

УДК 321.7:378.091

DOI <https://doi.org/10.24195/spj1561-1264.2024.1.28>**Самчук Зореслав Федорович**доктор філософських наук, старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник

Інституту політичних і етнонаціональних досліджень імені І. Ф. Кураса

Національної академії наук України
вул. Генерала Алмазова, 8, Київ, Україна
orcid.org/0000-0002-7247-186X

ДЕЛІБЕРАТИВНА ДЕМОКРАТІЯ ЯК ЗАСІБ ДОСЯГНЕННЯ МЕТИ ЕФЕКТИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Актуальність дослідження пов'язана з недоліками й кризовим станом представницької демократії. Цей тренд сучасного суспільного розвитку виразно простежується на рівні відчуження управлінських еліт від суспільства і загальносуспільних потреб, внаслідок чого відбувається волюнтаристське прийняття рішень, які є сумнівними з точки зору національних інтересів чи навіть суперечать їм. Зазначена особливість притаманна не лише сфері державної політики в цілому, а й практично всім елементам соціальної системи – зокрема, освітньому середовищу, ефективне функціонування якого априорі неможливе за умов управлінських рішень, ініціатори яких керуються особистими та корпоративними інтересами, а самі рішення є суб'єктивістськими й некомпетентними. За таких обставин актуалізується необхідність ефективних механізмів, які забезпечують прийняття рішень на підставі раціонального, аргументованого й транспарентного публічного дискурсу.

Метою виконаного дослідження є уявлення корелятивного зв'язку між дотриманням вимог деліберативної демократії та досягненням мети ефективного освітнього середовища.

Методологічну основу утворює сукупність методологічних інструментів, спрямованих на досягнення дослідницької мети. Для розкриття корелятивного зв'язку між деліберативною демократією та ефективним освітнім середовищем пріоритетного значення набуває використання насамперед діалектичного, проблемного, системного методів, а також метода каузального аналізу.

Результати дослідження. Здійснено аналіз концептуальних альтернатив ефективного освітнього середовища загалом і феномена університету як драйвера вищої освіти зокрема. Осмислено функціональних опцій деліберативної демократії, які стають на заваді концептуальній стагнації і прийняттю сумнівних управлінських рішень. Уявлено значення проблемного й критичного мислення для своєчасного виявлення загроз і небезпек, які виникають в суспільстві загалом і в освітньому середовищі зокрема й насамперед.

Висновки. Ефективне функціонування сучасного освітнього середовища принципово неможливе за відсутності дієвих механізмів деліберативної демократії, які базуються на прийнятті ключових управлінських рішень в умовах раціонально аргументованого публічного дискурсу, спрямованого на досягнення консенсусу.

Ключові слова: деліберативна демократія, освітнє середовище, ефективність і якість освіти, громадянське суспільство, транспарентний дискурс, критичне мислення.

Вступ. Досягненню мети виходу освітнього середовища України на ефективний і високий якісний рівень функціонування стоять на заваді чимало факторів. Основними з-поміж є два взаємозумовлених аспекти: по-перше, неадекватні меті й покликанню освіти дефінітивні орієнтири освітнього середовища, в яких домінують формальні й кількісні критерії, а змістовні й якісні або повністю ігноруються, або перебувають на віддаленій периферії уваги; по-друге, має місце кричуща відсутність базових норм деліберативної демократії, внаслідок чого реальні й ключові проблеми тривалий час замовчуються, а суспільна увага натомість концентрується довкола проблем неістотних чи навіть узагалі ефемерних. Йдеться про очевидний проблемний фактор, тривале нехтування яким призводить до світоглядної дезорієнтації, концептуальної

невизначеності й цілепокладаючої розфокусованості. А оскільки подальша інерція руху в цьому напрямі загрожує вкрай негативними наслідками, то окреслена проблемність набуває цілком актуальних ознак.

Мета та завдання. Метою дослідження є увиразнення корелятивного зв'язку між дотриманням вимог деліберативної демократії та досягненням мети ефективного освітнього середовища. На виконання окресленої мети скеровується низка завдань – на кшталт *аналізу* концептуальних альтернатив ефективного освітнього середовища загалом і феномена університету як драйвера вищої освіти зокрема; *осмислення* функціональних опцій деліберативної демократії, які стають на заваді концептуальній стагнації і прийняттю сумнівних управлінських рішень; *увиразнення* значення проблемного й критичного мислення для своєчасного виявлення загроз і небезпек, які виникають в суспільстві загалом і в освітньому середовищі зокрема й насамперед.

