

<https://doi.org/10.31874/2520-6702-2021-12-2-100-116>

УДК 378(1-87)

Левкулич Василь

ORCID: 0000-0001-9534-8971

кандидат філософських наук, завідувач кафедри філософії,  
Ужгородський національний університет, Україна  
levkulych@ukr.net

## Вища освіта сучасності крізь призму концептуальних пріоритетів

Як на соціальний інститут і невід'ємну складову суспільного організму на вищу освіту об'єктивно й закономірно поширюються практично всі особливості конкретно-історичного розвитку соціуму. Однак від вищої освіти очікують не лише безапеляційного слідування у фарватері тих чи інших тенденцій, притаманних конкретній епосі й конкретному суспільству – з вищою освітою пов'язують надії на кваліфіковане осмислення небезпек і загроз, а також на не менш кваліфіковані пропозиції щодо виходу з кризових ситуацій і подолання негативних тенденцій. Попри те, що зазначений аспект не викликає сумнівів, він здебільшого перебуває на далекій периферії дослідницької уваги, тому його уявлення й систематизація цілком підпадають під ознаки наукової новизни. В контексті окреслених дослідницьких потреб осмислено аспекти якості й ефективності освіти, а також типів інтелекту, які вища освіта сучасності покликана культивувати й генерувати. Досліджено гуманістичний ідеал університету і відповідність йому маркетингової моделі сучасної вищої освіти, а також контрверсійних уявлень про рівність і справедливість в освіті. Проаналізовано ідейно-концептуальні пріоритети, які лежать в основі освіти лідерського типу. Систематизовано уявлення про критичне мислення, креативність і евристику як цільові пріоритети вищої освіти сучасного ґатунку, виявлено ключові перешкоди на цьому шляху і засоби їх подолання. Окреслено фактори й концептуальні пріоритети, спроможні істотно посилити потенціал сучасної вищої освіти як генератора людського капіталу, моделі інтенсивного й інноваційного розвитку суспільства.

100

**Ключові слова:** вища освіта сучасності, рівність в освіті, справедливість в освіті, ефективність освіти, ідейне й концептуальне забезпечення, розвиток критичного мислення, проблемно орієнтована освіта.

### Вступ

Проблемне вістря даного дослідження полягає в тому, що суспільний сектор вищої освіти в наш час відчуває на собі значний морально-психологічний тиск, зумовлений високим рівнем очікувань: саме на вищу освіту покладаються основні надії на системне осмислення перспектив і небезпек соціального розвитку, на генерування кваліфікованих пропозицій по оптимізації чинного статус-кво, на появу евристичних ідей, концепцій і парадигм, спроможних забезпечити значний приріст засобів, що ефективно задовольняють нагальні потреби. При цьому на периферії уваги як масової свідомості, так почасти й науково-освітнього сегменту спеціалізованої свідомості, залишається та істотна обставина, що в умовах, скажімо так, обмеженого функціонального суверенітету й донкіхотської виснажливої боротьби з вітряками псевдопроблем здійснення всіх «подвигів Геракла», на які очікує суспільство, виявляється перспективою, недосяжною в принципі.

Така ситуація була передбачена авторитетними фахівцями в галузі філософії освіти з Університетського коледжу Нортгемптона Джоном Гінґелом та Крістофером Вінчем, які в книзі «Філософія та освітня політика: критичний вступ» проаналізували тенденції, концепції та теорії,

що лежать в основі сьогочасних дебатів про освіту (Gingell, 2004). Автори слушно зазначали, що освіта опинилася в епіцентрі контрверсійних тенденцій, які стосуються політики, економіки, культури та етики. Нездоланні труднощі пов'язані з тим, що вибір, який є оптимальним для одного кластеру суспільної життєдіяльності (наприклад, економіки), автоматично матиме негативні наслідки для інших кластерів (здебільшого етики, культури та екології). Джон Гінґел і Крістофер Вінч аргументовано наполягають, що ключові освітні проблеми й альтернативи концептуального вибору повинні розглядатися в ширшому контексті, від якого вони об'єктивно залежать і яким закономірно зумовлені. Причому, це має відбуватися в абсолютно транспарентному режимі, до якого матиме змогу долучитися кожен бажаючий, бо лише за таких умов прийняті рішення володітимуть якщо не статусом консенсусних, то, принаймні, максимально легітимних.

У книзі «Хороший університет: чим насправді займаються університети і чому настав час радикальних змін» висококваліфікована дослідниця соціальних наук та досвідчений викладач багатьох університетів світу, професор Університету Сіднея Рейвін Коннел привертає увагу до симптоматичних парадоксалізмів, а саме: наявність понад 200 мільйонів студентів в університетах та коледжах по всьому світу й надходження коштів у найбільших за весь час обсягах може сформувати враження, нібито вища освіта переживає етап безпрецедентного розквіту, проте це не відповідає дійсності, бо уряди скорочують видатки на освіту, відбувається мобілізація і радикалізація розгніваних студентів, а також почастишали страйки невдоволеної робочої сили, яка ще вчора була студентами університетів (Connell, 2019).

За таких обставин усе частіше доводиться мати справу з тезою, що «університети в кризі». Закономірно напрошується запитання: яким має бути «хороший університет», що позбудеться кризових ознак? Рейвін Коннелл закликає переосмислити покликання університету, а також принципи й пріоритети його функціонування. На її переконання, університети стануть більш привабливими й продуктивними за умов, якщо керуватимуться пріоритетами соціального блага, а не лише й не стільки егоїстичного прибутку. Однак зрозуміло, що таке перевтілення не може бути наслідком щасливої спонтанності чи «просвітління» освітнього істеблішменту: подібній трансформації має передувати тиск артикульованого соціального запиту, а також політико-управлінські й фінансово-економічні рішення, які будуть повноважними на глобальному рівні.

А поки що доводиться аналізувати, чому цього не трапилося досі й що стоїть на заваді освітньому Ренесансу. Зокрема, Джонатан Ізраїль у книзі «Просвіта, яка зазнала невдачі: ідеї, революція та демократична поразка, 1748–1830» з'ясовує, чому демократична й секуляризуюча тенденція західного Просвітництва після помітних успіхів 1775–1820 років врешті-решт зазнала краху (Israel, 2020). Він стверджує, що робесп'єрівська популістська парадигма, яка априорі несумісна з демократичними цінностями й свободою вираження поглядів, отримала політико-ідеологічну перевагу у Франції. Це викликало загальну реакцію освітніх збочень і манівців, а також антиінтелектуалізм, який поширився світом синхронізовано експансіоністським успіхам Наполеона.

Попри те, що Наполеон відійшов у небуття вже понад два століття, репрезентований ним популістський освітній тренд продовжує не лише формально існувати, а й фактично домінувати в глобальному масштабі. Звичайно, робесп'єрівська парадигма має завдячувати своїм другим диханням не лише й не стільки силі інерції, скільки інструментальній гнучкості, яка завжди вельми спокуслива для політичної сфери, тому не варто дивуватися, що чимало центрів

політичного (і афільованого з ними фінансово-економічного) впливу намагаються пристосувати цей інструментарій для обслуговування своїх поточних потреб і стратегічних інтересів.

