університет³. Переважна більшість усесвітньовідомих американських академічних установ також є дуже могутніми комерційними підприємствами.

Як показує зарубіжний досвід, заробляти гроші можна зовсім не тільки заради отримання «чистогану», а задля реалізації високих духовних та інтелектуальних цілей. Отже, поширене у нас ототожнення комерціалізації освіти із корупцією виявляється вкрай шкідливим перекирчуванням. Однак, з іншого боку, диму без вогню не буває. Корупція у вітчизняній освіті справді існує (як у державній, так і у приватній), і справді заважає поширенню усвідомлення необхідності радикальної перебудови освіти за принципами ринкової економіки. Як бути? Починати боротися з конкретними проявами того, як певні негідники-корупціонери псують ідею «інтересу в освіті»? Навряд чи такий підхід виявиться дуже ефективним. Він, радше, уподібниться дрібному емпіризму, зводячись до розгляду окремих негативних прикладів: хабарі, протекції, фіктивні дипломи, погана організація навчального процесу тощо. Це, як вже неодноразово бувало, призведе або до лицемірних заспокоювань («є окремі недоліки, але їх ми рішуче долаємо»), або до гірких ремствувань («як усе погано!»), після чого настане час для хибних та неефективних генералізацій («винні в усьому корупціонери! Їх треба терміново пока-

¹ Богачевська-Хом'як М. Кілька слів про американську освіту // Покликання університету: 36 наук. пр. / Відп. ред. О. Гомілко. – К.: РІА «ЯНКО»; «ВЕСЕЛКА», 2005. – С. 20.

² Там само.

³ Див., напр.: *Bradley R. Harvard Rules: The Struggle for the Soul of the World's Most Powerful University.* – New York: Harper Collins Publishers, 2005. – P. XX.

рати! Треба підсилити контрольні функції держави!»), які, своєю чергою, жодних реальних результатів не принесуть, а отже, неминуче призведуть до забовтування питання та суцільної апатії.

На нашу думку, слід шукати та долати не конкретні прояви, а *фундаментальні передумови* корупції та інших негараздів, від яких потерпає сьогодні українська освіта. Проблема – зовсім не в комерціалізації, а в тому, що замість легалізованої та універсалізованої комерції як стрижневого принципу надання освітніх послуг у сучасному цивілізованому світі маємо численні акти нелегальної, корупційної псевдокомерції. Відповідно, ефективна боротьба з корупцією в системі освіти стане можливою тільки за умов її справжньої комерціалізації. Те, що ми маємо на увазі під «справжньою комерціалізацією освіти», передбачає подолання ще цілої низки штучних або застарілих уявлень та об'єктивних перешкод.

Однією із передумов негативних процесів, що відбуваються у сучасній українській вищій освіті, є її інституційне відокремлення від науки. За традицією, що склалася за радянських часів, українські ВНЗ мають забезпечувати трансляцію та засвоєння знань, а їх виробництвом належить займатися спеціальним дослідницьким закладам (галузевим та академічним інститутам). За таких умов наука, відокремлена від освіти, «старіє» та позбавляється креативності, натомість освіта навіть не намагається стати креативною. Здолати цю сумну тенденцію можна лише тоді, коли наука та освіта будуть об'єднані в рамках цілісного навчально-дослідницького комплексу, основною інституційною одиницею якого має стати Університет.

Хибним, але цілком прогнозованим наслідком щойно зазначеного інституціонального розмежування є переконання, згідно з яким освіта і наука мають майже стовідсотково фінансуватися із державного бюджету. Окремо освіта і наука перетворюються на дуже слабкі одиниці економічного процесу¹, які можуть існувати лише за рахунок «Великого Татуса» – держави. Тоталітарній або авторитарній державі така ситуація до вподоби, вона звикла «розділяти та володарювати». Однак за нормальних – ринкових і демократичних – умов держава має бути лише *одним* із спонсорів науково-освітньої діяльності. У розвинених країнах чи не головним

¹ Або так: «Університети в Україні традиційно відірвані від проведення досліджень, що відбувається й на структурі університету, й на ставленні до нього інших інститутів, зокрема економічних» (Мінаков М. Чи потрібен нам університет? // Покликання університету: 36 наук. пр. / Відп. ред. О. Гомілко. – К.: РІА «ЯНКО»; «ВЕСЕЛКА», 2005. – С. 261).

