

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ІВАНЕЦЬ Наталія Вікторівна

УДК: 1: 172.12:124.5:167 (043.5)

**ФЕНОМЕН ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОЇ
ВІЙНИ: СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ**

033 - Філософія

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело
_____ Н.В. Іванець
(підпис, прізвище та ініціали здобувача)

Подається на здобуття наукового ступеня
доктора філософії

Науковий керівник:

ТЕРЕПИЦІЙ Сергій Олександрович,
доктор філософських наук, професор,
професор кафедри соціальної філософії,
філософії освіти та освітньої політики

Київ – 2023

АНОТАЦІЯ

Іванець Н.В. Феномен громадянської освіти в умовах інформаційної війни: соціально-філософський аналіз. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 033 – Філософія. – Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Київ, 2023.

Здійснено соціально-філософський аналіз освітнього процесу, акцентуючи на його ролі у формуванні цінностей та чеснот, що виходить за рамки звичайного педагогічного дискурсу, що вносить вагомий вклад у глибоке філософське осмислення громадянської освіти та її значення в сучасному суспільстві. Дослідження охоплює метафізичні аспекти освіти, розглядаючи питання буття, цінностей, істини, та їхній вплив на особистість і суспільство.

Центральний аспект дослідження полягає у вивченні громадянської освіти через призму онтології та аксіології. Онтологічний аналіз описує громадянську освіту як феномен, що відображає взаємозв'язок індивіда, суспільства та держави, в той час як аксіологічний підхід досліджує цінності та чесноти, які формуються через цей процес. В роботі також розглядаються соціально-філософські аспекти громадянської освіти як інструменту соціального впливу та контролю, а також її роль у підтримці чи трансформації соціальних структур.

Філософські аспекти громадянської освіти, хоч і є недостатньо дослідженими, відіграють ключову роль у визначенні прав і обов'язків громадян. Це особливо важливо в контексті дітей, іммігрантів та осіб, засуджених за тяжкі злочини. Обговорення також охоплює визначення громадянської ідентичності, яка може виходити за рамки національних держав, охоплюючи місцеві громади, глобальні спільноти та інші. Також розглядається різноманітність обов'язків громадян у різних спільнотах, яка залежить від їх соціальної ролі та статусу. Арістотель висував ідею про взаємозв'язок між

характером політичного режиму та вимогами до громадян, стверджуючи, що різні типи режимів вимагають різних типів громадян.

У роботі піднімається питання про те, хто визначає, що таке «хороший громадянин», особливо в контексті освіти. Обговорюється вплив батьків, вчителів, дітей та місцевої громади на формування громадянських цінностей і навичок. Важливим аспектом є дискусія про етичні межі методів громадянської освіти, які варіюються від покарань і матеріальних заохочень до розвинених методів, що сприяють розвитку внутрішньої мотивації і критичного мислення. Підкреслюється необхідність знайти баланс між ефективністю і етикою у виборі методів громадянської освіти. Концепції «хороших людей» та «хороших громадян» є ключовими для розуміння демократичного суспільства. Якість доброго громадянина перевищує просту участь у політиці, охоплюючи моральні чесноти та внутрішню мотивацію до громадської участі, як підкреслював Руссо. Дослідник Баттістоні вказує на кризу громадянської освіти у сучасних демократіях, яка не готує громадян до активної ролі в демократії. Теоретики, такі як Галстон і Барбер, підкреслюють важливість виховання готовності жертвувати особистими інтересами заради громадського блага, тоді як Лікона і Беннетт акцентують на вихованні характеру, яке є важливим для індивідуального благополуччя та демократії. Обидві групи визнають значення виховання характеру з різних перспектив.

Спектр громадянських чеснот включає патріотизм, гідність, національну гордість, толерантність та взаємну повагу. Проте, виникають моральні дилеми, коли особисті переконання суперечать громадянським обов'язкам. Наприклад, пацифіст може бути патріотом через мирні засоби, тоді як бунтівник може виступати проти несправедливих режимів.

Освітні системи стикаються з викликом збалансувати моральне виховання з демократичними цінностями, поважаючи індивідуальні переконання учнів. Підходи до виховання характеру варіюються від встановлення морального змісту до роз'яснення цінностей, де учні критично аналізують і формують власні переконання. Це вимагає рівноваги між

навчанням цінностей та розвитком критичного мислення. У античну добу поняття громадянства було пов'язане з активною участю в політичному житті полісу і вважалося важливою частиною особистого розвитку. Арістотель у «Політиці» вважав, що добродесність, розуміння законів і готовність до жертв заради блага поліса є ключовими аспектами громадянства. Платон у «Державі» представив уявну ідеальну державу, де роль кожного громадянина визначається його походженням. Порівняння поглядів Арістотеля та Платона відкриває діалог між різними підходами до громадянства та ролі освіти в суспільстві, де Арістотель акцентує на практичному залученні громадян у політичне життя, а Платон – на моральному та філософському вихованні еліти.

Концепція громадянства та громадянської освіти, що виникла у XVII-XVIII століттях, відображає ідеї класичного лібералізму та республіканізму. Лідери класичного лібералізму, такі як Джон Локк та Адам Сміт, підкреслювали важливість індивідуальних прав і свобод, вважаючи громадянську освіту ключем до розвитку відповідальних громадян. Локк бачив у громадянстві комбінацію прав та обов'язків, що підтримують особисту свободу, в той час як Сміт розглядав громадянську освіту як інструмент економічного зростання. Натомість, громадянський республіканізм акцентує на активній участі у суспільному житті та внеску в громадське благо.

У XIX столітті виникають дебати щодо протиріч між державними інтересами в громадянському вихованні та індивідуальними правами. Фігури, як Томас Гоббс та Бернард де Мандевіль, пропонують різні погляди на роль держави та індивіда у суспільстві, в той час як Джеймс Медісон, один із батьків-засновників США, підкреслював важливість конституційних обмежень влади та ролі громадян у політичному процесі. Жан-Жак Руссо вніс значний вклад у демократичну теорію, особливо своїми ідеями справедливості та народного суверенітету, висловленими у «Про суспільний договір». Він стверджував, що суверенітет належить народу і закони мають відображати загальну волю. У «Емілі, або Про виховання» він звертається до конфлікту між індивідуальним розвитком та соціальними вимогами. Джон Стюарт Мілль, у

своєму есе «Про свободу», визначав політичну участь як обов'язок, що сприяє особистісному розвитку та розумінню суспільних питань. Він також висловлював занепокоєння щодо недостатності освіти та її впливу на політику.

В Сполучених Штатах розвиток громадянської освіти почався з ідей батьків-засновників, які підкреслювали необхідність активної участі громадян. Освітні лідери, як Ной Вебстер та Томас Джефферсон, мали різні погляди на ціль освіти, в той час як Хорас Манн пропонував створити інклюзивну шкільну систему. Розвиток освіти в США відображає дилему між асиміляцією та збереженням культурної ідентичності. Джон Дьюї, відомий своїм внеском у прогресивну освіту, наголошував на розвитку унікальності кожного учня та їх активній ролі у навчальному процесі, підготовці їх до активного життя в демократичному суспільстві. Він пропонував підхід до навчання, заснований на реальному досвіді, інтегруючи освіту з реальними життєвими ситуаціями та актуальними соціальними викликами.

Концепція соціального капіталу П'єра Бурдьє важлива для розуміння соціальної стратифікації та мобільності, підкреслюючи значення соціальних мереж у формуванні можливостей і влади у суспільстві. Еліно́р Остро́м, з її ідеєю поліцентричного управління, вважає, що індивіди є частиною взаємопов'язаних спільнот, від місцевих до глобальних рівнів. Теорія деліберативної демократії, розвинута такими теоретиками, як Юрген Габермас, Джон Роулз та Майкл Сендел, акцентує на значенні відкритого діалогу для прийняття рішень у демократії та активної участі громадян. Таким чином, управління освітою у демократичних суспільствах потребує комплексного підходу, який охоплює не лише академічні навички, але й розвиток громадянської компетентності, критичного мислення, емоційної зрілості та соціальної відповідальності.

Постмодерністські філософи пропонують інноваційний погляд на концепцію громадянської освіти, звертаючи увагу на релятивізм, скептицизм щодо універсальних істин, та критику загальноприйнятих великих наративів. Вони закликають до критичного переосмислення традиційних уявлень про

громадянство, владу, ідентичність та освіту, з особливим акцентом на культурну та соціальну різноманітність. Жан-Франсуа Ліотар фокусується на «малих оповідях», освітлюючи важливість локальних історій та вірувань у порівнянні з масштабними метанаративами, що має значення для адаптації громадянської освіти до специфічних культурних контекстів. Мішель Фуко досліджує взаємозв'язок між владою та знанням, вказуючи на роль освітніх інституцій як інструментів соціального контролю, що ставить під сумнів вплив освітніх методів на формування громадянської ідентичності та підтримку існуючої владної структури. Жак Дерріда зі своєю методикою деконструкції ставить під сумнів основні концепції, відкриваючи можливості для переосмислення ключових ідей. Роланд Барт, з акцентом на мову та семіотику, підкреслює як мова формує наше розуміння світу та самоідентифікацію як громадян, наголошуючи на важливості мовних практик у формуванні громадянської ідентичності. Теорія Рене Жирара про «міметичне бажання» показує, як людські бажання та ідентичності формуються через соціальні взаємодії, надаючи основу для розуміння соціального навчання та формування цінностей у освітньому процесі.

У сучасних дослідженнях громадянської освіти виділяють важливість активного громадянства та здатності до ініціативи як ключові компоненти. Деякі науковці підкреслюють перехід від пасивного знання про права та обов'язки до активної участі у громадському житті, розвиваючи навички критичного мислення, діалогу та взаємодії з різними соціальними групами. Цей підхід спонукає до інтеграції принципів активного громадянства у освітні програми на всіх рівнях, підтримуючи розвиток відповідальних, обізнаних та активних громадян. Інші дослідники розглядають громадянську освіту як процес, спрямований не лише на передачу знань, але й на виховання здатності до змін. Вони акцентують на важливості критичного мислення, творчості та ініціативності, а також на необхідності активної участі у вирішенні суспільних проблем, що дозволяє підготувати молодь до ефективного внеску у розвиток громади та суспільства загалом.

Підходи до освіти характеру, які включають визначення морального змісту та пояснення цінностей, пропонують різні стратегії формування моральної свідомості. Підхід, який базується на встановленому моральному змісті, надає чіткі вказівки, але може обмежувати критичне мислення та індивідуальний розвиток. Тоді як підхід, зосереджений на поясненні цінностей, сприяє самостійному формуванню моральних позицій, вимагаючи від вчителів уміння керувати складними дискусіями. Важливо знайти баланс між передачею цінностей та розвитком критичного мислення, що є фундаментом для підготовки відповідальних і освічених громадян у демократичному суспільстві. Обидва підходи відображають сучасне розуміння громадянської освіти, яке включає активну участь у суспільстві, розвиток критичного мислення та спроможність до соціальної взаємодії.

Дослідження також охоплює соціокультурні детермінанти інформаційних війн, аналізуючи їхній вплив на громадянську освіту та необхідність критичного підходу до інформаційних потоків. Розглядається вплив інформаційної війни на формування громадянської свідомості, роль освітніх інституцій у розвитку критичного мислення та медіаграмотності, а також адаптація громадянської освіти до глобалізованого інформаційного середовища.

Робота висвітлює принципи удосконалення громадянської освіти в Україні, в контексті реформ «Нової української школи», включаючи двофазний підхід, що враховує як передачу знань, так і формування цінностей. Розглядаються також філософські аспекти громадянського виховання у професійній та вищій освіті, з акцентом на розвиток критичного мислення, космополітизму, та важливість глобального громадянства для демократичної особистості.

Ключові слова: громадянська освіта, критичне мислення, цінності, демократія, людина, освіта, держава, інформаційна війна, медіаграмотність.

Список публікацій здобувача

Статті в наукових фахових виданнях України

1. Іванець Н.В. Трансформація завдань громадянської освіти України в умовах збройної та інформаційної агресії Російської Федерації. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*. Вип. 42(10-12), 2022. С. 44-56. DOI: 10.33930/ed.2019.5007.42(10-12)-5
2. Іванець Н.В. Філософське осмислення рефлексії наукової картини світу. *Гілея: науковий вісник*. Випуск 138 (№ 11). Ч. П. Філософські науки. Київ, 2018. С. 101-105.

Статті у зарубіжних фахових періодичних виданнях та збірниках, включених до міжнародних наукометричних баз

3. Ivanec Natali The concept of patriotism and its role in civic education in Ukraine during war. *Paradigm of Knowledge*, № 1(55), 2023, С. 1-16. DOI: 10.26886/2520-7474.1(55)2023.3
4. Ivanec Natalia Peculiarities and tasks of civic education in Ukraine in the context of armed and informational aggression. *Innovative Solutions In Modern Science*, № 4(59), 2023, С. 42-61. DOI: 10.26886/2414-634X.4(59)2023.4

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

5. Іванець Н.В. Дослідження ролі громадянської освіти у формуванні освітнього ландшафту. *Abstracts of X International Scientific and Practical Conference «Innovative ways of learning development»*, March 13 – 15, Varna, Bulgaria. С. 218-220.
6. Іванець Н.В. Громадянська освіта в українському контексті. *The VII International Scientific and Practical Conference «Science, trends and modern methods of solving problems»*, February 20 – 22, Lisbon, Portugal. С. 223-225.

7. Іванець Н.В. Громадянська освіта та цифрова революція: погляд Ф. Фукуями. *Цифрова культура: медіаграмотність, соціальна відповідальність, права людини*, м. Київ, 27-28 березня 2023, С.22-24.

8. Іванець Н.В. Громадянська освіта: сприяння активному громадянству у складному світі. *Медіаграмотність та соціальна відповідальність педагогів в умовах війни в Україні*: матеріали доповідей та виступів учасників Всеукраїнського круглого столу з міжнародною участю, 20 березня 2023, Київ: Український державний університет імені Михайла Драгоманова, С. 25-28.

9. Іванець Н.В. Глобалізація освітнього ландшафту: демократичні цінності та громадянська освіта в Україні. *Демократичні цінності в освіті: виклики та можливості в епоху пост-правди*: матеріали доповідей та виступів учасників Міжуніверситетського круглого столу, м. Київ, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 10 квітня 2023 року. С. 16-18.

ANNOTATION

Ivanets N.V. The phenomenon of civic education in the conditions of information warfare: socio-philosophical analysis. – Qualifying scientific work on manuscript rights.

Dissertation for the Doctor of Philosophy degree in specialty 033 – Philosophy.
- Drahomanov Ukrainian State University, Kyiv, 2023.

A socio-philosophical analysis of the educational process was carried out, emphasizing its role in the formation of values and virtues, which goes beyond the usual pedagogical discourse and significantly contributes to a deep philosophical understanding of civic education and its importance in modern society. The study covers the metaphysical aspects of education, considering issues of being, values, truth, and their impact on the individual and society.

The central aspect of the research is the study of civic education through the lens of ontology and axiology. The ontological analysis describes civic education as a phenomenon that reflects the relationship between the individual, society, and the state. At the same time, the axiological approach examines the values and virtues that are formed through this process. The work also considers the socio-philosophical aspects of civic education as a tool of social influence and control and its role in maintaining or transforming social structures.

Although not sufficiently researched, philosophical aspects of civic education play a key role in determining the rights and responsibilities of citizens. This is especially important in the context of children, immigrants, and people convicted of serious crimes. The discussion also covers the definition of civic identity, which may extend beyond nation-states to include local and global communities. The variety of duties of citizens in different communities, which depends on their social role and status, is also considered. Aristotle proposed the idea of a relationship between the nature of the political regime and the demands on citizens, arguing that different types of regimes require different types of citizens.

The work raises the question of who defines what a «good citizen» is, especially in education. The influence of parents, teachers, children, and the local

community on forming civic values and skills is discussed. An important aspect is the discussion about the ethical limits of civic education methods, which range from punishments and material incentives to advanced methods that promote the development of internal motivation and critical thinking. The need to balance efficiency and ethics in civic education methods is emphasized. The concepts of «good people» and «good citizens» are key to understanding a democratic society. The quality of a good citizen goes beyond simple participation in politics, encompassing moral virtues and intrinsic motivation for civic participation, as Rousseau emphasized. Richard Battistoni points to the civic education crisis in modern democracies, which does not prepare citizens for an active role in democracy. Theorists such as Galston and Barber emphasize the importance of cultivating a willingness to sacrifice self-interest for the public good, while Licona and Bennett emphasize the cultivation of character as essential to individual well-being and democracy. Both groups recognize the importance of character education from different perspectives.

The civic virtues include patriotism, dignity, national pride, tolerance, and mutual respect. However, moral dilemmas arise when personal beliefs conflict with civic duties. For example, a pacifist may be a patriot through peaceful means, while a rebel may oppose unjust regimes.

Education systems face the challenge of balancing moral education with democratic values while respecting students' individual beliefs. Approaches to character education vary from establishing moral content to clarifying values, where students critically analyze and form their own beliefs. This requires a balance between teaching values and developing critical thinking. In ancient times, the concept of citizenship was associated with active participation in the political life of the polis and was considered an essential part of personal development. In «Politics,» Aristotle believed that integrity, understanding of laws, and willingness to make sacrifices for the polis' good are critical aspects of citizenship. In «The State,» Plato presented an imaginary ideal state where his origin determines the role of each citizen. Comparing the views of Aristotle and Plato opens a dialogue between

different approaches to citizenship and the role of education in society. Aristotle emphasizes the practical involvement of citizens in political life, and Plato - the moral and philosophical education of the elite.

The concept of citizenship and civic education, which arose in the XVII-XVIII centuries, reflects the ideas of classical liberalism and republicanism. Leaders of classical liberalism, such as John Locke and Adam Smith, emphasized the importance of individual rights and liberties, seeing civic education as the key to developing responsible citizens. Locke saw in citizenship a combination of rights and duties supporting personal freedom, while Smith viewed civic education as a tool for economic growth. Instead, civic republicanism emphasizes active participation in public life and contribution to the public good.

In the 19th century, debates arose regarding the contradictions between state interests in civic education and individual rights. Figures such as Thomas Hobbes and Bernard de Mandeville offer different perspectives on the role of the state and the individual in society. At the same time, James Madison, one of the founding fathers of the United States, emphasized the importance of constitutional limits on power and the role of citizens in the political process. Jean-Jacques Rousseau contributed significantly to democratic theory, especially with his ideas of justice and popular sovereignty expressed in *On the Social Contract*. He argued that sovereignty belongs to the people and laws should reflect the general will. In *Emily, or On Education*, he addresses the conflict between individual development and social demands. In his essay «On Liberty» John Stuart Mill defined political participation as a duty contributing to personal development and understanding of social issues. He also expressed concern about the lack of education and its political influence.

In the United States, the development of civic education began with the ideas of the founding fathers, who emphasized the need for active participation of citizens. Educational leaders such as Noah Webster and Thomas Jefferson had different views on the purpose of education, while Horace Mann proposed an inclusive school system. Education development in the USA reflects the dilemma between assimilation and preservation of cultural identity. John Dewey, known for his

contribution to progressive education, emphasized the development of the uniqueness of each student and their active role in the educational process, preparing them for an active life in a democratic society. He proposed an approach to learning based on experience, integrating education with real-life situations and current social challenges.

Pierre Bourdieu's concept of social capital is essential for understanding social stratification and mobility, emphasizing the importance of social networks in shaping opportunities and power in society. With her idea of polycentric governance, Elinor Ostrom believes that individuals are part of interconnected communities, from local to global levels. The theory of deliberative democracy, developed by such theorists as Jürgen Habermas, John Rawls, and Michael Sandel, emphasizes the importance of open dialogue for decision-making in democracy and the active participation of citizens. Thus, the management of education in democratic societies requires a comprehensive approach that covers academic skills and the development of civic competence, critical thinking, emotional maturity, and social responsibility.

Postmodern philosophers offer an innovative perspective on civic education, paying attention to relativism, skepticism about universal truths, and criticism of accepted grand narratives. They call for critically rethinking traditional notions of citizenship, power, identity, and education, emphasizing cultural and social diversity. Jean-Francois Lyotard focuses on «small narratives» highlighting the importance of local stories and beliefs compared to large-scale metanarratives, which have implications for adapting citizenship education to specific cultural contexts. Michel Foucault explores the relationship between power and knowledge, pointing to the role of educational institutions as tools of social control, questioning the influence of educational methods on forming civic identity and maintaining the existing power structure. With his method of deconstruction, Jacques Derrida questions basic concepts, opening up opportunities for rethinking key ideas. Roland Barthes, with an emphasis on language and semiotics, emphasizes how language shapes our understanding of the world and self-identification as citizens, emphasizing the importance of language practices in the formation of civic identity. René Girard's

«mimetic desire» theory shows how human desires and identities are formed through social interactions, providing a framework for understanding social learning and value formation in the educational process.

In modern studies of civic education, the importance of active citizenship and the ability to take initiative are highlighted as key components. Some scholars emphasize the transition from passive knowledge of rights and responsibilities to active participation in public life, developing critical thinking skills, dialogue, and interaction with different social groups. This approach encourages the integration of the principles of active citizenship into educational programs at all levels, supporting the development of responsible, informed, and active citizens. Other researchers consider civic education as a process aimed at imparting knowledge and fostering the ability to change. They emphasize the importance of critical thinking, creativity, initiative, and the need for active participation in solving social problems, which prepares young people for an effective contribution to the development of the community and society in general.

Approaches to character education, which include the definition of moral content and the explanation of values, offer different strategies for forming moral consciousness. An approach based on prescriptive moral content provides clear guidance but can limit critical thinking and individual development. Whereas an approach focused on explaining values promotes the independent formation of moral positions, requiring teachers to be able to manage complex discussions. It is essential to find a balance between transmitting values and developing critical thinking, which is the foundation for training responsible and educated citizens in a democratic society. Both approaches reflect the modern understanding of civic education, which includes active participation in society, the development of critical thinking, and the capacity for social interaction.

The study also covers the socio-cultural determinants of information wars, analyzing their impact on civic education and the need for a critical approach to information flows. The influence of the information war on the formation of civic consciousness, the role of educational institutions in developing critical thinking and

media literacy, and adapting civic education to the globalized information environment are considered.

The work highlights the principles of improving civic education in Ukraine in the context of the «New Ukrainian School» reforms, including a two-phase approach that considers both the transfer of knowledge and the formation of values. Philosophical aspects of civic education in professional and higher education are also considered, emphasizing the development of critical thinking, cosmopolitanism, and the importance of global citizenship for a democratic personality.

Keywords: civic education, critical thinking, values, democracy, man, education, state, information war, media literacy.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	17
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМОНУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ	28
1.1. Понятійно-концептуальне поле дослідження феномену громадянської освіти	28
1.2. Історична генеза громадянської освіти.....	44
1.3. Методологічні аспекти дослідження феномену громадянської освіти.....	69
Висновки до першого розділу.....	80
РОЗДІЛ 2. ІНФОРМАЦІЙНА ВІЙНА ЯК ЧИННИК АКТУАЛІЗАЦІЇ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ	89
2.1. Соціокультурні детермінанти інформаційних війн.....	89
2.2. Особливості впливу інформаційної війни на громадянську освіту.....	107
Висновки до другого розділу.....	128
РОЗДІЛ 3. ПРИНЦИПИ УДОСКОНАЛЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ .	133
3.1. Громадянська освіта в загальній середній освіті.....	133
3.2. Значення громадянської освіти для професійної (професійно-технічної) освіти	151
3.3. Роль і місце громадянської освіти у вищій освіті.....	167
Висновки до третього розділу.....	186
ВИСНОВКИ.....	192
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	197

ВСТУП

Актуальність дослідження випливає з філософського осмислення відносин між інформаційним та громадянським суспільством у контексті російсько-української війни, що розгорнулася з 2014 року. Інформаційна війна, яка є важливою складовою цього процесу, репрезентує боротьбу не лише за територіальний контроль, але й за контроль над свідомістю та ідентичністю людей. У цій баталії ідей, пропаганда та фейкові новини використовуються як могутні інструменти впливу та маніпуляції громадською думкою. У цьому контексті громадянська освіта набуває нового виміру як засіб розширення критичного мислення та формування освіченого громадянства, здатного розпізнавати та протидіяти інформаційним маніпуляціям. Це дослідження підкреслює необхідність переосмислення ролі освіти в сучасному суспільстві, зокрема в контексті формування національної ідентичності та демократичних цінностей.

Враховуючи динамічний та складний характер інформаційних війн, актуальність дослідження полягає у пошуку методологічно нових підходів до освіти, які б забезпечували розвиток медіаграмотності та критичного мислення. Це передбачає реформування освітньої системи таким чином, щоб вона готувала молодих людей не лише до розуміння своїх прав та обов'язків, але й до активної участі в інформаційному просторі.

Це дослідження має важливе значення для філософського розуміння ролі освіти у формуванні міцного та стійкого громадянського суспільства, особливо в умовах постійного виклику інформаційним атакам. Розвиток громадянської освіти на різних рівнях, від шкільної до університетської, є ключовим для підтримки демократичних ідей та забезпечення міцності та стійкості суспільства перед лицем зовнішніх викликів.

Ступінь наукового опрацювання проблеми. У сучасних демократіях існує криза громадянської освіти, за словами Р. Баттістоні, яка не готує громадян до активної ролі у демократії. Теоретики В. Галстон і Б. Барбер наголошують на важливості виховання готовності до жертв заради

громадського блага, водночас Т. Лікона і В. Беннетт фокусуються на важливості виховання характеру.

Історично освітні системи стикалися з викликом інтеграції морального виховання і демократичних цінностей. Платон і Арістотель мали різні погляди на громадянство та освіту, від активної участі в політичному житті до морального та філософського виховання еліти. У XVII-XVIII ст. Дж. Локк і А. Сміт, представники класичного лібералізму, підкреслювали значення індивідуальних прав у громадянській освіті, тоді як республіканізм вказував на важливість активної участі у публічному житті. У XIX столітті Т. Гоббс, Б. де Мандевіль і Дж. Медісон обговорювали протиріччя між державними інтересами та індивідуальними правами.