Не випадково теза про те, що університети належать до впливових груп політичних інтересів у наш час ні в кого не викликає ні здивувань, ні заперечень. У книзі «Неолібералізм та академічні репресії» професор англійської мови в коледжі Форт Льюїс Ерік Юргенсмайер, доцент кафедри соціології в Солт-Лейкському громадському коледжі Ентоні Дж. Ночелла та почесний професор коледжу Форт Льюїс Марк Сейс здійснили системний аналіз сфери сучасної вищої освіти й з'ясували, як наукові кола трансформуються в корпоративно-промисловий комплекс, до якого змін на рівні освітніх пріоритетів і міжособистісних стосунків це призводить усередині закладу та поза ним, а також як місія вищої освіти вироджується з фундаменту демократії й особистісного розвитку на менеджера-бюрократа (Juergensmeyer, 2019). Здійснюючи аргументовану критику неоліберальних практик, автори пропонують стратегії змін на краще, проте визнають існування істотного «але»: за умов домінування неоліберальних політиків, неоліберальної політики і неоліберальної пропаганди сподіватися на оптимізаційні перетворення – означає бути заручником ілюзій.

**Мета** даної статті полягає у виявленні концептуальних пріоритетів, які визначають змістовний стрижень, пріоритети й напрями розвитку вищої освіти сучасності на оглядову перспективу.

**Завдання** статті окреслюється потребами критичного та компаративного аналізу ключових тенденцій розвитку вищої освіти сучасності задля увиразнення та ієрархізації значущості проблем та викликів на адресу освітньої сфери загалом і сегменту вищої освіти зокрема й насамперед.

Потреби досягнення окресленої мети і виконання сформульованих завдань зумовлюють залучення **методів** компаративного аналізу, системної взаємодії, аналогій і екстраполяцій, принципу розвитку, функціонально-інструментального підходу тощо.

### **Результати дослідження**

Рафінований інтелектуал Бен Шапіро в своєму аналізі поточної ситуації на прикладі багатьох виразних ілюстрацій обґрунтовує наявність системного політичного розбещення, яке вже має негативні наслідки для політичної та освітньої сфер США, а невдовзі може призвести до катастрофічних світоглядних і аксіологічних деформацій масової свідомості (Shapiro, 2020). Згідно з твердженням автора, в сфері освітньо-наукової політики Сполученим Штатам сучасного ґатунку доводиться мати справу з дикунським симбіозом радикальних форм анархізму, неомарксизму, постмодернізму та лібералізму.

Чи не найбільш потужним пропагандистським ресурсом володіє інтерсекціональність (intersectionality) – лівацька академічна теорія, яка зводить сутність людей до ідентичності за ознаками раси, статі та сексуальної орієнтації. Ці ідентичності визначають, ким ви є – жертвою традиції пригнічування чи спадкоємцем цієї традиції. На вершині такої «піраміди Зла» нібито перебувають білі гетеросексуальні чоловіки.

Глобальний мегатренд не оминув і Україну: останніми роками ми стали свідками того, як у вітчизняній науково-освітній сфері контроверсійні нововведення без жодних дискусійно-полемічних апробацій одним махом легітимізуються в статусі істини в останній інстанції.

Причому, в деяких випадках ототожнення з контроверсійністю є невиправдано компліментарним, позаяк насправді йдеться про відверте профанування критеріального супроводу й нехтування елементарними вимогами здорового глузду.

Втім, повернемося до США – своєрідної вітрини вищої освіти, а також тих тенденцій і концептуальних пріоритетів, які з високим ступенем вірогідності в тій чи іншій мірі невдовзі будуть поширені на освітній кластер решти світу. Мартін Лютер Кінг наполягав, що важлива особистість, а не колір шкіри. Звичайно, цю світоглядно-аксіологічну формулу можна істотно урізноманітнити й поглибити – наприклад, доречно поміркувати про бажані якісні параметри й глибину особистості, а діапазон неістотного, другорядного й недоречного варто доповнити статевими, демографічними, конфесійними та іншими ознаками, які насправді не є критеріальним маркером *Homo sapiens*.

Тим не менше, нещодавно Сенат США схвалив законопроект про рівність, який фактично скасовує поняття статі. Маніпулятивно-пропагандистський супровід такого рішення витлумачує його «епохальним досягненням у боротьбі за рівність», а той факт що рівність як ігнорування відмінностей є абсурдом, цих представників «агітпропу» не бентежить. Абсурдистські тенденції цим не вичерпуються: сьогодні в США все частіше доводиться мати справу з отриманням стипендії, квотованої расовою ознакою, і навіть з досягнення академічного успіху завдяки расовим особливостям.

Фактично це є запереченням кваліфікаційного рівня як фундаментального імперативу якісної освіти. Для унаочнення абсурду перекинемо асоціативний місток у світ спорту: як би ви відреагували, якби присудження відзнак у спорті обумовлювалося б не спортивним принципом і не спортивним досягненнями, а кольором шкіри, статевими ознаками чи їх відсутністю, труднощами дитинства, психологічними травмами й т. п.?

Відчуваючи інтелектуальну незахищеність наведених нововведень, їх ініціатори намагаються посилити свої позиції аргументом моралі – мовляв, навіть якщо запропоновані ними ініціативи й суперечливі з міркувань логіки, все-таки вони виправдані з позицій належного, так би мовити, *sub specie aeternitatis* – себто, з позицій вічності. Втім, мораль не має нічого спільного ні з розв'язанням проблем однієї категорії населення за рахунок іншої, ні з винагороджуванням неіснуючих чеснот і кваліфікаційних ознак. Покликання моралі й освіти двоєдине – створення необхідних і достатніх передумов для того, щоб кожен мав можливість розвинути в собі запитані життям чесноти й кваліфікаційні ознаки. Не більше й не менше. А далі, як у спорті – нехай переможе сильніший.

Цей аспект переконливо розтлумачив у «Моральній освіті» Еміль Дюркгейм (Durkheim, 1973). Однак неоліберальним «новаторам» байдужа не лише концептуалістика Дюркгейма, а й сукупна мудрість людства, бо вони функціонують на принципах хунвейбінів часів «культурної революції» в Китаї: для тих також усе, що було до них, не має жодного значення. Відмінність простежується лише в тому, що сучасні ліберали ще й заперечують і по мірі своїх можливостей забороняють інтелектуальне надбання людства для решти світу – принаймні, стають на заваді поширенню тієї частини такого надбання, яке не узгоджується з їхнім уявленням про дійсне й належне.

Якщо апеляції до «моралі» не гарантують блокування небезпечних для них ідей, то неоліберали та їхні симпатичні в академічних колах вдаються до використання «важкої артилерії» – індоктринації, промивання мізків. Цей аспект переконливо висвітлив Бен Шапіро у вже легендарному бестселері «Промивання мізків: як університети індоктринують молодь

США» (Shapiro, 2010). Автор виразно ілюструє, як вища освіта США все глибше занурюється в неоліберальне божевілля, демагогію і популізм, перетворюючи студентів на соціалістів, атеїстів та нарцисів.