двигуном та спонсором науки та освіти є приватний сектор (виробничі корпорації, недержавні організації та – що принципово! – окремі громадяни). Завдяки цьому значно послаблюються бюрократичні амбіції держави, натомість фінансові умови для інтенсифікації науково-освітньої діяльності збільшуються в десятки разів.

Надмірний контроль з боку держави – зокрема таких інституцій, як колишня ВАК, аж ніяк не сприяє зменшенню корупції у сфері науки та освіти. Реальний «ефект» від їхньої діяльності – гальмування розвитку науки. Внаслідок зростання мінімальних обсягів кваліфікаційних робіт, підвищення «нормативів» стосовно кількості публікацій, необхідних для отримання академічних ступенів та звань, неминуче зменшується увага та послаблюються вимоги власне до змісту робіт. Не сприяє розвитку науки й освіти і надто велика кількість інших формальних вимог, що висувуються різноманітними органами державного нагляду до професійних науковців та академічних закладів. Так, у сучасній українській науці та освіті можна знайти безліч прикладів відвертого меркантилізму, непрофесійності, невігластва, шахрайства, плагіату тощо. Але контролем «згори» цю проблему не вирішити. У ліберальних суспільствах на подібні негативні явища в освіті прийнято реагувати дещо інакше. Наприклад, у США немає єдиного централізованого органу, який би контролював якість науково-освітньої діяльності. Внаслідок цього в Америці діють численні «науковці чи псевдо-науковці, які собі творять свої школи та свої комісії з гучними назвами»¹. Дуже повчальною є типово американська реакція на подібні явища: «Ніхто не може цього їм заборонити, але й ніхто не вимагає сприймати таких [діячів] серйозно»².

Справжня (фінансова) автономія академічних закладів веде до зростання їхньої ринкової відповідальності та ефективності, а це, своєю чергою, сприяє подоланню недовіри та ворожого ставлення суспільства до платної освіти³. Всебічний розвиток ідеї та практики такої освіти має відбуватися насамперед за рахунок отримання студентами довгострокових банківських кредитів на освіту. Замість

¹ *Богачевська-Хом'як М.* Кілька слів про американську освіту // Покликання університету. – С. 20.

² Там само.

³ Важко повірити, що авторитету вищої освіти в очах пересічного громадянина, не кажучи вже про її ефективність та якісність, сприятиме стратегія, яка запроваджувалася колишнім міністром освіти та науки, *соціалістом* Ніколаєнко, в уявленні якого кількість місць у ВНЗ, що фінансують з держбюджету, має дорівнювати кількості абітурієнтів. Ринкова економіка поцінує лише те, що має певну ціну. Те, що роздається безкоштовно, проходить під рубриками «благодійна допомога знедоленим» або «секонд генд».

того, щоб своїм ажіотажним попитом продовжувати стимулювати невпинне зростання цін на житло, створювати величезні черги до автосалонів, де торгують найдорожчими іномарками, нашим шановним співгромадянам (почнемо, хоча б, із мешканців столиці та великих міст) час замислитися щодо довгострокових кредитів на навчання їхніх дітей. Фактор матеріальної відповідальності сприятиме зростанню мотивації студентів до навчання. Зростання фінансування освіти за рахунок залучення приватних коштів суттєво звужить простір для таких корупційних явищ, як хабарі.