Ж.-Ж. Руссо і Дж. С. Мілль внесли важливий вклад у розвиток демократичної думки, підкреслюючи значення народного суверенітету та політичної участі. В США батьки-засновники та освітні реформатори, як Н. Вебстер, Т. Джефферсон і Х. Манн, формували громадянську освіту, наголошуючи на правах, обов'язках та національній ідентичності.

Дж. Дьюї, прихильник прогресивної освіти, вважав важливим розвиток індивідуальності та активну участь у навчанні. Е. Гутманн розглядає громадянську освіту як засіб розвитку демократичних цінностей, підкреслюючи важливість критичного мислення.

Концепції соціального капіталу П. Бурдьє, поліцентричного управління Е. Остром, та деліберативної демократії Ю. Габермаса, Дж. Роулза та М. Сендела підкреслюють значення включення громадян у демократичні процеси.

Постмодерні філософи, такі як Ж.-Ф. Ліотар, М. Фуко, Ж. Дерріда та Р. Барт, підкреслюють релятивізм та критичний погляд на традиційні поняття, вказуючи на важливість адаптації громадянської освіти до різноманітності культур і соціальних контекстів.

Серед українських вчених, які внесли вагомий внесок у розуміння ціннісних орієнтирів громадянської освіти, варто назвати таких вчених як В. Андрущенко, Я. Боренько, А. Бухун, В. Воронкова, Є. Головаха, А. Карнаух,

О. Кивлюк, С. Куцепал, Г. Нестор, М. Михальченко, В. Муляр, С. Клепко, Т. Мелещенко, О. Пометун, Т. Розова, З. Самчук, С. Терепищій та ін.

Щодо дисертаційних досліджень громадянської освіти, то вони представлені здебільшого роботами у галузі педагогічних наук і торкаються різних рівнів освіти: Михайліченко М. В. «Формування громадянської компетентності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу» (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2007); Гурій М.О. «Громадянське виховання старшокласників у Великій Британії» (Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич, 2008); Войчун О. В. «Формування громадянської активності студентів» (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2020); Богомолова Н. М. Формування рис громадянськості у старшокласників в умовах полікультурного регіону (Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2019); Гриценчук О.О. «Інформаційно-освітнє середовище як засіб розвитку громадянської компетентності вчителів у Нідерландах» (Інститут інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2020) та ін. Однак цілісного філософського узагальнення проблеми громадянської освіти, особливо в умовах інформаційної війни, в відкритих джерелах не знаходимо. Малодослідженими питаннями залишаються філософські принципи та історична генеза громадянської освіти, особливості впливу інформаційних війн на громадянську освіту, філософська парадигма удосконалення громадянської освіти на різних рівнях освіти та ін.

В Україні значний прогрес у розробці та впровадженні концепцій та методів у галузі громадянської освіти був досягнутий завдяки втіленню масштабних ініціатив, які отримали фінансування від міжнародних донорів. Примітними серед цих ініціатив є проект «Демократична освіта», реалізований у співпраці з українсько-канадським проектом Університету Квінз в Онтаріо, програма «Українська мережа громадянської освіти» (UCEN), створена IREX, а також проект «Освіта для демократії в Україні» в рамках Трансатлантичної

програми підтримки громадянського суспільства в нашій державі. Ці ініціативи започаткували процес інтеграції громадянського виховання в офіційні шкільні програми та в сферу неформальної та освіти дорослих. Незважаючи на позитивний вплив цих програм, повноцінне включення громадянського виховання у офіційну освітню політику ще не відбулося. Пілотні програми здобули визнання на урядовому рівні та були рекомендовані як додаткові курси для навчальних закладів. У рамках цих програм акцент робився на вивченні демократії, розвитку політичної обізнаності, практичному застосуванні теоретичних знань та застосуванні компетентнісного підходу в освітньому процесі.

Враховуючи актуальність, теоретичну і практичну значимість та недостатню філософську концептуалізацію проблематики громадянської освіти в епоху інформаційної війни, авторка обрала її у якості теми представленої дисертаційного дослідження.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики на тему: «Медіаграмотність та соціальна відповідальність освітян в умовах інформаційної війни» (Номер державної реєстрації 0121U001003).

Тема дисертаційного дослідження: «Феномен громадянської освіти в умовах інформаційної війни: соціально-філософський аналіз» затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 10 від 28 березня 2019 року).

Метою дослідження є соціально-філософський аналіз ролі та значення феномену громадянської освіти та розробка принципів її вдосконалення у контексті протидії інформаційним війнам і формування критичного мислення в сучасному українському суспільстві.

Для виконання мети були визначені наступні **завдання дослідження**:

- визначити понятійно-концептуальне поле дослідження феномену громадянської освіти;

- дослідити історичну генезу громадянської освіти;
- виявити методологічні аспекти дослідження феномену громадянської освіти;
- з'ясувати соціокультурні детермінанти інформаційних війн;
- проаналізувати особливості впливу інформаційної війни на громадянську освіту;
- запропонувати принципи удосконалення громадянської освіти в загальній середній освіті;
- дослідити значення громадянської освіти для професійної (професійно-технічної) освіти;
- виявити роль і місце громадянської освіти у вищій освіті.

Об'єктом дослідження є феномен громадянської освіти в Україні, включаючи її методологічні, історичні та соціокультурні аспекти.

Предмет дослідження – особливості громадянської освіти у формуванні критичного мислення та обізнаності українських громадян в контексті сучасної інформаційної війни.

Методи дослідження. У нашій роботі було застосовано міждисциплінарний комплексний підхід, який включав як загальнонаукові, так і конкретно-наукові принципи та методи пізнання, щоб всебічно вивчити феномен громадянської освіти в Україні. Класичні принципи, використані у дослідженні: науковість – дослідження базується на надійних наукових джерелах і емпіричних даних, забезпечуючи обґрунтованість та валідність висновків; об'єктивність – усунення суб'єктивних упереджень для забезпечення неупередженого аналізу явищ і фактів; єдність теорії і практики – зв'язок теоретичних концепцій з практичними застосуваннями в умовах сучасної української освіти; єдність історичного і логічного – аналіз історичного розвитку громадянської освіти від античності до посмодернізму у поєднанні з логічним розглядом її сучасних аспектів; системність – розгляд громадянської освіти як частини більш широкої соціокультурної та освітньої системи.

Серед методів дослідження: аналіз та синтез – розкладання складних соціокультурних та історичних процесів на складові для глибшого розуміння, а потім їх інтеграція для формування цілісного уявлення; узагальнення – отримання загальних висновків з даних та емпіричних спостережень; порівняння – зіставлення різних моделей та підходів до громадянської освіти в Україні і в інших країнах для виявлення унікальних та спільних рис; інтерпретація – розшифровка значення отриманих даних в контексті ширших соціокультурних та політичних явищ; філософська концептуалізація – розвиток та вдосконалення теоретичних понять, які відображають специфіку громадянської освіти в сучасній Україні. Ці методи і принципи разом забезпечили всебічний і глибокий аналіз феномену громадянської освіти та вирішення завдань цієї роботи.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що:

Вперше:

- здійснено глибокий аналіз громадянської освіти у контексті постмодерністської філософії, що виокремлює її від традиційного розуміння як статичного набору знань. Дослідження показує, як громадянська освіта адаптується до багатоманітних соціальних та культурних реалій сучасного світу, стаючи динамічним процесом, що відображає різні погляди та інтерпретації. Висвітлено, як освітній процес може бути інструментом влади та соціального контролю, відповідно до ідей Мішеля Фуко, підкреслюючи взаємозв'язок між владою та знанням у контексті громадянської освіти. Робота детально розглядає концепції громадянства, прав та обов'язків як змінних та адаптивних елементів, що реагують на зміни у соціальному та освітньому ландшафті. Важливим новаторським аспектом є розгляд громадянської освіти не лише у формальному освітньому середовищі, але й у ширшому соціальному контексті, включаючи сім'ї, уряди, релігії та ЗМІ;

- проаналізовано історичну генезу громадянської освіти, зокрема показано глибокий інтелектуальний діалог між поглядами Арістотеля та Платона на громадянство та роль освіти, розкриваючи різні концепції

громадянства в античному світі. Арістотель визначає громадянство через добродесність і активну участь у політиці, в той час як Платон акцентує на ролі освіти у формуванні ідеальних правителів. Досліджено еволюцію концепції громадянства в період класичного лібералізму та республіканізму, аналізуючи внесок Локка і Сміта у розуміння індивідуальних прав і ролі громадянської освіти у формуванні відповідальних громадян. Зіставлено погляди Томаса Гоббса та Бернарда де Мандевіля на протиріччя між державними інтересами та індивідуальними свободами в контексті громадянського виховання, розкриваючи глибокий аналіз моральних чеснот і ефективності державних інструментів. Аналіз ідей Джеймса Медісона вперше висвітлює важливість чеснот та розуму як громадян, так і їхніх представників у підтримці демократії;

- досліджено постмодерні філософські підходи, висвітлюючи важливість критичного осмислення традиційних концепцій громадянства та освіти. Аналіз постмодерністських теоретиків, таких як Жан-Франсуа Ліотар, Мішель Фуко та Жак Дерріда, вперше розкриває глибину і складність громадянської освіти в контексті сучасного різноманітного та змінного світу.

Уточнені:

- соціокультурні детермінанти інформаційних війн, які відображають складну взаємодію між технологіями, медійними нарративами та культурними символами у формуванні суспільної свідомості. Показано, що вони демонструють, як контроль над інформацією стає ключовим інструментом впливу на ідентичність, громадську думку та міжнародні відносини в умовах глобалізації, підкреслюючи необхідність критичного підходу до аналізу інформаційних потоків та їхнього впливу на культурні та соціальні структури;

- аналіз впливу інформаційної війни на громадянську освіту через три ключові особливості: по-перше, формування та маніпуляція громадянською свідомістю через медійні нарративи, що спотворюють розуміння демократичних цінностей та прав людини, створюючи виклики для розвитку інформаційно обізнаних громадян; по-друге, зміна ролі освітніх інституцій, яка полягає у розширенні їх функцій до розвитку критичного мислення та медіаграмотності у

відповідь на маніпулятивні інформаційні практики; і, по-третє, необхідність адаптації громадянської освіти до глобалізованого інформаційного середовища, що включає розуміння транснаціональних взаємодій та розвиток глобальної перспективи.

Дістали подальшого розвитку:

- принципи удосконалення громадянської освіти в Україні, особливо в контексті реформ «Нової української школи», представляючи двофазний підхід, що вперше включає не тільки передачу знань, але й формування цінностей та чеснот. В роботі вперше показано, що перша фаза освіти зосереджена на розвитку ключових навичок та поведінкових норм, які визначають етичний фундамент шкільного середовища. Це створює основу для формування моральних чеснот, таких як чесність, кооперація та повага, які є критично важливими для розвитку демократичного суспільства. Друга фаза громадянської освіти зосереджується на дидактичному аспекті, де учням пояснюють основні принципи демократії, а також роль прав і обов'язків громадян. Важливим є розуміння, що освіта має виховувати не тільки права, але й обов'язки громадян, включаючи дотримання законів та повагу до культурних цінностей. Такий підхід сприяє вихованню демократичної особистості, готової до активної участі в громадянському житті;

- філософські аспекти громадянського виховання у професійній (професійно-технічній) та вищій освіті, аналізуючи потребу в описі трансформацій у підходах до громадянської освіти. З'ясовано, що розвиток критичного мислення та розсудливості є ключовим для формування зважених, обґрунтованих суджень, які є важливими для активної громадянської позиції. Показано важливість космополітизму, особливо в контексті глобалізації, висвітлена як ключова для розвитку глобального громадянства та взаєморозуміння, що є критично важливими для формування демократичної особистості в сучасному світі.

Теоретичне значення дослідження. Теоретичне значення дослідження полягає у глибокому філософському осмисленні громадянської освіти та її ролі

в сучасному суспільстві. Дослідження здійснює епістемологічний аналіз освітнього процесу, розглядаючи його не лише як передачу знань, але й як формування цінностей та чеснот. Воно виходить за рамки традиційного педагогічного дискурсу, звертаючись до метафізики освіти, де розглядаються фундаментальні питання буття, цінностей та істини в контексті освітнього процесу. Такий підхід дозволяє глибше зрозуміти природу та цілі освіти, враховуючи її вплив на формування особистості та суспільства.

Центральним аспектом дослідження є розгляд громадянської освіти через призму онтології та аксіології. У контексті онтологічних роздумів, дослідження висвітлює сутність громадянської освіти, розглядаючи її як феномен, що відображає взаємозв'язок індивіда з суспільством та державою. З аксіологічної точки зору, у фокусі аналізу – система цінностей та чеснот, які формуються через громадянську освіту. Це включає розгляд етичних та моральних аспектів освіти, її ролі у формуванні моральної свідомості та чеснот, таких як справедливість, відповідальність, повага до прав інших.

Дослідження також має значення з точки зору соціальної філософії, розглядаючи громадянську освіту як інструмент соціального впливу та контролю. Воно досліджує, як освітні інституції впливають на формування громадянської ідентичності та соціалізацію індивіда, а також розглядає роль освіти у підтримці або трансформації соціальних структур та владних відносин. В контексті глобалізації дослідження відкриває нові горизонти для розуміння громадянської освіти як інструменту культурного обміну та виховання глобального громадянства.

Таким чином, теоретичне значення дослідження полягає у його внеску в філософію освіти, соціальну філософію та етику. Воно розширює розуміння громадянської освіти, висвітлюючи її комплексну природу та вплив на різні аспекти життя індивіда та суспільства, а також забезпечує фундамент для подальших досліджень у цій галузі.

Практичне значення отриманих результатів. Практичне значення отриманих результатів дослідження громадянської освіти в контексті

реформування освітньої політики України є значним та має безпосередній вплив на формування та впровадження стратегій в освітній сфері. Результати дослідження пропонують конкретні рекомендації щодо удосконалення освітньої практики, що відповідають сучасним вимогам та викликам, які ставить перед собою українське суспільство. На практичному рівні, дослідження надає важливі вказівки щодо змісту та методів громадянської освіти, спрямованих на формування активних, відповідальних та свідомих громадян. Воно рекомендує інтегрувати в освітні програми не тільки академічні знання про права та обов'язки громадян, але й практичні аспекти, такі як розвиток критичного мислення, співпраця, виховання толерантності та поваги. Це сприяє підготовці учнів та студентів до активної участі у громадянському житті та забезпеченню їхньої здатності до самостійного аналізу та прийняття рішень.

Враховуючи зростаючу роль глобалізації, дослідження також вказує на необхідність адаптації громадянської освіти до глобальних викликів. Це включає інтеграцію міжнародних та мультикультурних перспектив у навчальні програми, підкреслюючи важливість розуміння та поваги до різноманітності культур та національностей. Такий підхід сприяє формуванню глобальної свідомості та готує учнів до ефективної участі в багатокультурному світі.

Результати дисертаційного дослідження можуть бути використані під час викладання таких навчальних дисциплін: «Соціальна філософія», «Філософія освіти», «Громадянська освіта» та ін.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні положення дисертаційного дослідження обговорювались на засіданні кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, а також було представлено на науково-практичних конференціях та круглих столах, зокрема: X Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні способи навчання і розвиток», 13 – 15 березня 2023 (Варна, Болгарія); VII Міжнародна науково-практична конференція «Наука, тенденції та сучасність: методи вирішення

проблем», 20 – 22 лютого 2023 (Лісабон, Португалія); Міжнародна науково-практична конференція «Цифрова культура: медіаграмотність, соціальна відповідальність, права людини», 27-28 березня 2023 (Київ, Україна); Всеукраїнський круглий стіл з міжнародною участю «Медіаграмотність та соціальна відповідальність педагогів в умовах війни в Україні», 20 березня 2023 (Київ, Україна); Міжуніверситетський круглий стіл «Демократичні цінності в освіті: виклики та можливості в епоху пост-правди», 10 квітня 2023 (Київ, Україна) та ін.

Публікації. Основні положення дисертації відображено у 9 публікаціях, з них: 2 – у фахових виданнях України, 2 – у зарубіжних фахових періодичних виданнях та збірниках, включених до міжнародних наукометричних баз та 5 – тези наукових конференцій та круглих столів.

Структура та обсяг дисертації. Завдання дисертаційного дослідження обумовили зміст і структуру роботи, що складається зі вступу, трьох розділів (містять у собі 8 підрозділів), висновків до розділів, загальних висновків та списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи 216 сторінок, з них 180 – основного тексту. Список використаних джерел складається з 204 позиції, з них 71 – іноземні джерела.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ФЕНОМОНУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

1.1. Понятійно-концептуальне поле дослідження феномену громадянської освіти

У контексті турбулентної сучасності громадянська освіта не розглядається як статичний набір знань або вартостей, але як динамічний процес, що включає в себе множинність поглядів, інтерпретацій та культурних контекстів. Цей підхід дозволяє відкрити нові перспективи для аналізу та розуміння громадянської освіти, враховуючи її глобалізований та багатогранний характер. Вивчення громадянської освіти в контексті сучасної філософії постмодернізму вимагає розуміння того, як влада та знання формуються та розподіляються у суспільстві. Згідно з Мішелем Фуко, влада тісно пов'язана зі знанням, і в освітньому контексті це означає, що громадянська освіта є не просто процесом передачі знань, але й інструментом влади та соціального контролю [130]. Тому, аналізуючи громадянську освіту, необхідно враховувати, як інституційні, культурні та політичні структури впливають на формування та сприйняття цих знань.

Важливим є врахування ідеї плинності ідентичностей та реальностей, яка є ключовою в постмодерністській філософії. В контексті громадянської освіти це означає, що уявлення про громадянство, громадянські права та обов'язки не є фіксованими або однозначними, але постійно переосмислюються та адаптуються до змінюваного соціального та культурного ландшафту. Такий підхід дозволяє більш глибоко зрозуміти, як громадянська освіта може відповідати потребам різноманітного та динамічного суспільства.

Насамперед звернемося до визначення ключового поняття «громадянська освіта». Як зазначено у авторитетній Стенфордській філософській енциклопедії, «у найширшому визначенні «громадянська освіта» означає всі процеси, які впливають на переконання, зобов'язання, здібності та дії людей як членів або потенційних членів спільнот» [145]. Ми бачимо, що визначення

поняття «громадянська освіта» можна розглядати з різних теоретичних підходів, але в основі його лежить ідея підготовки індивіда до активної та відповідальної участі в суспільному житті. Громадянська освіта охоплює широкий спектр знань, навичок та цінностей, які спрямовані на розвиток усвідомлення прав та обов'язків громадян, а також на виховання поваги до демократії, прав людини, соціальної справедливості та культурного різноманіття.

Як зазначено у Концепції розвитку громадянської освіти в Україні, яка схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України: «під громадянською освітою розуміється освіта на основі національних та загальнолюдських цінностей, спрямована на формування та розвиток громадянських компетентностей, які надають особі можливість реалізовувати і захищати права та свободи людини і громадянина, відповідально ставитися до прав та громадянських обов'язків, дотримуватися їх, відігравати активну роль у суспільному житті з метою захисту демократії і верховенства права, а також на усвідомлення громадянами, що носієм суверенітету і єдиним джерелом влади в Україні є народ» [60].

З одного боку, вона включає навчання основам політичної теорії, конституційного права, міжнародних відносин, а також розуміння соціальних та культурних аспектів суспільства. Таку думку поділяють А. Карнаух [52], Т. Кравченко [61]. З іншого боку, громадянська освіта спрямована на розвиток практичних навичок, таких як критичне мислення, вміння вести діалог та взаємодіяти з різними соціальними групами, а також уміння аналізувати інформацію та формувати власну думку. Таку позицію обстоюють зокрема такі дослідники як О. Пометун та Г. Нестор [95].

Важливим аспектом громадянської освіти є також формування відповідального ставлення до громадянських обов'язків, таких як участь у виборах, громадська активність та волонтерство [29]. Це сприяє створенню активного, інформованого та згуртованого громадянського суспільства, здатного сприяти сталому розвитку та демократичним змінам.

В уже згаданій вище Концепції розвитку громадянської освіти в Україні, зазначено, що «метою громадянської освіти є формування і розвиток у громадян України громадянських компетентностей, спрямованих на утвердження і захист державності та демократії, здатності відстоювати свої права, відповідально ставитися до громадянських обов'язків, брати відповідальність за власне життя, за налагодження гармонійних стосунків між членами сім'ї, за життя територіальної громади» [60].

В Україні розвиток концепцій та методик у сфері громадянської освіти значно просунувся завдяки реалізації великих проектів, які отримали підтримку від міжнародних фінансових донорів. Серед таких проектів слід відзначити «Демократична освіта» від українсько-канадського проекту Університету Квінз в Онтаріо, «Українська мережа громадянської освіти» (UCEN), заснована IREX, та програму «Освіта для демократії в Україні» в рамках Трансатлантичної програми підтримки громадянського суспільства в Україні [14].

Ці ініціативи поклали початок інтеграції громадянського виховання як у шкільні освітні програми, так і у програми неформальної та дорослої освіти. Однак, незважаючи на успіхи цих проектів, громадянське виховання досі не було повноцінно інтегроване у правову освітню політику. Пілотні програми отримали визнання на рівні міністерств та були рекомендовані як факультативні предмети в навчальних закладах. В рамках цих програм громадянську освіту пов'язували з навчанням демократії, розвитком політичної культури, практичним застосуванням теоретичних знань та впровадженням компетентнісного підходу у навчанні.

Дослідники підкреслюють, що на сучасному етапі громадянська освіта «не обмежується навчанням у школі та освітою дітей та молоді. Сім'ї, уряди, релігії та засоби масової інформації – це лише деякі з інституцій, задіяних у громадянській освіті, яка розуміється як процес, що триває все життя» [145]. Громадянська освіта дійсно виходить за рамки формального навчання у школах та інших освітніх установах, охоплюючи ширший спектр суспільних взаємодій та інституцій. Сім'ї, як первинні агенти соціалізації, відіграють ключову роль у

формуванні основних цінностей та переконань, які стають фундаментом для розвитку громадянської свідомості. Вони впроваджують базові норми поведінки, вчать поважати інших та сприяють розумінню соціальної відповідальності.

Уряди та політичні інституції, з іншого боку, формують офіційну політику громадянської освіти, розробляючи навчальні програми та законодавство, яке спрямоване на виховання обізнаних громадян. Вони також можуть ініціювати різноманітні громадські кампанії та освітні ініціативи, які сприяють громадянському усвідомленню та активності [48].

Релігійні організації також відіграють важливу роль у громадянському вихованні, нерідко пропагуючи цінності, такі як милосердя, справедливість та співчуття, які є фундаментальними для громадянської культури [9]. Засоби масової інформації, у свою чергу, впливають на громадянську освіту через розповсюдження інформації, формування громадської думки та висвітлення актуальних соціальних та політичних питань [126].

Ми також можемо солідаризуватися із знаменитим спостереженням Алексіса де Токвіля: «Міські збори для свободи такі ж, як початкові школи для науки; вони роблять її доступною для людей, вони вчать людей, як користуватися нею і як насолоджуватися нею» [Цит. за: 145]. Це спостереження підкреслює важливість практичного досвіду та участі у процесах прийняття рішень для розвитку громадянських навичок та знань. В контексті громадянської освіти це означає, що освіта не обмежується лише формальним навчанням у класах, але також включає активну участь у громадському житті, демократичні процеси та соціальну взаємодію. Токвілеве бачення місцевих зборів як осередків навчання свободи та демократичної участі є особливо важливим у сучасному контексті, де глобалізація та технологічний розвиток змінюють способи взаємодії та участі в суспільному житті. Це підкреслює необхідність переосмислення та оновлення підходів до громадянської освіти, з метою підготовки громадян до ефективної та відповідальної участі у демократичних процесах.

У молодому віці, коли світогляд і цінності особистості все ще формуються, вплив освітнього процесу може бути особливо значущим: «громадянські звички та цінності порівняно легко вплинути та змінити їх, поки люди ще молоді, тому шкільне навчання може бути ефективним, коли інші спроби освіти громадян зазнають невдачі» [197]. Шкільне навчання, яке охоплює не тільки академічні знання, але й виховання громадянської свідомості, може ефективно впливати на розвиток критичного мислення, відповідальності, поваги до прав і свобод інших та розуміння важливості участі у суспільному житті. Цей підхід до громадянської освіти у школах є особливо важливим у сучасному світі, де молодь постійно стикається з викликами, такими як інформаційний потік, соціальні медіа та глобалізація. Школа, на думку Т. Ремех, може стати місцем, де молоді люди навчаються вирішувати проблеми, розбиратися в соціальних та політичних питаннях та формувати свою думку на основі критичного аналізу, замість сліпого прийняття інформації [107].

Проте незважаючи на важливу роль школи «важливо не випускати з уваги той факт, що громадянська освіта має місце на всіх етапах життя і в багатьох інших місцях, окрім школи» [145]. Дійсно, громадянські цінності, знання та навички формуються не тільки у класних кімнатах, але й в сім'ї, на роботі, у громадському житті, через участь в громадських організаціях, політичних рухах, і навіть через інтерактивні та цифрові медіа [27].

Дослідники ставлять важливі питання щодо громадянської освіти: «що спонукає людей розвивати стійкі звички, цінності, знання та навички, пов'язані з їхнім членством у громаді? Чи по-різному впливають на людей, якщо вони відрізняються за віком, соціальним чи культурним походженням і початковими припущеннями? Наприклад, чи має курс громадянської освіти в середній школі тривалий вплив на різні типи учнів і що зробить його ефективнішим?» [145]. Однак до 1980-х років питання, пов'язані з громадянською освітою, часто залишалися поза основним фокусом емпіричних досліджень, що в значній мірі було зумовлено розповсюдженим переконанням про обмежену ефективність

цілеспрямованих освітніх програм порівняно з більш потужними факторами, такими як соціальний клас та ідеологічні впливи. Однак, з часом ця тенденція змінилася, і подальші дослідження та оцінки освітніх програм виявили їхню значущість. Більшість вчених, що досліджують цю сферу, тепер визнають, що такі педагогічні практики, як дискусії про контроверсійні питання, практична діяльність та рефлексія, мають вагомий вплив на формування поглядів та навичок студентів [Див. наприклад: 18, 50].

