

**ВІДГУК**  
**офіційного опонента**  
**на дисертацію Бондаренко Наталії Петрівни**  
**«Освітнє середовище: єдність форми та змісту як імператив ефективності»,**  
**подану на здобуття наукового ступеня доктора філософії**  
**за спеціальністю 033 – Філософія**  
**галузі знань 03 – Гуманітарні науки**

Епіграфом до дисертаційного дослідження, виконаного Бондаренко Н. П., може слугувати наведена авторкою дотепна сентенція Бертрана Рассела «Люди народжуються неосвіченими, а не дурними – дурними їх робить освіта» (с. 145). У цьому іронічно-глузливому контексті сьогочасній амбітній освіті як самореферентній системі варто зосередити вістря своїх зусиль не стільки на маніфестуванні очікуваних блискучих результатів, скільки на аргументаційному супроводі функціональних пріоритетів і засобів досягнення мети. Власне, такий інформаційний супровід за станом на сьогодні або відсутній повністю, або присутній у гомеопатичних обсягах. На додаток аргументаційний рівень цих гомеопатичних обсягів робить їх придатним для інформаційної екстраполяції не на сфері спеціалізованої чи хоча б масової свідомості, а на середовища хіба що ясельних груп та індивідів, яким вдалися зберегти недоторканою свою інфантильність у дорослому віці.

Н. Бондаренко має рацію: «Безальтернативне застосування формального підходу об'єктивно й закономірно призводить до девальвації змістовної складової артикульованої дійсності, до викорінення змісту в принципі» (с. 25), а приділення гіпертрофованої уваги формальним та кількісним ознакам із використанням недоречної відмовки (мовляв, такою є вимога наукометрії), відповідно до аргументованого твердження авторки, «постає закономірним наслідком і розпачливим відлунням труднощів із верифікацією змістовної і якісної складових науково-освітньої діяльності» [с. 26].

За таких обставин об'єктивно й закономірно **«актуалізується потреба добудови формальних уявлень (показників, маркерів) про освітнє середовище уявленнями змістовними, а кількісних – якісними.** Лише так

можна прийти до поступального нарощування показників ефективності освіти, в основі якої – тісна кореляція формальних та змістовних аспектів освітньої діяльності, а також взаєпотенціююча дія кількісних та якісних параметрів» (с. 57).

Як слушно зазначає Бондаренко Н. П., попри те, що «педагогічна сфера знань має право на власну дослідницьку оптику взагалі та в контексті освітнього середовища зокрема, однак педагогічні дослідницькі підходи апіорі не в змозі охопити ні значущий контекст, ні ту предметну ієрархію проблемних викликів, котра потребує пріоритетного врахування і, відповідно, формулювання адекватних відповідей на неї. З цим завданням спроможна впоратися лише (чи, принаймні, насамперед) дослідницька призма філософії, її світоглядний і смисло-значеннєвий кут зору» (с. 17).

Авторці слід віддати належне, коли вона влучно діагностує, що «важливою складовою публікаційної активності, спрямованої на висвітлення освітнього середовища, є аспект істотного дефіциту філософського розуміння змістовної специфіки освітнього середовища – того, висловлюючись французькою, *raison d'être*, яке віддзеркалює розуміння предметної сфери з позицій значущого й належного. Таке розуміння досягається за рахунок відповідних світоглядних принципів і стратегем, які дисциплінують світосприйняття, надають стрункості та ієрархічної виразності картині світу загалом, а освітньому середовищу зокрема й насамперед» (с. 50).

Наталією Бондаренко запропоновано низку дефініцій освітнього середовища, кожне з яких виразно віддзеркалює певну онтологічну і функціональну специфіку. Одне з визначень полягає в наступному: «Смислове навантаження освітнього середовища можна коректно окреслити як сукупність умов, що впливають на процес навчання й розвитку особистості. Відповідно стратегічне покликання освіти загалом і освіти сучасного гатунку зокрема актуалізує потребу освітнього середовища як сукупності можливостей, умов і засобів розвитку особистості» (с. 40-41). Хоча акцентування уваги на розвитку особисті не є чимось екстраординарним, однак у наш час змістовна складова

цього аспекту все більше розмивається й девальвується, тому аргументовані наполягання авторки дисертаційного дослідження є вочевидь не зайвими.