Сьогодні статус навчальних і дослідницьких закладів залежить, у першу чергу, від їхнього фінансування із загальнонаціонального або місцевих бюджетів. Державно-визнані «гранди» завжди отримують найбільше фінансування. За таких умов головним для ВНЗ та дослідницької установи стає не розвиток освіти і науки, а «правильне» звітування перед різними державними інстанціями, комісіями тощо. Однак, якщо у нашій країні з'являться науково-освітні інституції, що діятимуть за вимогами ринку, їхній статус визначатиметься зовсім не чиновниками, а справжнім споживачем науково-освітніх послуг. Дослідницькі заклади мають діяти на ринку, конкурувати на ньому з іншими дослідницькими закладами (зокрема – іноземними) та пропонувати такі «продукти», запровадження яких матиме комерційний ефект, підтримку серед фахівців в усьому світі (у випадку із фундаментальними науками) або значний публічний резонанс (у випадку з науками гуманітарними). Навчальні заклади також мають бути учасниками ринкового змагання – за найталановитіших та найбільш платоспроможних (головним чином у майбутньому – як платників по кредитах та спонсорів ВНЗ) студентів. Символом ринкової ефективності ВНЗ має бути його реальний рейтинг, який визначається, з одного боку, відповідно до результатів, продемонстрованих його першокурсниками під час проходження зовнішнього тестування на момент закінчення шкіл, а з іншого – згідно з успішністю працевлаштування та реальними прибутками його випускників у подальшій професійній кар'єрі.

Говорячи про те, що в пострадянській (тобто посткомуністичній) Україні є багато інтелектуалів, які, позиціонуючи себе прихильниками ринкових реформ, тим не менш чинять опір ринковим перетворенням у галузі вищої освіти, ми обіцяли повернутися до цього «парадокса в квадраті» та поміркувати стосовно його глибинних засад. Серед інтелектуалів, які виступають проти послідовного

впровадження принципів капіталізму у вищій освіті, дуже поширеним є побоювання, що за таких умов викладачі перетворяться на «академічних капіталістів», а Університет буде «приречений віддатися на милість загальної логіки споживацтва»¹. Дуже популярною також є теза, згідно з якою, за умов переходу освіти на ринкові рейки попитом користуватиметься не справжня освіченість, а її вузькоцеховий сурогат – система професійних навичок. Вважається, що внаслідок «ринкових реформ» університети перетворяться на «цехи», де виховання особистості зведеться нанівець і все обмежиться підготовкою «професіонала», який матиме безліч навичок, але буде позбавлений необхідної для сучасної людини широти світогляду. Справді, на перший погляд, ця загроза стоїть *передусім* перед тими системами вищої освіти, які, подібно до освітньої системи США, діють переважно за принципами ринкової економіки. Як вказує академік Мирослав Попович, за умов комерціалізації освіти учений стає «надзвичайно діловою людиною», а «його престиж залежить насамперед від того, скільки він має грантів, а не від блиску і глибини його лекцій»². Так, капіталістичному суспільству «дедалі більш потрібні вузькі фахівці-прикладники й дедалі менше – люди з широкою освітою»³. Разом із тим, як слушно зауважує М. Попович, наполегливе слідування запитам ринку, яке існувало й існує дотепер на Заході (передусім – у США), хоча й заслуговує на серйозну критику, все ж таки шкодить науці й освіті значно меншою мірою, ніж характерне для радянських часів тотальне підпорядкування науки та освіти державному замовленню: «За умов СРСР... загальна орієнтація на практику знижувала рівень теоретичних досліджень *куди більше* (курсив мій. – В. М.), ніж надмірна ділова активність науки на замовлення на Заході»⁴.

Більше того, якщо уважніше придивитися до системи вищої освіти, яка домінує в розвинутих капіталістичних країнах (зокрема – у тих самих Сполучених Штатах Америки) і, на жаль, поки що не ствердилася в Україні, то з'ясується, що вона має ефективні механізми для подолання надмірної спеціалізації освіти. Йдеться про

¹ Див., напр.: Квек М. Національна держава, глобалізація та Університет як модерний заклад // Ідея Університету: Антологія / Упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. – Львів: Літопис, 2002. – С. 285, 291.