Філософські дискусії щодо громадянської освіти, хоча й не отримали належного дослідницького уваги, виявляються вкрай значущими: «Хто має всі права та обов'язки громадянина? Це питання особливо спірне щодо дітей, іноземців-іммігрантів та осіб, які були засуджені за тяжкі злочини. У яких спільнотах ми повинні бачити себе громадянами? Національна держава не є єдиним кандидатом; деякі люди вважають себе громадянами місцевих географічних спільнот, організацій, рухів, груп із широким визначенням або навіть світу в цілому» [145]. Питання про те, хто володіє правами та обов'язками громадянина, є фундаментальним у розумінні сутності громадянства та його впливу на різні групи суспільства. Зокрема, питання дітей, іммігрантів та засуджених за тяжкі злочини відкриває дискусію про інклюзивність та межі громадянського статусу, які можуть відрізнятися в залежності від юридичних, культурних та соціальних факторів. Також це відображає постмодерну ідею про плюралізм політичних ідентичностей та приналежностей, де громадянство не є виключно пов'язане з національною державою, але може охоплювати різноманітні форми спільнотного життя [125]. Визнання множинності громадянських ідентичностей відповідає глобалізованому світу, де люди можуть ідентифікувати себе як частину більш широких або менш традиційних спільнот.

Існує ще один важливий аспект в розумінні громадянства – відповідальність та обов'язки, які індивід має в різних спільнотах. «Які обов'язки має громадянин кожного виду громади? Чи всі члени кожної спільноти мають однакові обов'язки, чи повинні бути значні відмінності,

наприклад, між старійшинами та дітьми, або між лідерами та іншими членами?» [145]. Центральна ідея полягає в тому, що обов'язки громадянина можуть суттєво варіюватися залежно від типу та характеру спільноти, а також від позиції індивіда в цій спільноті. У контексті різних видів громад, обов'язки громадян можуть суттєво відрізнятися. Наприклад, обов'язки громадянина національної держави можуть включати участь у виборах, дотримання законів та сплату податків, тоді як у місцевій громаді це можуть бути участь у громадських заходах та внесок у місцевий розвиток. У більш глобалізованих чи наднаціональних спільнотах, як Європейський Союз або глобальне співтовариство, обов'язки можуть включати розуміння та повагу до міжкультурних відносин та участь у міжнародних ініціативах.

Щодо ролі різних членів спільнот, то це питання порушує важливу тему соціальної структури та ієрархії. В різних культурах та спільнотах ролі та обов'язки можуть бути розподілені згідно з віком, гендером, соціальним статусом чи іншими характеристиками [35]. Наприклад, у деяких традиційних суспільствах старійшини можуть мати більше прав та обов'язків, ніж молодь, тоді як у сучасних демократичних суспільствах спроби робляться задля рівноправності всіх членів громади.

Ще одне принципове питання: «Який зв'язок між хорошим режимом і хорошим громадянством? Арістотель вважав, що існує кілька прийнятних типів режимів, і кожен потребує різних типів громадян. Це робить питання доброго громадянства пов'язаним із типом режиму» [145]. Дійсно, згідно з Арістотелем, існує тісний зв'язок між характером політичного режиму та типом громадянства, що у ньому розвивається [5]. Іншими словами, різні форми урядування вимагають та виховують різні якості в своїх громадянах. Арістотель визнавав, що існують різні «добрі» форми політичного режиму, кожна з яких має свої вимоги до громадянської доброчесності та поведінки. Ідеал «доброго громадянства» не є універсальним, але змінюється залежно від конкретного політичного та соціального контексту.

Це питання також відображає глибоке розуміння того, що громадянство не є статичною концепцією, але є відображенням ширшої політичної та соціальної структури суспільства. У сучасному світі, де політичні системи і соціальні контексти відрізняються великою різноманітністю, це питання набуває особливої актуальності, підкреслюючи потребу в гнучкому підході до розуміння громадянства та громадянської освіти.

Ще одне питання, яке варто розглянути у філософському вимірі: «Хто може вирішувати, що є хорошим громадянином? Якщо ми розглянемо, наприклад, учнів, які навчаються в державних школах у Сполучених Штатах, чи має рішення про те, яким цінностям, звичкам і здібностям їм навчитися, належати їхнім батькам, їхнім вчителям, самим дітям, місцевій громаді?» [145]. Це питання відкриває дискусію про авторитет та відповідальність у визначенні критеріїв хорошого громадянства, особливо у контексті освіти. Це ставить перед нами питання про роль та владу різних інтересів та акторів у процесі освітнього виховання, зокрема у шкільному середовищі. З одного боку, можна аргументувати, що батьки мають право вирішувати, які цінності та навички їх діти повинні набувати, виходячи з їх власних культурних та ідеологічних переконань. З іншого боку, вчителі та освітні інституції володіють фаховими знаннями та досвідом, які можуть допомогти у формуванні більш об'єктивного та збалансованого погляду на громадянське виховання [18].

Самі діти також мають право на деяку міру вибору та самовизначення в цьому процесі, що відображає принципи автономії та розвитку критичного мислення. Додатково, місцева громада може мати свої унікальні цінності та очікування, які вважаються важливими для громадянського виховання. Це питання відображає багатовимірність та складність громадянської освіти, де різні стейкхолдери мають свої інтереси та перспективи. В ідеалі, визначення того, що є «хорошим громадянином», має бути результатом діалогу та співпраці між цими різними групами, з метою досягнення збалансованого та інклюзивного підходу до громадянського виховання.

Окрім того в літературі розгорнулася активна дискусія відносно питання, «які засоби громадянської освіти є етично прийнятними? Наприклад, може бути ефективним покарання учнів, які не вміють запам'ятовувати патріотичні гасла, або платити студентам за громадські роботи, але етика таких підходів буде суперечливою» [145]. Це запитання відкриває важливу дискусію про етичні межі та прийнятність методів громадянської освіти. В основі цього питання лежить проблема балансу між ефективністю певних освітніх методів та їхньою етичною доцільністю, особливо в умовах конфлікту [123].

З одного боку, існують методи, які можуть виявитися ефективними у короткостроковій перспективі, такі як покарання за незнання патріотичних висловів або матеріальне заохочення за участь у громадських роботах. Однак, такі підходи можуть порушувати основні принципи автономії, справедливості та виховання поваги до особистості. Покарання за незнання може призвести до виховання страху та поверхневого засвоєння матеріалу, тоді як матеріальне заохочення може знецінити саму ідею громадянської участі, редукуючи її до простого обміну «послуга за винагороду».

З іншого боку, етично прийнятні засоби громадянської освіти зосереджуються на розвитку внутрішньої мотивації, критичного мислення та глибокого розуміння громадянських цінностей. Такі методи включають дискусії, проекти з громадської участі, рефлексивне навчання та інші підходи, які сприяють активному включенню студентів у процес навчання та дозволяють їм формувати власні переконання та ставлення. В кінцевому підсумку, вибір методів громадянської освіти має враховувати не лише їхню ефективність, але й відповідність основним етичним принципам, що гарантують повагу до прав та гідності студентів. Це вимагає від освітніх інституцій та вчителів ретельного вивчення та аналізу потенційних наслідків застосування різних освітніх стратегій.

Таким чином підсумовуючи цю частину, у рамках дослідження феномену громадянської освіти ми визначили кілька ключових понять, які формують його понятійно-концептуальне поле. Перш за все, центральне місце займає саме

поняття «громадянська освіта», яке охоплює процес формування громадянської свідомості та активності, розвиток навичок критичного мислення та участі в громадському житті. Тісно пов'язане з цим є поняття «громадянство», яке включає в себе права та обов'язки громадян, а також їхню ідентифікацію з певною спільнотою. Особливу увагу приділено зв'язку між політичними режимами та типами громадянства, згідно з ідеями Арістотеля, який стверджував, що різні форми урядування потребують різних типів громадян. Окрім цього, важливим аспектом є етика в громадянській освіті, яка ставить питання про прийнятність та моральність різних освітніх методів.

Також у цьому контексті ми розглянули роль інклюзивності та різноманітності у громадянській освіті, акцентуючи на важливості включення різних соціальних, культурних та вікових груп в освітній процес. Обговорення охоплює також різноманітні методи громадянської освіти, від дискусій до практичної участі, та їх вплив на формування громадянських компетенцій. Важливість впливу соціального класу та ідеологічних переконань на громадянську освіту також не може бути ігнорована, адже ці фактори впливають на формування громадянських цінностей та ставлень. Нарешті, ми звернули увагу на різноманітність громадянських прав та обов'язків, залежно від соціально-культурного контексту, та обговорили роль індивіда в громадянському суспільстві, що включає не тільки участь у громадському житті, але й внесок у загальне благо.

Концепції «хороших людей» та «хороших громадян» є центральними у розумінні демократичного суспільства і його потреб. Якість доброго громадянина перевищує рамки простої участі в політичній системі, оскільки охоплює також моральні чесноти та внутрішню мотивацію до участі в громадському житті. Цей підхід відображається в роботах Руссо, який акцентував на ентузіазмі та активності громадян у їхньому внеску до державних справ. Хороші громадяни, які «летіли б на збори» [195, с. 140], як описує Руссо, володіють не лише політичними навичками, але й особистими якостями, що стимулюють їх до активної участі. Ці якості включають

відповідальність, справедливість, емпатію, а також готовність служити громадським інтересам. Такі якості не тільки сприяють розвитку демократії, але й формують основу для бути хорошою, моральною особистістю.

Проблема, на яку вказує Річард Баттістоні, полягає в тому, що сучасні демократії, зокрема в Сполучених Штатах, можуть переживати кризу, спричинену відсутністю активної громадянської участі та відповідних моральних чеснот. Він стверджує, що ця проблема може бути зв'язана з «кризою громадянської освіти», яка не здатна адекватно підготувати громадян до активної ролі у демократії [139, с. 4–5]. Така ситуація вимагає переосмислення підходів до громадянської освіти, акцентуючи не лише на передачі знань про політичні процеси, але й на формуванні моральних чеснот та громадянської активності.

Аналіз цих двох груп, які відстоюють важливість виховання характеру у контексті поліпшення демократії, відкриває цікаві перспективи для розуміння громадянської освіти.

Перша група, представлена політичними теоретиками, такими як В. Галстон [157], Р. Баттістоні [139] та А. Олдфілд [187], відображає сучасні версії громадянського республіканізму. Вона зосереджується на ідеї виховання готовності майбутніх громадян жертвувати особистими інтересами заради загального блага. Цей підхід підкреслює значення громадської участі для стабілізації суспільства та підвищення загального процвітання через колективні зусилля. Він виходить з того, що справжня демократія вимагає не лише формальної участі громадян у виборах, але й активної участі у громадському житті та відповідальності за загальне благо.

Друга група, до якої відносяться Т. Лікона [172], Г. Бойт [140] та В. Деймон [148], розглядає демократичну участь як лише один з аспектів більш широкого виховання характеру. З їхньої точки зору, місія державних шкіл полягає не тільки у формуванні хороших громадян, але й у розвитку рис характеру, важливих для індивідуальної поведінки та благополуччя демократії. Цей підхід наголошує на важливості формування особистісних чеснот, таких як

справедливість, відповідальність, чесність та співчуття, які є ключовими не лише для особистого благополуччя, але й для підтримки здорового демократичного суспільства.

Обидві групи підкреслюють важливість виховання характеру, але з різних перспектив. Перша група фокусується на громадянській активності як ключовому елементі демократії, тоді як друга група вбачає в цьому ширший контекст загального виховання особистості. Обидва підходи внесли значний вклад у розвиток теорій та практик громадянської освіти, підкреслюючи необхідність інтеграції особистісного розвитку з громадянською відповідальністю.

Обговорення рис характеру, які необхідні для росту та добробуту людини та які пов'язані з участю в демократії, є центральним у роботах цих експертів. Вони зосереджуються на розробці широкого спектру чеснот, які важливі як для особистісного розвитку, так і для функціонування демократії. Ці чесноти включають справедливість, відповідальність, емпатію, чесність, активну громадянську участь та здатність до критичного мислення та діалогу.

Під «характером» в контексті цих дискусій розуміється комплекс особистісних якостей і цінностей, які формують поведінку та сприяють позитивній соціальній взаємодії. Цей характер не обмежується лише здатністю ефективно функціонувати в політичній системі, але й включає моральні та етичні аспекти, що визначають особистість як «добру людину» та «доброго громадянина» [Див: 148].

Проте, існує потенційний конфлікт між чеснотами доброї людини та доброго громадянина. Те, що вважається морально правильним в особистому контексті, може суперечити тому, що вважається правильним в контексті громадянського обов'язку. Наприклад, особиста відданість і лояльність сім'ї може суперечити необхідності захищати загальні інтереси суспільства. Це ставить перед освітніми системами та суспільством в цілому складне завдання: як сформувані такі чесноти, які б гармонійно поєднували в собі ідеали особистісної моралі та громадянської відповідальності. «Чи має єдина дитина

померлого фермера залишатися вдома, щоб доглядати за хворою матір'ю, чи він має, як добрий громадянин, приєднатися до опору, щоб боротися з окупаційною армією?» [145]. Це питання для української ситуації є не гіпотетичним, а реальним. Коли вимоги громадянської освіти вступають у конфлікт із особистими цінностями або переконаннями щодо того, що означає бути хорошою людиною, це створює складну дилему, яка вимагає глибокого розуміння та балансування між різними аспектами особистості і суспільних очікувань.

Ще одне дискусійне питання в практичній площині: «Чи повинні віруючі батьки мати право виключати своїх дітей із тих класів, які вимагали від їхніх дітей читання підручників, які суперечили або підривали їхню віру?» [145]. Це дилема, з якою стикаються багато освітніх інституцій в США, демонструє складність балансування між різноманітністю думок та індивідуальними правами і переконаннями у демократичному суспільстві. З одного боку, забезпечення різноманітності думок у класі є важливим аспектом демократичної освіти. Це дозволяє учням зустрічатися з різними поглядами та культурними контекстами, що розширює їхній горизонт та сприяє розвитку толерантності та вміння критично мислити. Відмова деяких учнів від участі у певних обговореннях або читанні певних матеріалів може обмежити цей важливий аспект навчання [203].

З іншого боку, необхідно поважати індивідуальні права та переконання учнів. Примусове залучення учнів до активностей, які суперечать їхнім релігійним або моральним переконанням, може бути розцінене як порушення їхніх особистих прав та свобод. Це ставить під сумнів основні принципи демократії, які включають повагу до індивідуальної свободи та різноманітності.

Вирішення цієї дилеми вимагає гнучкого підходу та діалогу між учителями, учнями та їхніми батьками [164]. Можливим рішенням може бути створення альтернативних матеріалів або активностей, які дозволяють зберегти різноманітність думок та дискусій, одночасно поважаючи індивідуальні переконання учнів. Це також може включати більш індивідуалізований підхід

до навчання, де учні мають можливість вибирати теми та матеріали, які відповідають їхнім переконанням, забезпечуючи при цьому рівень академічної строгості та освітньої цінності.

Спектр чеснот громадян охоплює ряд ключових якостей, які вважаються цінними та необхідними для ефективного функціонування демократичного суспільства. Ці чесноти включають патріотизм, гідність, національну гордість, толерантність до відмінностей та взаємну повагу:

- патріотизм включає глибоку прихильність до своєї країни та її цінностей. Він передбачає не лише любов та відданість рідній землі, але й активну участь у її суспільному житті, відстоювання національних інтересів та працю на благо спільноти. Патріотизм також вимагає критичного ставлення до дій свого уряду, коли вони суперечать національним цінностям або інтересам;

- гідність як чеснота відображає повагу до власної особи та до інших. Вона передбачає самоповагу та повагу до гідності інших людей, незалежно від їх соціального статусу, етнічної приналежності, релігії або гендеру. Гідність є фундаментом для рівності, справедливості та взаємоповаги в суспільстві;

- національна гордість пов'язана з позитивним сприйняттям власної країни, її історії, культури та досягнень. Ця чеснота сприяє формуванню відчуття спільної ідентичності та єдності серед громадян, а також мотивує їх до зусиль на благо нації;

- толерантність означає визнання та прийняття різноманітності в суспільстві. Це включає повагу до різних точок зору, культурних і релігійних традицій, а також вміння мирно співіснувати та співпрацювати з людьми, чий переконання та життєві стилі можуть відрізнятися від власних;

- взаємна повага включає усвідомлення та повагу до прав та свобод інших людей. Це означає уникнення дискримінації, підтримку рівності та справедливого ставлення до всіх членів суспільства.

Однак існують принципові питання, які ми не можемо обійти: «чи може пацифіст під час війни бути патріотом? Бунтівник – це герой чи просто порушник спокою?» [145]. Ці питання відображають глибокі моральні та етичні

дилеми, які часто виникають у контексті обговорення патріотизму та громадянської непокори. Питання про те, чи може пацифіст бути патріотом під час війни, ставить перед нами важливе розглядання сутності патріотизму. Традиційно патріотизм асоціюється з підтримкою своєї країни, в тому числі й у військових конфліктах. Проте, для пацифістів, які принципово проти війни та насильства, така підтримка є неприйнятною. Це не означає, що пацифісти не можуть бути патріотами; вони можуть виявляти свою любов та відданість країні через мирні засоби, підтримуючи ідеали, які, на їхню думку, представляють справжній дух їхньої нації.

Подібно до цього, питання про бунтівника відображає дилему між соціальною стабільністю та необхідністю змін. У різних історичних контекстах бунтівники, які виступали проти несправедливих або тиранічних режимів, часто сприймаються як герої. Однак у сучасному суспільстві, де існує прагнення до правопорядку та стабільності, такі дії можуть розглядатися як порушення спокою. Важливо розрізнати мотиви та цілі бунтівників: чи їхні дії спрямовані на покращення суспільства та захист прав людини, чи вони лише викликають хаос та руйнування. Обидві ці дилеми вимагають глибокого розуміння та балансу між особистими переконаннями, соціальним порядком та етичними принципами. Вони підкреслюють, що ідеали патріотизму та громадянської поведінки не завжди однозначні та можуть вимагати індивідуального підходу.

Загалом філософські дискусії щодо громадянської освіти відкривають важливі питання щодо сутності громадянства та його впливу на різні групи суспільства. Зокрема, спірним є питання про те, хто має права та обов'язки громадянина, особливо у випадках дітей, іноземців-іммігрантів та осіб, засуджених за тяжкі злочини. Це відображає більш глибоке розуміння громадянства, яке виходить за рамки національної держави та включає різноманітні форми спільнотного життя. В цьому контексті виникає питання інклюзивності та меж громадянського статусу, які відрізняються в залежності від юридичних, культурних та соціальних факторів. Розглядаючи громадянство

в постмодерному світі, ми зіштовхуємося з плюралізмом політичних ідентичностей та приналежностей, що вказує на різноманіття форм громадянської участі.

Інший важливий аспект у розумінні громадянства полягає у відповідальності та обов'язках, які індивіди мають у різних спільнотах. Обов'язки громадянина можуть суттєво варіюватися в залежності від типу спільноти та позиції індивіда в ній. Розглядаючи різні види громад, такі як національні держави, місцеві громади чи глобальні спільноти, ми бачимо, що обов'язки громадян в кожному випадку відрізняються. Наприклад, громадянські обов'язки на національному рівні можуть включати участь у виборах та дотримання законів, в той час як у місцевій спільноті це може бути участь у громадських заходах чи місцевому розвитку. Також існують відмінності в обов'язках між різними членами спільноти, залежно від їх віку, статусу, гендеру чи інших факторів. Це вказує на складність соціальної структури та ієрархії в різних культурах та спільнотах.

Питання про зв'язок між хорошим режимом та хорошим громадянством, яке поставив Арістотель, відображає тісний зв'язок між політичним режимом та типом громадянства. Різні форми урядування виховують різні якості в своїх громадянах, що робить ідеал «хорошого громадянства» залежним від конкретного політичного та соціального контексту. Поняття хорошого громадянина варіюється, враховуючи різноманітність політичних систем та суспільних контекстів.

Освітні системи та суспільство в цілому стикаються з викликом формування чеснот, які поєднують в собі ідеали особистої моралі та громадянської відповідальності. Це вимагає глибокого розуміння та балансування між різними аспектами особистості та суспільних очікувань, а також уваги до індивідуальних прав та переконань учнів у контексті розвитку демократичного суспільства в нашій країні.

1.2. Історична генеза громадянської освіти

Далі доцільно стисло проаналізувати історичну генезу громадянської освіти. Розпочнемо із філософської рецепції поняття «доброго громадянина». Аналіз поняття «доброго громадянина» у контексті стародавньої Греції відкриває для нас багатий світ класичних філософських ідеалів і практик. В античній Греції, особливо в Афінах, поняття громадянства було тісно пов'язане з участю в політичному житті та громадській відповідальності. «Давньогрецьке місто-держава або поліс вважалося освітньою спільнотою, що виражалося грецьким терміном пайдея. Метою політичного – тобто громадянського чи міського – життя був саморозвиток громадян. Це означало не тільки освіту, як зазвичай перекладається пайдея. Освіта для греків охоплювала глибоко формувальний процес, що тривав усе життя, мета якого полягала в тому, щоб кожна людина була надбанням для своїх друзів, сім'ї та, що найважливіше, для поліса» [145].

Ми бачимо, що основним ідеалом доброго громадянина в стародавній Греції була активна участь у житті міста-держави (поліса). Це означало не лише участь у голосуванні або військових кампаніях, але й активне залучення до дискусій та вирішення громадських справ. Філософи того часу, як Арістотель, вважали, що добре громадянство включає в себе добродесність, розуміння законів та готовність до жертви заради загального блага [135]. Він наголошував, що добрий громадянин повинен бути здатний бути і правителем, і підданим, відповідно до принципів праведності та відповідальності. Для нього добродесність та розуміння ролі громадянина були ключовими аспектами ідеального політичного життя.

Платон, один із найвизначніших філософів стародавньої Греції, розглядав питання доброго громадянина у контексті своїх широких філософських поглядів на ідеальне державне устрій та справедливість. У своєму відомому творі «Держава» Платон представив уявну ідеальну державу, де кожен громадянин має певну роль, яка визначається його природними здібностями та освітою [189]. За Платоном, добрий громадянин – це той, хто діє відповідно до

своїх природних нахилів та ролі в суспільстві. У його ідеальній державі суспільство поділяється на три класи: правителі (філософи-царі), воїни-охоронці та продуктивний клас (робітники, фермери, ремісники). Кожен клас має свої обов'язки та функції, і добродесність полягає у виконанні своїх обов'язків для блага всього суспільства.

Платон вважав, що освіта має ключове значення у формуванні добрих громадян. Його концепція освіти була спрямована на розвиток фізичних, інтелектуальних та моральних якостей, що відповідають потребам різних класів. Правителі-філософи, за його словами, повинні були пройти найглибшу та найбільш всебічну освіту, щоб здобути мудрість та знання, необхідні для справедливого управління державою. Уявлення Платона про доброго громадянина відображає його глибоке переконання у важливості гармонії та порядку в суспільстві, де кожен індивід відіграє свою роль згідно з природною придатністю та вихованням, спрямованим на досягнення загального блага.

Порівняння поглядів Платона та Арістотеля на громадянство та громадянську освіту відкриває цікавий діалог між двома великими філософами стародавньої Греції, кожен з яких мав своє унікальне бачення ідеального суспільства та ролі громадянина в ньому. Платон, в своєму ідеалістичному підході, описував ідеальну державу, де кожен громадянин виконує роль, яка відповідає його природним здібностям. Його візія ідеального суспільства була ієрархічною, де філософи-правителі, воїни-охоронці та продуктивний клас кожен мають свої унікальні ролі та обов'язки. Платон вважав, що справедливість полягає в правильному розподілі функцій та відповідальностей серед різних класів суспільства.

Арістотель, натомість, мав більш практичний та реалістичний підхід до питання громадянства та державного устрою. Він вважав, що громадянин має бути активно залучений у політичне життя та мати можливість впливати на управління державою. Арістотель наголошував на важливості «середнього класу» у стабільному та справедливому суспільстві та визнавав різні форми урядування, від демократії до олігархії, в кожній з яких громадянські обов'язки

та права можуть відрізнитися. Адже справедливою є теза, що «Арістотель вважав свою політику та етику частиною одного предмета. На його думку, місто-держава не може бути справедливим і сильним, якщо його громадяни не будуть добродієчними, тобто не зможуть використовувати політичні чесноти (які за своєю суттю викликають захоплення, гідність і задоволення), якщо вони не живуть у справедливій державі. Громадянська чеснота була особливо важливою за демократичного чи змішаного режиму, але навіть за монархії чи олігархії люди мали підтримувати політичну спільноту» [145].

Різниця у підходах Платона та Арістотеля також відображається в їх розумінні громадянської освіти. Поки Платон наголошував на необхідності філософського та морального виховання для підготовки ідеальних правителів, Арістотель вважав, що освіта має бути більш практичною та спрямованою на розвиток громадянських якостей у широкому спектрі населення.

Класичний лібералізм, який набув розвитку у XVII-XVIII століттях завдяки думкам таких мислителів, як Джон Локк та Адам Сміт, пропонує унікальне бачення громадянства та громадянської освіти, зосереджене на індивідуальних правах та свободах.

Джон Локк, один з основоположників класичного лібералізму, заклав фундамент для розуміння громадянства як набору прав та обов'язків, спрямованих на захист індивідуальної свободи та рівності перед законом [173]. Він вважав, що громадянин має невід'ємне право на життя, свободу та власність, а держава існує для того, щоб захищати ці права. Джон Локк наводить аргумент на користь громадянської освіти писав, що «належним покликанням джентльмена є служіння своїй країні, а отже, він найбільше зацікавлений у моральних і політичних знаннях; і тому дослідження, які ближче належать до його покликання, це ті, які розглядають чесноти та вади, громадянське суспільство та мистецтво управління, а також охоплюють право та історію» [цит.за: 145].

Адам Сміт, зі свого боку, розвинув ідею важливості громадянської освіти для економічного прогресу та соціального розвитку [119]. Він підкреслював,

що освічені громадяни краще підготовлені для участі у вільному ринку та можуть ефективно сприяти економічному розвитку суспільства.