Із застосуванням розлогої емпіричної бази Бен Шапіро доводить, що більшість сучасних університетів США перетворилися на форуми ліволіберальної індоктринації, де інакомислення знеохочується і карається, а свобода слова обмежується більше, ніж у будь-якій іншій частині американського суспільства. На переконання автора, батьки, які сплачують за навчання своїх дітей-студентів, повинні звертати ретельнішу увагу на те, на які квазі-освітні опції йдуть їхні гроші.

У багатьох американських університетах, як переконливо ілюструє Бен Шапіро, правлять бал марксистські пропагандисти, моральні релятивісти, мультикультурні фанатики та корупціонери, які намагаються виправдати свій фактичний статус демагогічною маніпуляцією з використанням класичної аргументаційної лінії «промивання мізків» у стилі антиутопій: мовляв, щоб врятувати людство, треба пожертвувати його частиною (принаймні, кимось або чимось – свободою слова, Трампом, суверенітетом України тощо). Насправді ж завжди йдеться не про пафосний порятунок людства, а про тривіальне забезпечення власних потреб та інтересів або про виправдання власних промахів і зрад своїх союзницьких обіцянок.

Ще один поширений маніпулятивний кейс – апелювання до фактору справедливості. Звичайно, нормативним статусом наділяється лише та версія справедливості, яка цілком сумісна з інтересами й потребами маніпуляторів. Цю технологію впливу на масову свідомість виразно змалювала Катріна Форестер у резонансній книзі «У тіні справедливості: повоєнний лібералізм і переробка політичної філософії» (Forrester, 2019). Осмислюючи історію сучасної ліберальної теорії, авторка демонструє, як ліберальний егалітаризм у вигляді сукупності ідей про справедливість, рівність та державу набув домінуючого статусу в політичному та ідеологічному середовищі США кінця XX – початку XXI століття.

Насправді ж деформована маніпулятивними впливами практика функціонування вищої освіти сучасного формату лише поглиблює несправедливість загалом і соціальну несправедливість зокрема й насамперед. Цей аспект переконливо висвітлив Фредрік Дебор у бестселері, що вийшов друком минулого року (Deboer, 2020). Він привернув до того, що узвичаєне акцентування уваги на інтелектуальному забезпеченні освітніх процедур віддзеркалює лише верхівку проблемного айсберга, позаяк основний проблемний масив пов'язаний із контрпродуктивним, соціально згубним використанням розуму й мислення.

Ця концептуальна лінія є продовженням дослідницьких акцентів, викладених Стівеном Кові в його фундаментальній праці «Восьмий навик: від ефективності до величі» (Кові, 2010). Згідно з авторською аргументацією, головна проблема сучасного менеджменту полягає в тому, що ця наука досі спирається на хибну парадигму мислення, яка залишилася з часів індустріальної епохи. Автор наводить приклад кровопускання: саме в такий в спосіб лікували більшість хвороб в епоху Середньовіччя. Тоді вважалося, що шкідливі речовини, які викликають хвороби, знаходяться в крові, тому цю «погану кров» необхідно максимально видалити з організму. На той час «найбільш науковим» був саме такий медичний підхід, оскільки він володів максимально переконливою причинно-наслідковою аргументацією. І лише з відкриттям бактерій відбувся докорінний перегляд попередньої парадигми, який дозволив у подальшому врятувати мільйони життів.



Втім, треба розуміти, що парадигма мислення – це не спонтанний продукт і навіть не цілеспрямовано виготовлений конструкт. Це результуючий ефект сукупного взаємовпливу багатьох чинників-детермінант, основною з-поміж яких є те, що німецькою мовою має назву *zeitgeist* – тобто дух часу, який здійснює спонтанний і перманентний вплив як на масову свідомість загалом, так і на кожну індивідуальну свідомість зокрема. У книзі «Час, простір і рух в епоху Шекспіра» професор аспірантського центру Міського університету Нью-Йорка Ангус Флетчер з'ясовує, як наука та англійська поезія були складовими одного процесу: виявлення та вираження секретів руху – чи то мовою математики, чи вірша (Fletcher, 2007). Йдеться про виявлення та вираження секретів руху не взагалі, а в конкретно-історичному прикладному форматі, який у даному разі дає необхідні й достатні підстави для оперування смисловим і критеріальним ідентитетом «епоха Шекспіра». Хоча основною метою науки є не прогнозування й не передбачення, а розуміння у форматі насамперед логіки причинно-наслідкових зв'язків, проте кожна епоха (і епоха Шекспіра не є винятком із загального правила) розуміє логіку й закономірності причинно-наслідкових зв'язків по-своєму, з істотними відмінностями. Тому світоглядно-парадигмальні ознаки науки, сформованої під впливом епохи Шекспіра можуть істотно відрізнитися від науки, детермінованої іншими епохальними впливами. Усвідомлення цього аспекту має спонукати до більшої відкритості й меншого категоризму в питаннях сакралізації авторитету науки, який насправді є не універсальним і трансісторичним, а лише конкретно-історичним.

Підвищення ефективності мислення загалом і світоглядної концентрованості на пріоритетах, вартих уваги, зокрема є одним із основних ресурсів нарощування якісного рівня вищої освіти. Цей аспект переконливо проілюстрували Поль Вірільо (Вирильо, 2004), Славој Жіжек (Жіжек, 2008), Бо Лотто (Лотто, 2018), Моріс Мерло-Понті (Мерло-Понти, 1999). та інші дослідники. Саме підвищення ефективності мислення лежить в основі евристичного навчання (Хуторської, 1998), генерування потенціалу креативності (Чиксентмихайи, 2013) та врешті-решт формування креативного класу – прошарку людей, які фактично визначають формат і особливості майбутніх змін (Флорида, 2011). Істотне (якщо не вирішальне) значення для перспектив ефективного мислення має критичний перегляд стереотипів, значна частина яких є або неадекватними буттєвим реаліям, або комплексні наслідки їхнього впливу мають більше недоліків, ніж переваг. На цей аспект звернув увагу професор університету Торонто Джордан Пітерсон у своїй резонансній книзі «12 правил життя: антидот проти хаосу» (Peterson, 2018). Позірна простота критичного перегляду стереотипів не повинна вводити в оману, оскільки кожен стереотип функціонує в режимі соціального тиску, якому треба психологічно протистояти і який треба практично долати засобом світоглядної, аксіологічної, етичної та іншої корекції (Аш, 2020).

Змістовним еквівалентом якісної освіти часто позиціонують ефективність освіти. Втім, попри змістовну спорідненість цих понять, вони неідентичні за обсягом смислового наповнення: «Ефективність освіти визначається мірою підготовленості людини до змін, до ефективних дій з розв'язання суперечностей суспільного розвитку. Кожна система освіти покликана створювати умови для успішної адаптації індивіда до соціокультурних реалій конкретно-історичного суспільства. Пріоритетна значущість реформування освіти полягає в тому, що це – єдина сфера суспільства, яка, відтворюючи себе, істотним чином впливає на решту сфер, знаходячись біля витоків їхнього розвитку» (Самчук, 2015:5).