Позиціонуючи трансгресію як «перманентну готовність вийти за свої межі, кинути виклик недосконалості, зробити зусилля над собою з метою подолання своїх недоліків, щоб бути кращою версією самого себе», а також як «світоглядну і життєдіяльнісну проєктивність – реагування на явища, події і тенденції не в режимі *post factum*, а превентивно, на випередження», авторка дисертаційного дослідження формулює декілька «алармістських запитань, які, попри свою очевидність, чомусь постійно залишаються на периферії уваги. Отже, чому, володіючи низкою феноменальних світоглядних чеснот та інструментальних переваг, особистісна трансгресія не має на рівні суспільного праксису загалом і освітнього середовища зокрема, висловлюючись фігурально, розстеленої червоної килимової доріжки? Чому за буттєвий статус особистісної трансгресії доводиться щоразу боротися, вкотре теоретико-концептуально доводячи те, що практика вже неодноразово переконливо довела?» (с. 155-156).

Наведені зауваження надзвичайно влучні й симптоматичні: вони позиціонують авторку як носія виразного філософського світогляду, глибокої філософської рефлексії, аналітичного й критичного мислення – тобто всіх тих особистісних і дослідницьких опцій, в яких вітчизняне освітнє середовище має гостру потребу і нестача яких призвела до абсолютної більшості кризових явищ і негативних тенденцій.

Дисертаційна робота Бондаренко Н. П. є зразком проблемно орієнтованого дослідження, в якому коректно окреслено як рельєф та ієрархія проблемних факторів, так і авторську позицію щодо способів оптимізації наявного статус-кво та здійснення низки превентивних заходів із метою упередження розгортання ситуації в освітньому середовищі України за негативним сценарієм.

Зокрема, з авторкою можна й треба солідаризуватися, коли вона стверджує, що «найбільший подив викликає факт кричущої невідповідності загроз і небезпек, які виклик відтоку мізків містить, а також ігнорування цих

загроз і небезпек як у медійному просторі в цілому, так і на рівні академічної публікаційної активності та форматування того, що зараз має назву «освітні політики». За логікою речей, такі, з дозволу сказати, «політики», мали б реагувати насамперед на виклики, загрози й небезпеки, однак в Україні вони вже за усталеною традицією скеровують левову частку своїх дорогоцінних зусиль за агітацію на користь чергової «панацей», роль якої в даному разі покликана нібито відіграти інтернаціоналізація. А от хто відповідає за мінімізацію ризиків і недоліків «панацей» – збагнути практично неможливо. Чому саме «практично»? Тому, що теоретично такими відповідальними мають бути посадовці, наділені певними повноваженнями й посадовими обов'язками, однак на практиці ця нібито очевидна політико-управлінська логіка не спрацьовує впродовж десятиліть, тому вона потребує принципового переосмислення і перезавантаження на принципах, дієвість яких не підлягатиме сумніву» (с. 141).

Істотним теоретико-концептуальним здобутком виконаного дослідження варто визнати рефлексію Н. Бондаренко з приводу того, що знання і вміння – хоч і важливий цільовий орієнтир освіти, однак «це не більше, ніж інструмент, який може бути використано з якою завгодно метою, тому вирішального значення набувають фактори суб'єктності й усвідомленості прийнятих рішень, а вони перебувають у безпосередній залежності від світоглядного, ціннісного і цілепокладаючого фундаменту, від його наявності чи відсутності. Лише світоглядний, ціннісний і цілепокладаючий фундамент робить силу знань і вмінь зрячою і функціонально ефективною» (с. 56).

Це дуже слушне зауваження: воно стосується притаманної нашому сьогоденню вади наділяти інструментарій якимось гіпертрофованим значенням, хоча сам по собі кожен інструмент функціонально нейтральний, бо не він себе використовує, а його використовують. Тому цілком природно, що першочергового значення набуває не *інструмент* чи *об'єкт*, а *суб'єкт*, який використовує інструмент чи об'єкт із тією чи іншою метою, із залученням того чи іншого рівня компетентності. А той факт, що пошукачка влучно зауважила

таку специфічну особливість, атестує її світоглядний і рефлексійний рівень надзвичайно високо.