Ліберальна освіта, за класичним лібералізмом, повинна виховувати інформованих, критично мислячих і відповідальних громадян. Це передбачає не тільки надання знань, але й розвиток розуміння та поваги до індивідуальних прав та свобод, а також усвідомлення необхідності обмеження державного втручання у життя індивіда. Таким чином, класичний лібералізм, який розвивався під впливом ідей Локка та Сміта, зосереджується на індивідуальній свободі, правовій рівності та ефективній освіті як ключових елементах у формуванні громадянського суспільства.

Громадянський республіканізм, що має свої корені в політичній думці стародавнього Риму та був подальше розвинутий європейськими мислителями, такими як Нікколо Макіавеллі [81], представляє собою важливу перспективу у розумінні громадянства та громадянської освіти. Цей підхід акцентує на активній участі громадян у публічному житті та підкреслює значення громадської доброчесності та громадянського обов'язку [204]. У контексті громадянського республіканізму, громадянство розглядається не просто як набір прав, але як активна участь у політичному житті та прийняття відповідальності за добробут громади. Це включає не лише волевиявлення через вибори, але й участь у громадських дискусіях, громадській службі та інших формах громадянської активності.

Громадянська освіта в рамках республіканізму спрямована на виховання доброчесних та відповідальних громадян, які розуміють свої обов'язки та здатні активно захищати спільні інтереси [35]. Це включає розвиток моральних якостей, таких як чесність, відданість справі справедливості, та готовність до самопожертви заради громадського блага. Важливою рисою громадянського республіканізму є підкреслення взаємозв'язку між особистою доброчесністю громадян та здоров'ям та стабільністю суспільства в цілому. Таким чином, громадянський республіканізм пропонує унікальне бачення громадянства, де

активна участь та громадянська доброчесність виступають як ключові компоненти сильного та здорового суспільства.

Аналіз показує, що існує фундаментальний конфлікт між державними інтересами в громадянському вихованні та індивідуальними правами та свободами. Ключове питання тут полягає у знаходженні балансу між необхідністю суспільства у формуванні інформованих та відповідальних громадян та правом індивідів на особисту свободу та автономію. «Якби, наприклад, держава змусила людей зараховувати своїх дітей до державних шкіл, щоб виховати хороших громадян, це завадило б індивідуальній свободі батьків і молоді» [145].

З одного боку, держава має інтерес у вихованні громадян, які поділяють певні цінності, знання та навички, що вважаються необхідними для стабільності та добробуту суспільства. У цьому контексті, обов'язкове зарахування дітей до державних шкіл може бути спрямоване на забезпечення однорідної та якісної громадянської освіти.

З іншого боку, таке обов'язкове зарахування може порушувати індивідуальні права батьків та молоді, включаючи свободу вибору освіти та свободу совісті. Це може викликати занепокоєння щодо державного контролю над освітою та можливого обмеження різноманітності думок та поглядів.

Таке напруження між роллю держави та індивідуальними свободами є центральним у багатьох дебатах щодо громадянської освіти. В ідеалі, рішення про освітній вибір має бути зроблене з урахуванням потреби у гармонізації суспільних інтересів зі збереженням особистої свободи та прав індивідів.

Дослідники піднімають питання про ефективність державних інструментів у формуванні моральних чеснот серед правителів та громадян. Вони вказують на проблему, з якою стикалися багато держав протягом історії. Спроби виховання моральності та доброчесності через державні інституції, такі як обов'язкова церковна участь, державно субсидована освіта, або навіть публічні видовища, часто не призводили до очікуваних результатів: «держави не мали дуже хороших результатів у виробленні моральних чеснот у правителів

чи підданих. Обов'язкове членство в церкві, освіта, що субсидується державою, і навіть публічні видовища тортур і страти не запобігли корупції, заколоту та іншій приватній поведінці, яка завдавала шкоди громаді» [145].

Однією з основних проблем таких підходів є те, що вони часто спираються на зовнішнє примусове впливання, а не на внутрішню мотивацію індивідів. Це може призвести до ситуації, де правителі та громадяни дотримуються моральних норм та законів лише зовні, але не поділяють їх внутрішньо, що може призвести до гіпокритії (лицемірства), корупції та інших форм аморальної поведінки. Залучення держави в пряме виховання моральних чеснот може викликати етичні та політичні питання щодо меж державного втручання у приватне життя та свободу совісті індивідів. Це особливо актуально у сучасних демократичних суспільствах, де індивідуальні права та свободи вважаються основоположними. Тому обмеженість ролі держави у формуванні моральних чеснот підкреслює необхідність більш комплексного підходу до морального виховання, який би включав розвиток особистої відповідальності, критичного мислення та внутрішньої мотивації.

Томас Гоббс, один з ключових філософів ранньомодерного періоду, підходив до питань моралі та влади з дещо іншої перспективи. Його ідеї можуть пролити світло на проблематику щодо ролі держави у формуванні моральних чеснот. Гоббс в своєму фундаментальному творі «Левіафан» розглядав природний стан людства як «війну всіх проти всіх», де відсутність загальноприйнятих моральних правил призводить до хаосу та конфліктів [25]. У такому стані, за Гоббсом, індивіди переслідують власні інтереси без моральних обмежень, що робить життя «самотнім, бідним, неприємним, твариноподібним та коротким» [25, с. 343].

Вихід Гоббса з цього стану полягав у створенні могутнього суверенного правителя або «Левіафана», якому громадяни передають свої природні права в обмін на захист та порядок. Цей суверенний правитель має владу встановлювати та забезпечувати дотримання законів, що регулюють моральну поведінку громадян, створюючи умови для безпечного та стабільного

суспільства. З точки зору Гоббса, держава відіграє критичну роль у встановленні та підтриманні морального порядку в суспільстві. Однак, важливо розуміти, що його підхід суттєво відрізняється від сучасних демократичних уявлень про взаємодію держави та індивіда, і його ідеї можуть викликати суперечності, особливо з погляду сучасних понять про індивідуальні права та свободи.

Бернард де Мандевіль, нідерландсько-англійський філософ та економіст XVII-XVIII століть, пропонує цікаву перспективу, яка відіграє важливу роль у розумінні моралі та її впливу на суспільство, особливо у контексті державної політики та економічного розвитку. Мандевіль найбільш відомий своєю роботою «Байка про бджіл: або дитячі пороки, що стають суспільними перевагами» [Цит. за: 105], де він стверджує, що приватні пороки (наприклад, егоїзм, марнотратство) можуть приносити користь суспільству. Мандевіль аргументував, що особисті інтереси та прагнення до самореалізації часто призводять до економічного розвитку та процвітання, хоча вони можуть здатися морально сумнівними з індивідуальної точки зору. Його ідеї привнесли значний внесок у розвиток економічної теорії та моральної філософії, особливо у контексті взаємодії між індивідуальними діями та загальним суспільним добробутом. У контексті державної політики та громадянської освіти, його підходи викликали суперечки, оскільки вони ставили під сумнів традиційне розуміння моралі та її ролі у формуванні громадянської доброчесності.

Мандевіль стверджував, що держава повинна визнавати природні пороки людини та намагатися керувати ними таким чином, щоб вони приносили користь суспільству. Це ставить під сумнів ідею, що держава може або повинна виховувати громадян у дусі моральної доброчесності. В контексті громадянства, ідеї Мандевіля могли б надати альтернативний погляд на роль держави у громадянському вихованні, де не так важливий моральний аспект освіти, скільки її здатність формувати умови для суспільного процвітання, навіть якщо це означає прийняття деяких індивідуальних пороків.

Один із батьків-засновників США Джеймс Медісон висунув «великий республіканський принцип, що люди матимуть чесноти та розум, щоб обирати людей чесноти та мудрості. Невже серед нас немає чесноти? Якщо їх немає, ми перебуваємо в жалюгідній ситуації. Немає теоретичної перевірки – жодна форма правління не може забезпечити нам безпеку» [цит.за: 145]. Ця цитата Джеймса Медісона, одного з батьків-засновників США, підкреслює фундаментальний республіканський принцип, який став основою для американської політичної системи. Медісон вказує на важливість громадянських чеснот та розуму у контексті демократичного самоврядування.

Основною ідеєю Медісона було те, що успішна республіка залежить від моральності та інтелекту як громадян, так і їх обраних представників. Він вважав, що демократія може процвітати лише тоді, коли народ здатен обирати лідерів, які володіють чеснотою та мудрістю. Ця ідея відображає глибоку віру в можливість громадян самостійно управляти своїми справами та обирати компетентних представників. Медісон також висловлює занепокоєння щодо наслідків відсутності чеснот серед населення. Він стверджує, що без громадянської доброчесності та розсудливості жодна форма урядування не може гарантувати стабільність та безпеку суспільства. Ця думка відображає песимістичний погляд на демократію в ситуації, коли громадяни не володіють необхідними моральними та інтелектуальними якостями. Ідея Медісона є особливо актуальною у контексті сучасних дискусій про стан демократії, громадянське виховання та важливість громадянських чеснот для здорового функціонування республіки. Вона вказує на необхідність постійного розвитку громадянської компетентності та виховання в народі чеснот, які є життєво важливими для підтримки та зміцнення демократичного суспільства [40].

Джеймс Медісон, як один із батьків-засновників США, вніс значний вклад у розвиток ключових принципів, які лягли в основу американської конституційної системи. Він активно пропагував ідею конституційних обмежень влади уряду, підкреслюючи необхідність чіткого розмежування та визначення повноважень різних гілок уряду для запобігання зловживань та

тиранії. Також Медісон підтримував концепцію незалежності судової системи, включаючи право судів на конституційний перегляд законів та рішень уряду, що гарантує справедливість та законність урядових дій.

Крім того, Медісон бачив важливість включення громадян у політичний процес через вибори з відносно широким виборчим правом. Це дозволяло забезпечити представництво ширших верств населення та демократичність уряду. Надзвичайно значущим був його внесок у створення системи стримувань і противаг, де різні гілки уряду мають можливість взаємно контролювати одна одну, забезпечуючи рівновагу та відповідальність у системі урядування. Ці принципи, розвинуті Медісоном, стали основою для стабільності та ефективності американської демократії та продовжують впливати на розвиток конституційних систем по всьому світу.

Медісон пояснив, що республіки мають бути створені для людей помірної чесноти, таких, які можна знайти в реальних суспільствах. «Якби люди були ангелами, уряд не був би потрібен. Якби ангели керували людьми, ні зовнішній, ні внутрішній контроль над урядом не був би потрібним» [цит. за: 145]. На жаль, ні громадяни, ні правителі не могли діяти як ангели; але хороший уряд був можливий у будь-якому випадку, доки конституція передбачала належний контроль.

Парадигмальним змінам у сприйнятті демократії сприяв Жан-Жак Руссо, кого часто вважають одним із перших справжніх апологетів демократичних принципів, «мрійником демократії». Жан-Жак Руссо, якого справедливо вважають піонером демократичної думки, вніс значний вклад у розвиток ідей справедливості та народного суверенітету. У своїй роботі «Про суспільний договір», Руссо розвивав ідею, що справжня суверенність належить народу, а закони повинні бути виразом загальної волі [195]. Він вважав, що демократія – це не просто правління більшості, а спосіб організації суспільства, де всяка влада виходить від народу та служить його інтересам.

Руссо вказував, що «...кожна людина... не підкоряється нікому, крім себе, і залишається такою ж вільною, як і раніше» [195, с. 60]. Ця ідея

висловлена у його відомому творі «Про суспільний договір» і вказує на фундаментальний принцип, що лежить в основі демократичного суспільства: коли індивіди об'єднуються у державу через суспільний договір, вони не віддають свою свободу або не підкоряються волі іншого; натомість, вони усі разом стають суверенним джерелом влади.

За Руссо, держава, сформована на засадах суспільного договору, діє на основі «загальної волі» (*volonté générale*), яка відрізняється від простої суми індивідуальних воель. Ця загальна воля відображає спільні інтереси та спільне благо всіх громадян. У такій системі, хоч індивіди підкоряються законам, створеним загальною волею, вони фактично підкоряються правилам, які вони сами для себе встановили, зберігаючи свою свободу. Руссо бачив у цьому способі самоуправління сутність справжньої свободи: громадяни, які активно беруть участь у формуванні законів та політик, водночас є підвладними та правителями. Це радикально відрізняється від поняття свободи у традиційних монархіях або олігархічних системах, де влада зосереджена в руках однієї людини чи невеликої групи.

Робота Жана-Жака Руссо «Еміль, або Про виховання» відображає фундаментальний конфлікт між індивідуальним розвитком та соціальними вимогами, який Руссо вважав ключовим у питанні виховання. Еміль описаний Руссо «вимушений боротися з природою чи соціальними інституціями, потрібно вибирати між тим, щоб зробити людину чи громадянина, оскільки неможливо створити обох одночасно» [194, с. 39].

Руссо стверджував, що природний розвиток індивіда часто суперечить вимогам суспільства та його інституцій. У своєму ідеалі виховання він прагнув до розвитку «природної людини», яка живе в гармонії зі своїми природними потребами та інстинктами. З іншого боку, є «громадянин», який сформований соціальними нормами, правилами та очікуваннями.

За Руссо, виховання, яке зосереджене виключно на соціальних аспектах, часто пригнічує природні нахили та індивідуальність особистості. Він вважав, що таке виховання може відійти від природних потреб дитини та сприяти

розвитку штучних бажань та залежностей. Водночас, повне ігнорування соціальних норм може призвести до того, що індивід буде нездатний функціонувати ефективно в суспільстві.

Джон Стюарт Мілль, видатний британський філософ і економіст XIX століття, висловлював думку, що освіта через політичну участь є важливою для розвитку як індивіда, так і суспільства в цілому. Його ідеї з цього питання були частково викладені у його відомому творі «Про свободу» [87]. Мілль стверджував, що участь у політичному процесі не лише право, але й важливий обов'язок громадянина. Він вважав, що така участь сприяє особистісному розвитку, оскільки вона вимагає від індивіда розуміння суспільних питань, критичного мислення та вміння дискутувати та відстоювати власні погляди. Політична активність також сприяє розвитку почуття відповідальності за загальне благо та підтримує принципи демократичного самоврядування.

Для Мілля освіта через політичну участь мала також більш широке значення: вона виховувала громадян, здатних до самоврядування та сприяла здоровому функціонуванню демократичного суспільства. Він вірив, що активна участь у політиці допомагає людям розуміти та цінувати права інших, а також сприяє розвитку толерантності та відкритості до різноманітності думок.

Мілль також підкреслював важливість освіти в широкому розумінні цього слова, включаючи не лише формальне навчання, але й самоосвіту через участь у громадському житті. Це, за його словами, сприяло б створенню більш освіченого, критично мислячого та активного населення, здатного ефективно управляти своїми справами та впливати на політику. Мілль вважав, що громадянам доцільно брати участь у житті суспільства «як засіб для їхнього власного розумового виховання способу зміцнення їхніх активних здібностей, застосування їхнього судження та надання їм знайомих знань про теми, з якими їм, таким чином, залишається мати справу» [179, с. 179].

Джон Мілль, висловлюючи свої погляди на політичну участь та освіту, відображав занепокоєння, схоже на те, яке висловлював Алексіс де Токвіль. Мілль розумів важливість освіти як фундаменту для ефективного громадянства

і був свідомий того, що у Великій Британії того часу відсутня система державної школи створювала певні прогалини в освіті багатьох британців. Мілль, під впливом Токвіля, побоювався, що недостатньо освічені або малоосвічені громадяни можуть негативно вплинути на політику, домінуючи в демократичних процесах та сприяючи тиранії більшості. Він був переконаний, що неосвіченість та недостатній досвід можуть зробити населення вразливим до демагогії та маніпуляцій, що може підірвати основи доброго громадянства та перешкодити індивідуальному розвитку.

Для вирішення цієї проблеми Мілль запропонував два підходи. Перший полягав у обмеженні участі в політиці тих, хто не досяг певного рівня освіти або компетентності. Другий підхід Мілля передбачав надання більшої кількості голосів освіченим та компетентним громадянам, що мало забезпечити більш відповідальне та інформоване управління. Ці ідеї відображають його зусилля знайти баланс між демократичними принципами та необхідністю забезпечити компетентне та розсудливе управління, яке б підтримувало демократичні ідеали та сприяло індивідуальному розвитку.

Рання громадянська освіта в Сполучених Штатах Америки була тісно пов'язана з ідеями та прагненнями засновників країни. Вони розуміли, що створення стійкої республіки вимагає не лише правильної структури уряду, але й активної та відповідальної участі громадян. Засновники США, такі як Томас Джефферсон, Джеймс Медісон, та інші, визнавали, що брак громадянської чесноти міг призвести до занепаду республіки, як це часто траплялося в історії [73]. Вони бачили громадянську освіту як засіб виховання чесноти, необхідної для підтримки демократичних інституцій. Громадянська освіта мала означати не просто надання знань про структуру та функціонування уряду, але й формування активної громадської позиції, розуміння громадянських прав та обов'язків, а також розвиток вміння критично мислити та брати участь у публічних справах.

Окрім того, батьки-засновники розуміли, що новостворена республіка надавала громадянам більше прав і свобод, ніж колоніальна імперія, від якої

вони відділилися [40]. Вони вважали, що з цими правами йдуть і відповідальності, які вимагають від громадян розуміння їхньої ролі у суспільстві та участі у його житті. Таким чином, громадянська освіта стала одним з основних елементів у зміцненні фундаментів молоді нації та її демократичних інституцій.

У ранній період американської історії освіта в США не мала уніфікованої державної системи та в значній мірі залежала від місцевих ініціатив. Освітній ландшафт того часу характеризувався великою різноманітністю, причому багато шкіл функціонували на основі приватного фінансування або за підтримки релігійних організацій. Доступ до освіти був обмежений, зосереджуючись переважно на вільних білих чоловіках, які могли дозволити собі сплатити вартість навчання.

Ной Вебстер, відомий своїми словниками та освітніми працями, вважав освіту ключовим інструментом у формуванні національної ідентичності та культури. Він прагнув створити мову та освіту, які б сприяли патріотизму та єдності молоді нації [11]. На противагу цьому, Томас Джефферсон вбачав у освіті засіб захисту індивідуальних прав та свобод, вважаючи її необхідною для підготовки громадян до участі в демократичному самоврядуванні [120]. Джефферсон підкреслював значення «вільних мистецтв», які, на його думку, дозволяли освіченим індивідам керувати собою та протистояти тиранам і демагогам. Він пропонував створення безкоштовних державних шкіл, де всі громадяни, незалежно від їх соціального стану, могли б отримати основну освіту, а найбільш обдаровані серед них продовжували б навчання у коледжах за рахунок держави.

Ці два підходи відображають різні бачення ролі освіти в суспільстві: з одного боку, як засіб консолідації національної ідентичності та єдності, а з іншого – як інструмент забезпечення індивідуальної свободи та громадянської компетентності.

Поява безкоштовної або державно фінансованої освіти у XIX столітті в Сполучених Штатах Америки була значним кроком у розвитку національної

освіти [40]. Ця зміна відбулася зокрема завдяки зусиллям Хораса Манна, який був одним із піонерів руху за «загальну школу» [196]. Основна ідея Манна полягала у створенні шкільної системи, в якій всі діти, незалежно від їх соціального статусу, релігійних переконань або етнічного походження, могли б отримати освіту разом, в рамках однієї школи. Ця концепція була прогресивною для свого часу та мала на меті створення більш рівноправного та інклюзивного суспільства.

Хорас Манн вважав, що така система освіти сприятиме розвитку демократичних цінностей серед молодого покоління [196, с. 5-6]. Він бачив освіту не лише як засіб набуття знань, але й як «важливий інструмент формування громадянських чеснот, таких як лояльність до країни, повага до демократичних ідеалів та відповідальне ставлення до громадянських прав і обов'язків» [Цит. за 145]. Освітня програма, яку пропонував Манн, охоплювала вивчення політичної та військової історії США, а також основ роботи урядових органів.

Підходи до освіти, запропоновані Манном, також передбачали певну стандартизацію та уніфікацію навчальних програм, з акцентом на запам'ятовуванні важливих фактів та інформації. Це мало на меті забезпечення базового розуміння державного устрою та історії, які вважалися фундаментальними для формування обізнаних громадян. Окрім академічних знань, важливу роль відігравали правила поведінки, які підкреслювали значення дисципліни та відповідальності, як у шкільному середовищі, так і за його межами.

Ця перспектива на громадянську освіту в США у XIX столітті висвітлює дискусію між поняттями «асиміляції» та «гомогенізації». Освітні реформи того часу, які покладали великий наголос на формування єдиної національної ідентичності, мали на меті «злиття» всіх дітей у єдиний масив американських громадян, незалежно від їхнього культурного або етнічного походження.

Хорас Манн та інші реформатори бачили у такому підході спосіб зміцнення національної єдності та сприяння демократичним цінностям. Вони

прагнули створити систему освіти, що підтримувала б ідею «американізації», забезпечуючи, щоб усі діти отримали освіту, яка підготує їх до життя та роботи в американському суспільстві. Однак, такий акцент на протестантських цінностях на шкоду іншим релігійним групам, особливо католикам, став предметом критики. Це викликало занепокоєння щодо «гомогенізації» або навіть «нормалізації» шкільного навчання, де індивідуальність і культурна різноманітність були під загрозою через зосередження на «однорідності» американської ідентичності. Критики стверджували, що такий підхід до освіти міг сприяти втраті культурної унікальності та перешкоджати інтеграції різних культурних та етнічних груп у суспільство на рівноправних засадах. Ця дилема між асиміляцією та гомогенізацією в освіті відображає більш широку проблематику управління різноманіттям у мультикультурному суспільстві, яка залишається актуальною й сьогодні.

Масова імміграція до Сполучених Штатів у кінці XIX та на початку XX століття призвела до значних соціальних та культурних змін [73]. Прибуття великої кількості іммігрантів з різних країн, які принесли з собою свої мови, культури та релігійні переконання, стало викликом для американського суспільства та освітньої системи. У відповідь на це багато іммігрантських спільнот, особливо католицьких, почали виявляти опір шкільній системі, яка сприймалася як нечутлива до їхніх культурних та мовних особливостей. Це викликало появу альтернативних освітніх систем, таких як католицькі школи, що пропонували освіту, яка враховувала релігійні та культурні особливості цих спільнот.

Католицькі школи не тільки забезпечували релігійну освіту, але й створювали середовище, де діти іммігрантів могли зберегти свою культурну ідентичність [11]. Вони стали важливою частиною освітньої структури в США, забезпечуючи альтернативу державним школам і допомагаючи іммігрантським громадам інтегруватися в американське суспільство, зберігаючи при цьому свої унікальні культурні та релігійні традиції. Ця тенденція до створення окремих шкільних систем на релігійній основі відображає складність процесу асиміляції

та інтеграції іммігрантів у багатонаціональне американське суспільство та підкреслює важливість розуміння та поваги до різноманітності культур і переконань.

Джон Дьюї, видатний американський філософ і педагог, був одним із ключових прихильників ідей прогресивної освіти. Його фраза про те, що «діти заслуговують і потребують демократичної освіти» [153], відображає його глибоке переконання в тому, що освіта має бути зосереджена на розвитку індивідуальності учнів та їх активній участі у навчальному процесі. Для Дьюї демократична освіта означала не просто вивчення процедур та принципів демократії, але й створення навчального середовища, де кожна дитина могла б вільно виражати свої думки, критично мислити та брати активну участь у процесі навчання. Це означало відхід від традиційного авторитарного стилю навчання, зосередженого на пасивному запам'ятовуванні, до більш інтерактивного, дослідницького підходу, що сприяє самостійності та творчості учнів.

Дьюї вважав, що освіта має готувати дітей не тільки до професійного життя, але й до життя в демократичному суспільстві. Він наголошував на важливості розвитку соціальних навичок, співпраці, та здатності до розв'язання конфліктів – навичок, які є критично важливими для функціонування демократії. Крім того, Дьюї вважав, що освіта має бути інтегрована з реальним життям та актуальними суспільними проблемами. Він пропагував ідею «навчання через досвід», де діти вчаться через практичну діяльність та реальні життєві ситуації, що робить навчання більш застосовним та значущим. Такий підхід до освіти Дьюї мав на меті не тільки розвиток інтелектуальних здібностей, але й формування громадян, здатних до самостійного мислення, відповідальності та активної участі в житті демократичного суспільства.

В ліберальних демократіях відносини між державою, батьками та дітьми засновані на складному балансі між індивідуальними правами, родинними цінностями та суспільними інтересами. Ці відносини охоплюють ряд важливих аспектів, включаючи освіту, виховання та захист прав дітей:

По-перше, у ліберальних демократіях держава відіграє важливу роль у забезпеченні прав дітей та доступу до якісної освіти. Це може включати регулювання освітньої системи, забезпечення загального доступу до освіти, захист дітей від зловживань та забезпечення їхніх основних потреб. Водночас держава повинна поважати право батьків на виховання своїх дітей згідно з власними переконаннями та цінностями.

По-друге, батьки у ліберальних демократіях мають значну свободу у вихованні своїх дітей, включаючи право вибору стилю виховання, релігійного виховання та, до певної міри, освітнього шляху. Водночас вони несуть відповідальність за забезпечення безпеки, здоров'я та добробуту своїх дітей.

По-третє, ліберальні демократії визнають дітей як правові суб'єкти з власними правами. Це означає, що інтереси дітей та їхнє право на захист, освіту та розвиток повинні бути враховані у всіх рішеннях, які їх стосуються. Права дітей включають захист від насильства та зловживань, право на вираження власної думки та врахування цієї думки в сімейних та юридичних рішеннях, які їх стосуються.

В цілому, у ліберальних демократіях існує прагнення знайти баланс між автономією батьків у вихованні дітей, правами дітей як індивідуальностей та роллю держави у захисті та розвитку дитини. Це складне завдання вимагає постійного діалогу та пристосування між усіма зацікавленими сторонами, адже «демократичне суспільство в цілому має значну ставку на освіту своїх дітей, оскільки вони виростуть демократичними громадянами» [145].