² Попович М. В. Модель сучасного університету // Покликання університету: 36 наук. пр. / Відп. ред. О. Гомілко. – К.: РІА «ЯНКО»; «ВЕСЕЛКА», 2005. – С. 16.

³ Там само.

⁴ Там само. – С. 16–17.

систему «liberal arts», яка пропонує студентові не обмежуватися вузько спеціальними дисциплінами, а стимулює його всебічно розширювати свій світогляд, слухаючи численні курси *за вибором* (тобто самостійно та відповідально). Натомість, її головний антипод – добре відома нам «факультетська» система – схильна звужувати індивідуальні освітні пошуки студента. Факультетська система залишилася нам у спадок ще від Російської імперії, яка запозичила її у Німеччини. У ХІХ та на початку ХХ ст. німецька освітня система була однією з найефективніших у світі. Проте історія не стоїть на місці. На сьогодні уявлення, згідно з яким студентові належить опанувати конкретну спеціальність у рамках замкнених навчальних циклів, в усіх академічно розвинених країнах вважається досить застарілим. Цей стереотип, який безроздільно домінує в Україні (кваліфікації бакалавра та магістра вітчизняні студенти зазвичай отримують на одному факультеті, одного й того ж напрямку та спеціальності), призводить до того, чого побоюються противники комерціалізації вищої освіти – звуження професійних та світоглядних горизонтів випускників, зменшення їхньої конкурентоспроможності у майбутньому. Відповідно, вкрай необхідною є інтеграція найкращих елементів традиційної факультетської системи та системи «liberal arts». Перша виявляється самоцінною лише за умов мобілізаційної економіки, натомість друга придатніша для економіки ліберально-ринкового типу, в умовах якої головним двигуном соціального прогресу є не *мобілізація, а мобільність* громадян.

Завдяки поширенню системи «liberal arts» принципово іншого статусу набувають не тільки освіта і наука в цілому, а й окремі академічні дисципліни. Особливо це стосується філософії. Образ філософії, який домінує у нас, дещо контрастує з тим, як вона представлена в академічно розвинутих країнах. Про це свідчить хоча б такий, на перший погляд, другорядний аспект академічної культури Заходу, як ступінь «PhD¹ in...» (доктор філософії в певній науковій дисципліні). Що це означає? Вітчизняний нефілософ (фізик, хімік, біолог та ін.) вивчає філософію як окремий предмет у студентські роки, складає кандидатський іспит з філософії, маючи здебільшого великий сумнів щодо доцільності цієї «акції», а потім, захистивши дисертацію, стає кандидатом нефілософських (фізико-математичних, хімічних, біологічних та ін.) наук. У західних країнах маємо іншу картину: нефілософ після захисту дисертації стає доктором,

¹ Philosophy Doctor.

причому не просто доктором у своїй дисципліні, а доктором *філософії* з цієї дисципліни.

Але чи варто взагалі звертати на це увагу? Чи не є існування такого ступеня, як PhD, звичайною даниною традиції?

На нашу думку, йдеться аж ніяк не про формальну відмінність, а про сутнісну. Більше того, є досить вагомі підстави всерйоз замислитися над необхідністю *прийняття* нашою академічною спільнотою цієї західної норми.

Справді, якщо Україна остаточно зробила вибір на користь західної моделі цивілізаційного розвитку, чи потрібно в такому важливому цивілізаційному питанні, як організація академічного життя, зберігати вірність радянським традиціям? Навіщо увічнювати перешкоди на шляху інтеграції вітчизняних інтелектуалів до всесвітньої інтелектуальної «мережі»? Перехід до західних стандартів у академічній площині потрібний Україні не менше, ніж аналогічні процедури в економіці, політиці та інших визначальних для суспільства сферах. Введення наукового ступеня PhD було б логічним продовженням тих кроків у напрямку «вестернізації», що були здійснені у попередні роки (запровадження ступенів бакалавра та магістра). Суміш західних і радянських академічних градацій, яку ми маємо нині (бакалавр, магістр, кандидат та доктор наук), виглядає дуже штучною і, відповідно, не дуже життєздатною.