Методи дослідження. Методологічне вістря дослідження утворює *діалектичний метод*, який забезпечує оперування виявленою проблематикою в єдності протиріч і перспектив їх розв'язання. *Проблемний метод* застосовано з метою демаркації теоретико-праксеологічних труднощів, які стоять на заваді ефективності освітнього середовища сучасного гатунку. *Системний метод* залучено для потреб розгляду освітнього середовища як поліаспектного явища, змістовні й функціональні особливості якого визначаються взаємозумовленістю багатьох елементів. *Метод каузального аналізу* скерований на виявлення причинно-наслідкових зв'язків між повноцінним функціонуванням деліберативної демократії та перспективами досягнення мети ефективного освітнього середовища.

Результати дослідження. Вади превалювання в тематиці освітнього середовища суто формальних ознак і редукаціоністське зведення сутності цієї сфери до другорядних аспектів і умов, в яких перебувають реципієнти освітніх послуг, останнім часом почали все більш виразно усвідомлюватися й проблематизуватися. Показовою ілюстрацією може слугувати ґрунтовне й аргументаційно переконливе дослідження Н. Бондаренко, яка зробила виразний аналіз чинного status quo: «Поширене в наш час ототожнення освітнього середовища із суто формальними та кількісними факторами й опціями на кшталт матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, інфраструктури, рівня ергономічності засобів навчання, ємності бібліотечного фонду й т. п. є неприйнятним за критерієм концептуальної збалансованості – зокрема, з міркувань тісної прaxeологічної кореляції формальних та змістовних аспектів освітньої діяльності, її кількісних та якісних параметрів» [1, с. 47].

Фахівці, обтяжені більшими науковими регаліями, передбачувано звертаються до ширшого причинно-наслідкового контексту, розглядаючи світоглядний редукаціонізм щодо освітнього середовища в контексті типових для нашої сучасності хибних стереотипів. Як слушно зазначає О. Слюсаренко, «хибні стереотипи – це не поодинокі відхилення від норми: ці вади стосуються самих основ науки, фундаментальних особливостей її функціонування. Приміром, якщо зазначити, що наука неспроможна ставити перед життям цільові орієнтири, то в багатьох респектабельних наукових колах така теза викличе звинувачення в ересі, хоча насправді йдеться про доволі тривіальну сентенцію: оскільки освіта не наділена суб'єктивним статусом, то цілком закономірно, що вона не може визначати мету, а приречена на те, щоб виконувати функції інструмента, засобу досягнення мети, визначеної повноцінними суб'єктами – управліннями, політиками, суспільством і людством у цілому» [2, с. 545].

Здавалося б, епоха інформаційного суспільства, мала б слугувати непереборною перешкодою на шляху міфів, ілюзій і контрпродуктивних стереотипів, але насправді ці світоглядні інструменти отримали, висловлюючись фігурально, «друге дихання»: озброївшись новітніми інформаційно-комунікативними ресурсами, вони набувають щоразу більшої навіювальної переконливості, вводячи в орбіту свого впливу нові кластери не лише суспільної, а й спеціалізованої (академічної) свідомості, внаслідок чого в когорті адвокатів і популяризаторів хибних стереотипів все частіше опиняються доктори наук, професори й навіть академіки.

Ефективність освітнього середовища перебуває в істотній причинно-наслідковій залежності від коректного розуміння перспектив і тенденцій, а також від приведення у відповідність до

цих перспектив і тенденцій як цільових орієнтирів, так і засобів їх досягнення. З цього приводу чи не найбільш авторитетний вітчизняний фахівець у галузі філософії освіти В. Андрущенко зробив доволі симптоматичне зауваження: «Бюро статистики США здійснило фундаментальний аналіз впливу на освіту 30 професій, які в ході інформаційної революції швидко скорочуються і стількох же професій, які в цей період найбільш потужно зростають. В Україні, на жаль, подібні розрахунки практично не проводяться, зарубіжний досвід не вивчається. Це, знову ж таки, віддаляє нас від реальності, обумовлює розвиток освітніх стратегій «навмання», що найбільш вірогідно приведе до сумнівного результату» [3, с. 21].

Розвиток освітніх стратегій «навмання» – це чи не основна загроза, яка з високою вірогідністю приведе до сумних результатів. Щоправда, існує категорія проблем, які формує ще вищий рівень загроз: ідеться про визначеність на користь згубних стратегем функціонування. З цього приводу варто звернутися до резонансної книги Марти Нусбаум «Не для прибутку: чому демократія потребує гуманітарних дисциплін», в якій авторка зауважила симптоматичну особливість: у наш час усе частіше ставляться до освіти так, ніби її основною метою є навчити студентів бути економічно продуктивними, а не чуйними й критично мислячими особистостями [4].

На думку провідної американської дослідниці в галузі концептуалістики функціонування освіти на принципах ефективності, короткозора зосередженість на навичках отримання прибутків уже істотно підірвала здатність наших сучасників своєчасно й аргументовано критикувати владу, істотно знизила рівень співчуття до маргіналізованих і навіть зашкодила нашій здатності адекватно сприймати глобальні проблеми. Марта Нусбаум аргументовано наполягає, що потрібно рішуче протистояти спробам звести освіту до інструмента валового національного продукту; натомість ми повинні працювати над відновленням зв'язку освіти з гуманітарними науками, щоб реалізувати на практиці потенціал реципієнтів освітніх послуг бути повноцінними демократичними громадянами як своїх країн, так і світу в цілому.