Між іншим, дисертаційна робота Бондаренко Н. П. настільки насичена демаркацією проблемного рельєфу освітнього середовища, що чимало евристичних і значущих теоретико-концептуальних складових виконаної нею роботи не ввійшли до переліку положень **наукової новизни**. Зокрема на с. 71-72 авторка зазначає, що «істотна сутнісна спорідненість і корелятивна взаємозалежність якості та ефективності освітнього середовища обумовлена не лише тим, що якість є необхідною передумовою ефективності, а за відсутності якості про ефективність годі й говорити – не менш показовою і визначальною є та обставина, що якість освітньої діяльності університетів значною мірою залежить від втілення на практиці ідеї, місії і змісту університету, а досягнення мети ефективного освітнього середовища виявляється можливим лише в контексті здійснення місії, родового покликання ЗВО і університетів зокрема й насамперед». Продовжуючи свою думку, вона додає: «Пріоритетного значення набуває увиразнення змістовних ознак (факторів), що визначають ефективність освітньої діяльності взагалі й університетів зокрема, а також перелік (ієрархію) потреб, на забезпечення яких скеровується інструментарій (засіб) ефективності» (с. 72).

Вагомим внеском у змістовну демаркацію місій та візій закладу вищої освіти є висновок на с. 198: «Якщо місії віддзеркалюють покликання, призначення, вектори і преференції розвитку закладів освіти, то візії пов'язані з позиціонуванням, яке конкретизується в цільових пріоритетах і набуває прикладного втілення у форматі освітніх програм. Саме освітня програма постає втіленням концептуальних пріоритетів освітнього середовища». А функціональну архітектуру, яка визначає ефективність освітнього середовища, можна подати у вигляді сукупності запитань та відповідей на них. Отже, «відповідь на запитання, «чого намагається досягти заклад?» пов'язана з місією, цільовими орієнтирами і пріоритетами; відповідь на запитання, «в який спосіб заклад намагається цього досягти?» тісно корелює з прийняттям

управлінських рішень, програмами дій та дорожніми картами; відповідь на запитання, «як заклад з'ясовує і коригує фактичний стан і динаміку досягнення мети?» забезпечує моніторинг і система оцінок; відповідь на запитання, «за рахунок чого заклад вдосконалюється?» визначається спроможністю до змін, інноватики, самокритики і саморефлексії» (с. 198-199).

Аналітичні зусилля Бондаренко Н. П., спрямовані на осмислення функціонально-інструментального значення міжнародних університетських рейтингів, також увінчалися переконливим аргументаційним результатом: «Міжнародні університетські рейтинги є інструментом порівняння освітнього потенціалу та конкурентоспроможності ЗВО в різних країнах. Однак аспект рейтингування закладів вищої освіти не варто переоцінювати, бо здебільшого він зводиться до комерційної експлуатації фактора престижу, а до ефективності освітнього середовища і якості освіти має вельми віддалений стосунок. Замість того, щоб надавати рейтингуванню надмірного значення, варто сфокусувати увагу на якості освітнього середовища в цілому та зосередити пріоритетні зусилля на тому, щоб академічні програми університетів акредитували органи Міжнародної акредитації на конвенційно погоджених принципах» (с. 200).

Констатуючи в цілому високий науковий рівень дисертаційного дослідження Наталії Бондаренко, варто привернути увагу на деяких **дискусійних аспектах**, які потребують смислового увиразнення і аргументаційного підкріплення.

1. Наполягаючи на необхідності забезпечення повноцінної суб'єктності освіти, авторка все-таки визнає, що «суб'єктність освіти апріорі обмежена й часткова, оскільки освіта хоч і є системним об'єктом, проте водночас вона має функціональний статус елемента суспільної системи – іншими словами, якщо вдатися до послуг дихотомії об'єкт/суб'єкт, то суб'єктом є суспільство, соціум, соціальна сфера в цілому; натомість освіта має онтологічний, функціональний та інструментальний статус об'єкта, у функціональному сенсі істотно залежного від соціуму і багатьох критичних аспектах підлеглої логіці та ієрархії

суспільного статус-кво» (с. 43). Дисонанс таких смислових вердиктів вочевидь потребує авторського роз'яснення.

