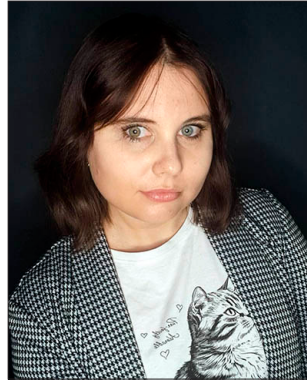


DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2025-31-1-4>
УДК 1(378.4:316.7)

Єлизавета Борисенко

Вплив стратегічної раціональності та обмеженої автономії на занепад університету



У останні десятиліття можна спостерігати доволі тривалий процес занепаду університету не просто як закладу освіти, а й, найперше, – як важливого соціального інституту. Університет є надзвичайно важливим осередком впливу на формування громадської думки, а, отже, є необхідним для нормального функціонування держави. І саме як соціальному інституту йому важливо зберігати перевагу саме комунікативної раціональності, адже домінування стратегічної раціональності й призводить до руйнації головної ідеї університету та, врешті, його занепаду, що ми зараз і спостерігаємо. Тобто університет також стає жертвою експансії цілераціональності, що провокує соціальні патології, про які говорить Юрген Габермас. Ідея університету (до розробки якої долучилися багато визначних філософів, таких як Імануель Кант, Вільгельм фон Гумбольдт, Джон Г. Ньюмен та інші) полягала головно у тому, що він повинен мати повну автономію. Це би і забезпечувало не обмежений та загальнодоступний дискурс усередині університету, що у подальшому матиме вплив і на суспільно-політичне життя держави. Проте, саме автономії, фактично, і позбувається сучасний університет. Він є або ж підпорядкований державі, що диктує свої правила, або ж керується законами ринку. І у цьому випадку комунікативна раціональність підміняється стратегічною, а отже, ні про який вільний дискурс уже не йдеться. Університети перетворюються на державні чи комерційні контори, а знання – на товар. У результаті це призводить до того, що уже зауважував Теодор Адорно – поширенні напівосвіти. Саме тому потрібно детальніше розглянути кризу сучасних університетів та намітити можливі шляхи вирішення проблеми.

Ключові слова: університет, освіта, стратегічна раціональність, напівосвіта, Теодор Адорно, Юрген Габермас.

Вступ

Останнім часом у медіапросторі можна спостерігати все більшу навалу різного штибу псевдоекспертів із усіх питань. Зрештою, нині багато людей вважають себе компетентними не гірше за професійних науковців та справжніми спеціалістами у тій чи іншій галузі. А причина цьому

досить банальна – занепад університетської освіти та Університету в принципі як важливої соціальної інституції.

У сучасних умовах університети віддають перевагу збільшенню кількості своїх випускників, при цьому абсолютно не дбаючи про якість їх знань. Студенти, у свою чергу, також здебільшого не зацікавлені у знаннях, а керуються принципом «вступити абикуди, щоб лиш вступити» та отримати диплом «для галочки». Відтак, і дипломи стають, фактично, нічого не вартими, а лиш засвідчують те, що людина колись була студентом того чи іншого закладу вищої освіти (ЗВО).

У випадку, коли збільшується кількість університетів, у вже існуючих відкриваються нові факультети, то уже самі ЗВО починають конкурувати за абітурієнтів. У таких умовах студенти перетворюються на споживачів. Оскільки якість освіти стає не першим пріоритетом, то університети вимушені починати грати за правилами ринку та полегшувати свої освітні програми або ж відкривати нові модні спеціальності.

Відтак, в університети проникає стратегічна раціональність, що перетворює їх на бізнес чи провладну структуру або ж одночасно і одне, й інше. Німецький філософ Ю. Габермас протиставляє стратегічну і комунікативну дії, де перша – це діяльність лише з конкретною метою, у якій немає місця істині і взаєморозумінню, водночас друга – це діалог з аргументами, це діяльність, що має на меті згоду, для якої важливими є моральні цінності та правдиве знання. Тобто саме комунікативна раціональність повинна панувати в освіті й науці, де важливими є як постійна інтерсуб'єктивна комунікація між усіма учасниками освітнього та наукового процесу, так і, чи не найперше, пошук істинного знання. І саме тоді, коли стратегічна раціональність починає переважати, це і підриває головні основи Університету як провідної освітньої соціальної інституції.

Цю кризу вже помічають та окреслюють у багатьох країнах. Зокрема в США занепад університетської освіти помітив Томас Ніколс, а у Британії – філософ Тері Іглтон. В Україні також він стає все більш помітним, зокрема міркування про занепад освіти і науки, особливо гуманітарної, можна знайти у Сергія Пролєєва.

Однак цю тенденцію ще у ХХ ст. описав Теодор Адорно та виклав свої спостереження у промові «Теорія напівосвіти», у якій чітко окреслив небезпечні наслідки «американізації» вищої освіти, що вже на той час стали досить помітними. У подальшому аналіз цих ідей можна знайти у статтях Марії Култаєвої та Михайла Бойченка, що застосовують аналіз Адорно також і до українських реалій.

Саме тому важливим є подальше окреслення причин занепаду університетської освіти та методи їх вирішення. Зокрема розгляду цього процесу саме з позиції комунікативної філософії, що й становить новизну статті. Задля цього звернемося спочатку до ідеї Університету та його місії.

Ідея Університету як засада побудови принципів вищої освіти та місце філософії у ній

Для того, щоб зрозуміти, в чому саме криється криза сучасного університету слід загалом з'ясувати, в чому полягає його ідея. Про важливість та особливе значення університетської освіти можна зробити висновок уже з того факту, що до розробки «ідеї університету» долучилася значна кількість видатних філософів, наприклад, І. Кант у праці «Суперечка факультетів», Дж. С. Міль у «Промові щодо університетського виховання», Дж. Г. Ньюмен у «Ідеї університету». Однією з ключових є робота В. фон Гумбольдта «Про внутрішню та зовнішню організацію вищих навчальних закладів у Берліні». Одні з найбільш розгорнутих концептів представлені в роботах Х. Ортеги-і-Гассета «Місія університету» та К. Ясперса «Ідея університету». Також цій тематиці присвячена й праця Ю. Габермаса «Ідея університету – навчальні процеси».