Минуло понад століття відтоді, як Джон Дьюї у «Демократії та освіті» концептуалізував світоглядне й виховне значення освіти, проте основні принципи тієї концептуалізації не втратили своєї актуальності для розв'язання освітніх проблем сучасності та прийняття компетентних і відповідальних політико-управлінських рішень. Про це йдеться в книзі «Демократія та освіта Джона Дьюї: з критичним вступом Патрисії Х. Хінчі» [5]. Сьогодні вочевидь не зайве нагадати аргументацію Дьюї з приводу того, що **«демократія не може процвітати, якщо головним впливом при виборі предмета навчання є утилітарні цілі, нав'язані масам»** [5, с. 127].

Принагідно зазначимо, що в «одній із резонансних промов 1943 року Уїнстон Черчилль стверджував, що Друга світова війна є останньою світовою війною, зумовленою нераціональною організацією колоніальної політики і так само нераціональними взаєминами між метрополіями; натомість імперії майбутнього, на переконання британського прем'єра, «будуть імперіями розуму», що принципово унеможливить будь-яку війну. Навіть сучасникам Черчилля його сентенції здалися надто оптимістичними, а жорстокі реалії неокolonіалізму повоєнного світу лише підтвердили побоювання в неадекватній оцінці перспектив. Формально імперії відійшли в минуле, проте *idea fixe* імперії як моделі для проектування влади на весь зовнішній світ і *de facto* легітимізації постколоніального втручання не лише залишилася в силі, а й зазнає регулярної концептуальної та інструментальної модернізації. Така екстраполяція постколоніальних зусиль після падіння Берлінського муру простежується насамперед на рівні нав'язування колоніальних ієрархій смислів і цільових орієнтирів» [6, с. 175–176].

Недоречність нав'язування таких стереотипів під егідою ідеологем неолібералізму та глобалізму системно проаналізована автором алармістської книги «Сутінки академії: як помирають університети». Пітер Флемінг зауважив, що існує тісний зв'язок між неолібералізаційними ідеологемами вищої освіти впродовж двох попередніх десятиліть та психологічним пеклом, яке зараз переживають її співробітники та студенти: якщо наприкінці ХХ століття університетське середовище вважалося однією з найкращих робіт – такою, яка сприяє самостійності, власній задоволеності роботою та професійному завзяттю, то нині важко знайти викладача,

який погодиться з таким вердиктом [7]. Флемінг заглиблюється в цей одержимий метриками, надмірно ієрархічний світ, щоб викрити приховані причинно-наслідкові зв'язки неоліберального університету. Він досліджує комерціалізацію, тенденцію посилення психічних девіацій, розростання управлінського персоналу, конкурентний індивідуалізм, який має безліч негативних наслідків.

В основі генезису і еволюції університету як освітнього і соціального явища завжди перебували два основних підходи – *ліберальний* та *утилітарний*. Якщо утилітарний підхід виразно асоціюється з прагматичними пріоритетами функціонування університетів, з потребами суспільства в професіоналах і фахівцях певного профілю, то ліберальна методологія життєдіяльності університетів елітарна за своїм характером: вона завжди ставила за мету розвиток інтелекту, духовного потенціалу людини, підвищення особистісного рівня тощо. Однак упродовж кількох попередніх десятиліть відбулися різкі зміни: ліберальний тренд зазнав відчутних втрат, а політико-управлінська вертикаль, яка позиціонує себе як ліберально-демократична, на практиці має щоразу менше спільного як принципами лібералізму, так і з фундаментальними канонами демократії.

Важко заперечити аналітичний вердикт, відповідно до якого «в процесі прискорення темпів науково-технічного й соціального прогресу, зростання соціальної і професійної мобільності населення новоєвропейський ідеал університету як «храму вільних наук» прийшов у протиріччя з потребами й очікуваннями соціального середовища. На рубежі XIX–XX століть під впливом структурних змін в економіці та сфері зайнятості, а також тенденцій масовизації, професіоналізації і «політехнізації» освіти класична модель університету та університетської освіти зазнає серйозних змін. Це звело соціальні функції університетів переважно до підготовки фахівців певного профілю для галузей економіки та соціальної сфери на замовлення і під контролем держави, внаслідок чого університетську освіту було прирівняно до професійної, а поняття «університет» редукованим лише до статусу вищого навчального закладу» [8, с. 28–29].