Не підлягає сумніву, що в основі якості й ефективності освіти знаходиться якісний рівень і ефективність мислення й світогляду. Габітульований професор з пізнання та освіти в Гарвардській аспірантурі Говард Гарднер та його колеги в книзі «Зміна мислення: мистецтво та наука про зміну власного мислення та розуму інших народів» проілюстрували, наскільки непростим є втілення на практиці проекту перегляду усталених мисленневих вердиктів. Причому, це стосується будь-чого – політичних переконань, торгових марок, декоративних смаків тощо (Wageman, 2006). Смыслові ієрархії мислення – це надзвичайно складний у своїй комплексності й консервативній усталеності статус-кво, зміна якого потребує послідовних, рішучих і аргументаційно переконливих зусиль, інакше проект такої зміни приречений на фіаско.

А те, що зміни автоматизмів світосприйняття потрібні, сумнівів не виникає, позаяк чимало стереотипів є не просто міфологізованими спрощеннями, а й загалом неадекватним буттєвим реаліям ерзацами, орієнтування на які загрожує прийняттям неадекватних рішень, а відтак – і небезпечними наслідками подібних рішень. Для прикладу, вчені Нью-Йоркського університету на підставі численних досліджень довели, що поширені в наш час заклики «мислити позитивно» містять більше шкоди, ніж користі, оскільки фантазії щодо блискучого майбутнього і їх подальше руйнування в більшості випадків призводять до різних форм депресії.

Перелік хибних стереотипів цим не обмежується – як зауважує Альфі Кон, «базова стратегія, яку ми використовуємо в спілкуванні з дітьми і підлеглими, насправді хибна й небезпечна за своїми наслідками. «Зроби те – і отримаєш ось це», – ми вдаємося до подібних фраз, щоб домогтися бажаної поведінки, і часто досягаємо своєї мети, тому така тактика здається нам виправданою. Однак обіцянка нагороди має лише тимчасовий ефект. Замість того, щоб задовольнятися видимим послухом, слід шукати причини, які викликали неправильну поведінку» (Кон, 2017).

В основі перспектив своєчасного перегляду світоглядних орієнтирів лежить фактор критичного мислення, спроможність мислити критично – тобто здійснювати комплексний, системний і компаративний аналіз, а також забезпечувати мисленневі вердикти засобом логічної і причинно-наслідкової обґрунтованості (Халперн, 2000). Не випадково саме на критичне мислення припадає найбільший приріст позицій у всіх рейтингах ключових компетенцій за попереднє десятиліття (Критичне, 2021).

Інтелектуальна складова завжди була фундаментом і водночас основним цільовим орієнтиром вищої освіти. В наш час ця імперативна вимога лише увиразнилася й посилилася. Інтелект (від лат. intellectus – розуміння, пізнання) у широкому значенні постає сукупністю всіх пізнавальних ресурсів індивіда: від відчуттів та сприйняття до мислення й уяви; а у вузькому значенні – якість мислення і раціонального світосприйняття. Як об'єкт наукового дослідження поняття «інтелект» було впроваджене англійським антропологом Ф. Гальтоном наприкінці XIX століття. Вчений уявляв інтелект як спадково зумовлену здатність. Послідовники Ф. Гальтона визначали інтелект у декількох аспектах: як здатність до навчання, як спроможність оперувати абстракціями й символами, як вміння адаптуватися до регламентацій навколишнього світу без надмірних збитків для психіки.

На початку XX століття акцент у тлумаченні інтелекту змістився в напрямі ефективності пізнавальних функцій і засвоєння розумових навичок. А. Біне запропонував визначати ступінь розумової обдарованості за допомогою спеціальних тестів, позиціонуючи інтелект здатністю виконувати певні завдання, включатися в соціокультурне життя й успішно пристосовуватися до

зовнішніх регламентних норм. За станом на початок XXI століття нараховується вже понад 500 тестів інтелекту, кожен із яких спрямований на оцінювання однієї чи декількох ознак.

Існують різні концептуальні підходи до типологізації інтелекту, проте найбільш поширеним упродовж тривалого часу залишається чотиричленна модель: 1) ментальний інтелект (розум); 2) фізичний інтелект (тіло); 3) емоційний інтелект (серце); духовний інтелект (душа). Можна дискутувати щодо ієрархії значущості кожного типу інтелекту, проте консенсусною нормою вважається потреба всебічного розвитку інтелекту, культивування всіх його типологічних складових, інакше доведеться констатувати наявність дегенератизму.

Друга половина XX століття пройшла під знаком пріоритетності ментального інтелекту (він же – IQ, він же – де-факто академічний інтелект). Якщо хороша новина полягає в тому, що ефект Флінна демонструє підвищення рівня IQ від покоління до покоління, то погана новина зводиться до того, що існують такі типи інтелекту, які концепція IQ неспроможна пояснити, тому в XXI столітті пріоритетного значення все частіше набуває інший тип інтелекту – емоційний (EQ) (Эмоциональный..., 2021).

Особливого значення емоційний інтелект набуває для функціональних потреб сучасного лідера. Це переконливо доводить у своїй книзі виконавчий тренер з підвищення емоційного інтелекту, визначення пріоритетних цілей і створення процвітаючих організацій Крістофер Д. Коннорс (Connors, 2020). На думку автора, успіх вимагає не лише наполегливої праці та хороших ідей: потрібно розуміти, надихати та мотивувати оточуючих. Емоційний інтелект – це якраз і є інструмент досягнення таких цільових орієнтирів. Він також віддзеркалює здатність усвідомлювати, контролювати й виражати свої емоції, емпатійно керувати міжособистісними стосунками. За великим рахунком, саме такий набір функціональних опцій і визначає здатність керувати.

У книзі «Лідерство без простих відповідей» Рональд Хейфец репрезентує нову теорію лідерства в контексті розв'язання складних проблем сучасності (Heifetz, 2009). Він здійснює принципове розмежування рутинних технічних проблем, які можна розв'язати за рахунок експертних знань, та проблем адаптивних – на кшталт злочинності, бідності та освітніх реформ, що вимагають інноваційних підходів.

У бестселері «Сили лідирувати» професор Гарвардського університету, голова Національної ради з питань розвідки, помічник міністра оборони та заступник державного секретаря Джозеф С. Най якості, що змушують лідера досягти успіху в бізнесі та політиці (Nye, 2008). В епоху інформаційної революції, яка внесла докорінні зміни в особливості й закономірності функціонування знання, в часи занепаду попередніх організаційних ієрархій, а натомість появи нестабільних мереж контактів, на тлі виразної тенденції зростання недовіри до владно-управлінської вертикалі, уявлення про лідерство з усією очевидністю потребують переосмислення, концептуального «перезавантаження».

Джозеф С. Най пропонує власне бачення сутності лідерства в сучасному світі, яке поєднує уроки історії, повчальні бізнес-кейси, а також соціокультурну та психологічну специфіку. Автор виказує незгоду з поширеним уявленням про те, що hard power – жорстка сила у вигляді авторитарних і примусових форм керівництва – відійшла у минуле разом із деспотичними й тоталітарними режимами, натомість епоха постіндустріальних суспільств керується підходами soft power – м'якої сили, в основі якої лежать механізми залучення, надихання й переконання, а не диктату й жорсткої регламентації. Джозеф С. Най стверджує, що



найбільш ефективним лідером насправді є той, хто поєднує навички твердої та м'якої сили у пропорціях, що когерентні наявній ситуації.