Заглибившись в історію, ми можемо побачити, що університет був не просто навчальним закладом, а осередком наукового, культурного, просвітнього життя. Він не лише продукував освічені кадри, а й мав на меті набагато більше – розвиток науки, пошуки нового знання. Також, як зазначає Дж. Г. Ньюмен, університет «...є місцем комунікації, циркуляції думки в масштабах цілої країни» [Ньюмен 2002]. Відтак, задля розвитку думки для університету надзвичайно важливою є повна автономія.

Окрім цього, університет витворював високоосвічене середовище – суспільну еліту, людей культурних. Саме університет мав підготувати людей не лише як професіоналів, а й як індивідів, що, згідно з Кантом, мають сміливість користуватися власним розумом.

Тодішній університет сприймався як невід'ємна складова гармонійної держави, а водночас – і як окрема, особлива структура, яка, маючи можливість самоврядування, здатна до самовизначення. Тобто університет, провадячи власну культурну політику, міг упливати на уми та почуття суспільства. Тож Ю. Габермас зауважує, що ще в уявленні К. Ясперса «...Університет зобов'язаний інституційно втілювати і водночас мотиваційно закріплювати певну форму життя, яку інтерсуб'єктивно поділяли б його члени і яка б навіть могла слугувати за взірець» [Габермас 2002]. Тобто університет має бути сферою, яка творить найбільш досконалі форми комунікації, на які мають рівнятися всі інші.

Важливо зауважити, що університет мав у основі перш за все саме гуманітарні дисципліни. Наприклад, для Канта найвищими факультетами є юридичний, богословський та медичний. Філософському факультету Кант відводить окреме місце: у кожному університеті має бути таке відділення – філософський факультет, він слугує для того, щоб контролювати три вищі факультети і тим самим бути корисним їм, бо найважли-

віша істина (істотна і найперша умова вченості взагалі); а користь, яку обіцяють для досягнення мети уряду вищі факультети, є лише другого-рядним моментом [Kant, 1979]. З усіх факультетів він повинен мати найбільшу автономію та керуватися лише чистим розумом, адже його задача – публічне виголошення істини. Як зауважує А. Єрмоленко: «...попри те, що згідно з тодішньою системою освіти філософський факультет на відміну від вищих факультетів – богословського, юридичного та медичного – постає як нижчий, Кант, на мій погляд, фактично робить його вищим, адже, по-перше, вищість зазначених факультетів є умовною саме тому, що в цьому зацікавлений уряд, а по-друге (і це найголовніше), усе має постати перед судом розуму, гарантом якого і є філософія» [Єрмоленко 2021: 243].

Причому, подібно до переконань Канта, філософія була центральною дисципліною для усіх, хто розглядав ідею університету. Як вказує Габермас: «Філософію реформатори наділяють єднальною силою у трьох аспектах: щодо, як кажуть сьогодні, культурної традиції, соціалізації і суспільного об'єднання. Фундаментальна філософська наука була, по-перше, закроєна *енциклопедично* і як така могла забезпечити, з одного боку, єдність у розмаїтті наукових дисциплін, рівно ж і єдність науки з мистецтвом і критикою, а з іншого – правом і мораллю. Філософія пропонувала себе як форму рефлексії культури в цілому, її основна *платоністична* риса мала забезпечити єдність дослідницьких і навчальних процесів» [Габермас 2002: 197].

У 1988 р. Ю. Габермас пише роботу «Ідея університету – навчальні процеси», у якій відстежує зміну розуміння сутності університету та відхід від першопочаткової його ідеї. У сучасних умовах класичний ідеал більше скидається на фікцію, а роль філософії відходить на задній план. Університет, що мав би об'єднувати, тепер видається неможливим, адже «...нібито в сучасному суспільстві сформовано автономні, в жодному разі не переплетені між собою субсистеми, які начебто спеціалізуються тільки на одній функції, тільки на одному виді діяльності» [Габермас 2002: 206]. Однак німецький філософ сподівається на формулювання нового ідеалу університету, оскільки «Хоч яким би самотнім не видавався науковець, працюючи в бібліотеці, за письмовим столом, в лабораторії, однак його навчальні процеси неунікнено становлять частину загальної комунікативної спільноти дослідників» [Габермас 2002: 209]. Відтак, Габермас підсумовує щодо комунікативної спільноти дослідників: «...в егалітарному та універсальному змісті її аргументаційних форм виявляються лише норми наукової діяльності, а не цілого суспільства. Вони виразно причетні до тієї комунікативної раціональності, у формах якої сучасні, а отже, і невизначені, позбавлені провідного взірця суспільства мусять знаходити спільну мову про самих себе» [Габермас 2002: 209].

Помічена ще Габермасом тенденція відходу від ідеї університету, що розвивалася мислителями з часів Просвітництва, нині лише посилилася. Попри зростання чисельності вищих навчальних закладів по усьому світу, університетів саме в класичному їх розумінні стає все менше. Пов'язано це саме з відходом від ідеї автономії університету, тобто тим, що, на думку більшості філософів, має бути обов'язковою умовою для його функціонування. Тому норвезький філософ Г. Скірбек [Skirbekk, 2019] наголошує на необхідності повернення університету цієї умови задля забезпечення його нормального функціонування як освітньої та наукової інституції.

Схожі умови описував ще М. Вебер. У статті «Евристики Макса Вебера про університет та освіту і виклики XXI століття» О. Голіков та С. Голіков наводять джерела загрози для німецького університету означені німецьким соціологом:

– По-перше, це адміністративне джерело, й загроза з'являється тоді, коли керувати університетом призначають не науковця, а «...політично піддатливих “практичних операторів”» [Голіков О. Голіков С. 2020: 63]. Відтак, неважко здогадатися, що університет у такий спосіб перетворюється не на автономну структуру, що зацікавлена лише в пошуку істини, а на виконавця політичних завдань. Як освітня установа, університет насаджує ідеологічно правильні установки, а як наукова – займається замовними дослідженнями та обґрунтуваннями вигідних для держави поглядів. Отже, політично піддатливий адміністративний апарат університету «...системно і структурно є зламом автономності не тільки університетського колективу (на мезорівні), але і поля вищої освіти (на макрорівні)» [Голіков О. Голіков С. 2020: 63].