Як слушно зазначають укладачі фундаментального монографічного дослідження, «наприкінці XX – початку XXI ст. розгорнулися дискусії щодо покликання і призначення університету, пошуку його нових суспільно-ефективних моделей, оскільки, за загальним визнанням, класичний університет гумбольдтівського типу якщо й перебуває не «у руїнах», як на тому наполягає Б. Рідінгс, то у глибокій кризі. Можна навіть сказати, що переосмислення ідеї університету, його покликання і призначення, розробка його нових моделей утворює своєрідний «мейнстрім» у сучасному філософсько-педагогічному дискурсі. Але теоретична проблема знаходження ефективних шляхів і механізмів гармонізації культурно-освітнього простору університету залишається відкритою» [9, с. 5].

В. Левкулич має рацію: «Вища освіта закономірно асоціюється насамперед із університетами, які є своєрідними локомотивами розвитку не лише освітньої галузі, а й інтелектуального та високотехнологічного секторів сучасного суспільства в цілому» [10, с. 141]. Однак «змістовна квінтесенція університету дотепер залишається предметом жвавих дискусій, сторони яких виходять з різних критеріальних міркувань. Відтак, можна констатувати не стільки консенсус чи хоча б компроміс щодо сутнісних ознак університетського феномену, скільки лише домінування певного концептуального підходу, котрий витлумачує університет у дусі «Каролінгського відродження» (йдеться, зокрема, про таку її імперативну ознаку, як Каролінгова Академія Карла Великого). Історичний діапазон такої версії університету обмежуються менш ніж століттям (кінець VIII – 60–70-ті роки IX століття), а територіально стосується лише Франкської держави. Саме такий освітній феномен постає в багатьох аспектах концептуальним антиподом інших освітніх закладів у тій же Західній Європі, на Близькому Сході та в Китаї (передовсім це стосується конфуціанської традиції «шкіл напівкруглого басейну»), які в різних системах критеріальних координат претендують як на історичну першість університетів, так і на виняткову змістовну відповідність статусу університету, на університетську канонічність» [10, с. 145].

Остаточною метою кожного знання є підвищення рівня ефективності його носіїв. Не випадково В. Левкулич констатує: «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» [11, с. 109]. При цьому **найвищим університетським потенціалом вважається іманентна здатність, внутрішній ресурс, необхідний для здійснення місії, родового покликання закладів вищої освіти**, котрі присуджують академічні ступені. Найвищий університетський потенціал виражає граничні рівні його розвитку і глобальної конкурентоспроможності.

Деградація ліберально-демократичного світогляду призводить до дезорієнтації і фрустрації навіть у фахових середовищах, не кажучи вже про масову свідомість. Вочевидь демократія не перетвориться автоматично на процвітання, якщо обрані політики некомпетентні та корумповані. Як тут не згадати один із найбільш влучних описів політики і політиків: *ми не знаємо людей, яких обираємо, бо вони приходять замаскованими*. З цього приводу є дві новини: хороша та погана. Хороша новина пов'язана з тим, що **засіб деліберативної демократії є надзвичайно ефективним для розпізнання намірів і можливостей тих, кого ми обираємо репрезентувати наші інтереси**.

А от погана новина віддзеркалює виразну тенденцію до зниження рівня запитаності інструментарію деліберативної демократії. Якби такий тренд віддзеркалював деякі об'єктивні й закономірні причинно-наслідкові зв'язки, то з цим можна було б змиритися, але річ у тім, що інструментально-функціональний простір деліберативної демократії свідомо й тенденційно звучується тими, хто неспроможний відстояти свої політико-управлінські рішення в спосіб транспарентної аргументації і так званого перехресного опитування [12].

Для цієї категорії недорікуватих політиків і управлінців аргументований дискурс у режимі деліберативної демократії є основним ворогом, позаяк інструментарій деліберативної демократії кидає яскраве світло на те, що ретельно приховується й тримається в тіні, а саме: король голий. Ідеться про некомпетентність, низький кваліфікаційний і навіть відверто дилетантський рівень рішень, які роками й десятиліттями приймаються в політиці загалом, а в освітній політиці зокрема й насамперед. За своїми суспільними наслідками такі рішення часто практично нічим не відрізняються від шкідництва в особливо великих розмірах.

Стан речей тенденційного й багато в чому неадекватного буттєвим реаліям сприйняття освітніх і загалом суспільних реалій багато в чому є закономірним наслідком специфічних ознак нашої сучасності, окреслених Жаном Бодріаром у «Симулякрах та симуляції» ще три десятиліття тому [13]. А. Гурківська з цього приводу зробила таку рефлексію: «Політика в епоху «постправди» потребує врахування того факту, що ми живемо в невизначеному світі, якій не має нічого спільного з лінійним прогресом чи регресом, натомість маємо ситуацію практично безмежної варіативності, котра потребує прискіпливого аналізу альтернатив і врахування багатоманітних викликів, загроз і небезпек. Ця особливість загострює потребу тісного зв'язку між методологією та політикою, а вирішального значення набуває інтерпретативна складова, оскільки ми живемо в невизначеному світі багатоманітних можливостей і водночас обмежень. За таких обставин украй необхідним є **дотримання принципів деліберативної демократії та посилення аргументаційного супроводу як категорично необхідної передумови прийняття політико-управлінських рішень**» [14, с. 31–32]. Принагідно зазначимо, що концептуальний підхід А. Гурківської не є чимось екстраординарним: він світоглядно й аргументаційно перегукується з резонансними працями Дерека Форда та Роберта Гілдеа, що нещодавно вийшли друком [15; 16].