Таке поєднання силових засобів відповідно до реалій конкретного випадку (ситуації, кейсу тощо) є розумною силою. У такій системі концептуальних координат ключового значення набуває не стільки гармонійне поєднання жорстких та м'яких силових засобів (що, між іншим, також є мистецтвом, підвладним аж ніяк не кожному), а наявність у суб'єкта прийняття рішень контекстного інтелекту – тобто здатності розуміти логіку, причинно-наслідковий зв'язок й динаміку процесів та тенденцій. Рівень і якість такого різновиду інтелекту визначає ефективність застосовування зазначених знань і вмінь для потреб реалізації поведінкових та управлінських стратегій.

Президент Центру культурної розвідки у Східному Ленсінгу (штат Мічиган) Девід Ливермор у книзі «Лідерство завдяки культурному інтелекту: справжня таємниця успіху» обґрунтував значущість ще одного типологічного відгалуження інтелекту – культурного (CQ) – в епоху посилення глобалізаційного динамізму (Livermore, 2015). Автор концептуалізував чотириетапну модель (драйв, знання, стратегія, дія) для підвищення рівня кваліфікації і нарощування ефективності взаємодії з різними культурами: драйв забезпечує мотиваність і впевненість в процесі комунікації з представниками інших культур; знання допомагають збагнути сутність відмінностей в аксіологічній, релігійній та нормативній сферах; стратегія – це насамперед культурна гнучкість, яка вкрай у ситуаціях, коли реальна міжкультурна ситуація відрізняється від очікувань; дія є засобом адаптації до іншокультурних обставин.

З цього приводу варто зробити два зауваження, які залишилися поза увагою Ливермора: по-перше, цілком можливо, що кількість етапів наведеної моделі може бути більшою, ніж запропоновані чотири позиції; по-друге, етапи вочевидь нерівнозначні за фактором значущості, оскільки, наприклад, ніяким драйвом, стратегією та дією неможливо компенсувати нестачу знань щодо принципів дії і причинно-наслідкових зв'язків різних культур. Таким чином, емпірична складова і вміння застосовувати компаративний аналіз набуває ключового значення під час взаємодії з іншокультурними середовищами.

Останнім часом тематика типології інтелекту все частіше пов'язується з різними аспектами лідерства. Така особливість може мати декілька різноманітних пояснень, однак обидва тематичних відгалуження є далекими як від критеріальної визначеності, так і від консенсусу щодо їх значущості як концептуальних пріоритетів вищої освіти сучасності. Не випадково один із рафінованих інтелектуалів сьогодення Ноам Хомські часто застосовує для позначення сутнісних ознак лідерства термінологічний ідентитет «новітнє сектантство».

Подібним чином висловлюється й Джефрі Пфеффер, бестселер якого присвячений фундаментальним вадам сучасної «індустрії лідерства» (Пфеффер, 2018). Один із фундаментальних недоліків полягає у фактичному нав'язуванні попиту на лідерство, а от чи потрібна (і наскільки потрібна) лідерська парадигма клієнтам – залишається питанням дискусивним, хоча йому, за влучним зауваженням автора книги, мала б приділятися першочергова увага «концептуалістів лідерства». Ключова прогалина сучасної «індустрії лідерства» полягає в тому, що вона більшою мірою розважає, а не надає необхідні знання. Тому Джефрі Пфеффер закликає позбутися ілюзій і стереотипів, ілюструючи на виразних прикладах, що найбільш поширені уявлення про лідерство, а також зусилля, спрямовані на розвиток лідерських якостей, насправді не відповідають потребам сучасності. Висновок доволі

очевидний: лише системний підхід до вивчення практики лідерства може підвищити ефективність «індустрії лідерства», її, скажімо так, коефіцієнт корисної дії.

Вагомий внесок в осмислення сутності лідерства зробила книга виконавчого директора-засновника Центру громадського лідерства Школи Кеннеді Гарвардського університету Барбари Келлерман (Kellerman, 2010). Авторка аргументовано наполягає, що лідерство стосується всього того, чого повинні навчитися лідери, однак це зовсім не те, що останнім часом позиціонується як освіта лідерства. Справжнє лідерство – це велика колекція літератури з принципів і особливостей керівництва людьми й процесами, яка витримала випробування часом і яку потенційному лідеру слід засвоїти – критично й рефлексійно.

Аналізу практиці адаптивного лідерства присвячена праця Рональда Хейфеца, Марті Лінскі та Александра Грешоу (Heifetz, 2009). Автори осмислюють принципи адекватності лідерства світу, який швидко змінюється. До важливих здобутків цієї книги слід віднести її практичну спрямованість: вона містить історії, інструменти та практичні приклади, які допоможуть розвинути навички адаптивного лідера, спроможного коректно оцінити найскладніші виклики та показати особистий приклад виходу за межі зони комфорту.

Також заслуговує на прискіпливу увагу новітня публікація «Переосмислене лідерство: як сприяти співчуттю, сервітуту, різноманітності та інноваціям на робочому місці» видатного маркетолога, автора концептуальної парадигми «перестань керувати, почни лідирувати» Хамзи Хана (Khan, 2021). Пріоритетну увагу автор приділяє розвитку ефективних лідерських навичок на основі таких функціональних опцій лідера сучасного формату, як співпереживання, служіння іншим, різноманітність, інновації. Реальні приклади та покрокові інструкції допомагають читачеві створити власну дорожню карту досягнення успіху.

Пов'язування тематики типології інтелекту з різними аспектами лідерства не випадкове вже хоча б тому, що кінцевою метою будь-якого знання є підвищення рівня його ефективності й продуктивності, а досягнення цієї мети можливе насамперед за рахунок того, що англійською мовою позиціонується терміном *brain storming* – тобто мозковий штурм. Відтак, з університетом пов'язуються надії насамперед на створення умов і середовищ, які будуть, з одного боку, необхідними й достатніми, а з іншого, – максимально гармонійними і сприятливими для таких мозкових штурмів.

Попри істотні відмінності теперішніх форматів університету від його класичних взірців, можна стверджувати, що майбутнє як університетів, так і суспільств, в яких вони функціонують, значною мірою залежить від спроможності якомога повніше реалізувати ідею й ідеали університету. Показовою в цьому сенсі є книга Джонатана Гранта «Університет нової влади: соціальна мета вищої освіти в 21-му столітті», в якій досліджено умови процвітання освіти в XXI столітті (Grant, 2021). Автор аргументовано наполягає на необхідності переосмислення мети університетів у спосіб пріоритетності нового набору цінностей, який поставить соціальну відповідальність в основу академічної місії.

Схожим за концептуальною спрямованістю є ґрунтовне дослідження Девіда Віллетса (Willets, 2019). Автор здійснив поліаспектний аналіз університету як соціального інституту, осмислив еволюцію свідомості людини на шляху до університету та в процесі перебування в ньому. Девід Віллетс наводить вагомні аргументи на користь важливості ролі університетського фактору в сучасному суспільстві, здійснює виразні порівняння сутнісних особливостей вищої освіти Великобританії, США та Німеччини.