Окрім цього, поява в нашій академічній класифікації такої номенклатурної одиниці, як PhD, сприятиме популяризації філософії: фізики та хіміки, хоч би формально, відчуватимуть свою причетність до неї. Однак для того, щоб викликати справжній інтерес і повагу в науковому світі, вітчизняна філософія й сама, мабуть, буде зобов'язана змінитися. Але в якому напрямку? Для відповіді на це запитання має сенс розкрити, що, на нашу думку, є предметом філософії.

Предметом філософії є *дійсність*. Причому *вся* дійсність, в її цілісності. Та сама дійсність, різні аспекти й «сегменти» якої вивчають спеціальні науки. Чим у такому випадку філософія відрізняється, скажімо, від фізики або біології? Певною всеохопленістю, всезагальним підходом, єдино правильним методом або універсальним світоглядом? Саме про ці ознаки філософії твердять сучасні підручники – наприклад, у такий спосіб: «...множинність філософського знання і характеризує його як знання *світоглядне*. А що ж таке світогляд? У найелементарнішому розумінні слова – це *найзагальніше*

(курсив мій. – В. М.) усвідомлення людиною навколишнього світу, свого місця в ньому, свого ставлення і відношення до цього світу і до себе...»¹. На наш погляд, твердження такого ґатунку є стратегічною (або, вдаючись до модної термінології, *піарівською*) помилкою. Амбіційна самопрезентація філософії викликає незадоволення та зневагу з боку багатьох молодих людей, які розраховують отримати «конкретну» спеціальність. Так філософія перетворюється на «мотлох премудрої нікчемності»² та залишається «наодинці із собою».

Вихід із цього порочного кола, на нашу думку, полягає у визнанні того, що філософія не є чимось відокремленим від інших наук (чи то «царицею», чи то «вигнанкою»), а становить специфічний рівень розвитку фізичного, біологічного або будь-якого іншого досягнення дійсності. Саме так: *будь-якого* досягнення. Лише подібна настанова може зберегти за філософією статус суспільно корисного та привабливого явища. На жаль, уявлення, згідно з яким філософія існує абсолютно автономно від інших дисциплін, має досить глибокі корені. Згадаймо саркастичні філіппіки Г. В. Ф. Гегеля, на адресу «пласких» англійців: «...філософією стали називати будь-яке знання, предметом якого є пізнання стійкої міри та *всезагального* у морі емпіричних одиниць... У англійців назва *філософії* ще й досі зберегла цей смисл, і *Ньютона* продовжують там прославляти як великого філософа»³. Якщо з точки зору Гегеля навіть така грандіозна інтелектуальна революція, як система, створена Ньютоном, не має права називатися філософією, що вже казати про інші (ще більш «емпіричні» дисципліни). Гегель, наприклад, був дуже незадоволений тим, що один з англійських наукових журналів його часів мав назву «Аннали філософії, або журнал хімії, мінералогії, механіки, натуральної історії, сільського господарства та мистецтв». Неприйнятним для нього був і той факт, що «англійські державні діячі навіть у публічних промовах часто вживають вираз “*філософські начала*” задля позначення *всезагальних* політико-економічних принципів»⁴ та інших, як йому здавалося, відокремлених від справжньої філософії суто практичних справ.

¹ Філософія. Курс лекцій: Навч. посібник / Бичко І. В., Табачковський В. Г., Горак Г. І. та ін. – К.: Либідь, 1993. – С. 16–17.