Немає сумнівів із приводу того, що нехтування принципами деліберативної демократії, посилене безроздільним пануванням в інформаційному просторі не дискурсів, не діалогів і полілогів і навіть не риторики, а полегшеної версії наративів і монологів «призводить до домінування

релятивізму, змістовної невиразності, смислової нефокусованості, аксіологічної розмитості й загалом загальної дезорієнтації та дезорганізації науково-освітньої сфери» [6, с. 172].

Для своєчасного виявлення загроз і небезпек, які виникають в суспільстві загалом і в освітньому середовищі зокрема й насамперед, пріоритетного значення набуває не лише механізм деліберативної демократії, а й генеалогічно споріднений із цим типом демократичного комунікування інструментарій проблемного й критичного мислення. Це твердження зберігає свою відповідність буттєвим реаліям не лише, скажімо так, в аверсному, а й у реверсному тлумаченні: як влучно зауважувала Ханна Арендт, **неспроможність усвідомити глибину проблеми чи ігнорування її – це найкоротший шлях до катастрофи** [17, с. 182–183].

Відтак, якщо перспективи катастрофи є не надто привабливими для нас, то слід подбати про культивування світоглядно-інтерпретативного інструментарію проблемного й критичного мислення. Здавалося б, досягнення такої мети є безальтернативним для кожного носія не лише філософської рефлексії, а й тривіального глузду, однак насправді все значно складніше: в багатьох випадках препарування дійсності засобами проблемного й критичного мислення є психологічно обтяжливим, оскільки позбавляє звичної зони світоглядного комфорту, тому часто проблемного й критичного мислення уникають вже на підсвідомому рівні, вдаючись до *post-factum* раціоналізації таких *de facto* ірраціональних кроків засобом того, що Вільфредо Парето позначав терміном «деривати».

У будь-якому разі слід з'ясувати, що інструменти проблемного й критичного мислення «ще ніколи й нікому не завадили: можливо, вони не гарантують екзистенційного комфорту й особистісного щастя, проте є цілком достатніми, щоб не перетворитися на добровільного заручника світоглядних химер та небезпечних ілюзій» [6, с. 171]. Із цього приводу Артур Кларк у книзі «Профілі майбутнього» сформулював важливий світоглядний і методологічний принцип: «Єдина можливість визначити межі можливого – це *вийти за ці межі*» [18, с. 218]. Принагідно зазначимо, що інструментарій філософської рефлексії, проблемного та критичного мислення слугує чи не найбільш надійним засобом успішного досягнення мети, окресленої Артуром Кларком.

На жаль, залишається в силі фундаментальна проблема, яка полягає в тому, що за умов тотального домінування наративів і монологів вийти за межі нав'язаного інформаційного і критеріального «порядку денного» практично неможливо, оскільки навіть обережні сумніви і припущення іншого порядку речей автоматично прирівнюється до антинаукової конспірології і позначається тавром маргінального статусу. Вишукана іронія полягає в тому, що еталоном і апофеозом антинауковості насправді є авторитарне нав'язування суспільній свідомості уявлень про дійсність, які корелюють із цією дійсністю вкрай незначною мірою.

Окреслена ситуація є не випадковою: «Потреба домінування в інформаційному просторі обумовлена тим, що невдовзі споживачі інформаційного продукту, висловлюючись образно, дивитимуться на світ очима власника (замовника, спонсора) інформаційного контенту. Власне, словосполучення «дивитися на світ очима» якраз і є буквальним утіленням світоглядного впливу, реалізованого внаслідок методичного інформаційного пресингу. Йдеться про управління засобом певної інформаційної матриці, ключовими акцентами якої, в принципі, може бути будь-що» [6, с. 177].

Зрештою, такі причинно-наслідкові закономірності були очевидними ще в часи Гете, який влучно зауважив: те, що «духом часу» зветься, насправді є духом професорів та їхнього розуміння дійсності. Доводиться констатувати, що в наш час ситуація лише ускладнилася, позаяк, «на відміну від часів Гете, нині драйверами «духу часу» є не респектабельні професори, а недорікуваті й малоосвічені «громадські активісти», які натужно симулюють пасіонарність. Щоправда, ці *parvenu* (франц. – вискокки) є не більше, ніж маріонетками, тими клоунами, які, як відомо, не керують цирком. За лаштунками ж такого театрального дійства стоять сумнозвісні репрезентанти транснаціональної олігархії, які, використовуючи троянського коня неолібералізму й нещадно експлуатуючи тезу відкритого суспільства (відкритої освіти, науки тощо), намагаються підлаштувати під свої потреби ще й Україну» [6, с. 188].