– По-друге, економічне джерело. У цьому випадку «йде мова про прихід до влади “академічних антрепренерів”, про перетворення вчених на академічних пролетарів» [Голіков О. Голіков С. 2020: 63]. Це саме та ситуація, що нині все частіше спостерігається в університетській освіті. За таких умов студенти стають споживачами й тепер уже самі оцінюють викладачів, а не навпаки. Тож ставлення до викладача в університеті стає таким само, як і ставлення до вчителя у сучасному світі. Вони обоє прирівнюються до обслуговуючого персоналу. Сам університет тепер стає сферою послуг. Повністю змінюється ставлення до освіти: «якщо раніше призначенням і покликанням освіти був творчий саморозвиток особистості в дусі неогуманістичного освітнього ідеалу, то у нових умовах вже сама освіта підпорядковується завданням наявного» [Култаєва 2017: 181]. І цей ідеал тепер задає масова культура, що творить «розважальну версію суспільства знань» (Култаєва). Відтак, «на початку XXI століття ми вже спостерігаємо не тільки антрепренерів, а й акаде-

мічних імпресаріо, конференсьє, продюсерів, діджеїв, тамад, аніматорів і симпосіархів» [Голіков О., & Голіков С. 2020: 63].

– По-третє, політико-ідеологічне джерело. Цей аргумент подібний до двох перших: «...політизація академічного життя абсолютно природним чином призводить не тільки до втрати економічної незалежності професорів, а й до зниження статусу освіти та її агентів» [Голіков О. Голіков С. 2020: 63].

У сучасну епоху більшість дослідників констатує наявні проблеми університетської освіти, причина яких криється саме в цих трьох чинниках. Щодо впливу політики, то його можна простежити особливо в українських ВНЗ. Як зазначає С. Пролєєв, «одним з найбільших лих радянської освіти була її суцільна одержавленість і жорстка бюрократична підпорядкованість вищих навчальних закладів. І на сьогодні університети не здобули необхідної автономії» [Бистрицький, Зимовець, & Пролєєв 2020: 340]. У часи СРСР освіта була під суцільним контролем тоталітарної влади, й, відповідно, ні про яку автономію не йшлося. Особливо симптоматичним було становище філософського факультету. Місце, якому ще від часів Канта надавалося особливе значення та яке мало би бути цариною чистого розуму, у радянських університетах було місцем розквіту пропагандистських ідей та підготовки партійних кадрів.

У незалежній Україні зв'язок між державою й університетом докорінно не переглядався щодо надання автономії останньому. Наразі держава керується тими ж застарілими радянськими зразками щодо університету, перетворивши його лише на вищу школу. Відтак, «класична, принципова для модерної, гумбольдтівської моделі університету ідея “освіти через участь у наукових дослідженнях” залишається недосяжним ідеалом» [Бистрицький, Зимовець, & Пролєєв 2020: 340].

До того ж держава розглядає університет ще й з економічного погляду. Тож він і перетворюється на підприємство, що зобов'язане випустити як мінімум визначену державою кількість фахівців (через надання бюджетних місць) з тієї чи іншої спеціальності. Також держава визначає, скільки і яких спеціалістів вона потребує, збільшуючи бюджетні місця для модних та більш затребуваних спеціальностей і утискаючи при цьому інші. І першою під удар знову потрапляє філософія, а за нею – й інші гуманітарні дисципліни. Скорочуються або ж і зовсім ліквідовуються години їх викладання на непрофільних факультетах. Відтак, у багатьох ЗВО зникла необхідна для формування громадянського суспільства дисципліна «політологія».

Саме ж навчання в університеті також скидається більше на прагматичний бізнес-план (із чітко прописаними годинами, кредитами тощо), у результаті якого студент-споживач має отримати товар-знання. І знов-таки, як і у випадку зі шкільною освітою, будь-який поганий бал студента – це провина викладача.

Стратегічна раціональність ринку та занепад Університету

Підпорядкування університету на угоду ринку – проблема не лише України, а й усього світу. Т. зв. «американізація» освіти, наслідки якої спостерігав ще Т. Адорно (цій проблемі він присвятив доповідь «Теорія напівосвіти»), нині поширилася по всьому світу і принесла свої руйнівні наслідки. М. Култаєва зазначає, що «індустріальне суспільство і його породження – масова культура – створюють передумови для різних форм відчуження, а відтак спричиняють регрес суспільства і людини» [Култаєва 2017: 163].

Великого поширення вища освіта почала набувати завдяки активній раціоналізації, але саме в регресивному суспільстві масової культури і сам університет також починає втрачати позиції. Підпадаючи під його вплив, він починає грати за правилами ринкової економіки й програє, оскільки комунікативна раціональність, що є важливою для освіти, поступається місцем стратегічним принципам. Знання, а в сучасних умовах можна сказати уже навіть про саму видимість знання, рекламується університетом як вигідний товар. Про видимість знання можна говорити тому, що важливим стає не навчитися, а отримати диплом, який буде засвідчувати факт закінчення університету.

Вступити та закінчити ЗВО зараз мріє значна частина людей. Згідно з опитуванням «Українське суспільство», проведеним Інститутом соціології НАН України [Ворона & Шульга 2021], станом на 2021 рік вважають обов'язковим отримання вищої освіти для себе особисто 47,6%, а для своїх дітей чи онуків – 71,7% респондентів. Водночас здобуття вищої освіти стало більш доступним. На питання: «Якою мірою є (була) доступною вища освіта для Вас особисто?» – відповідь «цілком доступною» дали 29,1%, а «скоріш доступною» – 27,5%. На аналогічне питання про дітей та онуків відповідь «цілком доступною» дали 22,4%, а «скоріш доступною» – 30,2%. Проте в самому бажанні здобуття вищої освіти криється одна з проблем – бо більшість йде до університету не за знаннями, а за ілюзією статусу. Як зазначає С. Пролєєв: «...освіченість, що супроводжувала феномен громадянства, водночас виступала як своєрідний становий привілей, ознака вільної повноправної особи» [Пролєєв 2019: 39]. Пам'ять про престижність освіти зберіглася в людській свідомості, й тепер будь-хто охочий прагне здобути цей привілей, що зараз став доступний кожному. Відтак, прагнення вступити до університету, а також долучитися до культури можна пояснити «...не стільки потягом до високого і прекрасного, скільки намаганням вийти за межі свого середовища, застосовуючи культуру і освіту як засіб компенсації за муки власної меншовартості ...» [Култаєва 2017: 169]. Люди сподіваються, що здобуття диплому про вищу освіту зробить їх життя кращим

просто тому, що вони матимуть юридично завірене свідоцтво. Однак іще Адорно зауважив, що «ми міцно тримаємось за достеменно облудну надію, що освіта сама по собі може дати людям те, у чому їм відмовляє реальність» [Адорно 2017: 132].