У книзі «Виклик для університету: трансформації університетів у мінливому світі» Едвард Бірн та Чарльз Кларк осмислюють, за рахунок чого університети можуть відігравати важливу роль в оптимізації мінливого світу, допомагаючи економікам та суспільствам адаптуватися й реагувати на безпрецедентні виклики, – починаючи з боротьби зі зміною клімату й закінчуючи специфікою використання штучного інтелекту (Burne, 2020). На думку авторів, саме в цьому полягає місія сучасного університету.

Вартою уваги є також книга професора інтелектуальної історії та англійської літератури Кембриджського університету Стефана Колліні «Навіщо потрібні університети?» (Collini, 2012), в якій концептуалізовано тезу про те, що капіталізація інтелектуалу є основною потребою людини в усі часи й для всіх народів. Що ж стосується університетів, то з ними пов'язані сподівання на лідерський внесок у справу генералізації інтелекту. Аналізуючи місце університету в сучасному суспільстві, Колліні спростовує стереотип, згідно з яким університети повинні насамперед довести, що вони допомагають заробляти гроші. Натомість він наполягає на необхідності диверсифікації, за якої на різні типи закладів покладатимуться різні функції і місії.

Зрештою, попри очевидну наявність сучасної місійної специфіки університету, абсолютна більшість дослідницького середовища визнає взірцевість інтелектуальної парадигми епохи Відродження, відповідно до якої покликанням *studia humanitatis* (себто гуманітарних наук) є формування повноцінних особистостей у максимально розлогодному діапазоні профільних сенсів – світоглядному, громадянському, аксіологічному, етичному, деонтологічному тощо. Особистість саме такого формату постає своєрідною конвертацією соціального капіталу, якому, на відміну від інших типів капіталу (людського та природного), притаманний унікальний спосіб передачі – засобом культурних механізмів на кшталт традицій, звичаїв, релігії тощо.

Соціальний капітал передбачає адаптованість до культурно-етичних норм конкретного соціуму, засвоєння ключових чеснот і змістовних маркерів. Відтак, «якщо в концепції людського капіталу інвестиції в людину є передусім засобом збільшення продуктивності праці й прибутку, чим і визначається їхня ефективність, то в концепції людського розвитку метою є високоосвічена, всебічно розвинена людина. Що стосується людського потенціалу, то це сукупні здібності та вміння індивідів до інтелектуальної, творчої, розумової, економічної, культурної діяльності з метою індивідуального та суспільного розвитку. В умовах сучасних ринкових відносин пріоритетного значення набуває динамізація людського розвитку та ефективна реалізація людського потенціалу. Втім, протиставляти ці два фактори людському капіталу не варто, оскільки і людський розвиток, і людський потенціал є достеменно необхідними передумовами людському капіталу. Між цими чинниками існує пряма, лінійна залежність» (Самчук, 2015:60).

Основу ж соціального капіталу утворює людський капітал «як сукупність гностичних та практичних здібностей людини (інтелект, уміння, навички; спеціальні знання, ресурси та здібності), як соціальний актив, відповідно до якого відбувається її реалізація у суспільстві. Його накопичення є визначальним критерієм прискорення соціально-економічного розвитку держави. Процес формування та реалізації людського капіталу відбувається на всіх рівнях та етапах організаційної діяльності, відповідно до чого формується структура суспільних відносин. Якщо людський потенціал визначається виключно індивідуальною спроможністю людини змінити свій особистісний простір, то людський капітал безпосередньо потребує залучення

---

зовнішніх факторів, щодо розвитку здібностей людини; процес формування людського потенціалу регламентується на індивідуальному рівні життєдіяльності» (Левчук, 2021:7).

### **Висновки**

Концептуальні пріоритети, які визначають змістовний стрижень, пріоритети й напрями розвитку вищої освіти на оглядову перспективу, мають декілька проблемно-тематичних відгалужень, що розгортаються у відносно автономному режимі. Перший теоретико-праксеологічний аспект стосується необхідності переосмислення покликання університету, його ідеї та ідеалів, принципів і пріоритетів функціонування. Враховуючи, що університети все більшою мірою переймають лідерські функції своєрідних локомотивів і концептуальних моделей розвитку сучасного суспільства, пріоритетного значення набуває та сукупність змістовних маркерів, з якою університет асоціюється на рівні суспільної свідомості: одна річ, якщо університет у своїй життєдіяльності керуватиметься пріоритетами соціального блага, а зовсім інша – якщо він функціонуватиме на принципах жорсткої маркетингової моделі та егоїстичного прибутку.

У тісному корелятивному зв'язку з наведеною проблемною альтернативою перебуває аспект гуманістичного ідеалу університету: хоча концептуальний акцент епохи Відродження про пріоритетне формування університетами повноцінних особистостей і в наш час ніхто не наважується поставити під сумнів, проте пієтет на адресу особистісного стрижня насправді є суто формальним і ритуальним, здебільшого слугуючи лише димовою завісою для цілепокладаючої ієрархії, в межах якої особистісний розвиток має в кращому разі маргінальний статус.

Слід враховувати, що в наш час окрім гуманістичної складової особистісний розвиток володіє ще й доволі прагматичною і суспільно значущою опцією – він постає необхідною умовою, еквівалентом, конвертацією, генератором соціального капіталу. Крім того, саме з рівнем особистісного розвитку закономірно корелюють перспективи розвитку суспільства за поступальною, динамічною, інноваційною моделлю: соціум, який функціонує на принципах інноватики, апіорі не може не наділяти особистісне зростання пріоритетним статусом.

Перспективи як особистісного, так і суспільного розвитку істотно залежать від якості й ефективності мислення, від розвиненості аналітичної та критичної складових мислення, а також від уміння й готовності своєчасно скористатися ними з метою перегляду хибних стереотипів і відмови від контрпродуктивних тенденцій. Такі опції особливо актуалізуються в часи домінування на рівні освітнього і загальносуспільного менеджменту хибних парадигм мислення і безвідповідального волюнтаризму, засобом якого контрверсійні нововведення без укрив необхідного попереднього обговорення хоча б на рівні фахового середовища одним махом легітимізуються в статусі істини в останній інстанції, перетворюючи суспільство на мимовільного заручника згубних канонів і сумнівних пріоритетів.

З особистісним розвитком і ефективністю мислення закономірно перегукується популярна в наш час парадигма лідерства. Втім, на практиці наведена асоціативна кореляція є коректною лише в незначній частині випадків, оскільки в цілому сучасна «індустрія лідерства» зводить своє покликання не до вдосконалення типів інтелекту та управлінського інструментарію, не до особистісної жертвності й стоїчної готовності понести «хрест своїх переконань навіть на Голгофу», а до приємних ритуалів, дотепних перфомансів, пафосних театральних ефектів і загалом до того ментального примітивізму, згідно з яким набути

фактичного статусу лідера цілком можливо в доволі заощадливий спосіб – прослухавши кілька лекцій іноземних «гуру», переглянувши одну з багатьох інтернет-методичок під умовною назвою «Як оперативно й без зайвих клопотів набути лідерських кондицій» і взявши участь у кількох вебінарах.