Саме категорія «активістів за посадою» в сучасній Україні здебільшого намагається замінити собою одразу три функціональні опції: експертне співтовариство, громадянське суспільство і деліберативну демократію. Сподіваюсь, не варто розлого пояснювати, що ні за фаховим рівнем, ні за критерієм конфлікту інтересів неурядові організації неспроможні впоратися з цією метою в принципі, хоча ретельно спланована режисура медійного пресингу часто намагається довести протилежне.

Висновки. Підбиваючи підсумки, слід констатувати, що досягненням мети ефективного освітнього середовища крізь призму здійснення місії, родового покликання закладів освіти апріорі неможливе в разі недотримання двох обов'язкових умов. Перший імператив стосується філософської рефлексії, аналітичного скепсису та критичного сприйняття дійсності загалом і освітньої дійсності зокрема. Друга неодмінна умова стосується деліберативної демократії (чи пак – дискусійної, комунікативної, дорадчої складової демократичної процесуальності) як край необхідної інструментально-функціональної опції розвиненого й ефективного освітнього середовища сучасного гатунку.

Деліберативний інструментарій є базовим механізмом повноцінного функціонування громадянського суспільства. Словосполучення «деліберативна демократія» настільки узвичаєне в своїй нероз'ємності, що може здатися, нібито його дві вербальні складові є практично тотожними – насправді це не так: демократія може бути (й здебільшого є!) неделіберативною, що, власне, й обумовлює неефективність представницької демократії сучасного гатунку і її невідповідність сутнісного реноме демократії як влади народу, здійснюваної народом і для потреб народу.

Це звучить дещо незвично й навіть курйозно, проте деліберативний інструментарій вкрай необхідний не лише для ефективного функціонування освітнього середовища, а й демократії, яка за відсутності транспарентної комунікації з нагоди визначальних «за» та «проти» буквально приречена на дискредитацію себе і виродження у свою субстанційну протилежність, яка коректно позначається концептуальною формулою офорта Франциско Гойї: **сон розуму породжує чудовиськ**.

За великим рахунком, деліберативна демократія – це ключова умова ефективного функціонування філософської рефлексії, аналітичного скепсису та критичного мислення. Саме вона лежить в основі формулювання не тенденційних, упереджених і кон'юнктурних, а переконливо аргументованих відповідей на ключові виклики сьогодення. В цьому контексті слід пам'ятати, що **«ми можемо бути або частиною проблеми, або свідомим інструментом її розв'язання**. Поновити віру в перспективи здорового глузду можна в тому разі, якщо замість звичного середовища слухняного засвоєння методичних настанов, котрі не витримують елементарного випробовування інтелектом, ми нарешті сформуємо простір повноцінної полеміки й аргументованого дискурсу як фундаментальної основи деліберативної демократії» [6, с. 193].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко Н. Освітнє середовище: єдність форми та змісту. *Вища освіта України*. 2023. № 4. С. 40–49. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.4\(91\).06](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).06).
2. Слюсаренко О. Когерентність науки та освіти в діапазоні від інструментального потенціалу до проблемних факторів функціонування. *Modern problems in science. Proceedings of the XIX International Scientific and Practical Conference. Vancouver, Canada*. 2022. P. 544–550. URL: <https://isg-konf.com/modern-problems-in-science-two>. Available at : DOI: 10.46299/ISG.2022.1.19.
3. Андрущенко В. П. Університетська освіта: динаміка соціокультурних змін. *Феномен університету в контексті «суспільства знань»: монографія (рукопис)* / [В. П. Андрущенко, І. М. Предборська, Є. А. Пінчук, І. В. Степаненко та ін.]. К., 2014. 256 с.
4. Nussbaum M. Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities. Princeton University Press, 2016. 194 p.
5. Dewey J. Democracy and Education by John Dewey: With a Critical Introduction by Patricia H. Hinchey. Myers Education Press, 2018. 400 p.