Варто наголосити на тому чиннику, на якому Адорно концентрує увагу: «Освіта не була знаком емансипації буржуазії і навіть не стала привілеєм, який буржуа мали б перед людьми, що стояли нижче – перед селянами. Без освіти буржуа не був би успішним як підприємець, як посередник, як чиновник і ще десь інде» [Адорно 2017: 132-133]. Тобто освіта була тим обов'язковим фактором, без якого важко було уявити успішне життя вищого й навіть середнього класу. Відповідно, і ставлення до неї було більш відповідальним.

Нині попит на вищу освіту створений не необхідністю, а засобами масової культури. Університетська освіта в сучасному світі стала модною тенденцією. Отримати її мусить кожен, хто має хоч якусь можливість її здобути.

Оскільки, згідно з економічним законом Сея, попит породжує пропозицію, то зростання попиту на вищу освіту приводить до збільшення кількості університетів. Однак це аж ніяк не має наслідком покращення освіти, а навіть навпаки. Відтак, український дослідник М. Бойченко констатує, що «свого часу Теодор Адорно розгорнув радикальну критику “напівосвіти”, яка виявила практичну недосяжність повноцінної освіти у масовому виконанні. Це повною мірою проявило себе у кризі сучасних університетів, їх стало надто багато, щоби вони могли надавати повноцінну освіту» [Бойченко 2020: 80].

Американський дослідник Т. Ніколс, аналізуючи становище вищої освіти у США, констатує, що «малесенькі районні заклади освіти, які колись обслуговували місцевих мешканців, перетворилися на “університети”, як наче у них за їдальнею тепер стоїть колайдер заряджених частинок» [Ніколс 2019: 82]. Тобто такий ребрендинг змінює лише зовнішню оболонку навчального закладу, підвищуючи його статус лише ілюзорно. Однак сама суть новоствореного «університету» лишається незмінною, оскільки новий статус ніяк не впливає на якість знань, які він може надати, адже як би уряди не позиціонували доступність освіти для усіх, але «...формальна рівність шансів не означає рівного розподілу ресурсів...» [Култаєва 2017: 186], і тому, «...перекрашувавши вивіску на воротах, не створиш академічну інфраструктуру» [Ніколс 2019: 95]. Відтак, змінюється лише форма свідоцтва про отримання вищої освіти. Набагато привабливішою є перспектива отримання університетського диплому, а не свідоцтво з регіонального коледжу.

Такий стан речей призводить до ще однієї проблеми – інфляції дипломів. Як зазначає Ніколс: «університети та коледжі спричиняють

інфляцію дипломів так само, як уряди – валютну інфляцію: друкують більше папірців» [Ніколс 2019: 83]. У більшості «університетів» задля отримання цього «папірця» достатньо просто відвідувати заняття, але також не бракує випадків, коли диплом гарантується просто за умови своєчасної сплати за навчання. Саме тому диплом про вищу освіту вже не є гарантією, що людина, яка його отримала, має достатній рівень знань у своїй галузі. Ба більше, проблема тепер стосується не лише дипломів. Усе частіше такі навчальні заклади починають відкривати свої програми для аспірантів, не маючи належного кваліфікованого професорського складу, та беруться роздавати наукові ступені.

Сумнівної якості дипломи лише підсилюють ілюзію власної значимості. Тому все більше поширення вищої освіти та перетворення університетів в «університет масового вжитку» має лише один наслідок: «... велика кількість людей, які навчались у коледжі, думає (курсив – мій), що вони освічені або навіть повноцінні науковці та експерти» [Ніколс 2019: 78]. Тож усе більше стирається межа і нівелюється відмінність між експертами у певній галузі й загалом, які уже починають нав'язувати свою думку фахівцям та вимагати поваги до неї, навіть якщо вона докорінно неправильна.

Створення «університетів масового вжитку» є результатом застосування до освітньої сфери економічних принципів. Освітня царина також перетворюється на ринок, де кожен університет бачить в абітурієнті потенційного споживача й клієнта і починає за нього боротьбу. Наприклад, Ніколс описує одну з американських традицій – випускники шкіл разом із батьками влаштовують тур коледжами та університетами, щоб обрати той, який найбільше їм підходить: «відвідування вишів – це хороший приклад шопінг-ритуалу, що вчить молодь обирати навчальний заклад за будь-якими критеріями, окрім освіти» [Ніколс 2019: 86]. У таких турах вступники, а особливо їхні батьки звертають увагу найперше на гуртожиток. Самі ж учорашні школярі цікавляться тим, яке заняття може запропонувати університет на дозвіллі. Варто зауважити, що, принаймні поки що, це передовсім американська практика. Однак спільним як для американських, так і для українських абітурієнтів є прагнення обов'язково вступити до якогось ЗВО. На жаль, вступниками часто керує принцип «вступити будь-куди, лише б вступити», особливо не переймаючись вибором спеціальності та планами на майбутнє.

Ще однією рисою, яка зближує американську, європейську (зокрема й українську) вищу освіту, є те, що студент стає споживачем, а викладач – продавцем і менеджером. Наприклад, тепер уже не лише викладачі оцінюють студента, але й студенти викладачів. У багатьох університетах студентам пропонують заповнити анкету, у якій би вони схарактеризували свого викладача та його курс. Такий метод має як свої плюси, так і

мінуси, адже студент-споживач далеко не завжди може дати об'єктивну оцінку досвідченому професорові. Іноді трапляються навіть абсурдні випадки. Т. Ніколс, який є також і викладачем, описав один з випадків із власної практики: «одного разу студент-першокурсник написав, що я чудовий викладач, але мені треба трохи схуднути» [Ніколс 2019: 102].

Британський філософ Т. Іглтон також нарікає на прирівнювання викладача до менеджера, який мусить підлаштовуватися під забаганки студента-споживача: «Лишень студенти опиняються в їхніх руках, університети починають тиснути на викладачів, щоб ті не ставили поганих оцінок, адже це ризик втратити гроші. Загальна ідея полягає в тому, що провал студента – це провина педагога, так само, як у лікарнях відповідальність за смерть пацієнта покладають на медичний персонал» [Eagleton 2015]. Аналогічну ситуацію описує і Т. Ніколс щодо США, це дає підстави зробити висновок про поширення цієї проблеми скрізь, де стратегічна раціональність ринку проникає в освітню систему.