#### Бібліографічні посилання

- Аш, С. (2020). Эксперимент Аша. Мнения окружающих и социальное давление. *Пси-фактор* : [веб-сайт]. Электронные данные 2001–2005. <http://psyfactor.org/lib/asch2.htm>.
- Вирильо, П. (2004). *Машина зрения*. СПб. : Наука.
- Жижек, С. (2008). *Устройство разрыва: паралаксное видение*. М. : Европа.
- Кови, Ст. Р. (2010). *Восьмой навык: От эффективности к величию*. Пер. с англ. 5-е изд. М. : Альпина Паблишер.
- Кон, А. (2017). *Наказание наградой. Что не так со школьными оценками, системами мотивации, похвалой и прочими взятками*. Пер. с англ. Н. Брагиной, Е. Лалаян. М. : Альпина Паблишер.
- Критичне мислення на другому місці найзатребуваніших компетенцій у 2020 (02.09.2016). *Освітня платформа «Критичне мислення»*. <http://www.criticalthinking.expert/statti/kritichne-mislennya-na-drugomu-mistsi-najzatrebuvanishih-kompetentsij-u-2020>.
- Левчук, І. О. (2021). *Захист людського потенціалу в умовах глобалізації* : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з держ. упр : 25.00.01. Київ.
- Лотто, Б. (2018). *Преломление. Наука видит иначе*. Пер. с англ. Т. Землеруб. М. : Манн, Иванов и Фербер.
- Мерло-Понти, М. (1999). *Феноменология восприятия*. Пер. с фр., под ред. И. С. Вдовиной, С. Л. Фокина. СПб. : Ювента, Наука.
- Пфеффер, Дж. (2018). *Лидерство без вранья. Почему не стоит верить историям успеха*. М. : Альпина Паблишер.
- Самчук, З. Ф. (2015). Причинно-наслідкові зв'язки світоглядної зрілості та якісної освіти. *Автономія та врядування у вищій освіті: збірник наукових праць*. К. : ІВО НАПН України.
- Флорида, Р. (2011). *Креативный класс: люди, которые меняют будущее*. М. : Классика-XXI.
- Халперн, Д. (2000). *Психология критического мышления*. Пер. с англ. Н. Мальгиной, С. Рысева, Л. Царук. СПб. : Питер.
- Хуторской, А. В. (1998). *Эвристическое обучение : Теория, методология, практика*. М. : Международная педагогическая академия.
- Чиксентмихайи, М. (2013). *Креативность. Поток и психология открытий и изобретений*. М. : Издательство «Карьера-Пресс».
- Эмоциональный интеллект против IQ : почему управление эмоциями необходимо для достижения успеха? (17.10.2017). <https://www.youtube.com/watch?v=fcEsU-ROPNA>.
- Byrne, E., & Clarke, C. (2020). *The University Challenge : Changing universities in a changing world*. Pearson Education.
- Collini, S. (2012). *What Are Universities For?* London : Penguin Books Limited.
- Connell, R. (2019). *Good University : What Universities Actually Do and Why It's Time for Radical Change*. Zed Books.



- Connors, C. D. (2020). *Emotional Intelligence for the Modern Leader : A Guide to Cultivating Effective Leadership and Organizations*. Rockridge Press.
- Deboer, F. (2020). *The Cult of Smart : How Our Broken Education System Perpetuates Social Injustice*. All Points Books.
- Durkheim, E. (1973). *Moral Education*. Free Press.
- Fletcher, A. (2007). *Time, Space, and Motion in the Age of Shakespeare*. Harvard University Press.
- Forrester, K. (2019). *In the Shadow of Justice: Postwar Liberalism and the Remaking of Political Philosophy*. Princeton University Press.
- Gingell, J., & Winch, C. (2004). *Philosophy and Educational Policy : A Critical Introduction*. Routledge.
- Grant, J. (2021). *The New Power University : The social purpose of higher education in the 21 st*. Harlow : Pearson Education Limited.
- Heifetz, R. A. (2009). *Leadership Without Easy Answers*. Harvard University Press.
- Heifetz, R. A., Linsky, M., & Grashow, A. (2009). *The Practice of Adaptive Leadership : Tools and Tactics for Changing Your Organization and the World*. Harvard Business Press.
- Israel, J. (2020). *The Enlightenment that Failed : Ideas, Revolution, and Democratic Defeat, 1748–1830*. Oxford University Press.
- Juergensmeyer, E., Nocella, A., & Seis, M. (2019). *Neoliberalism and Academic Repression*. BRILL.
- Kellerman, B. (2010). *Leadership: Essential Selections on Power, Authority, and Influence*. McGraw-Hill Education.
- Khan, H. (2021). *Leadership, Reinvented: How to Foster Empathy, Servitude, Diversity, and Innovation in the Workplace*. Rockridge Press.
- Livermore, D. (2015). *Leading with Cultural Intelligence : The Real Secret to Success*. AMACOM.
- Nye, J. S. (2008). *The Powers to Lead*. Oxford University Press.
- Peterson, J. B. (2018). *12 Rules for Life : An Antidote to Chaos*. Random House Canada.
- Shapiro, B. (2010). *Brainwashed : How Universities Indoctrinate America's Youth*. Thomas Nelson.
- Shapiro, B. (2020). *Catastrophic Thinking*. Creators Publishing.
- Wageman, R., Nunes, D. A., Burruss, J. A., & Gardner, H. (2006). *Changing Minds : The Art and Science of Changing Our Own and Other Peoples Minds*. Harvard Business Review Press.
- Willets, D. (2019). *A University Education*. OUP Oxford; Reprint edition.

## References

- Ash, S. (2020). Eksperiment Asha. Mneniya okruzhayuschih i sotsialnoe davlenie [Asch's experiment. Opinions of Others and Social Pressure]. Psi-faktor : [vweb-sayt]. Elektronnyie dannyye 2001–2005. <http://psyfactor.org/lib/asch2.htm>. [in Russian].
- Virilo, P. (2004). *Mashina zreniya [Vision machine]*. SPb. : Nauka. [in Russian].
- Zhizhek, S. (2008). *Ustroystvo razryiva: parallaksnoe videnie [Gap device: parallax vision]*. M. : Evropa. [in Russian].
- Kovi, St. R. (2010). *Vosmoy navyik: Ot effektivnosti k velichiyu [Eighth Skill: From Efficiency to Greatness]*. Per. s angl. 5-e izd. M. : Alpina Pabliher. [in Russian].
- Kon, A. (2017). *Nakazanie nagradoy. Chto ne tak so shkolnyimi otsenkami, sistemami motivatsii, pohvaloy i prochimi vzyatkami [Punishment by reward. What is wrong with grades, incentive systems, praise and other bribes]*. Per. s angl. N. Braginoy, E. Lalayan. M. : Alpina Pabliher. [in Russian].