² Такий вираз вживає одна з авторів цитованого підручника: Г. І. Горак див.: Сучасна філософія як духовна основа життєтворчості // Вісник Міжнародного Соломонового університету. Юдаїка. – 2002. – Вип. 8. – С. 92.

³ Див.: Гегель Г. В. Ф. *Энциклопедия философских наук*: В 3 т. – М.: Мысль, 1974. – Т. 1. – С. 91–92.

⁴ Там само. – С. 92.

Критика Гегелем британського розуміння філософії є лише одним із проявів досить давнього протистояння, яке, власне, не скінчилося й донині¹. Однак принаймні в межах сучасної західної системи академічних градацій проблему уже розв'язано – і зовсім не на користь Гегеля. Проте в Україні, де саме гегельянський стиль мислення тривалий час правив за взірць професійної досконалості, філософія і досі залишається наукою «в-собі» та «для-себе». Переконання в тому, що філософія є абсолютно самодостатньою наукою і, відповідно, її можна й треба вчити окремо, тобто як особливий предмет, чітко зафіксоване у специфічно радянській редакції академічних градацій – спеціаліст, кандидат, доктор з окремої наукової дисципліни (філософи – самі по собі, фізики або історики – самі по собі). Зрозуміло, це жорстке інституціональне розмежування було зумовлене далеко не однією лише відданістю заповітам офіційно визнаних «джерел» марксизму. Тут мали місце й «практичніші» мотиви: як відомо, владарювати легше над розмежованими.

Західна академічна система як така, що за своїми засадничими принципами не є інструментом контролю науки з боку держави, налаштована зовсім по-іншому. Наприклад, студент західного університету отримує ступінь *бакалавра* з біології (фізики, хімії, математики тощо). Він знає багато чого (зокрема – завдяки «liberal arts»! – багато чого *не-біологічного*), але не все. Відповідно, він дещо вміє робити за своєю спеціальністю, але не все. Бакалавр може бути непоганим виконавцем у своїй галузі, а може піти вчитися на магістра. Магістр має володіти сукупністю знань за своєю основною спеціальністю. У його компетенції – керівництво розв'язанням прикладних завдань у межах набутих спеціальних знань. Але є ще одна (найвища) академічна кваліфікація – «PhD in biology» («доктор філософії в галузі біології»). Присудження цього ступеня, на нашу думку, має глибоке символічне значення. Передбачається, що людина за-

¹ Йдеться про протистояння так званих «континентальної» (переважно – європейської) та «аналітичної» (переважно – англо-американської або, як ще кажуть, «острівної») традицій, яке в його найбільш гострих проявах перетворюється на протистояння між антифілософським *сцієнтизмом* та філософсько-ізоляціоністським *обскурантизмом*. Однак дедалі більшим є усвідомлення необхідності припинити цей давній конфлікт, нарешті знайти консенсус між «аналітиками» та «континенталами» та, відповідно, між «епістемним» та «світоглядним» типами філософування. На нашу думку, надзвичайно вдалий виклад історії цього конфлікту та досить перспективні пропозиції щодо його подолання містяться в невеличкій праці сучасного англійського автора, що присвячена *континентальній* філософії. Див.: Кричлі С. Вступ до континентальної філософії / Пер. з англ. В. Менжуліна. – К.: ТОВ «Стилос», 2008. – 152 с.

своїла всі основні знання у своїй галузі, здійснила низку досліджень і піддала набутий емпіричний матеріал «акту філософування», тобто рушила у напрямку нового, ще не пізнаного. Ця людина не просто знає все головне у своїй галузі, й зробила бодай крок за межі наявних знань. Вона відкрила щось нове, щось інше, і через це стала «філософом біології» чи «біологом, що філософує» (чи, принаймні, філософував). Така філософія не сприймається як ззовні нав'язаний «антибіотик», оскільки є результатом *тривалого* інтелектуального зростання *біолога* та низки зроблених ним самостійно інтелектуальних виборів (система «liberal arts» підштовхує до цього). Узагальнення, яких досягає такий *філософ біології*, робляться не на порожньому місці – це очевидно як йому самому, так і суспільству.