На перший план виходить емоційний комфорт студентів. Це проявляється як в оцінюванні: «...оцінка за замовчування уже не “джентельменська С” із 1950-х, а “джентельменська А”, що зараз більше сприймається як ознака проходження курсу, але не як нагорода за відмінні успіхи» [Ніколс 2019: 100], так і в поблажливішому ставленні викладачів до студентів. Особливо – до їхнього емоційного стану, який тепер має бути особливо комфортним. У деяких американських університетах справа дійшла вже до того, що емоційні вимоги студентів беруть гору і навчальний заклад змушений постійно враховувати їхні забаганки. Наприклад, в одному з університетів США студенти вимагали скасувати курс із класичної англійської літератури, оскільки вважали його дискримінацією, адже там «надто багато білих». Схожу ситуацію маємо і в українських ЗВО – викладачі вже почали говорити про те, що студенти стали вимагати прибрати з програми деякі твори української літератури, які нібито їх травмують. До того ж відтепер студенти вважають, що їхня думка така ж вагома, як і думка професора, забуваючи, що «...повага до думки особистості не означає такої самої поваги до знань цієї людини» [Ніколс 2019].

Відтак, виникає ситуація, коли знижуються вимоги до студента, але збільшуються до викладача. Як наслідок, це лише поглиблює кризу університету: «саме така позиція легітимізує знищення університетської автономії перед політичними, дискурсивними, скандальними атаками зовні; саме така позиція стає однією з цеглин у вибудуванні концепту викладача як сервісмена; саме така позиція породжує презумпцію винності викладача чи вчителя в аудиторії» [Голіков О., Голіков С. 2020: 71] – і це те, що ми можемо спостерігати зараз у багатьох ЗВО.

Як Ніколс, так й Іглтон описують ще одну схожу проблему – спрощення університетських курсів та введення до них більш «актуальних»

тем, які цікавлять студентів. Наприклад, як пише британський філософ: «Одним із результатів цієї погоні за студентськими гаманцями стало збільшення кількості курсів, розроблених з урахуванням того, що модно сьогодні у 20-річних. У моїй дисципліні, англійській філології модні вампіри, а не поети вікторіанської епохи, сексуальність, а не Шеллі, фанатські журнали, а не Фуко, сучасний світ, а не середньовіччя. Ось який потужний вплив глибинних політичних та економічних сил на складання навчальних планів. Будь-який філологічний факультет, який зосередить свої зусилля на англо-саксонській літературі XVIII століття, рубатиме гілку, на якій сидить» [Eagleton 2015]. Схожу ситуацію вже можна побачити і в деяких українських вишах, де, наприклад, на факультетах філології можуть скорочувати години для викладання давньої літератури, додаючи більше годин на сучасну.

Скорочення гуманітарного знання як важлива причина кризи університетської освіти

Не лише спрощення дисциплін є наслідком кризи університету. У її епіцентрі, як наголошує Іглтон та підтверджують інші науковці, стоять гуманітарії. Гуманітарні дисципліни, що раніше складали ядро класичного університету, нині безжалюбно скорочуються та урізаються як непотрібні, особливо на непрофільних спеціальностях. Прагнучи надати лише потрібне практичне знання, «...виникають “солідні” заклади, які в своїх навчальних планах скорочують години для гуманітарного блоку, оскільки він начебто більше звернений до креативності, творчості, мислення взагалі, тобто “абстрактно”, і тому гуманітарні дисципліни починають виступати радше другорядним додатком до “важливих” і “конкретних” для вивчення курсів, предметів» [Гончаренко 2020: 149]. Але в такий спосіб ці навчальні заклади й перестають бути університетом у справжньому значенні цього слова.

Як вважає Іглтон: «...не може існувати університет у повному розумінні цього слова, коли гуманітарні науки існують ізольовано від інших дисциплін» [Eagleton 2010]. У класичному університеті гуманітарні факультети були незалежним ядром критики. Саме гуманітарії в стінах університету завжди критично переосмислювали суспільні тенденції, розмірковували над нормами та цінностями. І тому лише дисципліни гуманітарного циклу можуть допомогти в повноцінній реалізації університетської освіти, головне завдання якої М. Бойченко окреслює як «...сформувати науковий горизонт осмисленого орієнтування у світі на зміну буденному горизонту осмисленості» [Бойченко 2020: 72].

І, звичайно ж, чільне місце серед гуманітарних дисциплін має посідати філософія, адже університетська освіта є ключовою віхою у фор-

муванні світогляду, а отже, потребує певного філософського підґрунтя. Філософія є джерелом необхідних сенсів та цінностей, а також сферою їх критичного осмислення. Саме тому ця дисципліна є і важливим чинником у розвитку критичного мислення.

Найважливішим є те, що «саме на плечі гуманітаріїв покладається відповідальність, від якої залежить і те, наскільки люди готові приймати факт наявності різних думок, позицій, і те, наскільки їм вдалося вплинути на формування критичного ставлення до одержуваної інформації в суспільстві, що є вкрай актуальним на сьогодні» [Гончаренко 2020: 144]. З одного боку, гуманітарні дисципліни повинні сприяти формуванню критичного ставлення до всього, що відбувається в суспільстві, вмінню відрізнити правду від брехні, що є надзвичайно важливим у сучасному інформаційному суспільстві. З іншого – саме на гуманітаріїв покладається завдання виховати громадян, здатних до діалогу. Іншими словами, саме від них залежить формування та існування громадянського суспільства в державі. Відтак, А. Єрмоленко наголошує: «...в університетській освіті має зростати роль саме практичної філософії» [Єрмоленко 2021: 236], що повинна стати на чолі філософського мейнстріму. До того ж виховання комунікативної компетенції також перебуває у сфері практичної філософії: «...вкрай важливо розвивати саме дискурсивний розум комунікативних практик, формувати відповідні комунікативні компетентності, що і є важливим завданням сучасної системи освіти, спрямованої на виховання зрілої особистості як компетентного фахівця і громадянина, який має здатність і мужність публічно обстоювати свою думку, тобто компетентно разом із іншими людьми брати участь у громадському дискурсі» [Єрмоленко 2021: 249].

Отже, яким є становище гуманітарної науки у країні, таким є і суспільство. С. Пролеєв вказує, що деградацію України, яка відбувається останніми роками, найнаочніше можна побачити на прикладі збідніння інтелектуального простору: «в українській науці та українській освіті процес деградації відчувається так сильно і гостро, як у жодній іншій сфері» [Бистрицький, Зимовець, & Пролеєв 2020: 345]. Проте і загалом світова гуманітаристика переживає не найкращі часи, або «злиденність гуманітарного розуму», коли «...всі – лише розуміють і чекають, неспроможні протидіяти негативній реальності своїм розумінням» [Бистрицький, Зимовець, & Пролеєв 2020: 343].