2. У цілому слушно окреслюючи ідеальну модель функціонального оптимуму освітнього середовища як взаємопотенціуючу єдність форми та змісту, дещо обділеним філософською рефлексією авторки залишився аспект диспропорцій форми та змісту освітнього середовища, яких дуже важко уникнути на практиці: іншими словами, що і чому містить більшу небезпеку для освітнього середовища – *труднощі формального забезпечення чи проблеми змістовного наповнення?*

3. На с. 93 Бондаренко Н. П. погоджується з тезою, що «використання критеріїв провідних міжнародних університетських рейтингів з метою вимірювання якості освітньої діяльності надає можливість для класифікації закладів вищої освіти за критерієм їх досягнень, тобто за ступенем важливості та значущості, а також може використовуватися для класифікації закладів вищої освіти за конкуренто-спроможною якістю». А вже в наступному абзаці авторка солідаризується з тезою, що «в абсолютній більшості випадків аспект рейтингування ЗВО зводиться до комерційної експлуатації фактора престижу, а до якості вищої освіти має вельми віддалений стосунок» (с. 94). Таке поєднання важко поєднуваного потребує додаткових авторських коментарів.

4. З авторкою можна цілком і повністю погодитися, коли вона на с. 112 стверджує: «В епоху інформаційного суспільства й лавиноподібного зростання обсягів інформації цілком закономірно актуалізується аспект парадигмальності мислення, що віддзеркалює прийняття за взірць освітнім середовищем і конкретним реципієнтом освітніх послуг певної моделі, способу й стилю мислення: воно латентно (буквально на підсвідомому рівні) канонізується як ледь не безальтернативне за критерієм продуктивності, ефективності, перспективності тощо». Однак у цьому контексті буквально повисає в повітрі запитання: як слід оцінювати фактор парадигмальності мислення на терезах переваг та недоліків для функціонального оптимуму освітнього середовища?

Відповідь на це запитання вочевидь зробила б дисертаційну роботу аргументаційно сильнішою.

5. На с. 133 Бондаренко Н. П. слушно привертає увагу до прогресуючої інфантилізації, яка породжує «мерехтливу», «мінливу», «динамічну», «ситуативну», «нерівну собі» ідентичність. На наступній сторінці авторка робить істотне доповнення: «Сутність проблемного виклику полягає в тому, що спіраль індивідуалізації містить передумови руйнування самих основ соціального співіснування». Безперечно, коректне діагностування проблемної симптоматики – це вагомий дослідницький здобуток, однак наукове надбання виявилось б значно більшим, якби авторка запропонувала не лише переконливе бачення проблеми, а й способів її розв'язання.

Тим не менше, сформульовані зауваження й запитання не заперечують наукову цінність дисертаційного дослідження Н. Бондаренко, а лише підтверджують змістовну поліаспектність, яку важко втиснути в прокрустове ложе консенсусних формулювань.

Дисертаційному дослідженні Бондаренко Н. П. притаманна **виразна змістовна кореляція мети, завдань, наукової новизни та висновків**. Ця важлива ознака істотно сприяє сприйняттю тексту як логічно стрункого та концептуально послідовного.

Високий рівень **наукової обґрунтованості** притаманний не лише дисертаційній роботі Бондаренко Н. П., а й абсолютній більшості її численних публікацій, виконаних за тематичним напрямом дисертації. Це засвідчує оволодіння пошукачкою належним рівнем **дослідницької культури і методології наукової діяльності**.

Текст дисертації оформлений відповідно до чинних вимог. Теоретичне та практичне значення отриманих результатів не підлягає сумніву.

Підводячи результуючу риску треба визнати, що дисертація Бондаренко Н. П. на тему «Освітнє середовище: єдність форми та змісту як імператив ефективності» володіє всіма ознаками, необхідними для високої оцінки. Вона цілком відповідає вимогам Постанови Кабінету Міністрів України



від 12 січня 2022 року № 44 «Про затвердження Порядку присудження ступеня доктора філософії та скасування рішення разової спеціалізованої вченої ради закладу вищої освіти, наукової установи про присудження ступеня доктора філософії» зі змінами, внесеними згідно з Постановою Кабінету Міністрів України № 341 від 21.03.2022, а її авторка – Бондаренко Наталія Петрівна – заслуговує на присудження наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 033 – «Філософія».

Офіційний опонент:

**Самчук Зореслав Федорович,**

доктор філософських наук,  
головний науковий співробітник

відділу політичної культури та ідеології

Інституту політичних і етнонаціональних досліджень

імені І. Ф. Кураса НАН України