Слід зазначити, що більшість всесвітньовизнаних мислителів йшли до філософії саме таким шляхом. Уже згадуваний критик «дрібних» наук (Гегель) став власне *філософом* після закінчення Інституту *теології*. Зигмунд Фройд спершу склав усі необхідні іспити з *медицини*, а вже потім створив вчення, яке відіграло велику роль в історії філософії ХХ ст. Карл Маркс починав із вивчення права. Фридрих Енгельс, промисловець за фахом, мав чимало нагод замислитися над питаннями продуктивних сил і виробничих відносин. Його тезка – Ніцше був магістром класичної філології. Герберт Спенсер починав як інженер (будував залізниці), згодом створив дуже «індустріальну» (позитивістсько-еволюціоністську) філософію. Його співвітчизник Френсіс Бекон був гросмейстером у політиці. Рене Декарт – мушкетером і математиком. З математики постала і феноменологія Едмунда Гуссерля. Томас Кун, без посилання на якого сьогодні не обходиться жоден філософський підручник, за базовою освітою – фізик. Так само фізики Ісаак Ньютон (з його «Математичними началами натуральної філософії») та Рудольф Карнап. До речі, Ньютон вважав себе ще й алхіміком. Бенедикт Спіноза – хоч і «розстрига», але все ж таки теолог. А Джорджа Берклі, Ніколая Кузанського та Тому Аквінського ніхто церковних санів та парафій не позбавляв. Іммануїл Кант викладав географію, а Клод Леві-Строс створював свій структуралізм, керуючись передусім потребами етнографії та антропології. Аналогічних прикладів можна навести ще чимало. Враховуючи це, цілком природно, що Департамент філософії одного з найвідоміших вищих навчальних закладів світу (Гарвардський університет, США) приймає на докторську програму з філософії не тільки філософів-магістрів, а й також тих,

хто має аналогічний академічний ступінь з математики, природничих або суспільних наук¹. Принципово, що на Заході практика залучення до філософських докторантур тих, хто за базовою освітою є «не-філософами», поєднується із іншою невід'ємною рисою «liberal arts» – численними міждисциплінарним синтезами в рамках базової (бакалаврат та магістеріум) філософської освіти. Масштаб та рівень узагальнень, які доведеться робити майбутнім носіям ступеня PhD у філософії, потребує від них дуже різнопланової підготовки, тобто вивчення філософії паралельно з якоюсь іншою (або іншими) дисципліною. Наприклад, серед американських студентів-філософів дуже поширеним явищем є така форма спеціалізації, як «joint concentration» (що можна перекласти як «подвійна» або «суміжна спеціалізація») або «double majors» («дві основні спеціалізації»). Досить популярною також є практика паралельно із «graduate studies» (магістерський або докторський рівень навчання) в галузі філософії заробляти собі «primary degree» (ступінь бакалавра) з якоїсь іншої спеціальності.

Таке рішуче та багатосхарове запровадження принципу міждисциплінарності має багато позитивних наслідків як для вищої освіти в цілому, так і власне для філософії. По-перше, це сприяє розвитку різних дисциплін шляхом їх взаємозбагачення. Однак є і більш меркантильні, якщо можна так висловитися, набутки. «Філософізація» нефілософів, так само як і поглиблене вивчення інших дисциплін філософами, є цілком виправданими з точки зору ринкового мислення, яке вже не одне століття культивується на Заході, і на повномасштабне прийняття якого досі не наважується Україна. Сучасний світ впевнено перетворюється на глобальний ринок, характерними рисами якого є постійне та напружене змагання індивідів, стрімкий та невпинний розвиток ідей, технологій та форм діяльності. За таких умов людина з широкою міждисциплінарною підготовкою є більш конкурентноспроможною (можна навіть сказати – життєздатною), ніж «вузький фахівець». Особливо важливо це для представників такої, за визначенням, не надто «ринкової» спеціальності, як філософія. У країнах з давніми традиціями ринкового мислення добре відомо, що навіть дуже глибокі знання у цій галузі не гарантують отримання високо оплачуваної роботи. Усім, хто зацікавився любов'ю до мудрості, відомо, що робочих місць для «любомудрів»

¹ Див.: http://www.gsas.harvard.edu/index.php?option=com_content&task=view&id=301&Itemid=310.