До кризи гуманітарної думки важливо також додати ще один вагомий чинник – відірваність від життя. Широка громадськість абсолютно не в курсі інтелектуального наукового життя, а самі ж науковці також не поспішають розголошувати свої здобутки, створюючи все більш абстрактні теорії. І, як підсумовує Пролеєв, «це спонукає до сумного висновку про потужну системну практику симуляцій та імітацій науково-

дослідницької діяльності в царині актуальних питань та колізій нинішнього українського суспільства» [Бистрицький, Зимовець, & Пролеєв 2020: 344]. Отже, така відірваність не просто є порожньою симуляцією, але й відверненням від актуальних питань сучасності.

Теорія напівосвіти Т. Адорно і сучасність

Усі вищезазначені проблеми університетської освіти, зрештою, можна підсумувати, використовуючи «теорію напівосвіти» Т. Адорно. Називаючи напівосвіту «панівною формою сучасної свідомості», німецький філософ показує, чому та звідки вона виникла, а також її наслідки. Перш за все варто вказати, чим же вона є насправді. Одразу слід зауважити, що під напівосвітою мається на увазі не просто недовченість як незакінчений процес формального навчання (наприклад, якщо людина перервала навчання в університеті), а саме відхід від самої ідеї освіти. Згідно з Адорно, «освіта мала би бути такою, щоб відповідати вільному індивіду, який покладається на свою власну свідомість, і разом з цим продовжувати діяти у суспільстві, сублімуючи свої потяги, чисто як власний дух індивіда» [Адорно 2017: 132]. Іншими словами, мета освіти – надати людині сміливість користуватися власним розумом та вивести її зі стану неповноліття (згідно з Кантом). Фактично, можна вкотре наголосити, що університетська освіта є необхідним чинником у становленні світогляду людини, її орієнтації в актуальній ситуації та здатності до участі у суспільному дискурсі.

Слідом за М. Култаєвою, можна згадати і німецьке поняття «bildung (освіта)», від великої філософської традиції розгляду якого відштовхується Адорно, що дозволяє йому розглядати «освіту як квінтесенцію культури і здійснювати через неї діагностику культурних станів, а також оцінювати духовну ситуацію, що склалась у суспільстві» [Култаєва 2017: 176], – оскільки воно стало позначати освіту в сучасному, вужчому, розумінні лише нещодавно, тоді ж як загалом його значення є більш широким та позначає формування й культуру. Одним із мислителів, яким вдалося якнайширше розкрити значення цього слова, гармонійно вплітаючи його у свою філософію, був Гегель. Як зазначає Култаєва: «На метатеоретичному рівні у Гегеля чітко простежується розрізнення між сформованою, тобто культурною, людиною і несформованою, або некультурною, людиною, які відрізняються між собою не обсягом здобутих знань, тобто формальною освітою, а способом мислення, досягнутим рівнем засвоєння духовної культури» [Култаєва 2017: 177]. З цього випливає і різниця між словами «вчитися» та «вивчитися», не просто знати щось, а вміння влучно застосовувати ці знання та створювати знання нове. Тож, поділяючи думку М. Бойченка, можна стверджувати, що «вищою освітою тому варто називати ту системну освіту, яка сама

починає продукувати нові знання, і яку може організовано надавати суспільство особистостям» [Бойченко 2020: 72].

Адорно запозичує та розвиває таке уявлення Гегеля, вписуючи його у нові реалії: «...напівосвіта, з одного боку, зображується як наслідок об'єктивного процесу соціокультурних трансформацій розвинутого індустріального суспільства, а з іншого – як духовна криза людини у сучасному світі...» [Култаєва 2017: 177-178]. Як слушно зауважує Култаєва, Адорно «...переосмислює гегелівський аналіз просвітництва та освіти у її культурному сенсі (Bildung)» [Култаєва 2017: 178] та доходить схожих висновків щодо наслідків напівосвіти: поширення пустослів'я, панування риторики, а не науки, марнославство, резонерство тощо. Саме це ми можемо спостерігати зараз серед випускників ЗВО. Небезпеки, про які попереджали Гегель, а згодом Адорно, стали реальністю.

Напівосвіта, як показав Адорно, є печальним наслідком суспільства, де панує масова культура, що створює великий попит на отримання вищої освіти. Відповідно, університети «масового вжитку» продукують в основному напівосвічених людей. Напівосвіта – це якраз і є той самий товар, який вони вміло продають. Тож усе, що лишається від освіти – це лише фетиш.

Як наголошує Бойченко, «напівосвіта є напівосвітою не тому, що вичено не все, а половина, але тому, що саме навчання відбувається неналежно, відчужено від цінностей освіти у будь-який його момент» [Бойченко 2017: 221], адже вона є лише імітацією освіти. У цьому й полягає головна загроза, адже «напівзрозуміле і напівпізнане – це не перша сходинка до освіти, а її смертельний ворог» [Бойченко 2017: 221]. Напівосвічені люди залюбки «обвішуються» власними регаліями та транслюють хибні думки, адже вважають, що мають на це повне право. Причому напівосвічені люди не лише не сприймають критики, але й часто агресивно реагують на неї. Та найчастіше напівосвічені люди намагаються уникати будь-яких дискусій із освіченими через страх бути викритими. Саме через це у них виникає справжня ненависть до осередків, де ще збереглася освіта.

Бути напівосвіченим у сучасному світі, який Култаєва схарактеризувала як «розважальну версія суспільства знань», стало дедалі вигідніше. Яскравий приклад – навала псевдоекспертів у нинішньому медіапросторі. Вони не соромляться висловлювати власну думку стосовно будь-яких питань: учорашній експерт із культури вже сьогодні може з неймовірно поважним виглядом розмірковувати про питання зі сфери економіки чи військової справи та з великою імовірністю матиме успіх серед глядачів. Причому такі експерти прикриваються великою кількістю «охоронних грамот», отриманих на всіх можливих курсах чи університетах, які б лише зайвий раз потишили його самолюбство та підняли

його престиж найперше у власних очах та в очах інших: «напівосвічені незрілі суб'єкти приймають такі ж, як вони самі, незрілі безвідповідальні рішення на підставі дипломів, сертифікатів, тренінгів, стажувань, які засвідчують їх право нав'язувати свої партикулярні інтереси і цінності усьому суспільству і навіть світовій спільноті» [Култаєва 2017: 187]. Однак гонитва за такими «грамотами» призводить лише до жахливих та руйнівних наслідків для освіти та науки – плагіату та інших видів академічної недоброчесності, корупції, імітації наукових досліджень тощо.