6. Самчук З. Перехрестя науково-освітніх альтернатив: монополія на прийняття рішень чи культивування компетентності?. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2023. № 28 (2). С. 171–196. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2022-28-2-10>.
7. Fleming P. *Dark Academia : How Universities Die*. Pluto Press, 2021. 216 p.
8. Самчук З. Причинно-наслідкові зв'язки світоглядної зрілості та якісної освіти. *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду гуманізації вищої освіти як засобу забезпечення її якості (частина I): препринт (аналітичні матеріали)* / Авт. : О. І. Бульвінська, М. В. Гриценко, В. І. Рябченко, З. Ф. Самчук, Л. М. Червона / За ред. З. Ф. Самчука, М. В. Гриценко. К. : ІВО НАПН України, 2015. 203 с.
9. Андрущенко В. П. Феномен університету в контексті «суспільства знань»: монографія (рукопис) / [В. П. Андрущенко, І. М. Предборська, Є. А. Пінчук, І. В. Степаненко та ін.]. К., 2014. 256 с.
10. Левкулич В. Вища освіта у дзеркалі викликів та альтернатив сучасності. *Філософія освіти. Philosophy of Education*. 2022. № 28 (1). С. 139–158. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2022-28-1-8>.
11. Левкулич В. Вища освіта сучасності крізь призму концептуальних пріоритетів. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2021. № 12. С. 100–116. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2021-12-2-100-116>.
12. Самчук З. Ф. Текст політики на тлі цивілізаційних контекстів і підтекстів як відсутній елемент освітнього дискурсу. *Освітній дискурс: збірник наукових праць* 2020. № 24 (6). С. 7–22. [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.24\(6\)-1](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.24(6)-1).
13. Baudrillard J. *Simulacra and Simulation (The Body, In Theory: Histories of Cultural Materialism)*. University of Michigan Press, 1994. 164 p.
14. Гурківська А. І. Політична дійсність в епоху постправди: змістовно-функціональні особливості. Дис. ... доктора філософії за спеціальністю «052 – Політологія». Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України, Київ, 2022. 288 с.
15. Ford D. R. *Politics and Pedagogy in the «Post-Truth» Era: Insurgent Philosophy and Praxis*. Bloomsbury Academic, 2018. 168 p.
16. Gildea R. *Empires of the Mind: The Colonial Past and the Politics of the Present (The Wiles Lectures)*. Cambridge University Press, 2019. 366 p.
17. Арендт Х. Між минулим і майбутнім [Текст] / Х. Арендт. К. : Дух і літера, 2002. 321 с.
18. Clarke A. *Profiles of the Future : An Inquiry into the Limits of the Possible*. Indigo Paperbacks, 2000. 256 p.

REFERENCES

1. Bondarenko, N. (2023). *Osvitnye seredovyshe: yednist' formy ta zmistu* [Educational environment: unity of form and content]. *Vyshcha osvita Ukrayiny*, № 4, 40–49. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.4\(91\).06](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2023.4(91).06) [in Ukrainian].
2. Slyusarenko, O. (2022). *Koherentnist' nauky ta osvity v diapazoni vid instrumental'noho potentsialu do problemnykh faktoriv funktsionuvannya* [Coherence of science and education in the range from instrumental potential to problematic factors of functioning]. *Modern problems in science. Proceedings of the XIX International Scientific and Practical Conference*. Vancouver, Canada. P. 544–550. URL: <https://isg-konf.com/modern-problems-in-science-two> [in Ukrainian].
3. Andrushchenko, V. P. (2014). *Universytets'ka osvita: dynamika sotsiokul'turnykh zmin* [University education: dynamics of sociocultural changes]. *Fenomen universytetu v konteksti «suspil'stva znan'»: monohrafiya (rukopys)* / [V. P. Andrushchenko, I. M. Predbors'ka, YE. A. Pinchuk, I. V. Stepanenko ta in.]. 256 s. [in Ukrainian].
4. Nussbaum, M. (2016). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton University Press. 194 p. [in English].
5. Dewey, J. (2018). *Democracy and Education by John Dewey: With a Critical Introduction by Patricia H. Hinchey. Myers Education Press*. 400 p. [in English].
6. Samchuk, Z. (2023). *Perekhrestya naukovo-osvitnykh al'ternatyv: monopoliya na pryynyattya rishen' chy kul'tyvuvannya kompetentnosti?* [Crossroads of scientific and educational alternatives: monopoly on decision-making or cultivation of competence?] *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 28(2), 171–196. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2022-28-2-10> [in Ukrainian].
7. Fleming, P. (2021). *Dark Academia : How Universities Die*. Pluto Press. 216 p. [in English].