небагато, а відтак, вони повинні бути готовими до пошуків професійного щастя в інших сферах (журналістика, право, політика, письменництво, медицина, бізнес та ін.). До речі, якщо придивитися до досвіду функціонування вітчизняної системи підготовки фахівців із філософії у пострадянські часи, стане зрозуміло, що ця тенденція панує і у нас: переважна більшість випускників вітчизняних філософських навчальних структур працюють у пресі, політиці, рекламі, причому деякі з них роблять це досить успішно¹. З іншого боку, в нашій системі підготовки фахівців із філософії (в якій домінує принцип вузької професіоналізації) поки не сталося усвідомлення цієї тенденції як такої, що потребує принципових змін на рівні її самоорганізації.

Отже, на порядку денному в сучасній Україні стоїть повномасштабна акомодация вітчизняної філософської освіти до неусувних реалій ринкової економіки. На поточний момент філософія в Україні виступає як досить абстрагована від решти наук духовно-спекулятивна реальність, як «буття-в-собі» та «для-себе», натомість справжнє її призначення – буття для інших наукових дисциплін та галузей людської діяльності та у зв'язку з ними. У психопатології існує діагностична категорія – «філософська (метафізична) інтоксикація». Це специфічний хворобливий стан, в якому внаслідок певних психотравматичних чинників опиняються деякі підлітки. Як вважають фахівці, «філософська інтоксикація» являє собою «інтенсивну інтелектуальну активність, що спрямована на самостійне вирішення “вічних проблем” – про сенс життя, призначення людства, роль Бога і релігії та ін. Підліток приділяє багато уваги вивченню відповідної літератури, осмисленню та розумінню прочитаного... Взагалі “філософська інтоксикація” може бути необхідним та корисним періодом в розвитку світогляду, але у разі недостатності емоційних зв'язків з оточенням вона може призвести до “кризи втрати сенсу життя”»². Так само і з вітчизняною філософією. Зосередженість на самій собі може виявитися корисним періодом в її розвитку. Однак за умов недостатності інтелектуальних зв'язків з

¹ Аби уникнути особистої «пристрасності» у виборі прикладів успішної професійної діяльності «філософів за освітою» в інших галузях, наведемо кілька випадків не з українського сьогодення, а із світової практики. Філософську освіту отримали, скажімо, геніальний австрійський композитор Густав Малер, відомий російсько-американський скульптор Ернст Неїзвестний та славетний чеський кінорежисер Кшиштоф Занусі.

² Максимова Н. Ю., Мілютіна К. А., Піскун В. М. Основи дитячої патопсихології. – К.: Перун, 1996. – С. 215.

іншими науками та практичними заняттями, концентрація на вічних проблемах може призвести філософію до аналогічної кризи – втрати сенсу власного існування.

Щось подібне може статися із вітчизняною академічною системою в цілому, якщо вона не поквапиться із переналаштуванням на стандарти, які домінують у країнах із розвинутою ринковою економікою та інтенсивним академічним життям (як правило, вони нерозривно пов'язані між собою).

Нагальнішими кроками у цьому напрямку є, на нашу думку, комерціалізація вищої освіти, заміна перехідної системи академічних градацій, що існує у нас нині (бакалавр, спеціаліст, магістр, кандидат та доктор наук у певній галузі) на більш ефективну західну (бакалавр, магістр, PhD) та всебічне запровадження принципу міждисциплінарності в навчальному процесі.