Руйнація авторитету освіти й науки відбувається як всередині, так і ззовні. Так само як падає статус викладача, знижується і статус науковця, а все тому, що медійний успіх мають саме харизматичні напівосвічені шоумени, що вміють працювати на публіку, водночас не кожен науковець має вихід у публічний простір. Це підтверджує і Култаєва, яка зазначає, що «...споживачі і демонстратори знання в постмодерній культурі, перетворюючись на шоуменів, відсувають на задній план тих, хто продукує та передає знання» [Култаєва 2017: 187]. Відтак, статус науки в очах громадськості починає знижуватися, адже такого штибу псевдоексперти, не даючи реальної професійної оцінки тому чи іншому явищу, підважують віру в спроможність і достовірність наукового знання загалом. Проте панування шарлатанів від науки є наслідком не лише напівосвіти, але й падіння якості та ролі медіа, які надають їм майданчик для вираження своєї думки на публіці.

Висновки

Провідні світові філософи довгий час розвивали та просували ідею Університету як квітесенції інтелектуального життя держави, що є не лише і, мабуть, не скільки навчальним закладом, як місцем, де розвивається наука, відбувається обмін важливими думками з приводу культурного та політичного життя. Безперечно, Університет також сприяв формуванню висококваліфікованих спеціалістів, суспільної еліти та високоосвічених культурних особистостей. Основна мета Університету полягала не лише в професійній підготовці, але й у розвитку індивідів. Однак під присутнім впливом інструментальної раціональності пізнього капіталізму Університет втратив цю роль. Якщо раніше навчання в університеті було привілеєм, а відтак, високо цінувалося, адже його випускники отримували глибокі знання й кваліфікацію, то нині такий авторитет втрачено. Більшість університетів почали перетворюватися лише на вищі школи, що приймають ледь не кожного випускника середньої школи, особливо якщо той здатен заплатити. Відтак, починає зростати попит на університетську освіту, а тому починає відкриватися багато «університетів», що є насправді лише конторами з продажу дипломів.

До того ж значно знижується якість університетської освіти. Велика кількість університетських випускників із поганою освітою призвела загалом до зниження статусу Університету в очах суспільства та знецінення вищої освіти. Університетський диплом стає лише папірцем про те, що людина колись відвідувала університет, але зовсім не гарантує того, що вона справді вивчилася, однак він лише підживлює людську самовпевненість. Такі люди, за визначенням Т. Адорно, є напівосвіченими.

У ширшій перспективі це призводить до того, що справжні кваліфіковані експерти та науковці також знецінюються, натомість їх місце посідають харизматичні псевдоексперти з напівзнаннями. А їхній популярності сприяють, найперше, медіа, які охоче надають їм трибуну.

Саме тому повернення Університету до його справжньої ідеї є не лише необхідною умовою для повернення йому престижу, але й для суспільно-політичного життя демократичної держави.

Відтак, Університет повинен залишатися осередком інтелектуального життя держави. Для цього йому необхідно повернути автономію, втрата якої передовсім і призвела до падіння його авторитету. Зараз стає все більш зрозуміло, що саме стратегічна раціональність має згубний вплив на Університет та освіту, яку він надає. Замість забезпечення інтелектуального та продовження наукового життя держави, він перетворився на місце, що примножує псевдоекспертів та додає людям хибну самовпевненість лише через наявність диплому часто сумнівної якості. Повсюдна доступність університетської освіти призвела до її інфляції. Лише повернувши автономію та віддавши керівництво справжнім науковцям, а не провладним чиновникам чи бізнесменам, відновлення авторитетності Університету є можливим.

Посилання:

- Адорно, Т. (2017). Теорія напівосвіти. Пер. з нім. М. Култаєва. *Філософія освіти*, 20(1), 128–152. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2017-20-1-128-152>
- Бистрицький, С., Зимовець, Р., & Пролеев, С. (2020). *Комунікація і культура в глобальному світі*. Київ: Дух і Літера.
- Бойченко, М. І. (2017). Між «напівосвітою» та «напівдією»: у пошуках шляху дієвої освіти. *Філософія освіти*, 21(2), 219–239. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2017-21-2-219-239>
- Бойченко, М. (2020). Природне право на вищу освіту, або Яких змін потребує сучасний університет, а що не має змінюватися ніколи. В Д. Шевчук (ред.), *Quo vadis, Університете?* (рр. 69–84). Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія».
- Ворона, В. М., & Шульга, М. О. (Ред.). (2021). *Українське суспільство: Моніторинг соціальних змін. 30 років незалежності* (Вип. 8(22)). Інститут соціології НАН України.
- Габермас, Ю. (2002). Ідея університету – навчальні процеси. Пер. з нім. Л. Нор. У М. Зубрицька, Н. Бабалик, & З. Рибчинська (ред.), *Ідея Університету: Антологія* (с. 185–211). Львів: Літопис.

- Гончаренко, К. (2020). Коли гуманітарій плакав або Криза гуманітарної освіти в Україні: симптоми і шляхи лікування. *Філософія освіти*, 26(1), 142–161. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2020-26-1-9>
- Єрмоленко, А. (2021). *Дискурс. Комунікація. Моральність* (монографія). Київ: Наукова думка.
- Култаєва, М. (2017). Освіта та її деформації у сучасній культурі: до актуальності теорії напівосвіти Т. Адорно у сучасних соціокультурних контекстах. *Філософія освіти*, 20(1), 153–195. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2017-20-1-153-195>
- Ніколс, Т. (2019). Диванні експерти. Як необмежений доступ до інформації робить нас тупішими. Пер. з англ. Є. Кузнецова. Київ: Наш формат.
- Ньюмен, Дж. Г. (2002). Ідея університету. Пер. з англ. Р. Дубасевич. У М. Зубрицька, Н. Бабалик, & З. Рибчинська (ред.), *Ідея Університету: Антологія* (pp. 35–65). Львів: Літопис.
- Пролев, С. (2019). Шанси освіти у глобальному світі. *Філософія освіти*, (2)25, 35–55. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-25-2-2>
- Eagleton, T. (2010, December 17). The death of universities. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/commentisfree/2010/dec/17/death-universities-malaise-tuition-fees>
- Eagleton, T. (2015, April 6). The slow death of the university. *The Chronicle of Higher Education*. <https://www.chronicle.com/article/the-slow-death-of-the-university/>
- Kant, I. (1979). *The conflict of the faculties* (M. J. Gregor, Trans. & Intro.). New York: Abaris Books.
- Skirbekk, G. (2019). *Epistemic challenges in a modern world. From “fake news” and “post truth” to underlying epistemic challenges in science-based risk-societies*. Zürich: LIT Verlag.