Ця думка відображає один із ключових аспектів управління освітою в демократичних суспільствах: знаходження балансу між правом батьків на виховання своїх дітей згідно з власними переконаннями та відповідальністю держави за виховання громадянства та демократичних цінностей [15]. В демократичних суспільствах загальноприйнято, що держава має важливу роль у забезпеченні доступу до якісної освіти для всіх дітей. Це означає, що освіта не повинна бути повністю залишена на розсуд батьків, особливо коли мова йде про забезпечення основних освітніх стандартів, громадянської компетентності

та підготовки до активної участі у громадянському житті. Це не означає, що держава повинна повністю контролювати або диктувати зміст освіти. Натомість, вона повинна створити рамки, які гарантують, що всі діти отримують освіту, яка розглядає основні демократичні цінності, права та обов'язки, а також забезпечує базові знання та навички, необхідні для функціонування в сучасному суспільстві.

Водночас, держава також повинна поважати індивідуальність та культурну різноманітність, дозволяючи батькам вносити свій вклад у виховання та освіту своїх дітей, відповідно до власних переконань та цінностей. Такий підхід сприяє формуванню гармонійного суспільства, де враховуються як загальні інтереси, так і індивідуальні права. Емі Гутманн у роботі «Democratic Education» розглядає ідею громадянської освіти в контексті демократичного суспільства [162]. Вона ставить в центр уваги питання про те, як освіта може й має сприяти розвитку демократичних цінностей та підготовці громадян до активної участі у демократії.

Гутманн аргументує, що демократичне суспільство зобов'язане забезпечити освіту, яка сприяє розвитку критичного мислення, незалежності суджень та здатності співпрацювати з іншими. Вона підкреслює, що освіта має вчити дітей не тільки базовим академічним навичкам, але й навичкам, необхідним для участі в демократичних процесах, таким як розуміння різних точок зору, повага до прав інших та здатність до вирішення конфліктів.

Однак Гутманн також підкреслює важливість дотримання балансу між правами батьків на виховання дітей згідно з власними цінностями та необхідністю виховання дітей як громадян демократії. Вона вказує на ризики як надмірного державного контролю над освітою, так і надмірної автономії батьків, що може привести до нерівностей у доступі до якісної освіти або до виховання дітей у дусі нетерпимості або ізоляціонізму. Таким чином, Гутманн пропонує широкий погляд на роль освіти у демократичному суспільстві, підкреслюючи її значення не тільки для індивідуального розвитку, але й для здоров'я та стабільності демократії в цілому [162].

Освіта в сучасних демократичних суспільствах охоплює значно ширший спектр цілей, ніж просто підготовка до суспільного життя та відтворення існуючих суспільних структур. Вона відіграє важливу роль у формуванні всебічно розвиненої особистості, включаючи розвиток моральних якостей, емпатії, відповідальності та співчуття. Такий підхід до освіти забезпечує не тільки набуття знань і навичок, необхідних для ефективної участі в суспільному житті, але й сприяє формуванню хороших людей з міцними етичними принципами та особистими цінностями.

Окрім цього, освіта повинна надавати інструменти для розвитку навичок критичного мислення, самостійності у прийнятті рішень та здатності до аргументації. Ці навички є важливими не лише для активної громадянської участі, але й для особистого життєвого вибору. Освіта, яка забезпечує розвиток цих навичок, дозволяє молоді ефективно навігувати в особистому житті, роблячи обдумані та відповідальні рішення.

У контексті демократичної освіти важливим є усвідомлення того, що держава та особистості (як діючі громадяни, так і майбутні) взаємопов'язані та несуть спільні обов'язки:

- обов'язки перед державою;
- підготовка до вибору;
- активна участь в майбутньому формуванні суспільства.

Таким чином, держава та освітня система повинні надавати дітям необхідні інструменти та знання для розуміння своїх прав і обов'язків як громадян та підготовки їх до активної участі у формуванні демократичного суспільства.

Розвиток критичного мислення є одним із найважливіших аспектів освіти у демократичному суспільстві. Критичне мислення не просто включає здатність логічно аналізувати інформацію та формувати обґрунтовані судження, але й сприяє розвитку глибшого розуміння і відчуття відповідальності за суспільні процеси. В демократичному суспільстві, де кожен громадянин має право голосу

та впливу на політичні рішення, критичне мислення виступає як фундамент для інформованого та відповідального громадянства [125].

Критичне мислення дозволяє громадянам не тільки розуміти складні політичні та соціальні питання, але й відрізнити правдиву інформацію від маніпуляцій та пропаганди, адже як зазначає М. Бойченко «попри видиму відмову від філософії, насправді пропаганда все ж має свою філософію і навіть свою метафізику у своїй основі» [197, с.3]. Також це сприяє розвитку толерантності та відкритості до різних точок зору, підтримуючи діалог та розуміння між різними групами суспільства.

У демократичному суспільстві критичне мислення є невід'ємним елементом, який допомагає підтримувати та зміцнювати його основні принципи. Це включає не тільки захист прав і свобод, але й активну участь громадян у демократичних процесах, таких як вибори, громадські обговорення та прийняття важливих рішень. Виховання критичного мислення у молоді є інвестицією в майбутнє суспільства, оскільки це готує відповідальних, освічених та активних громадян, які можуть ефективно вносити свій вклад у розвиток та благополуччя своєї країни.

Активна участь громадян у суспільному житті суттєво перевищує рамки простого набору навичок. Це передбачає глибокий розвиток особистості, який охоплює емоційну зрілість, моральні цінності, соціальну відповідальність та глибоке розуміння громадянських обов'язків. Емоційна зрілість важлива для розвитку співпереживання та толерантності, а також здатності до співпраці з іншими, що є ключовими аспектами для ефективної взаємодії в суспільстві. Моральні цінності, такі як справедливість, чесність та доброчесність, є основою для прийняття етично обґрунтованих рішень. Соціальна відповідальність передбачає відповідальне ставлення до суспільства та активну участь у вирішенні суспільних проблем. Розуміння та виконання громадянських обов'язків, включаючи участь у виборах, волонтерську діяльність та участь у громадському житті, є фундаментальними для підтримки демократії.

Концепція «соціального капіталу» є ключовою в соціологічних дослідженнях та аналізах, і одним з найвідоміших теоретиків, що розробляв цю ідею, є французький соціолог П'єр Бурдьє [16]. Він розглядав соціальний капітал як одну з трьох основних форм капіталу (поряд з економічним та культурним), яка відіграє важливу роль у соціальній стратифікації та мобільності. Для Бурдьє, соціальний капітал полягає у мережі зв'язків, стосунків та знайомств, якими володіє індивід. Ці соціальні зв'язки можуть бути використані для отримання різних переваг, включаючи доступ до інформації, ресурсів або підтримки. Соціальний капітал, таким чином, стає ресурсом, що може бути використаний для досягнення особистих цілей, поліпшення соціального статусу або навіть економічного благополуччя.

Бурдьє також підкреслював, що соціальний капітал не існує в ізоляції, але тісно пов'язаний з іншими формами капіталу. Наприклад, вищий культурний капітал (як освіта, знання, стиль життя) може сприяти розширенню соціального капіталу, а наявність сильних соціальних зв'язків може полегшити доступ до економічних ресурсів. Ця концепція соціального капіталу відіграє важливу роль у розумінні того, як соціальні мережі та відносини впливають на соціальну нерівність, можливості та владу в суспільстві. Вона допомагає пояснити, чому деякі індивіди або групи мають більше можливостей або переваг порівняно з іншими, підкреслюючи значення соціальних мереж і відносин у формуванні соціальної динаміки [16, с. 510-511].

Використання концепції соціального капіталу в рамках громадянської освіти має вирішальне значення для розвитку глибокого розуміння соціальних взаємодій та структур у демократичних суспільствах. Ознайомлення з цією концепцією допомагає учням усвідомлювати цінність соціальних зв'язків та мереж, вказуючи на їх важливу роль у визначенні життєвих можливостей і соціальної мобільності. Осмислення соціального капіталу сприяє розвитку важливих громадянських навичок, таких як співпраця, мережева взаємодія та соціальна відповідальність, які є невід'ємними для активної участі в суспільному житті.

Крім того, знання про соціальний капітал дозволяє глибше зрозуміти механізми соціальної нерівності та стратифікації. Учні навчаються розпізнавати, як доступ до соціального капіталу впливає на можливості та життєві шанси різних соціальних груп, що є важливим для формування справедливішого суспільства. Таке розуміння сприяє розвитку соціальної свідомості та активності, підкреслюючи необхідність активної участі у суспільному житті та зміцнення соціальних мереж для підвищення загального благополуччя.

Освіта, що інтегрує поняття освітнього ландшафту, є ключовою для підготовки учнів до відповідального та ефективного громадянства [122]. Вона надає інструменти для критичного аналізу суспільних відносин та стимулює розвиток особистісних якостей, необхідних для посилення суспільної інтеграції та сприяння соціальній справедливості. «Якщо уряди та громади функціонують набагато краще, коли люди мають соціальні мережі та використовують їх у громадських цілях, тоді громадянська освіта стає важливою, і вона, по суті, полягає в тому, щоб навчити людей створювати, цінувати, зберігати та використовувати соціальні мережі» [145]. Освіта, яка включає розуміння широкого освітнього ландшафту, стає вирішальною у формуванні учнів як відповідальних та ефективних громадян. Такий підхід до освіти вимагає від шкіл виходити за рамки традиційних навчальних планів, інтегруючи знання, які відображають реальні суспільні, політичні та культурні процеси. Це передбачає зосередження на розвитку критичного мислення, здатності аналізувати та рефлексувати інформацію, що є ключовим для розуміння складних соціальних питань. Освіта, орієнтована на освітній ландшафт, також підтримує розвиток емоційного інтелекту та соціальних навичок, що є важливим для ефективної взаємодії в громадянському суспільстві. Такий підхід забезпечує глибше розуміння глобальних викликів та спонукає учнів до роздумів про їхню роль у світовій спільноті.

Освітній процес, що інтегрує різноманітні погляди та ідеї, сприяє вихованню толерантності та відкритості до різноманітності. Важливим

аспектом такої освіти є навчання учнів впоратися з інформаційним перенасиченням та розрізнати достовірні джерела від дезінформації. Освіта, орієнтована на освітній ландшафт, також підтримує виховання громадянської відповідальності та самоусвідомленості, які є важливими для активної участі у суспільному житті. Залучення учнів до реальних соціальних проєктів та ініціатив стимулює їхню зацікавленість та відчуття власної здатності впливати на зміни. Ефективна громадянська освіта готує молодь не тільки до розуміння своїх прав, але й до виконання своїх обов'язків у суспільстві.

У такому освітньому процесі велика увага приділяється вивченню історії, культури, політики та економіки, що дозволяє учням формувати комплексне бачення світу. Це підходи сприяють розвитку у студентів уміння самостійно міркувати та ухвалювати обґрунтовані рішення.

Ще одна концепція, яка є плідною для нашої дисертації, це робота Елінор Остром щодо поліцентричного управління, яка надає цінний теоретичний фундамент для розуміння громадянської освіти у сучасному багаторівневому світі [91]. Її концепція, яка розглядає індивідів як частини численних спільнот, що перекриваються та є взаємопов'язаними від місцевого до глобального рівня, підкреслює складність сучасних суспільств. Вона вказує на важливість розуміння різноманітних форм управління та взаємодій на різних рівнях, від місцевих громад до міжнародних інституцій.

Ця концепція має важливі наслідки для громадянської освіти, оскільки вона сприяє розвитку усвідомлення того, що громадянська активність і участь не обмежуються лише національним контекстом. Вона підкреслює значення місцевого самоврядування, спільнотних ініціатив, а також участі на глобальному рівні. Поліцентричне управління вимагає активної участі громадян у вирішенні проблем на різних рівнях, від найменших громад до великих міжнародних організацій, підкреслюючи необхідність розвитку навичок, які дозволяють ефективно діяти в різних контекстах. Робота Остром надає важливе розуміння того, як громадянська освіта може підготувати індивідів до ефективної участі у складному і динамічному світі, підкреслюючи важливість

гнучкості, адаптивності та здатності до співпраці на різних рівнях управління. Це спонукає до розвитку комплексного підходу до громадянської освіти, який охоплює як місцеві, так і глобальні виміри громадянської відповідальності та активності.

Не можемо не згадати концепцію деліберативної демократії, яка орієнтується на процеси діалогу та обговорення для прийняття політичних рішень [62]. Вона має глибоке філософське підґрунтя, засноване на роботах впливових теоретиків, таких як Юрген Габермас, Джон Роулз та Майкл Сендел. Ці теоретики розвивали ідеї, які суттєво впливають на розуміння та практику деліберативної демократії.

Юрген Габермас, зокрема, зробив великий внесок у розвиток концепції «публічного сфери», де вільний і відкритий діалог дозволяє учасникам обмінюватися ідеями та доходити до консенсусу [23]. Габермас підкреслює важливість раціональної аргументації та демократичної участі в процесах обговорення, які мають бути вільними від домінування та нерівності.

Джон Роулз, у свою чергу, запропонував концепцію «вуалі невідання» в контексті своєї теорії справедливості [110]. Він аргументував, що справедливі умови суспільного договору можуть бути досягнуті, якщо учасники уявлять себе в ситуації, де вони не знають свого місця в суспільстві. Це спонукає до формування більш об'єктивних та справедливих політичних рішень.

Майкл Сендел, зосереджуючись на моральних та етичних аспектах демократії, підкреслює важливість громадської дискусії та громадянської участі [116]. Його роботи спонукають до включення етичних та моральних розмірностей у процеси демократичного вирішення проблем.

Деліберативна демократія, користуючись цими та іншими філософськими підходами, прагне розвивати демократію, яка виходить за рамки простого голосування або конкуренції інтересів, натомість надаючи пріоритет відкритому, інклюзивному та раціональному обговоренню як засобу досягнення справедливих та ефективних рішень. Ця концепція стає особливо актуальною у контексті глобалізації та зростаючої складності соціальних і

політичних викликів, підкреслюючи важливість включення різноманітних голосів та перспектив у процесах прийняття рішень. «Для громадянської освіти наслідком дорадчої демократії є те, що люди повинні навчитися брати участь у дискусіях, які можуть бути як віч-на-віч, так і «опосередковані» ЗМІ та соціальними мережами» [145].

Постмодерні філософи надають унікальну інтерпретацію громадянської освіти, виходячи з своїх основних концептуальних рамок, які часто включають релятивізм, скептицизм до універсалій, та критику традиційних метанаративів. Вони ставлять під сумнів та деконструюють традиційні поняття громадянства, влади, ідентичності та освіти, звертаючи увагу на різноманітність культурних та соціальних контекстів.

Жан-Франсуа Ліотар, один з ключових фігур постмодернізму, висвітлює ідею «невеликих оповідей» у контексті громадянської освіти [79204]. Він критикує гранднаративи, які вважаються загальноновизнаними й універсальними істинами, підкреслюючи важливість локальних, специфічних історій та переконань. У контексті громадянської освіти це може бути інтерпретовано як підтримка ідеї, що громадянські виховання та освіта повинні бути адаптовані до локальних, культурно-специфічних контекстів, відмовляючись від однозначних, універсальних підходів.

Мішель Фуко, інший впливовий постмодерніст, зосереджується на взаємозв'язку влади та знань, що має пряме відношення до громадянської освіти [130]. Фуко вказує на те, як знання та влада взаємно конструюють одне одного, та як освітні інституції можуть бути інструментами соціального контролю та вироблення «покірних тіл». В контексті громадянської освіти це піднімає питання про те, як освітні практики та педагогіка формують громадянську ідентичність, часто відтворюючи та підтримуючи існуючі структури влади.

Жак Дерріда, відомий своїм підходом деконструкції, вносить у дискусію ідею відкритості до інтерпретації та нестабільності значень. Він ставить під сумнів концепції, які традиційно вважаються фундаментальними для

громадянської освіти, такі як «демократія», «права людини» чи «громадянство». Це підход до освіти може спонукати до критичного осмислення та переосмислення основних концептів, замість їхнього сприйняття як даності.

Постмодерні філософи також звертають увагу на мовні та культурні аспекти освіти. Ролан Барт, наприклад, зосереджується на мовній репрезентації та семіотиці, підкреслюючи, як мова формує наші уявлення про світ та самих себе як громадян [7]. Це вказує на те, що громадянська освіта має бути усвідомленою щодо мовних практик та того, як вони впливають на формування громадянської ідентичності та сприйняття.

Загалом, сучасні філософи постмодерністи пропонують глибокий критичний аналіз громадянської освіти, вказуючи на складність та багатовимірність цього явища. Вони відкидають спрощені, універсальні підходи, наголошуючи на необхідності врахування множинності культурних, соціальних та індивідуальних факторів у процесі освіти. Постмодерністи, такі як Ліотар, Фуко, Дерріда, Барт та інші, піддають критиці ідею універсальних істин та цінностей у контексті освіти, підкреслюючи важливість індивідуального досвіду та культурної специфіки.

1.3. Методологічні аспекти дослідження феномену громадянської освіти

Дослідження феномену громадянської освіти вимагає комплексного та багатогранного методологічного підходу, який включає як теоретичний, так і практичний аналіз. Феномен громадянської освіти розглядається в контексті його впливу на формування свідомих, відповідальних та активних громадян у сучасному демократичному суспільстві.

На теоретичному рівні дослідження громадянської освіти включає аналіз філософських, соціологічних та педагогічних концепцій, які визначають її зміст та цілі. Це включає розгляд теорій соціального контракту, демократичного

громадянства, політичної соціалізації та морального розвитку. Особлива увага приділяється концепціям громадянської відповідальності, прав людини, соціальної справедливості та мультикультуралізму.

Методологічний інструментарій дослідження охоплює кілька підходів, включаючи як кількісний, так і якісний аналіз. Кількісні методи можуть включати опитування та аналіз статистичних даних для оцінки рівня громадянської освіченості та участі. Якісні методи включають глибинні інтерв'ю, аналіз випадків, етнографічні дослідження та контент-аналіз освітніх програм та навчальних матеріалів.

Важливою складовою дослідження є аналіз педагогічних практик у сфері громадянської освіти. Це включає оцінку навчальних методів, програм, підручників та інших освітніх матеріалів, які використовуються для викладання громадянської освіти. Важливим є також аналіз способів, якими школи та інші освітні установи виховують громадянську компетентність, включаючи навчання критичного мислення, розвиток комунікативних навичок, здатність до діалогу та дебатів.

Важливим аспектом дослідження є аналіз соціально-культурного контексту, у якому відбувається громадянська освіта. Це включає розгляд культурних, соціально-економічних та політичних факторів, які впливають на формування громадянських цінностей та участь.

Надзвичайно важливою є дослідницька робота, яка проводилася на міжнародному рівні. Американська асоціація політичних наук у 2018 році презентувала дослідження, що акцентує увагу на громадянській активності як ключовому елементі політології в XX і XXI століттях [134]. Як зазначають в Американській асоціації політичних наук: «Освіта для громадянської активності та чуйного управління були основоположними цілями професії політології на початку XX-го століття та залишаються важливими у XXI-му столітті. Підтримка та підтримка якісної громадянської освіти була важливою темою протягом всієї історії Американської асоціації політичних наук. Ми заохочуємо політологів ділитися інформацією зі своїми студентами та

спільнотами, щоб підвищити обізнаність із громадськими проблемами та інформувати обговорення шляхом обміну дисциплінарними знаннями щодо взаємодії» [134]. Ми бачимо, що Американська асоціація політичних наук підкреслює, що освіта для громадянської активності та обізнаного управління була та залишається ключовою метою політології. Вони наголошують на важливості підтримки якісної громадянської освіти та спонукають політологів ділитися своїми знаннями, щоб сприяти підвищенню громадської обізнаності та інформованості. Громадянська освіта є важливою, оскільки вона готує громадян до активної та інформованої участі в демократичних процесах. Вона сприяє розвитку критичного мислення, розуміння політичних і соціальних питань та зміцнює демократію, оскільки освічені громадяни більш здатні до здійснення відповідальних виборів та впливу на громадську політику.

Дж. Бенкс виявив тенденції глобального громадянства в контексті міграції, вказуючи на потребу адаптації громадянської освіти до сучасних реалій [137]. Важливо аналізувати як глобалізація та міжнародна мобільність змінюють традиційні уявлення про громадянство та національну приналежність. Це вказує на важливість адаптації громадянської освіти, щоб вона відображала ці зміни і готувала учнів до життя у більш інтегрованому, різноманітному світі. Громадянська освіта, яка орієнтується на глобальні виміри, включає вивчення міжкультурної комунікації, глобальних проблем, таких як зміна клімату та міграційні рухи, та сприяє розвитку навичок, необхідних для активної участі у глобальному суспільстві.

Антропологічний підхід у розгляді питань демократії пропонують Дж. Хіббінг і Е. Тейс-Морс, досліджуючи переконання громадян щодо функціонування уряду [165]. Їхній підхід включає аналіз того, як особистісні характеристики, культурні та соціальні фактори впливають на політичні погляди та поведінку громадян. Вони досліджують, як громадяни взаємодіють з політичними інституціями та які фактори впливають на їхнє довіру та сприйняття уряду. Цей підхід також включає аналіз стереотипів, забобонів та міфів, які формують політичні уявлення людей. Дослідження Хіббінга та Тейс-

Морс надають цінний внесок у розуміння механізмів взаємодії між громадянами та урядовими структурами в демократичних суспільствах.

Практичний аспект громадянської освіти розкривають К. Барбер та ін. у своєму дослідженні 2015 року, де представлено досвід імплементації освітніх програм на рівні класу [138]. Вони демонструють, як конкретні педагогічні стратегії та методики можуть сприяти розвитку громадянських навичок і компетенцій учнів. Особлива увага приділяється залученню учнів до активного обговорення соціальних та політичних тем, розвитку критичного мислення та здатності до вирішення проблем. Експерименти в класах включали такі діяльності, як дебати, проектні роботи та інтерактивні ігри, що мали на меті застосування теоретичних знань на практиці. Результати показали, що такий підхід сприяє більш глибокому залученню учнів у процес навчання та кращому розумінню громадянських концептів.

Проблема громадянської участі іммігрантської молоді була в центрі уваги у працях Р. Каллахана і К. Мюллера [142]. Вони вивчали, як молоді люди з іммігрантськими коренями адаптуються до нових соціальних та культурних реалій, а також їх взаємодію з громадянським суспільством. Особливий акцент робився на бар'єрах, які ускладнюють активну участь іммігрантської молоді в громадському житті країни перебування. Дослідники також розглядали стратегії інтеграції та способи залучення молодих іммігрантів до активної участі в громадянських справах. Освітні програми та політика були розглянуті як ключові засоби для підвищення рівня громадянської участі серед іммігрантської молоді. Результати цих досліджень наголошують на важливості розробки інклюзивних освітніх стратегій, які враховують культурну різноманітність та сприяють залученню всіх груп молоді до активної громадської діяльності.

Центральне місце в дослідженні проблем громадянської освіти в зарубіжній літературі займають питання впливу релігії на формування громадянської активності. Так, дослідник Т. Ді вивчав, як різні релігійні традиції і переконання впливають на участь громадян в суспільному житті та

їхнє бачення громадянських обов'язків [149]. Він звертав увагу на те, як релігійні організації та спільноти можуть сприяти розвитку громадянських цінностей, надаючи платформи для добровільної участі та громадської активності. Дослідження також показали, що релігійні переконання можуть мати як позитивний, так і негативний вплив на громадянську активність, в залежності від того, як вони інтерпретуються та втілюються в практику. Також було виявлено, що релігійні спільноти часто надають важливу соціальну підтримку та мережі, що може сприяти залученню їхніх членів до громадянської діяльності. Таким чином, релігія відіграє значну роль у формуванні громадянської освіти та активності, що потребує детального аналізу та уваги в контексті глобалізованого світу.

Б. Гіл та ін. [159] зосереджені на оцінці впливу шкіл Democracy Prep Public Schools на громадянську участь своїх випускників. Вони вивчають, наскільки ефективно ця мережа шкіл сприяє розвитку громадянських знань, навичок та цінностей серед своїх учнів, а також як це впливає на їхню активність у громадянському житті після закінчення навчання. Дослідження аналізує дані, щоб зрозуміти, чи збільшує участь у програмах цих шкіл рівень громадянської участі серед випускників у порівнянні з тими, хто навчався в інших шкільних системах. Цей аналіз дає змогу оцінити ефективність Democracy Prep як моделі громадянської освіти, а також зрозуміти, як освітні ініціативи можуть сприяти розвитку активних та відповідальних громадян.

Дж. Хан та ін. [169] у статті «Різна педагогіка, різна політика: Навчальні можливості у старшій школі та політична активність молоді», досліджують зв'язок між педагогічними методами, що застосовуються у старших класах, та політичною активністю молоді. Автори розглядають взаємозв'язки між методами навчання у школах і рівнем політичної активності студентів, включаючи їх участь у голосуваннях, громадських дискусіях, та інших формах цивільної участі. Це дослідження дозволяє зрозуміти, як освітній процес може формувати політичні погляди, цінності та зобов'язання молоді, а також дає інформацію про ефективні підходи до громадянської освіти.

Ці дослідження підтверджують важливість практичної складової у громадянській освіті та її здатність підготувати учнів до активної участі в громадянському житті.

У практичній площині включення обговорень та дебатів щодо поточних подій у шкільну програму є багатообіцяючою практикою в контексті громадянської освіти. Це не тільки сприяє розвитку критичного мислення та навичок комунікації серед учнів, але й допомагає їм краще зрозуміти та аналізувати сучасні суспільні та політичні виклики:

По-перше, обговорення поточних подій сприяє розвитку критичного мислення у учнів, надаючи їм можливість аналізувати різні джерела інформації, оцінювати аргументи та формувати обґрунтовані власні думки.

По-друге, участь у дебатах та обговореннях допомагає учням розвивати навички ефективної комунікації, включаючи аргументацію, активне слухання та здатність висловлювати свої думки чітко та послідовно.

По-третє, обговорення поточних подій дозволяє учням залучатися до важливих суспільних та глобальних проблем, розширюючи їхнє розуміння світу та стимулюючи громадянську відповідальність.

По-четверте, регулярні обговорення актуальних тем допомагають формувати інформовану та відповідальну громадянську позицію, підготовлюючи молодь до активної участі в демократичних процесах.

По-п'яте, участь у дебатах, де розглядаються різні точки зору, сприяє розвитку толерантності та розуміння різноманітності думок і переконань.