- Krytychne myslennia na druhomu mistsi naizatrebuvanishykh kompetentsii u 2020 [Critical thinking in the second place of the most popular competencies in 2020] (02.09.2016). Osvitnia platforma «Krytychne myslennia». <http://www.criticalthinking.expert/statti/kritichne-mislennya-na-drugomu-mistsii-najzatrebuvanishih-kompetentsij-u-2020> [in Ukrainian].
- Levchuk, I. O. (2021). Zakhyst liudskoho potentsialu v umovakh hlobalizatsii [*Protection of human potential in the context of globalization*]: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. nauk z derzh. upr : 25.00.01. Kyiv. [in Ukrainian].
- Lotto, B. (2018). *Prelomlenie. Nauka videt inache [Refraction. Science to see differently]*. Per. s angl. T. Zemlerub. M. : Mann, Ivanov i Ferber. [in Russian].
- Merlo-Ponti, M. (1999). *Fenomenologiya vospriyatiya [Phenomenology of Perception]*. Per. s fr., pod red. I. S. Vdovinoj, S. L. Fokina. SPb. : Yuventa, Nauka. [in Russian].
- Pfeffer, Dzh. (2018). *Liderstvo bez vranya. Pochemu ne stoit verit istoriyam uspeha [Leadership without lies. Why success stories should not be trusted]*. M. : Alpina Pabliher. [in Russian].
- Samchuk, Z. F. (2015). Prychynno-naslidkovi zviazky svitohliadnoi zrilosti ta yakisnoi osvity. *Avtonomiia ta vriaduvannia u vyshchii osviti: zbirnyk naukovykh prats [Autonomy and governance in higher education: a collection of scientific papers]*. K. : IVO NAPN Ukrainy. [in Ukrainian].
- Florida, R. (2011). *Kreativnyy klass: lyudi, kotoryie menyayut budushee [Creative class: people who change the future]*. M. : Klassika-XXI. [in Russian].
- Halpern, D. (2000). *Psihologiya kriticheskogo myshleniya [Psychology of critical thinking]*. Per. s angl. N. Malginoj, S. Ryiseva, L. Tsaruk. SPb. : Piter. [in Russian].
- Hutorskoj, A. B. (1998). *Evristsicheskoe obuchenie : Teoriya, metodologiya, praktika [Heuristic Learning: Theory, Methodology, Practice]*. M. : Mezhdunarodnaya pedagogicheskaya akademiya. [in Russian].
- Chiksentsmihayi, M. (2013). *Kreativnost. Potok i psihologiya otkrytiji i izobretenij [Creativity. The flow and psychology of discoveries and inventions]*. M. : Izdatelstvo «Karera-Press». [in Russian].
- Emotsionalnyy intellekt protiv IQ : pochemu upravlenie emotsiyami neobhodimo dlya dostizheniya uspeha? [Emotional Intelligence vs. IQ: Why is Emotional Management Necessary for Success?] (17.10.2017). <https://www.youtube.com/watch?v=fcEsU-ROPNA>. [in Russian].
- Byrne, E., & Clarke, C. (2020). *The University Challenge : Changing universities in a changing world*. Pearson Education.
- Collini, S. (2012). *What Are Universities For?* London : Penguin Books Limited.
- Connell, R. (2019). *Good University : What Universities Actually Do and Why It's Time for Radical Change*. Zed Books.
- Connors, C. D. (2020). *Emotional Intelligence for the Modern Leader : A Guide to Cultivating Effective Leadership and Organizations*. Rockridge Press.
- Deboer, F. (2020). *The Cult of Smart : How Our Broken Education System Perpetuates Social Injustice*. All Points Books.
- Durkheim, E. (1973). *Moral Education*. Free Press.
- Fletcher, A. (2007). *Time, Space, and Motion in the Age of Shakespeare*. Harvard University Press.
- Forrester, K. (2019). *In the Shadow of Justice: Postwar Liberalism and the Remaking of Political Philosophy*. Princeton University Press.
- Gingell, J., & Winch, C. (2004). *Philosophy and Educational Policy : A Critical Introduction*. Routledge.

- Grant, J. (2021). *The New Power University : The social purpose of higher education in the 21 st.* Harlow : Pearson Education Limited.
- Heifetz, R. A. (2009). *Leadership Without Easy Answers.* Harvard University Press.
- Heifetz, R. A., Linsky, M., & Grashow, A. (2009). *The Practice of Adaptive Leadership : Tools and Tactics for Changing Your Organization and the World.* Harvard Business Press.
- Israel, J. (2020). *The Enlightenment that Failed : Ideas, Revolution, and Democratic Defeat, 1748–1830.* Oxford University Press.
- Juergensmeyer, E., Nocella, A., & Seis, M. (2019). *Neoliberalism and Academic Repression.* BRILL.
- Kellerman, B. (2010). *Leadership: Essential Selections on Power, Authority, and Influence.* McGraw-Hill Education.
- Khan, H. (2021). *Leadership, Reinvented: How to Foster Empathy, Servitude, Diversity, and Innovation in the Workplace.* Rockridge Press.
- Livermore, D. (2015). *Leading with Cultural Intelligence : The Real Secret to Success.* AMACOM.
- Nye, J. S. (2008). *The Powers to Lead.* Oxford University Press.
- Peterson, J. B. (2018). *12 Rules for Life : An Antidote to Chaos.* Random House Canada.
- Shapiro, B. (2010). *Brainwashed : How Universities Indoctrinate America's Youth.* Thomas Nelson.
- Shapiro, B. (2020). *Catastrophic Thinking.* Creators Publishing.
- Wageman, R., Nunes, D. A., Burruss, J. A., & Gardner, H. (2006). *Changing Minds : The Art and Science of Changing Our Own and Other Peoples Minds.* Harvard Business Review Press.
- Willetts, D. (2019). *A University Education.* OUP Oxford; Reprint edition.

Стаття надійшла до редакції 18.11.2021

Прийнято до друку 8.12.2021

### Modern higher education through the prism of conceptual priorities

*Levkulich Vasil*, Candidate of Philosophical Sciences, Head of the Department of Philosophy,  
Uzhhorod National University, Ukraine

*All the characteristic features of a particular historical development of society objectively and naturally apply to almost both the social institution and higher education, which is an integral part of the social environment. However, higher education is expected not only to follow in the fairway of certain trends specific to a particular era and a particular society but higher education is also associated with hopes for qualified awareness of risks and threats, as well as providing professional proposals for crisis management and overcoming negative trends. Although this aspect is quite obvious, the research community usually does not pay due attention to it, and therefore the detailing and systematization of this aspect have all the hallmarks of scientific novelty. In the context of the outlined research needs, the aspects of the quality and efficiency of education, as well as the types of intelligence that modern higher education is designed to cultivate and generate, are understood. The humanistic ideal of the university and its correspondence to the marketing model of modern higher education, as well as controversial ideas about equality and justice in education, are studied. The ideological and conceptual priorities that underlie leadership-type education are analyzed. The notion of critical thinking, creativity and heuristics as the target priorities of modern higher education is*

*systematized, the key obstacles in this way and means of overcoming them are revealed. Factors and conceptual priorities that can significantly increase the capacity of modern higher education as a generator of human capital, a model of intensive and innovative development of society, are outlined.*

**Key words:** *modern higher education, equality in education, justice in education, the efficiency of education, ideological and conceptual support, development of critical thinking, problem-oriented education.*