8. Samchuk, Z. F. (2015). Prychynno-naslidkovi zv'yazky svitohlyadnoyi zrilosti ta yakisnoyi osvity [Cause-and-effect relationships of worldview maturity and quality education]. *Avtonomiya ta vporядkuvannya u vyshchii osviti: zbirnyk naukovykh prats' / Avt. : O. I. Bul'vins'ka, M. V. Hrytsenko, V. I. Ryabchenko, Z. F. Samchuk, L. M. Chervona / Za red. Z. F. Samchuka, M. V. Hrytsenko. K. : IVO NAPN Ukrayiny. 236 s. [in Ukrainian].*
9. Andrushchenko, V. P. (2014). Fenomen universytetu v konteksti «suspi'l'stva znan'»: monohrafiya (rukopys) [The phenomenon of the university in the context of the «knowledge society»: monograph (manuscript)]. / [V. P. Andrushchenko, I. M. Predbors'ka, YE. A. Pinchuk, I. V. Stepanenko ta in.]. 256 s. [in Ukrainian].
10. Levkulych, V. (2022). Vyshcha osvita u dzerkali vyklykiv ta al'ternatyv suchasnosti [Higher education in the mirror of modern challenges and alternatives]. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 28(1), 139–158. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2022-28-1-8> [in Ukrainian].
11. Levkulych, V. (2021). Vyshcha osvita suchasnosti kriz' pryzmu kontseptual'nykh priorytetiv [Modern higher education through the prism of conceptual priorities]. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*, 12, 100–116. <https://doi.org/10.31874/2520-6702-2021-12-2-100-116> [in Ukrainian].
12. Samchuk, Z. F. (2020). Tekst polityky na tli tsyvilizatsiynykh kontekstiv i pidtekstiv yak vidsutniy element osvith'oho dyskursu [The policy text against the background of civilizational contexts and subtexts as a missing element of educational discourse]. *Osvitniy dyskurs: zbirnyk naukovykh prats*, 24 (6), 7–22. [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.24\(6\)-1](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.24(6)-1) [in Ukrainian].
13. Baudrillard, J. (1994). *Simulacra and Simulation (The Body, In Theory: Histories of Cultural Materialism)*. University of Michigan Press. 164 p. [in English].
14. Hurkivs'ka, A. I. (2022). Politychna diysnist' v epokhu postpravdy: zmistovno-funktsional'ni osoblyvosti [Political reality in the post-truth era: substantive and functional features]. *Dys. ... doktora filosofiyi za spetsial'nistyuu «052 – Politolohiya»*. Instytut politychnykh i etnonatsional'nykh doslidzhen' im. I. F. Kurasa NAN Ukrayiny, Kyiv. 288 s. [in Ukrainian].
15. Ford, D. R. (2018). *Politics and Pedagogy in the «Post-Truth» Era: Insurgent Philosophy and Praxis*. Bloomsbury Academic. 168 p. [in English].
16. Gildea, R. (2019). *Empires of the Mind: The Colonial Past and the Politics of the Present (The Wiles Lectures)*. Cambridge University Press. 366 p. [in English].
17. Arendt, KH. (2002). *Mizh mynulym i maybutnim [Between the past and the future]*. K. : Dukh i litera. 321 s. [in Ukrainian].
18. Clarke, A. (2000). *Profiles of the Future : An Inquiry into the Limits of the Possible*. Indigo Paperbacks. 256 p. [in English].

Samchuk Zoreslav Fedorovych

Doctor of Philosophical Sciences, Senior Researcher,
Chief scientific fellow

Kuras Institute of Political and Ethnic Studies of the National Academy of Sciences of Ukraine
8, Generala Almazova str., Kyiv, Ukraine
orcid.org/0000-0002-7247-186X

DELIBERATIVE DEMOCRACY AS A MEANS OF ACHIEVING THE GOAL OF AN EFFECTIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The relevance of the study is related to the shortcomings and crisis state of representative democracy. This trend of modern social development can be clearly traced at the level of alienation of management elites from society and general societal needs, as a result of which voluntarist decisions are made that are dubious from the point of view of national interests or even contradict them. The specified feature is inherent not only to the sphere of state policy as a whole, but also to almost all elements of the social system – in particular, the educational environment, the effective functioning of which is a priori impossible under the conditions of management decisions, the initiators of which are guided by personal and corporate interests, and the decisions themselves are subjective and incompetent. Under such circumstances, the need for effective mechanisms that ensure decision-making on the basis of a rational, reasoned and transparent public discourse is actualized.

The purpose of the research is to clarify the correlative relationship between compliance with the requirements of deliberative democracy and the achievement of the goal of an effective educational environment.

The methodological basis formed by a set of methodological tools aimed at achieving the research goal. In order to reveal the correlative relationship between deliberative democracy and an effective educational environment, the use of dialectical, problematic, systemic methods, as well as the method of causal analysis, takes priority.

Research results. An analysis of conceptual alternatives of an effective educational environment in general and the phenomenon of the university as a driver of higher education in particular was carried out. Meaningful functional options of deliberative democracy, which stand in the way of conceptual stagnation and the adoption of dubious management decisions. The significance of problematic and critical thinking for the timely detection of threats and dangers that arise in society in general and in the educational environment in particular and first of all is highlighted.

Conclusions. Effective functioning of the modern educational environment is fundamentally impossible in the absence of effective mechanisms of deliberative democracy, which based on the adoption of key management decisions in the conditions of a rationally argued public discourse aimed at achieving consensus.

Key words: deliberative democracy, educational environment, effectiveness and quality of education, civil society, transparent discourse, critical thinking.