Окрім дискусій, важливим поняття є громадська робота є фундаментальним компонентом сучасної громадянської освіти, відіграючи ключову роль у формуванні відповідального та активного громадянства. Цей концепт охоплює широкий спектр діяльності, включаючи волонтерство, участь у громадських ініціативах, а також активне залучення до процесів прийняття рішень на місцевому, національному та міжнародному рівнях. Громадська робота сприяє розвитку соціальної відповідальності, посиленню демократичних інститутів та підтримці соціальної справедливості. Участь у громадській роботі

надає індивідам можливість розвивати навички лідерства, комунікації та організації, а також зміцнювати їхнє розуміння громадських проблем та механізмів їх вирішення. Це також сприяє формуванню відчуття спільноти та залученості, допомагаючи індивідам відчувати свій внесок у суспільство та розуміння своєї ролі як громадян.

Включення громадської роботи в освітні програми може бути особливо ефективним у формуванні громадянської свідомості та активності серед молоді. Школи та університети можуть стимулювати учнів та студентів до участі у громадських проєктах, волонтерських ініціативах та інших формах соціальної діяльності. Це дозволяє молоді практично застосовувати навчене, розширювати свій горизонт та розвивати почуття відповідальності та залученості до суспільних справ. Громадська робота відіграє вирішальну роль у формуванні сучасного громадянства, вона не тільки сприяє особистісному розвитку індивідів, але й зміцнює демократичні інститути та сприяє побудові більш активного, згуртованого та справедливого суспільства, детальніше ми розглянемо її в підрозділі 3.2. цієї дисертації.

У методологічному плані плідною для нашої дисертаційної роботи є ідея Рене Жирара про «міметичне бажання», яка пропонує унікальний погляд на людське бажання та поведінку [Цит. за: 175]. Його теорія, яка стверджує, що бажання людей є міметичними (тобто вони імітують бажання інших), відкриває перспективи для розуміння динаміки соціального навчання, конкуренції, конфліктів та формування ідентичності в освітньому процесі. У контексті громадянської освіти міметичне бажання можна розглядати як каталізатор соціального навчання та імітації. Учні, спостерігаючи за поведінкою своїх однолітків, вчителів, батьків чи громадських лідерів, часто переймають їхні бажання, цінності та норми поведінки. Це означає, що вчителі та освітні програми мають великий вплив на формування цінностей та переконань учнів. Однак, з іншого боку, міметичне бажання може призводити до конкуренції, булінгу та конфліктів, оскільки учні можуть прагнути до одних і тих же об'єктів або цілей, що і їхні однолітки. Врахування цих аспектів у

громадянській освіті вимагає розвитку навичок критичного мислення, вирішення конфліктів та формування здатності до емпатії та взаємоповаги.

Формування ідентичності та особистісних цінностей також глибоко впливається міметичним бажанням. Жирар звертає увагу на те, що наші прагнення та ідентичності формуються в контексті соціальних взаємодій, в яких ми намагаємося імітувати тих, кого ми поважаємо чи хочемо бути на них схожими. У громадянській освіті це підкреслює важливість позитивних ролевих моделей та необхідність створення навчального середовища, яке сприяє здоровому розвитку особистості. Це також підкреслює значення виховання в учнів здатності до критичного осмислення власних бажань та цінностей у контексті ширшого суспільства.

Жирар також вказує на важливість розуміння механізмів, які призводять до культурної та соціальної інтеграції або ж її відсутності. В освітньому контексті це означає, що громадянська освіта повинна звертати увагу на різноманітність культурних та соціальних досвідів, а також на механізми включення та виключення, що впливають на формування громадянських умінь та компетенцій.

Таким чином, теорія міметичного бажання Жирара пропонує цінний інструмент для аналізу та розробки стратегій у сфері громадянської освіти, підкреслюючи важливість соціальних взаємодій та впливу культурних та соціальних факторів на формування індивідуальних та колективних бажань та поведінки.

Українські дослідники також пропонують цікаві підходи до дослідження освіти та громадянства. В. Андрущенко, Т. Андрущенко та В. Савельєв, наприклад, розглядають проблему цивілізації культури [4]. Вони розглядають громадянську освіту не лише як набір знань та навичок, але й як засіб формування культурної ідентичності та цінностей. Їхній підхід акцентує на ролі освіти у підтримці культурного розвитку та зміцненні громадянської свідомості в умовах глобалізації. Автори підкреслюють, що ефективна громадянська освіта повинна сприяти розумінню культурної різноманітності та взаємодії між

різними культурними групами. Це включає навчання повазі до різних культурних традицій та цінностей, а також розвиток здатності до діалогу та співпраці. Їхня робота також звертає увагу на необхідність інтеграції громадянської освіти в ширший освітній контекст, зокрема через використання інтердисциплінарних підходів та залучення сучасних освітніх технологій. Такий підхід дозволяє підготувати учнів до активної участі в культурному та громадянському житті, виховуючи в них повагу до різноманітності та розвиваючи навички критичного мислення.

В «Конспектах з філософії освіти» Сергія Клепка глибоко «досліджується багатоелементний комплекс відношень «людина – освіта – культура – наука – технології – економіка – влада – світ» в аспекті впливу на них тенденцій інтеграції і поліморфізму знання» [56]. Зокрема, автор пише, що «філософія і держава єдині у своїх інтенціях – вони зацікавлені в громадянах, готових ефективно і морально відповідати на виклики сучасного життя» [56, с. 322]. Дійсно, сучасне суспільство є взаємопов'язаним і комплексним, де освіта, наука, культура, технології, економіка та влада взаємодіють між собою. Розуміння цих взаємозв'язків є ключовим для виховання громадян, здатних навігувати у складному світі. Сучасне знання не є монолітним чи однорідним. Воно має багато форм і виражається через різні дисципліни та культурні контексти. Освіта має враховувати цю різноманітність і вчити громадян оцінювати та використовувати різні види знань. Філософія та держава, за Клепком, мають спільну мету – формування освічених, ефективних та морально відповідальних громадян. Філософія надає критичний підхід та рефлексивне бачення, тоді як держава створює умови та політику для реалізації цих цілей. А враховуючи те, що сучасний світ вимагає від громадян гнучкості, критичного мислення та моральної відповідальності, ці якості стають особливо важливими у контексті швидкого технологічного розвитку, глобалізації та соціально-економічних змін.

В. Воронкова та О. Кивлюк акцентують увагу на концепції активного громадянства [21]. Вони підкреслюють, що активне громадянство виходить за

рамки пасивного знання про права та обов'язки, закликаючи до активної участі громадян у громадському та політичному житті. Їхній підхід зосереджується на важливості розвитку громадянських навичок, таких як критичне мислення, здатність до діалогу та взаємодія з різними соціальними групами. Автори також зазначають про необхідність інтегрування принципів активного громадянства в навчальні програми на всіх рівнях освіти. Нарешті, вони вважають, що такий підхід сприяє формуванню відповідальних, інформованих та активних громадян, здатних ефективно впливати на суспільні процеси та внести свій вклад у розвиток демократичного суспільства.

К. Ключко і Л. Колесник аналізують громадянську освіту як мистецтво творити зміни [29]. К. Ключко і Л. Колесник у своїх дослідженнях розглядають громадянську освіту не просто як набір знань чи навичок, а як процес, спрямований на підготовку індивідів до активної участі у суспільному житті та творення змін. Вони підкреслюють, що ефективна громадянська освіта має включати в себе елементи критичного мислення, творчості та ініціативності. Автори наголошують на важливості формування у студентів здатності не тільки аналізувати суспільні проблеми, але й активно долучатися до їхнього вирішення. Вони вважають, що громадянська освіта повинна бути орієнтована на практичне застосування знань, спонукаючи до соціальної взаємодії та колаборації. Такий підхід дозволяє підготувати молодь до ефективного внеску у розвиток громади та суспільства в цілому.

Аналіз попередніх публікацій показує важливу проблему, з якою стикаються освітні системи у сучасному суспільстві – як збалансувати викладання моралі, яка може бути заснована на релігійних цінностях, з необхідністю викладання світських, демократичних цінностей, а також повагою до індивідуальних моральних позицій учнів. «Чи повинні наші вчителі навчати встановленої моралі, часто тісно пов'язаної з певними релігійними ідеями та ідеалами? Чи мають вони викладати лише світські цінності, пов'язані з демократичним характером? Або вони повинні навчати такої форми

роз'яснення цінностей, у якій моральні позиції дітей визначаються, але не критикуються?» [145].

Справді, підходи до виховання характеру, які включають встановлення морального змісту та роз'яснення цінностей, дійсно можуть бути розглянуті як два кінці спектра у сфері освіти характеру. Кожен з цих підходів має свої переваги та недоліки, а також різні освітні та філософські передумови. Підхід, який ґрунтується на встановленому моральному змісті, часто використовується у традиційних освітніх системах. Це передбачає викладання певного набору моральних цінностей та норм, які часто засновані на культурних, релігійних або соціальних ідеалах. Перевага такого підходу полягає у забезпеченні чіткого морального керівництва для учнів, але водночас це може обмежувати розмаїтість думок та індивідуальний моральний розвиток.

На протилежному кінці спектра знаходиться підхід, який акцентує на роз'ясненні цінностей. Цей підхід забезпечує більше простору для особистого розвитку моральних позицій, сприяючи критичному мисленню та самостійному формуванню цінностей учнями. Це може бути ефективним у розвитку різноманітності моральних переконань та толерантності, але також вимагає від вчителів здатності керувати дискусіями та обговореннями, які можуть бути складними та багатограними. Вільям Деймон зауважує: «Здатність до конструктивної критики є важливою вимогою для громадянської активності в демократичному суспільстві; але в ході інтелектуального розвитку ця здатність повинна будуватися на попередньому співчутливому розумінні того, що критикується» [148, с. 135].

Ця позиція піднімає фундаментальне питання про природу освіти характеру та морального виховання в сучасній освітній системі. Справді, знаходження «середини спектра», яка не нав'язує, але й не просто прояснює цінності, є складним завданням. Пропонуючи учням вчитися критичного мислення, освітня система може надати їм інструменти для самостійного аналізу та оцінки різних моральних ситуацій. Це означає, що учні не просто поглинають передані їм цінності, але навчаються самостійно розуміти,

оцінювати та приймати рішення на основі інформації, аргументів та їхніх власних моральних переконань. Навчання критичного ставлення передбачає, що учні зможуть зіставити та оцінити різні моральні позиції, навіть ті, які вони можуть вважати фундаментальними. Це підход допомагає учням розвивати глибше розуміння своїх власних цінностей та тих, які є важливими в їхньому суспільстві.

У методологічному плані ми солідаризуємось із думкою: «маємо припустити існування деяких цінностей, щодо яких слід ставитися критично» [145]. Дійсно, неможливо повністю уникнути впливу цінностей у процесі освіти, адже сам процес виховання та навчання несе в собі певні цінності. Важливо, щоб ці цінності були відкритими для критичного аналізу, і щоб учні мали можливість розглядати та осмислювати їх у контексті ширшого світу ідеалів та переконань. Врешті-решт, громадянська освіта та моральне виховання в сучасному світі має включати рівновагу між навчанням певних цінностей та розвитком здатності учнів критично аналізувати та формувати власні моральні позиції. Це методологічний підхід, який визнає важливість моральних цінностей в освіті, але також підкреслює незамінну роль індивідуальної критичної думки.

Висновки до першого розділу

У сучасному світі, що швидко змінюється, громадянська освіта вже не вважається статичним набором знань і цінностей, а розуміється як динамічний процес, що включає різні погляди, інтерпретації та культурні контексти. Це відображає глобалізовану та багатогранну природу громадянської освіти. Вивчення громадянської освіти через призму постмодернізму підкреслює взаємозв'язок між владою та знаннями, особливо в освітньому контексті, де освіта стає інструментом влади та соціального контролю.

Громадянська освіта включає розуміння громадянства, прав та обов'язків, які є динамічними та адаптуються до соціального та освітнього ландшафту. Основа громадянської освіти полягає у підготовці індивіда до активної участі в

суспільстві та включає вивчення політики, права, міжнародних відносин, а також розвиток практичних навичок, таких як критичне мислення та комунікація. Громадянська освіта не обмежується школою; вона відбувається на всіх етапах життя та включає сім'ї, уряди, релігії та ЗМІ, кожна з яких вносить важливий вклад у формування громадянських цінностей. Шкільна освіта має особливе значення у формуванні громадянських звичок та цінностей у молоді, але громадянські навички та знання продовжують розвиватися протягом усього життя через різноманітні соціальні взаємодії та досвіди.

Філософські аспекти громадянської освіти, хоча й недостатньо досліджені, виявляються важливими у визначенні прав і обов'язків громадян. Це особливо актуально у випадках з дітьми, іммігрантами і особами, засудженими за тяжкі злочини. Дискусія також стосується визначення громадянської ідентичності, яка може виходити за рамки національних держав, охоплюючи місцеві громади, глобальні спільноти та інші. Обговорюється також різноманітність обов'язків громадян у різних спільнотах, залежно від їхньої соціальної ролі та статусу. Поставлено питання про взаємозв'язок між характером політичного режиму та вимогами до громадян, згідно з Арістотелем, який вважав, що різні типи режимів вимагають різних типів громадян.

Порушується питання про те, хто визначає, що таке «хороший громадянин», особливо у контексті освіти. Обговорюється вплив батьків, вчителів, дітей та місцевої громади на формування громадянських цінностей і навичок. Важливим аспектом є дискусія про етичні межі методів громадянської освіти, де обговорюються підходи, що варіюються від покарань і матеріальних заохочень до більш розвинутих методів, що сприяють розвитку внутрішньої мотивації і критичного мислення. Підкреслюється необхідність знайти баланс між ефективністю і етикою у виборі методів громадянської освіти.

Концепції «хороших людей» та «хороших громадян» є ключовими для розуміння демократичного суспільства. Якість доброго громадянина перевищує просту участь у політиці, охоплюючи моральні чесноти та внутрішню

мотивацію до громадської участі, як підкреслював Руссо. Проблемою сучасних демократій, за словами Річарда Баттістоні, є криза громадянської освіти, яка не готує громадян до активної ролі у демократії. Теоретики, як Галстон і Барбер, підкреслюють важливість виховання готовності жертвувати особистими інтересами заради громадського блага, тоді як Лікона і Беннетт акцентують на вихованні характеру, важливого для індивідуального благополуччя та демократії. Обидві групи визнають значення виховання характеру з різних перспектив.

Спектр громадянських чеснот включає патріотизм, гідність, національну гордість, толерантність та взаємну повагу. Проте виникають моральні дилеми, коли особисті переконання суперечать громадянським обов'язкам. Наприклад, пацифіст може бути патріотом через мирні засоби, тоді як бунтівник може виступати проти несправедливих режимів.

Освітні системи стикаються з викликом збалансувати моральне виховання з демократичними цінностями, поважаючи індивідуальні переконання учнів. Підхід до виховання характеру варіюється від встановлення морального змісту до роз'яснення цінностей, де учні критично аналізують і формують власні переконання. Це вимагає рівноваги між навчанням цінностей та розвитком критичного мислення.

В античну добу поняття громадянства було пов'язане з активною участю в політичному житті полісу і вважалося важливою частиною особистого розвитку. Арістотель у «Політиці» вважав, що доброчесність, розуміння законів і готовність до жертв заради блага поліса є ключовими аспектами громадянства. Платон у «Державі» представив уявну ідеальну державу, де роль кожного громадянина визначається його природними здібностями та освітою, поділяючи суспільство на філософів-правителів, воїнів-охоронців та продуктивний клас. Порівняння поглядів Арістотеля та Платона відкриває діалог між різними підходами до громадянства та ролі освіти в суспільстві, де Арістотель акцентує на практичному залученні громадян у політичне життя, а Платон – на моральному та філософському вихованні для підготовки ідеальних правителів.

Концепція громадянства та громадянської освіти в контексті класичного лібералізму та республіканізму набула розвитку у XVII-XVIII ст. Джон Локк і Адам Сміт, провідні мислителі класичного лібералізму, акцентують на індивідуальних правах і свободах, підкреслюючи значення громадянської освіти у формуванні інформованих та відповідальних громадян. Локк визначає громадянство як набір прав та обов'язків, що забезпечують індивідуальну свободу, в той час як Сміт вбачає в громадянській освіті засіб економічного розвитку. Громадянський республіканізм, з іншого боку, виходить з того, що громадянство передбачає активну участь в публічному житті та сприяння громадському благу.

У XIX ст. загострюється увага на протиріччі між державними інтересами у громадянському вихованні та індивідуальними правами та свободами. Обговорюються питання обмеження державного втручання у життя індивіда та ефективності державних інструментів у формуванні моральних чеснот. Томас Гоббс підходить до цих питань з перспективи потреби в могутньому правителі для забезпечення порядку та стабільності, тоді як Бернард де Мандевіль пропонує альтернативний погляд, стверджуючи, що приватні пороки можуть сприяти суспільному благу. Один із батьків-засновників США Джеймс Медісон вважає, що успіх республіки залежить від чеснот та розуму як громадян, так і їхніх представників. Медісон підкреслює важливість конституційних обмежень влади та ролі громадян у політичному процесі для підтримки демократії та стабільності суспільства.

Значним є внесок Жан-Жака Руссо в розвиток демократичної думки, особливо його ідеї справедливості та народного суверенітету. У своєму творі «Про суспільний договір», Руссо стверджує, що справжня суверенність належить народу, а закони мають відображати загальну волю. Він відзначає, що демократія – це не лише правління більшості, але і система, де влада виходить від народу та служить його інтересам. Руссо акцентує на тому, що при утворенні держави через суспільний договір, індивіди не втрачають своєї свободи, а навпаки, стають джерелом влади. У «Емілі, або Про виховання»

Руссо обговорює конфлікт між індивідуальним розвитком і соціальними вимогами. Він вбачає проблему у вихованні, яке намагається сформувати «громадянина» за рахунок природної індивідуальності. Руссо прагне до розвитку «природної людини», здатної до гармонійного існування з природними потребами і інстинктами.

Джон Стюарт Мілль також вносить важливий вклад у розуміння ролі освіти через політичну участь. У есе «Про свободу» він стверджує, що політична участь є не лише правом, а й обов'язком, який сприяє особистісному розвитку. Мілль підкреслює, що така участь допомагає розвивати розуміння суспільних питань та сприяє почуттю відповідальності за спільне благо. Він вважає, що освіта, яка охоплює не лише формальне навчання, але й самоосвіту через участь у громадському житті, сприяє створенню більш освіченого, активного населення. Мілль також висловлює занепокоєння щодо недостатності освіти багатьох британців, що може негативно вплинути на політику та сприяти тиранії більшості. Він пропонує обмежити участь у політиці для тих, хто не має певного рівня освіти, або надати більше голосів освіченим громадянам для забезпечення більш відповідального управління. Це відображає його прагнення до балансу між демократичними принципами та необхідністю забезпечити компетентне управління.

Розвиток громадянської освіти в Сполучених Штатах, починається з ідей батьків-засновників країни, які вважали, що стабільна республіка вимагає не лише правильної структури уряду, але й активної участі громадян. Так, Томас Джефферсон та інші бачили громадянську освіту як спосіб виховання необхідної чесноти для підтримки демократії. Освіта мала формувати не лише знання про уряд, а й розвивати активну громадську позицію та розуміння прав і обов'язків. У той час освітній ландшафт у США був різноманітний і залежав від місцевих ініціатив, з обмеженим доступом для певних груп населення. Ной Вебстер і Томас Джефферсон мали різні погляди на ціль освіти. Вебстер вбачав у ній засіб консолідації національної ідентичності, в той час як Джефферсон вважав освіту ключовим елементом захисту індивідуальних прав. Хорас Манн,

піонер руху за загальну школу, пропонував створення шкільної системи, в якій всі діти незалежно від соціального статусу могли отримати освіту. Його метою було створення більш рівноправного та інклюзивного суспільства, пропагуючи демократичні цінності. Розвиток освіти в США відображає дилему між асиміляцією та гомогенізацією, особливо з урахуванням масової імміграції. Це призвело до створення альтернативних освітніх систем, як-от католицькі школи, що дозволили іммігрантам зберігати свою культурну ідентичність.

Джон Дьюї, як прихильник прогресивної освіти, підкреслював важливість розвитку індивідуальності учнів і їх активної участі в навчанні, орієнтуючись на підготовку дітей до життя в демократичному суспільстві. Він пропагував навчання через досвід, вважаючи, що освіта має інтегруватися з реальним життям та актуальними суспільними проблемами. Загалом, у ліберальних демократіях існує складний баланс між правами дітей, родинними цінностями та суспільними інтересами, де важливу роль відіграють освіта, виховання та захист прав дітей. Держава забезпечує доступ до якісної освіти та захист дітей, батьки відповідають за виховання та добробут дітей, а діти розглядаються як правові суб'єкти з власними правами і інтересами.

Аналізуючи управління освітою в демократичних суспільствах, показано важливість знаходження балансу між правом батьків на виховання дітей згідно з власними переконаннями та відповідальністю держави за формування громадянства та демократичних цінностей. Держава повинна гарантувати доступ до якісної освіти для всіх дітей, забезпечуючи базові освітні стандарти та підготовку до активної участі у громадянському житті. Водночас, вона повинна поважати індивідуальність та культурну різноманітність, дозволяючи батькам вносити свій вклад у виховання своїх дітей.

Емі Гутманн у своїй роботі «Демократична освіта» розглядає громадянську освіту як засіб розвитку демократичних цінностей. Вона аргументує, що демократичне суспільство повинно забезпечити освіту, яка сприяє розвитку критичного мислення, незалежності суджень та співпраці. Важливо досягти балансу між правами батьків і вихованням дітей як громадян

демократії, уникаючи ризиків надмірного державного контролю та автономії батьків. Освіта в демократіях також охоплює розвиток критичного мислення, необхідного для активної участі у демократичних процесах, а також формування емоційної зрілості, моральних цінностей, соціальної відповідальності та розуміння громадянських обов'язків.

Концепція соціального капіталу П'єра Бурдьє відіграє важливу роль у розумінні соціальної стратифікації та мобільності. Вона підкреслює значення соціальних мереж та зв'язків у формуванні можливостей і влади в суспільстві, а також важливість розвитку навичок для ефективної участі в суспільстві. Поліцентричне управління Елінор Остром розглядає індивідів як частини переплетених спільнот, підкреслюючи необхідність участі громадян на різних рівнях, від місцевих до глобальних. Концепція деліберативної демократії, розвинута такими теоретиками як Юрген Габермас, Джон Роулз та Майкл Сендел, підкреслює значення відкритого обговорення для прийняття рішень у демократії. Вона спонукає до включення етичних та моральних розмірностей у демократичні процеси, підтримуючи активну участь громадян. Таким чином, управління освітою в демократичних суспільствах вимагає комплексного підходу, який враховує не лише навчання академічних навичок, але й формування громадянської компетентності, критичного мислення, емоційної зрілості та соціальної відповідальності.

Постмодерні філософи пропонують унікальний погляд на громадянську освіту, підкреслюючи релятивізм, скептицизм до універсальних істин та критику традиційних метанаративів. Вони запрошують до рефлексії над традиційними поняттями громадянства, влади, ідентичності та освіти, враховуючи різноманітність культурних і соціальних контекстів. Жан-Франсуа Ліотар акумулює увагу на «невеликих оповідях», критикуючи грандіозність метанаративів і підкреслюючи значимість локальних історій та переконань. Це може вказувати на необхідність адаптації громадянської освіти до локальних, культурно-специфічних контекстів. Мішель Фуко фокусується на взаємозв'язку влади та знань, вказуючи на те, як освітні інституції можуть виступати

інструментами соціального контролю. Це порушує питання про вплив освітніх практик на формування громадянської ідентичності та підтримку існуючих структур влади. Жак Дерріда зі своїм підходом деконструкції ставить під сумнів основні концепції, відкриваючи простір для критичного осмислення та переосмислення ключових ідей. Роланд Барт, зосереджуючись на мові та семіотиці, наголошує на тому, як мова формує наше уявлення про світ та самих себе як громадян, підкреслюючи значення мовних практик у формуванні громадянської ідентичності. Теорія Рене Жирара про «міметичне бажання» розкриває, як людські прагнення та ідентичності формуються в контексті соціальних взаємодій, надаючи підґрунтя для розуміння соціального навчання та формування цінностей у освітньому процесі. Ці підходи підкреслюють необхідність глибокого розуміння культурних та соціальних факторів у громадянській освіті, підкреслюючи значення критичного мислення, відкритості до різних інтерпретацій та усвідомлення впливу мови та соціальних структур на формування громадянської ідентичності.

Аналіз сучасних методологічних підходів до дослідження громадянської освіти вказує на важливість активного громадянства та здатності до творення змін як ключових компонентів сучасної громадянської освіти, водночас пропонуючи різні підходи. Одні автори наголошують на необхідності переходу від пасивного знання прав та обов'язків до активної участі громадян у суспільному житті, розвиваючи такі навички, як критичне мислення, діалог та взаємодія з різними соціальними групами. Це підход передбачає інтеграцію принципів активного громадянства в освітні програми на всіх рівнях, сприяючи формуванню відповідальних, інформованих та активних громадян. З іншого боку, інші автори розглядають громадянську освіту як процес, який має на меті не лише передачу знань, але й виховання здатності творити зміни. Вони підкреслюють значення критичного мислення, творчості та ініціативності, а також акцентують на необхідності активної участі у вирішенні суспільних проблем. Цей підхід дозволяє підготувати молодь до ефективного внеску у розвиток громади та суспільства в цілому.

Підходи до освіти характеру, які охоплюють встановлення морального змісту та роз'яснення цінностей, представляють різні способи формування моральної свідомості. Підхід, заснований на встановленому моральному змісті, надає чітке керівництво, але може обмежувати критичне мислення та індивідуальний розвиток. З іншого боку, підхід, який зосереджений на роз'ясненні цінностей, сприяє самостійному формуванню моральних позицій, хоча вимагає від вчителів уміння керувати складними обговореннями. Важливість цього полягає у забезпеченні балансу між нав'язуванням цінностей та розвитком критичного мислення, що є основою для підготовки відповідальних і освічених громадян у демократичному суспільстві. Обидва підходи відображають сучасне бачення громадянської освіти, що включає активну участь у суспільстві, розвиток критичного мислення та здатності до соціальної взаємодії.