References:

- Adorno, T. (2017). The Theory of Semi-Education. (M. Kultraieva, trans). [In Ukrainian]. *Philosophy of Education*, 20(1), 128–152. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2017-20-1-128-152>
- Boichenko, M. (2020). The Natural Right to Higher Education, or What Changes Does a Modern University Need, and What Should Never Change? [In Ukrainian]. In D. Shevchuk (ed.), *Quo vadis, University?* (pp. 69–84). Ostroh: Publishing House of the National University “Ostroh Academy”.
- Boychenko, M. I. (2017). Between “Half-Education” and “Half-Action”: In Search of the Path to Effective Education. [In Ukrainian]. *Philosophy of Education*, 21(2), 219–239. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2017-21-2-219-239>
- Bystrytskyi, E., Zymovets, R., & Proleyev, S. (2020). Communication and Culture in the Global World. Kyiv: Spirit and Letter. [In Ukrainian].
- Eagleton, T. (2010, December 17). The death of universities. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/commentisfree/2010/dec/17/death-universities-malaise-tuition-fees>
- Eagleton, T. (2015, April 6). The slow death of the university. *The Chronicle of Higher Education*. <https://www.chronicle.com/article/the-slow-death-of-the-university/>
- Habermas, J. (2002). The Idea of the University – Educational Processes (L. Nor, trans.). [In Ukrainian]. In M. Zubrytska, N. Babalyk, & Z. Rybchynska (eds.), *The Idea of the University: An Anthology* (pp. 185–211). Lviv: Litopys.
- Honcharenko, K. S. (2020). When the Humanitarian Cried or the Crisis of Humanitarian Education in Ukraine: Symptoms and Treatment Options. [In Ukrainian]. *Philosophy of Education*, 26(1), 142–161. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2020-26-1-9>

- Kant, I. (1979). *The conflict of the faculties* (M. J. Gregor, Trans. & Intro.). New York: Abaris Books.
- Kultaeva, M. (2017). Education and its Deformations in Modern Culture: On the Relevance of T. Adorno's Theory of Half-Education in Modern Socio-Cultural Contexts. [In Ukrainian]. *Philosophy of Education*, 20(1), 153–195. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2017-20-1-153-195>
- Nichols, T. (2019). *Let Me Google That for You: How Unlimited Information Is Making Us Dumber*. (E. Kuznetsova, trans.). Kyiv: Nash Format. [In Ukrainian].
- Newman, J. G. (2002). The Idea of the University. (R. Dubasevych, trans.). [In Ukrainian]. In M. Zubrytska, N. Babalyk, & Z. Rybchynska (eds.), *The Idea of the University: An Anthology* (pp. 35–65). Lviv: Litopys.
- Proleiev, S. V. (2020). Chances of education in the global world. [In Ukrainian]. *Philosophy of Education*, 25(2), 35–55. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-25-2-2>
- Skirbekk, G. (2019). *Epistemic challenges in a modern world. From "fake news" and "post truth" to underlying epistemic challenges in science-based risk-societies*. Zürich: LIT Verlag.
- Vorona, V. M., & Shulha, M. O. (Eds.). (2021). *Ukrainian Society: Monitoring Social Changes. 30 Years of Independence* (Issue 8(22)). Institute of Sociology of the NAS of Ukraine. [In Ukrainian].
- Yermolenko, A. (2021). *Discourse. Communication. Morality (monograph)*. Kyiv: Naukova Dumka. [In Ukrainian].

Yelyzaveta Borysenko. The impact of strategic rationality and limited autonomy on the decline of the university

In recent decades, we have been observing a prolonged process of the decline of the university – not merely as an educational institution, but, more importantly, as a fundamental social institution. The university has traditionally functioned as a critical locus of influence in the formation of public opinion and, as such, is indispensable to the proper functioning of the state. As a social institution, it is imperative that the university maintain the primacy of communicative rationality; for it is the ascendancy of strategic rationality that undermines the very idea of the university and ultimately precipitates its deterioration—a phenomenon clearly observable today. In this sense, the university has also become a casualty of the expansion of instrumental rationality, which, as Jürgen Habermas has argued, engenders various forms of social pathology. The idea of the university – as developed by famous influential philosophers, including Immanuel Kant, Wilhelm von Humboldt, and John H. Newman – was based in the principle of full institutional autonomy. Such autonomy was intended to guarantee an open and unrestricted discourse within the university, a discourse that could subsequently exert meaningful influence on the socio-political life of the state. Today, however, the modern university is being divested of precisely this autonomy. It finds itself either subordinated to the state, which imposes its own regulatory frameworks, or subject to the dictates of the market. In either case, communicative rationality is supplanted by strategic rationality, rendering genuine free discourse impossible. Universities are increasingly reduced to state-run or commercial entities, while knowledge is

commodified. The result, as Theodor Adorno foresaw, is the proliferation of half-education. For this reason, it is essential to undertake a thorough examination of the modern crisis of the university and to outline potential pathways toward its resolution.

Keywords: *university, education, strategic rationality, half-education, Theodor Adorno, Jürgen Habermas.*

Борисенко, Єлизавета, молодший науковий співробітник Інституту філософії імені Г. С. Сковороди Національної академії наук України (Україна). Дослідницькі інтереси: соціальна філософія, етика, філософія культури, українська філософія.

E-mail: borysenkoyelyzaveta@nas.gov.ua

<https://orcid.org/0000-0003-4654-7135>

Borysenko, Yelyzaveta, Junior Research Fellow at the Hryhorii Skovoroda Institute of Philosophy of the National Academy of Sciences of Ukraine (Ukraine). Research interests: social philosophy, ethics, philosophy of culture, Ukrainian philosophy.

E-mail: borysenkoyelyzaveta@nas.gov.ua

<https://orcid.org/0000-0003-4654-7135>