РОЗДІЛ 2. ІНФОРМАЦІЙНА ВІЙНА ЯК ЧИННИК АКТУАЛІЗАЦІЇ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

2.1. Соціокультурні детермінанти інформаційних війн

У контексті сучасного світового порядку, інформаційні війни займають центральне місце в арсеналі міждержавних та соціальних конфліктів. Соціокультурні детермінанти відіграють ключову роль у формуванні та розвитку цих феноменів, що вимагає глибокого розуміння їх впливу на інформаційний ландшафт. Цей розділ має на меті дослідити ці детермінанти з точки зору соціальної філософії, аналізуючи вплив культурних, етичних та історичних аспектів на формування інформаційних війн.

Важливість соціокультурних аспектів у контексті інформаційних війн полягає у їх спроможності формувати публічну свідомість та сприйняття реальності. Ідеологічні конструкти, культурні коди та колективні наративи стають інструментами маніпуляції, що використовуються для досягнення політичних цілей та владних амбіцій. Таким чином, розуміння соціокультурних механізмів відкриває можливості для аналізу та протидії дезінформаційним кампаніям. Дослідження цих детермінант вимагає інтердисциплінарного підходу, що поєднує соціальну філософію, культурологію, медіа-студії та політичну теорію. Через призму соціальної філософії, особливої уваги заслуговує роль індивідуальної та колективної свідомості, а також соціального конструювання реальності у формуванні та впливі інформаційних війн.

В інформаційно-аналітичних матеріалах НАТО зазначено, що «Інформаційна війна – це операція, яка проводиться з метою отримання інформаційної переваги над супротивником. Він полягає в контролі власного інформаційного простору, захисті доступу до власної інформації, при отриманні та використанні інформації опонента, знищенні його інформаційних систем і порушенні інформаційного потоку» [178, с.1]. В контексті інформаційної війни, зазначеній у цитаті з матеріалів НАТО, ми бачимо, що вона є не лише технічною, але й глибоко психологічною та культурною

операцією. Контроль власного інформаційного простору та захист доступу до власної інформації є фундаментальними для забезпечення національної безпеки та культурної цілісності. Водночас, це викликає питання етичності та моральності таких дій, особливо у контексті демократичних цінностей, де свобода слова та прозорість інформації є ключовими. Сильна сторона цієї позиції полягає в тому, що вона дозволяє захистити суспільство від дезінформації та маніпулятивних тактик, які можуть підірвати соціальну стабільність та національну безпеку. Контроль за інформаційним простором може служити бар'єром проти зовнішніх спроб впливу та втручання. Однак, слабкість цієї позиції полягає в потенційному обмеженні свободи слова та можливості цензури, що суперечить демократичним ідеалам. Такий підхід може вести до зростання недовіри у суспільстві та сприяти розвитку авторитарних тенденцій [199].

Додатково, інформаційна війна, що включає використання інформації опонента та знищення його інформаційних систем, є відображенням сучасної геополітичної боротьби, де інформація стає ключовим ресурсом. Це відкриває можливості для стратегічного впливу та психологічної війни, але також породжує питання щодо законності та моральної виправданості таких дій. Кібервійна та інформаційні атаки можуть мати серйозні наслідки для цивільного населення, що ставить під сумнів етичність таких методів.

У кінцевому рахунку, аналізуючи інформаційну війну з філософської перспективи, ми повинні враховувати баланс між національною безпекою та демократичними цінностями, а також етичні та моральні дилеми, які виникають у цьому контексті.

Аналіз інформаційної війни Росії проти України з філософської перспективи соціального конструктивізму і постмодернізму вимагає глибокого розуміння обох теоретичних підходів і їх застосування до сучасних подій. Соціальний конструктивізм, як філософська доктрина, стверджує, що значна частина людського розвитку і взаємодії заснована на соціальних конструкціях, які створюються і постійно модифікуються через міжлюдську взаємодію. У

контексті інформаційної війни це може означати, що інформаційні повідомлення, висвітлення подій, і навіть історичні інтерпретації формуються та переформовуються через соціальні діалоги та взаємодії, що відбуваються як всередині країн, так і на міжнародному рівні. Російські засоби масової інформації, використовуючи цю концепцію, можуть намагатися створювати і підтримувати певні соціальні конструкти, що відображають їх політичні та ідеологічні інтереси, впливаючи таким чином на сприйняття реальності в суспільстві.

З іншого боку, постмодернізм у своєму філософському розумінні ставить під сумнів централізованість істини та об'єктивності, а також вказує на різноманітність перспектив і інтерпретацій. У рамках інформаційної війни це може означати, що різні версії подій, представлені російськими та українськими медіа, не обов'язково виключають одна одну, але відображають різні реальності, що співіснують в мультиперспективному світі. Відповідно до постмодерністської думки, інформаційна війна між Росією та Україною може бути сприйнята не як боротьба за об'єктивну правду, а як зіткнення різних наративів, кожен з яких має свою власну «правду» і логіку.

Дослідники вказують, що «інформаційна війна не є новим явищем, але вона містить інноваційні елементи ефект технологічного розвитку, який призводить до поширення інформації швидше і в більшому масштабі» [178, с.1]. Дійсно, інформаційна війна, хоча й не є новим явищем, сьогодні набуває нових вимірів через технологічний розвиток. Цей прогрес зумовлює розширення можливостей для поширення інформації, яке відбувається неймовірно швидко та охоплює глобальні масштаби. Ця динаміка вносить інноваційні елементи в традиційні підходи до інформаційної війни, зокрема через використання соціальних медіа, алгоритмів обробки великих даних та інших цифрових технологій.

З одного боку, сильна сторона такої позиції полягає в тому, що вона відображає здатність адаптуватися до сучасних реалій та використовувати новітні технології для досягнення стратегічних цілей. Це означає, що

інформаційні кампанії можуть бути більш цілеспрямованими, ефективними та широкомасштабними. Однак, це також вносить серйозні виклики щодо контролю та верифікації інформації, оскільки швидке поширення може сприяти розповсюдженню фальшивих новин та дезінформації.

З іншого боку, слабка сторона цієї позиції виражається у зростаючій загрозі маніпулювання громадською думкою та порушенні інформаційної безпеки. У світі, де інформаційні технології розвиваються стрімко, стає все складніше розрізнити правду від фікції, а це може мати глибокі наслідки для демократії та соціальної стабільності. Збільшення швидкості та обсягу інформаційного потоку також вносить складнощі у регулювання та моніторинг цих процесів, що ставить під сумнів здатність суспільств ефективно реагувати на інформаційні загрози.

Отже, аналізуючи сучасну інформаційну війну, ми бачимо, що вона стає все більш складною та багатогранною, вимагаючи від учасників не лише технічної спритності, але й глибокого розуміння соціальних, психологічних та культурних аспектів впливу інформації.

Р. Торнтон зазначає, що «у той час як західні військові визнають логіку та необхідність «нерегулярних бойових дій» у своїх військових операціях, різноманітні аспекти нерегулярних бойових дій ще не повністю освоєні. Інформаційна війна, наприклад, видається інструментом, який більш вміло використовує Росія на шкоду НАТО» [202, с. 40]. Можна відзначити, що ця позиція підкреслює різницю в підходах і майстерності ведення інформаційних операцій між різними геополітичними гравцями. Зокрема, вказується на те, що Росія може бути більш вмілою в використанні інформаційної війни як інструменту проти НАТО. Це вказує на розрив у розумінні та застосуванні тактик інформаційного впливу, що може мати значні наслідки для міжнародної безпеки та стабільності.

Сильною стороною цієї позиції є визнання важливості інформаційної війни в сучасних конфліктах. Урахування цього фактору є критичним для розуміння сучасних військових стратегій та політичних маневрів. Водночас

слабкість такого підходу полягає в тому, що він може призвести до недооцінки інших аспектів військових та політичних відносин, таких як традиційні військові сили, дипломатія, економічні санкції та інші.

Крім того, існує необхідність більш глибокого розуміння інформаційних війн та розробки ефективних засобів контролю та протидії. Західним країнам, зокрема тим, що входять до НАТО, може бути необхідно переглянути свої стратегії та тактики щодо інформаційних війн, аби бути більш ефективними у протидії маніпулятивним та деструктивним інформаційним кампаніям.

С. Макдональд ще в 2006 році зазначав, що «в минулому, пропагандисти та ті, хто намагався провести операції з обману, використовували грубі методи зміни зображення реальних людей, подій і об'єктів, які зазвичай можна виявити відносно легко. Однак сьогодні комп'ютери дозволяють пропагандистам створювати будь-яке уявне зображення або відео, з відповідним супроводжуючим звуком» [174]. Наразі у 2023 році з розвитком нейромереж та діпфейків можливості для пропагандисів безмежні. Особливо важливо відзначити зростаючу роль нейромереж та технологій створення діпфейків у сфері інформаційної війни та пропаганди. Якщо в минулому пропагандистські зображення та відео часто мали ознаки фальсифікації, то сьогодні, завдяки прогресу в області штучного інтелекту та комп'ютерної графіки, створення реалістичних фальсифікацій стало значно легшим і доступнішим.

З одного боку, технології нейромереж та діпфейків можуть бути використані в позитивних цілях, наприклад, у креативних індустріях або для освітніх цілей. Однак, в контексті пропаганди та дезінформації, ці технології представляють значний ризик. Вони дозволяють пропагандистам створювати високоякісні візуальні та аудіальні фальсифікації, що ускладнює верифікацію інформації та підвищує потенціал для маніпуляцій громадською думкою.

З іншого боку, у наш час можливості для пропагандистів дійсно здаються безмежними. Реалістичні діпфейки можуть не лише вводити в оману широку публіку, але й викликати політичні кризи, сприяти соціальній нестабільності та посилювати міжнародні конфлікти. Це ставить перед суспільствами та урядами

завдання розробки ефективних методів виявлення фальсифікацій та протидії дезінформації. Ключовим аспектом боротьби з цим явищем є освіта та підвищення інформаційної грамотності населення, а також розвиток технологій, здатних виявляти та контролювати дідфейки.

Ще одним важливим поняттям є кібервійна. Так, Дж.Д. Олін, К. Говерн та К.О. Фінкельштейн зазначають, що «кіберзброя та кібервійна стали одними з найнебезпечніших нововведень останніх років, і значну загрозу національній безпеці. Кіберзброя може загрожувати економічні, політичні та військові системи одним актом або багатогранними порядками впливу, з широкими потенційними наслідками. На відміну від минулих форм війни, обмежених століттями традицій справедливої війни та закону про заборону збройних конфліктів, кібервійна займає особливо неоднозначний статус у конвенціях про закони війни» [186]. Стає очевидним, що кібервійна представляє собою значний виклик сучасним поняттям національної безпеки та міжнародного права. Особливість кібервійни полягає в її здатності впливати на різні аспекти суспільного життя – від економічних і політичних систем до військових структур – при цьому залишаючись відносно невидимою та складною для прямої атрибуції.

Однією з найбільших сильних сторін кіберзброї є її ефективність у термінах вартості та здатності до швидкого впливу на різні системи, часто без необхідності фізичного втручання. Це може включати в себе все – від переривання критичних інфраструктурних послуг до крадіжки конфіденційної інформації та впливу на політичні процеси. Однак, слабкістю кібервійни є її відносна новизна та складність, що створює виклики для міжнародного права та конвенцій, які традиційно регулюють ведення війн. Кібервійна не підпадає під більшість існуючих міжнародних правил та угод, що ускладнює розробку єдиних стандартів її ведення та контролю. Це створює правову неоднозначність та етичні дилеми, особливо у випадках, коли цивільні об'єкти та населення опиняються під загрозою в результаті кібератак.

Враховуючи це, розвиток кібервійни вимагає більш глибокого розуміння та регулювання на міжнародному рівні. Це включає в себе не лише технічні аспекти кібербезпеки, але й юридичні, політичні та етичні питання, які виникають у зв'язку з цим новим видом конфлікту.

Фінський науковець Дж. Аро пише: «Режим президента Росії Володимира Путіна взяв під контроль традиційні ЗМІ в Росії: телебачення, радіо та газети. Як заявив міністр оборони РФ Сергій Шойгу, Кремль бачить ЗМІ як «зброю». Тепер російське керівництво також намагається взяти під контроль соціальні медіа, і для цієї масштабної операції було мобілізовано новий інструмент інформаційної війни – армію фейкових фанатів Путіна в соціальних мережах, відомих як «тролі». Моє розслідування виявило, що скоординовані автори пропаганди в соціальних мережах перекручують і маніпулюють суспільними дебатами у Фінляндії. Тролі та боти поширюють величезну кількість неправдивої інформації різними мовами та націлюють окремих громадян на агресивні дії. Агресивні тролі викликали почуття страху серед деяких моїх співбесідників, через що вони припинили коментарі, пов'язані з Росією, в Інтернеті. Тролінг серйозно вплинув на свободу слова навіть за межами Росії. Таким чином, це слід розглядати як загрозу національній безпеці, на яку необхідно звернути увагу відповідним чином. Питання: як протидіяти кремлівським троям і дезінформації?» [136, с. 121]. Це питання досі актуальне і для України, яка з 2014 року протистоїть у війні державі, ідеологією якої є «рашизм» [3].

З точки зору соціальної філософії, проблематика тролінгу та дезінформації, описана Дж. Аро, відображає глибокі зміни в структурі сучасного інформаційного суспільства. Використання тролів як інструментів інформаційної війни не тільки підриває основи демократичного дискурсу, але й ставить під загрозу автентичність комунікації в цифровому просторі. Це відкриває дискусію про моральні та етичні аспекти використання цифрових технологій для маніпуляції суспільною думкою та впливу на політичні процеси. З точки зору соціальної філософії, необхідно звертати увагу на те, як вплив

інформаційної війни та тролінгу розповсюджується в різних сферах суспільного життя. Це включає аналіз наслідків для особистої автономії, свободи вираження поглядів та здатності індивідів до критичного мислення. Крім того, важливо вивчати зміни, які вносяться у суспільні структури та інституції в результаті поширення дезінформації та маніпуляцій.

Протидія кремлівським тролям та дезінформації вимагає комплексного підходу, який охоплює не тільки технологічні та правові заходи, але й філософську рефлексію щодо природи інформації, комунікації та їх ролі в суспільному житті. Необхідно розвивати критичне мислення та медіаграмотність серед громадян, а також підтримувати принципи свободи слова та відкритого дискурсу, які є фундаментальними для демократичного суспільства. Таким чином, в контексті соціальної філософії, боротьба з інформаційними викликами сучасності вимагає глибокого розуміння взаємозв'язку між технологією, суспільством та політикою, а також прагнення до збереження та захисту фундаментальних цінностей демократії.

У статті Т. Томаса «розглядаються нові розробки в російських концепціях інформаційної та кібервійни. Він оновлює інформацію на основі старих парадигм і представляє кілька нових розробок, які впливають на поточну парадигму. У ньому розглядається потенційна форма кіберстратегії Росії та пропонується прогноз щодо того, як вони можуть «впоратися» з кібернетичними засобами в майбутньому конфлікті» [201, с. 101]. Для нашої дисертації ця стаття Т. Томаса, яка аналізує нові розробки в російських концепціях інформаційної та кібервійни, представляє значний інтерес у контексті розуміння сучасних геополітичних стратегій та тактик. Оновлення інформації на основі старих парадигм та введення нових розробок вказують на динамічний характер кіберпростору як поля битви, а також на еволюцію підходів до кібервійни. Зосередження на потенційній формі кіберстратегії Росії та прогнозування їхньої поведінки у майбутніх конфліктах відкриває важливі перспективи для розуміння не тільки специфіки російських кібероперацій, але й для розробки протидії національною та міжнародною безпекою. Таке

дослідження дозволяє краще зрозуміти можливі загрози та виклики, які виникають у сфері кібербезпеки, та розробити ефективні заходи для забезпечення кіберстійкості. Особливу увагу слід звернути на аспекти, які впливають на поточну парадигму кібервійни. Це може включати розгляд змін у тактиці, технологіях, цілях та методах ведення кібервійни, а також оцінку їх впливу на міжнародні відносини та національну безпеку. Розуміння цих аспектів є ключовим для розробки стратегій протидії та адаптації до змінюваних умов кіберсередовища.

Соціокультурні детермінанти в соціальній філософії відіграють ключову роль у формуванні і розумінні соціальних явищ та індивідуальної поведінки. Ці детермінанти є комплексними факторами, що визначають, як культурні, історичні, релігійні та економічні аспекти суспільства впливають на соціальні процеси та індивідуальні дії. Вони охоплюють широкий спектр елементів, від загальних культурних норм і цінностей до конкретних соціальних умов, таких як клас, раса, гендер та етнічність.

На рівні соціальної філософії ці детермінанти досліджуються з метою зрозуміти, як вони формують наші уявлення про світ, наші взаємодії з іншими людьми та наші життєві вибори. Наприклад, культурні норми можуть впливати на наше сприйняття справедливості, рівності та свободи, тоді як економічні умови можуть визначати наші погляди на успіх, благополуччя та соціальну мобільність.

Соціокультурні детермінанти також важливі для розуміння соціальних інститутів та структур. Вони вказують на те, як історичні події, культурні традиції та соціально-економічні умови формують устрій суспільства, його закони, політику та інші інститути. Це дозволяє зрозуміти, чому певні соціальні структури та практики існують, як вони змінюються та як вони впливають на індивідуальні та колективні дії. Враховуючи це, соціокультурні детермінанти є фундаментальними для соціальної філософії, оскільки вони допомагають зрозуміти не тільки поведінку індивідів, але й більш широкі соціальні явища та їх взаємозв'язки у різних суспільствах і культурах [118].

Дослідження соціокультурних детермінантів є важливим для нашої дисертаційної роботи оскільки ці детермінанти глибоко впливають на спосіб, яким люди сприймають, обробляють та реагують на інформацію. В умовах інформаційної війни, де пропаганда та дезінформація часто використовуються як засоби впливу на громадську думку, розуміння цих детермінантів може допомогти ідентифікувати, чому певні повідомлення або наративи мають більшу силу впливу в одних суспільних групах, ніж в інших.

Соціокультурні детермінанти, як-от культурні цінності, історичні уявлення, релігійні переконання та соціально-економічний статус, формують фільтри, через які люди інтерпретують інформацію. Ці фільтри можуть зміцнювати певні переконання або, навпаки, викликати скептицизм щодо отриманої інформації. Розуміючи, як ці детермінанти впливають на сприйняття інформації, можна краще зрозуміти, чому певні інформаційні кампанії є ефективними або неефективними [121].

У контексті громадянської освіти, дослідження соціокультурних детермінантів може сприяти розробці ефективних стратегій освіти, спрямованих на розвиток критичного мислення та медіаграмотності. Громадянська освіта, яка враховує ці детермінанти, може бути більш приземленою та релевантною для різних соціальних груп, сприяючи розвитку навичок критичного аналізу інформації, яка поширюється в суспільстві. Крім того, розуміння впливу соціокультурних факторів на обробку інформації важливе для розробки стратегій протидії дезінформації та пропаганди. Аналіз цих детермінантів може допомогти ідентифікувати вразливі групи населення та розробити специфічні підходи для захисту цих груп від маніпулятивних інформаційних кампаній.

Таким чином, можна виділити наступні ключові соціокультурні детермінанти:

- конструкція реальності через медіа-нاراتиви. В постмодерному суспільстві, де реальність часто визначається медійними наративами, здатність контролювати та маніпулювати інформацією є критичною. Ця

конструкція реальності включає в себе створення та поширення дискурсів, що формують громадську думку та суспільні уявлення;

- технологічна медіатизація та кіберпростір як поле битви. Сучасні технології, зокрема інтернет та соціальні медіа, створюють нові можливості для ведення інформаційних війн. Кіберпростір як поле битви вимагає розуміння взаємодії між технологією, культурою та владою;
- деконструкція та критичний аналіз інформаційних потоків. В контексті критичної теорії, деконструкція інформаційних потоків та критичний аналіз медійних повідомлень є важливими для виявлення і розуміння маніпулятивних стратегій та ідеологічних конструктів;
- ідентичність та культурні символи як інструменти інформаційної війни. Використання культурних символів та ідентичності у інформаційній війні демонструє, як інформація може впливати та мобілізувати людей на основі їхніх культурних, етнічних чи релігійних ідентичностей;
- глобалізація та міжнародний контекст. Глобалізація, що зумовлює взаємозалежність культур та народів, створює складне міжнародне середовище для інформаційних війн. Розуміння глобальних взаємозв'язків, міжкультурних впливів та міжнародних відносин є ключовим для аналізу інформаційних стратегій та їх впливу на світову політику.

Ці детермінанти разом формують складну картину сучасних інформаційних війн, де взаємодія між технологією, культурою та владою визначає методи та стратегії, що використовуються для впливу на громадську думку та політичні процеси.

Зупинимось на кожному з них детальніше. *Перша* детермінанта – конструкція реальності через медіа-наративи у постмодерному суспільстві є одним з ключових. У світі, де інформаційні потоки стають все більш розпливчастими та поліморфними, спосіб представлення подій та ідей через медіа формує основу сприйняття реальності більшістю населення [79]. В постмодерному контексті, де традиційні ієрархії та бінарні опозиції

розпадаються, медіа-нарлативи відіграють роль конструкторів соціальної реальності. Це означає, що те, як події та інформація представлені у медіа, впливає на те, як люди інтерпретують і розуміють світ навколо себе.

Влада над медійними дискурсами дозволяє маніпулювати громадською думкою та формувати суспільні уявлення. Це може включати практики вибіркового висвітлення інформації, повторення певних нарлативів для закріплення ідеологічних позицій, та використання мовних та візуальних засобів для впливу на емоційну реакцію аудиторії. У постмодерному світі, де ідентичність стає все більш рідиною та багатогранною, медіа-нарлативи відіграють ключову роль у конструкції та деконструкції ідентичностей. Вони дозволяють створювати спільноти навколо спільних ідей чи цінностей, а також розпадатися існуючі соціальні та культурні зв'язки.

В контексті інформаційних війн, боротьба за контроль над медійними нарлативами є боротьбою за символічну владу. Це включає не тільки політичні та ідеологічні битви, але й більш глибокі боротьби за представлення реальності, культурні значення та історичні інтерпретації. Нарешті, медіа-нарлативи відіграють ключову роль у формуванні культурної пам'яті та історичних нарлативів. Через повторення певних історій та образів, медіа сприяють створенню загальноприйнятої версії минулого, що може мати далекосяжні впливи на суспільні відносини та політичні рішення.

Таким чином, конструкція реальності через медіа-нарлативи є критичною соціокультурною детермінантою інформаційних війн, що відображає складні взаємозв'язки між медіа, владою, ідентичністю та культурою у постмодерному суспільстві.

Друга детермінанта – технологічна медіатизація та кіберпростір як поле битви – є важливою соціокультурною детермінантою інформаційних війн. У сучасному світі, де технології є віддзеркаленням і водночас формуючим фактором культурних та соціальних процесів, кіберпростір стає ареною нового типу конфліктів [97]. Сучасні технології, зокрема інтернет, соціальні мережі та різноманітні цифрові платформи, створюють нові можливості для впливу та

контролю інформації. Ця медіатизація веде до того, що віртуальний простір стає так само важливим для соціальних взаємодій, як і фізичний.

Кіберпростір перетворюється на арену, де відбуваються конфлікти, що включають кібератаки, розповсюдження дезінформації та пропаганди, та використання соціальних медіа для маніпуляції громадською думкою. В цьому контексті, кіберпростір є не просто інструментом, але й самостійним полем битви з власними правилами та динамікою. У кіберпросторі відбувається постійна деконструкція та реконструкція реальності через інформаційні потоки. Це створює умови, в яких істинність та достовірність інформації стають відносними та легко маніпульованими. Використання алгоритмів, штучного інтелекту та інших цифрових технологій у інформаційних війнах дозволяє розробляти складні стратегії впливу на суспільство. Це включає в себе не тільки поширення інформації, але й збір даних про користувачів, їхнє поведінку та переваги. Нова роль кіберпростору породжує етичні та моральні дилеми, зокрема щодо права на приватність, свободу вираження думки та доступу до інформації. Ці виклики вимагають не тільки технологічних, але й філософських рішень щодо регулювання та контролю за цифровим простором.

Таким чином, технологічна медіатизація та кіберпростір як поле битви є серед фундаментальних детермінант інформаційних війн, які впливають на спосіб ведення конфліктів, формування суспільної свідомості та взаємодію між технологією та культурою у сучасному світі.

Деконструкція та критичний аналіз інформаційних потоків є *третьою* важливою детермінантою у контексті соціокультурних детермінантів інформаційних війн. У рамках постмодерністської та критичної теорії, цей процес зосереджується на розкладанні та розумінні структур, які формують та підтримують інформаційні потоки у суспільстві. Деконструкція інформаційних потоків включає аналіз способів, якими медіа конструюють та відтворюють певні реальності, ідеології та ідентичності. Це означає критичний розбір мовних та візуальних засобів, які медіа використовують для формування певних точок зору та переконань [155].

Критичний аналіз інформаційних потоків також включає вивчення ідейних упереджень та інтересів, які стоять за певними інформаційними кампаніями. Це може включати аналіз фінансування медіа, політичних зв'язків та інших факторів, які впливають на зміст і напрямок інформаційних потоків. Розуміння способів, якими інформація використовується для впливу на громадську думку та поведінку, є ключовим аспектом деконструкції. Це включає аналіз риторичних стратегій, використання символів та метафор, а також емоційного заряду повідомлень.

У сучасному цифровому контексті, деконструкція також означає аналіз ролі інформаційних технологій у формуванні інформаційних потоків. Це включає вивчення алгоритмів, які впливають на поширення інформації в соціальних мережах, та впливу штучного інтелекту на вибір та представлення новин. Ключовим елементом у протидії інформаційним викликам є підвищення рівня критичної медіаграмотності населення. Це включає освіту та тренування в здатності критично оцінювати інформацію, розрізняти факти від думок та розуміти маніпулятивні техніки.

Таки чином, деконструкція та критичний аналіз інформаційних потоків є фундаментальними для розуміння та протидії маніпуляціям та дезінформації у сучасному інформаційному просторі, де влада над інформацією часто означає владу над суспільними уявленнями та переконаннями.

Ідентичність та культурні символи як інструменти інформаційної війни є *четвертою* критичною детермінантою. Вони грають ключову роль у формуванні суспільних наративів та впливі на масову свідомість, використовуючи глибоко закорінені культурні та ідентичні структури. Ідентичність, як колективна, так і індивідуальна, використовується в інформаційних війнах для створення та посилення певних наративів. Це може включати апеляцію до національної, релігійної, етнічної чи гендерної ідентичності, спрямовану на мобілізацію підтримки або виклик опору. Культурні символи, такі як прапори, гімни, історичні постаті, чи релігійні образи, використовуються для виклику емоційних реакцій та посилення певних

ідеологічних позицій. Вони можуть бути використані для створення відчуття єдності, патріотизму або, навпаки, для роз'єднання та створення образу «ворога» [132].

В інформаційних війнах ідентичність та культурні символи використовуються для мобілізації окремих спільнот або соціальних груп. Через використання ідентичності можна впливати на спільноти, формуючи їхні переконання та ставлення до певних політичних чи соціальних питань. Інформаційні війни часто включають маніпуляцію історичною пам'яттю, використовуючи культурні символи та наративи для переписування або переінтерпретації історичних подій. Це спрямовано на формування певного бачення історії, що підтримує сучасні політичні цілі. У контексті глобалізації ідентичності та культурні символи можуть викликати конфлікти між різними спільнотами та культурами. Це може призвести до зіткнення різних світоглядів, цінностей та інтересів на міжнародному рівні.

Таким чином, ідентичність та культурні символи у якості інструментів інформаційної війни відіграють ключову роль у формуванні суспільних наративів та впливі на масову свідомість, використовуючи глибоко вкорінені культурні коди та символи.

Глобалізація та міжнародний контекст як *п'ята* детермінанта інформаційних війн відіграють важливу роль у розумінні та аналізі сучасних конфліктів. Ця детермінанта включає в себе широкий спектр факторів, що впливають на міжнародні відносини та інформаційні стратегії держав. Глобалізація спричинила збільшення обміну інформацією між країнами, що призвело до появи глобальних інформаційних потоків. Це створює умови для більш широкого розповсюдження ідей та ідеологій, але також підвищує ризики дезінформації та маніпуляцій на міжнародному рівні. Глобалізація також призводить до міжкультурних зіткнень, що можуть бути використані у інформаційних війнах для мобілізації підтримки чи створення негативних стереотипів про певні народи та культури [71].

Міжнародні організації та інституції, такі як ООН, ЄС, НАТО та інші, мають значний вплив на формування глобального інформаційного простору. Вони відіграють роль у регулюванні інформаційних війн, встановленні міжнародних норм та стандартів у цій сфері.

У той же час розвиток транснаціональних медійних корпорацій та інформаційних мереж змінює ландшафт інформаційної війни, дозволяючи швидке поширення інформації на глобальному рівні та формування міжнародної громадської думки. В умовах глобалізації, інформаційні кампанії та пропагандистські дії однієї країни можуть мати глобальний вплив, впливаючи на міжнародні відносини, зовнішню політику та міждержавні конфлікти.

Глобалізація та міжнародний контекст, отже, є ключовими факторами в інформаційних війнах, впливаючи на способи ведення конфліктів, розповсюдження інформації та формування глобальних наративів. Вони вносять значний вклад у розуміння динаміки сучасних інформаційних конфліктів та визначають вектори їхнього розвитку на міжнародній арені [52].

Загалом з точки зору соціальної філософії, постмодернізму та критичної теорії, ми виявляємо складний взаємозв'язок між технологіями, культурою та інформаційними війнами у сучасному світі. Ці детермінанти вказують на глибоке переплетення соціальних, культурних та політичних аспектів у формуванні інформаційних потоків та їх впливу на суспільну свідомість:

- у постмодерному світі, де медіа виступають як основні конструктори соціальної реальності, вони формують уявлення людей про світ, впливаючи на їхні переконання та ідентичність;
- розвиток цифрових технологій перетворює кіберпростір на ключове поле для інформаційних війн, де відбувається боротьба за контроль над інформацією та вплив на громадську думку;
- критичний аналіз медіа-контенту, ідентифікація ідейних упереджень, та розкриття механізмів впливу є важливими для розуміння та протидії маніпуляціям і дезінформації;

- використання ідентичностей та культурних символів у інформаційних війнах демонструє важливість культурних факторів у мобілізації та впливі на суспільні наративи;

- у глобалізованому світі, міжнародні взаємодії та культурні зіткнення впливають на інформаційні війни, демонструючи їхню транснаціональну природу та складність.

Таким чином, з точки зору соціальної філософії, постмодернізму та критичної теорії, ми виявляємо складний взаємозв'язок між технологіями, культурою та інформаційними війнами у сучасному світі. Ці детермінанти вказують на глибоке переплетення соціальних, культурних та політичних аспектів у формуванні інформаційних потоків та їх впливу на суспільну свідомість:

По-перше, у постмодерному світі, де медіа виступають як основні конструктори соціальної реальності, вони формують уявлення людей про світ, впливаючи на їхні переконання та ідентичність. Медіа не лише відображають, але й активно формують соціальні наративи, часто посилюючи чи викривляючи реальність з метою впливу на громадську думку;

По-друге, розвиток цифрових технологій перетворює кіберпростір на ключове поле для інформаційних війн, де відбувається боротьба за контроль над інформацією та вплив на громадську думку. Цифрові платформи та соціальні мережі стають аренами для поширення інформації, де влада та контроль над контентом стають ключовими елементами впливу;

По-третє, критичний аналіз медіа-контенту, ідентифікація ідейних упереджень, та розкриття механізмів впливу є важливими для розуміння та протидії маніпуляціям і дезінформації. Глибокий аналіз дозволяє краще зрозуміти, як інформація використовується для формування певних поглядів та переконань;

По-четверте, використання ідентичностей та культурних символів у інформаційних війнах демонструє важливість культурних факторів у мобілізації та впливі на суспільні наративи. Ідентичність та культурні символи

використовуються як інструменти для залучення певних груп та формування спільних цінностей або розбіжностей;

По-п'яте, у глобалізованому світі, міжнародні взаємодії та культурні зіткнення впливають на інформаційні війни, демонструючи їхню транснаціональну природу та складність. Інформаційні війни не обмежуються національними кордонами, а впливають на міжнародні відносини та культурні обміни.

Вивчення цих аспектів дозволяє краще зрозуміти, як інформаційні війни формують суспільну свідомість, впливають на громадянську освіту та розвивають міжкультурну взаємодію. Це важливо для формування більш стійкого та інформованого суспільства, здатного протистояти маніпуляціям та підтримувати демократичні цінності.

Узагальнюючи, соціокультурні детермінанти інформаційних війн в постмодерному контексті відображають складність та багатовимірність цього явища. Вони вказують на необхідність глибокого розуміння взаємозв'язків між технологією, культурою, політикою та ідентичністю, а також на важливість критичного підходу до аналізу інформаційних потоків. Це знання є ключовим для ефективної протидії маніпуляціям та дезінформації в сучасному інформаційному просторі.

З одного боку, розглядаючи соціокультурні детермінанти інформаційних війн, ми бачимо, як важливою є роль медіа та технологій у формуванні суспільної свідомості та думки. Конструкція реальності через медіа-наративи, медіатизація через новітні технології, а також здатність деконструювати та аналізувати інформацію відіграють ключову роль у сучасному інформаційному ландшафті. Ці фактори впливають на спосіб, яким люди сприймають світ навколо себе, формують свої переконання та уявлення про реальність.

З іншого – використання ідентичності та культурних символів у інформаційних війнах вказує на те, що боротьба за вплив та контроль над інформацією часто ведеться через маніпуляції з глибокими соціокультурними зв'язками. Таким чином, інформаційні війни виходять за рамки простої

боротьби за інформаційний простір, стаючи частиною більш широкого культурного конфлікту.

Отже, глобалізація та міжнародний контекст додатково ускладнюють картину, вводячи нові виміри міжнародних взаємодій та культурних зіткнень. В епоху глобалізації інформаційні війни набувають глобального масштабу, впливаючи на міжнародні відносини, зовнішню політику та глобальну стабільність. Соціокультурні детермінанти інформаційних війн, які ми стисло проаналізували вище, відкривають широкі можливості для маніпуляції та контролю, але водночас вимагають глибокого розуміння культурних, технологічних та політичних процесів для ефективної протидії та адаптації до цих викликів.

2.2. Особливості впливу інформаційної війни на громадянську освіту

У світлі постійного розвитку цифрових технологій та зростаючої ролі медіа у повсякденному житті, інформаційні війни стають все більш впливовими та розповсюдженими. Ця динаміка змінює спосіб, яким інформація циркулює в суспільстві, та ставить під загрозу традиційні методи громадянської освіти. Інформаційні війни часто мають на меті маніпулювати громадською думкою, спотворювати факти та створювати альтернативні реальності, що може мати серйозні наслідки для демократичних цінностей та політичної стабільності. Такі стратегії підривають основи критичного мислення та обізнаності, які є наріжним каменем громадянської освіти. Крім того, глобалізація та міжнародні відносини вносять додаткову складність у цю тему. В умовах глобальної взаємозалежності та міжкультурного взаємодії, інформаційні війни можуть мати транснаціональні наслідки, що вимагає більш глобального підходу до громадянської освіти. Важливо розуміти, як інформаційні війни впливають на міжнародну політику, культурні обміни та глобальну свідомість.

В Україні зміст громадянської освіти визначений Концепцією розвитку громадянської освіти в Україні, яка схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України: «Основними змістовими напрямками громадянської освіти є:

права людини і громадянина; участь громадян в управлінні державними справами; використання судової системи для захисту громадянських прав; використання інших механізмів захисту прав людини на національному та міжнародному рівні; участь громадян та інститутів громадянського суспільства у формуванні та реалізації державної політики, вирішенні питань місцевого значення, процесах прийняття рішень на різних рівнях; відповідальне ставлення до своїх обов'язків; національно-патріотичне виховання; критичне мислення; медіаосвіта; волонтерська діяльність» [60].

З 2014 року, після анексії Криму Росією, дослідження впливу інформаційних війн на громадянську освіту стає не тільки актуальним, але й необхідним для розуміння сучасних викликів у сфері національної безпеки. Визначення стратегій та методів, які допоможуть громадянам критично оцінювати інформацію та розуміти її вплив на їхнє життя, є ключовим для підготовки освічених та відповідальних громадян у постмодерному світі [76].

Окрім того, зростання ролі соціальних медіа та інтернет-платформ як головних джерел інформації для багатьох людей створює нові виклики для громадянської освіти. В сучасному медіапросторі, де відбувається постійне змагання за увагу аудиторії, інформаційні війни використовують різноманітні тактики, включаючи фейкові новини, маніпулятивні наративи та цілеспрямовані дезінформаційні кампанії. Це вимагає від громадянської освіти адаптації до нових умов, зокрема, навчання молодих людей навичкам медіаграмотності та критичного аналізу інформації. Таким чином, дослідження впливу інформаційних війн на громадянську освіту є критично важливим для розробки ефективних освітніх програм, здатних забезпечити формування інформаційно обізнаних та критично мислячих громадян.

У сучасному світі, влада, знання та ідентичність переплітаються у складній взаємодії, що визначає як соціальні відносини, так і особистісні переживання. Мішель Фуко, зокрема, аналізує це переплетення, підкреслюючи, що знання завжди служить засобом влади [130]. Тобто влада проявляється не тільки через пряме панування чи авторитет, але й через спосіб формування та

використання знань у суспільстві. Інституції, які контролюють знання - освіта, наука, медіа - володіють владою через здатність визначати, що вважається істиною, які ідеї є легітимними, та як інформація поширюється.

Ідентичність у цьому контексті є результатом взаємодії між індивідуальними переживаннями та ширшими соціальними та культурними структурами. Інформація та знання, які ми отримуємо з зовнішніх джерел, формують наше розуміння самих себе та світу навколо нас. Ідентичність, таким чином, не є статичною або заданою заздалегідь, а скоріше виникає з постійного діалогу між особистісним досвідом та культурними наративами.

Жиль Делез і Фелікс Гваттарі розширюють це розуміння, наголошуючи на багатогранності та плинності ідентичностей [Цит. за: 67]. Вони стверджують, що ідентичності формуються в процесі «багатовимірних» взаємодій, включаючи різноманітні соціальні, культурні, психологічні та політичні фактори. У глобалізованому світі це означає, що ідентичність індивіда є результатом зіткнення місцевих та глобальних впливів, традиційних цінностей та сучасних ідей. Для нашого дисертаційного дослідження є важливим висновок про взаємовплив влади, знання та ідентичності в сучасному світі є ключовим для розуміння як соціальних процесів, так і індивідуального досвіду. Це переплетення визначає, як індивіди сприймають себе та своє місце в світі, а також як вони інтерпретують та реагують на інформацію, яку вони отримують з навколишнього середовища.

У контексті взаємодії влади, знання та ідентичності, сприйняття індивідами себе та свого місця у світі є складним процесом, що залежить від багатьох факторів. В сучасному світі, де інформація є швидкоплинною та множинною, індивіди формують свої ідентичності через взаємодію з різноманітними джерелами інформації. Це означає, що ідентичність не є фіксованою або однозначною, а є результатом постійної інтерпретації особистого досвіду, культурних наративів, соціальних взаємодій та інформаційних потоків.

Такий процес формування ідентичності є високо індивідуалізованим та динамічним. Індивіди використовують інформацію не тільки для розуміння зовнішнього світу, але й для самоідентифікації та самовираження. Вони інтерпретують інформацію через призму власних досвідів, цінностей та переконань, що призводить до унікального розуміння світу та їхнього місця в ньому. Ця інтерпретація також залежить від соціального та культурного контексту, в якому індивід знаходиться, а також від мінливості цих контекстів у глобалізованому світі.

У цьому процесі інформаційне середовище відіграє ключову роль. Завдяки доступності різноманітних джерел інформації та медіа-контенту, індивіди здатні вибірково взаємодіяти з інформацією, що відповідає їхнім переконанням та інтересам. Однак, це також створює виклики, пов'язані з підтриманням об'єктивності та критичного мислення, оскільки інформаційні потоки можуть бути спотворені або маніпулятивні. В результаті, здатність критично аналізувати та інтерпретувати інформацію стає важливою компетенцією, яка впливає на розуміння індивідом своєї ролі та місця в глобалізованому світі [65].

Класичні парадигми ідентичності у традиційній філософії та соціальних науках відображають погляди, які акцентують на стабільності, єдності та непорушності ідентичності. Вони виходять з припущення, що ідентичність особистості є внутрішньо послідовною, незмінною та чітко визначеною.

По-перше, Жан-Поль Сартр, видатний представник екзистенціалізму, підходив до питання ідентичності з позицій філософії свободи та існування. Він стверджував, що ідентичність формується через дії та вибір особистості [Цит. за: 145]. Сартр вважав, що «існування передує сутності», тобто ідентичність не є вродженою або заздалегідь визначеною, але створюється через активну участь індивіда у світі. Він підкреслював важливість самовизначення та автентичності у формуванні ідентичності.

По-друге, Ерік Еріксон, психоаналітик та психолог, розробив теорію психосоціального розвитку, яка охоплює вісім стадій розвитку ідентичності

протягом людського життя [Цит. за: 145]. Він вважав, що ідентичність формується через взаємодію особистісних потреб та соціальних очікувань на кожному етапі розвитку. Еріксон наголошував на важливості вирішення криз, що виникають на кожній стадії, для формування здорової ідентичності. Зокрема, він виділяв стадію «кризи ідентичності» у підлітковому віці, яка є ключовою для формування почуття самостійності та індивідуальності.

Ці класичні парадигми розглядали ідентичність як внутрішню структуру, що розвивається та стабілізується з часом. Вони відзначали значення особистого вибору, соціальних взаємодій та культурних факторів у розвитку ідентичності, але при цьому зберігали віру в можливість досягнення певної стабільності та послідовності у самоідентифікації.

Проте, у сучасному контексті, ці парадигми зазнають значних змін. Постмодерністські мислителі, такі як Жан-Франсуа Ліотар та Жиль Делез, критикують ідею фіксованої, стабільної ідентичності, пропонуючи замість цього бачення ідентичності як плинної, різноманітної та постійно перетворюваної [Цит. за: 67]. Ліотар, наприклад, вказує на розкол між «великими оповідями» традиційних ідентичностей та реальністю розмаїття та фрагментації ідентичностей у постмодерному світі [79].

Делез і Гваттарі розглядають ідентичність як «ризому», зосереджуючись на множинності, змінності та станах становлення, що контрастують із традиційним уявленням про єдину, незмінну ідентичність [Цит. за: 145]. Їхній підхід відображає глобалізований, мереживний характер сучасного світу, де ідентичності формуються у складних взаємодіях між різними культурними, соціальними та інформаційними контекстами.

Таким чином, класичне розуміння ідентичності, зосереджене на стабільності та єдності, змінюється на сучасному етапі розвитку людського суспільства. Сучасні парадигми, під впливом постмодернізму та глобалізації, вказують на більш рідинну, динамічну та фрагментовану природу ідентичності, яка відображає складність та розмаїття сучасного світу. У контексті України, це

особливо актуально, враховуючи її історичний, культурний та політичний розвиток, особливо в контексті останніх подій.

В Україні, ідентичність стала предметом значної уваги та переосмислення, особливо в контексті відновлення незалежності та сучасних конфліктів. Історичне минуле країни, яке включає періоди під владою різних імперій та держав, створило багатозарову і складну культурну та національну ідентичність. Сучасні глобалізаційні процеси та інтеграція в європейську та світову спільноту додатково впливають на формування цієї ідентичності, роблячи її більш гнучкою та різноманітною [89].

Останні події в Україні, включаючи Революцію Гідності та російсько-українську війну, ще більше акцентували на важливості вивчення та розуміння ідентичності. Ці події спричинили виникнення нових форм національної самосвідомості, акцентування на цінностях демократії та свободи, та поглиблення роздумів про власну історію та культурне розмаїття.

З іншого боку, інформаційна війна, яка супроводжує конфлікт, демонструє, як ідентичність може бути маніпульованою та використаною як інструмент у політичній та інформаційній боротьбі. Різні наративи, які поширюються як в Україні, так і за її межами, часто спрямовані на формування певного образу країни, її історії та народу. Це підкреслює важливість медіаграмотності та критичного мислення у сучасному інформаційному просторі.

Враховуючи ці аспекти, розуміння рідинної та динамічної природи ідентичності в Україні стає ключовим для аналізу соціальних, політичних та культурних процесів у країні. Це також важливо для розвитку стратегій, спрямованих на зміцнення національної єдності, підтримку демократичних цінностей та протидію дезінформації та пропаганді.

Інформаційна війна має значний вплив на розуміння національної ідентичності, історичної пам'яті та громадянських цінностей, що може бути проаналізовано через призму філософських ідей XX століття. Так, Юрген Габермас і його теорія комунікативної дії вносять важливий внесок у розуміння

ролі публічного дискурсу в формуванні громадянських цінностей та ідентичності [23]. Габермас вважає, що в ідеальному варіанті публічний дискурс має базуватися на раціональній аргументації та консенсусі. Однак, у контексті інформаційної війни, цей дискурс часто забруднюється пропагандою та дезінформацією, що підриває можливість конструктивного діалогу та раціонального обміну думками.

Звертаючись до фундаментальних засад комунікативної теорії Юргена Габермаса, ми виявляємо глибокий аналітичний потенціал для розуміння сучасного публічного дискурсу. Габермас, стоячи на плечах критичної теорії Франкфуртської школи, артикулює комунікативну дію як вісь, навколо якої обертається демократична життєздатність. Він вбачає в ідеалізованій сфері публічного дискурсу майданчик, де раціональність, критичний діалог та консенсус формують основу для громадянських цінностей та ідентичностей.

В контексті ідей Габермаса, публічний дискурс не просто випадкова колекція думок чи ідей, але вишуканий механізм, що сприяє формуванню соціальної ідентичності через процеси взаємодії та взаєморозуміння. Він підкреслює, що для досягнення істинного демократичного діалогу необхідні умови вільного та незалежного обміну думками, де кожен голос має право бути почутим і важливим [23].

Однак, сучасний світ інформаційної війни та пропаганди суттєво спотворює цей ідеал. Пропаганда та дезінформація, як засоби маніпуляції свідомістю, руйнують основи раціонального діалогу, які Габермас вважає невід'ємними для здорового публічного дискурсу. Вони викривляють інформаційне поле, знижують рівень довіри між учасниками дискурсу та сприяють формуванню ізольованих ехо-камер, в яких панує одноманітність думок і неможливість критичного обговорення.

Це порушення принципів раціональності та консенсусу, які є кутовим каменем для теорії комунікативної дії Габермаса, підриває можливість конструктивного обміну думками та ефективного громадянського взаємодії. Таким чином, протистояння цим викликам і відновлення інтегритету

публічного дискурсу є надзвичайно важливим для збереження та розвитку демократичних цінностей і ідентичностей в сучасному світі [23].

Мішель Фуко, з його аналізом влади та знання, підкреслює, що влада в суспільстві часто проявляється через контроль над знанням та інформацією [130]. Це особливо актуально у контексті інформаційної війни, де контроль над інформацією стає засобом впливу на громадську свідомість та формування ідентичності. Інформаційна війна, таким чином, може спотворювати історичну пам'ять та громадянські цінності, використовуючи владу знання для маніпулювання суспільними переконаннями.

В рамках аналітичного дискурсу, започаткованого Мішелем Фуко, поняття влади та знання займають центральне місце у його філософських розвідках. Фуко, який розглядає владу не як централізовану, структурну силу, а як дифузну мережу відносин, що пронизує всі сфери суспільства, розкриває як влада маніфестується через контроль над знанням та інформацією. В його підході, знання не є нейтральним або незалежним; воно є внутрішньо пов'язане з механізмами влади. Знання формується, розповсюджується та утримується в рамках владних структур, які визначають, яке знання є «правильним» або «легітимним». Цей процес, який Фуко називає «владою/знанням», є ключовим для розуміння того, як влада оперує в сучасних суспільствах [130].

Фуко звертає увагу на те, що влада, яка контролює знання, контролює й реалії. Наприклад, у його роботах про психіатрію, в'язниці, та медичні інституції, Фуко показує, як інституціоналізоване знання може бути використане для підкорення та контролювання індивідів. Він аргументує, що інституції використовують свою владу для визначення норм, діагнозів, та категоризацій, які формують суспільне розуміння нормальності та аномалії.

Ця переплетеність влади та знання відображається в способах, за допомогою яких інформація використовується для формування суспільних ідей, цінностей та поведінки. Влада впливає на те, що вважається істинним, важливим або необхідним, і таким чином формує суспільні структури та індивідуальні самоідентифікації. Фуко наголошує, що влада не просто

пригнічує або обмежує знання, але також є творцем знання та інформації. В цьому контексті, боротьба за владу часто є боротьбою за контроль над знанням та інформацією.

Таким чином, Фуко відкриває новий вимір у розумінні соціальних відносин та динаміки влади, підкреслюючи важливість знання як інструменту влади та спосіб соціального контролю. Його аналізи надають глибокий інсайт у те, як владні структури використовують знання, щоб формувати та підтримувати свої позиції в суспільстві.

У освітніх програмах це відображається у необхідності розвитку критичного мислення, медіаграмотності та здатності до рефлексії. Освітні інституції повинні навчати учнів та студентів розуміти, як інформація формує їхні уявлення про світ, та надавати їм інструменти для критичного аналізу інформаційних повідомлень. Такий підхід допоможе формувати обізнане та критично мисляче громадянство, здатне протистояти маніпуляціям та дезінформації.

Важливість такого підходу у контексті України полягає у тому, що в країні, яка зазнала численних історичних та сучасних викликів, від імперської репресії до сучасної гібридної війни, освіта має відігравати ключову роль у формуванні сильного, самостійного та відповідального громадянства. Вивчення історії, культури та мови, з особливим акцентом на критичне мислення та самостійну оцінку інформації, є важливим для формування національної свідомості та сприяння соціальній згуртованості [127].

Освітні програми в Україні повинні бути спрямовані на розвиток навичок, які допомагають молодим людям навчатися не тільки аналізувати інформацію, але й розуміти більш глибокі контексти, у яких ця інформація з'являється. Це означає вивчення історії медіа, засобів масової комунікації, а також політичних і соціальних умов, що впливають на інформаційний простір. Така освіта має бути гнучкою та відкритою, щоби студенти могли адаптуватися до швидко змінюваного інформаційного світу.

Крім того, особливу увагу слід приділити навчанню громадянської відповідальності та участі у демократичних процесах. Це має включати не тільки вивчення прав та обов'язків громадян, але й розвиток навичок критичного аналізу соціальних і політичних подій, усвідомлення важливості активної громадянської позиції та залучення до публічних дискусій.

Загалом, в Україні, як і у будь-якій іншій країні, що стикається з викликами інформаційної війни та глобалізації, сучасна освіта має відігравати центральну роль у підготовці молоді до життя у складному і різноманітному світі. Це не тільки забезпечує їм інструменти для критичного мислення та аналізу інформації, але й сприяє формуванню здорового, демократичного суспільства [117].

Філософська проблема, яка виникає в зв'язку з цим, полягає у розумінні природи знання, інформації та істини в контексті сучасного інформаційного суспільства. Перше, що важливо розглянути, це питання об'єктивності інформації та істини у світі, де величезна кількість даних постійно поширюється через різноманітні медіа-канали. Це викликає сумнів щодо можливості досягнення об'єктивного знання, оскільки кожен інформаційний джерело може мати власні інтереси та упередження.

Другий аспект – це питання ідентичності та самопізнання в умовах інформаційного перенасичення. Сучасна філософія ставить запитання, як індивіди формують свою ідентичність, коли вони постійно піддаються впливу різноманітних інформаційних потоків, які можуть бути суперечливими або маніпулятивними.

Третя проблема – це етика інформації. Важливо розуміти, які моральні та етичні норми повинні регулювати поширення та використання інформації, особливо в контексті дезінформації та пропаганди. Які відповідальності несуть медіа, освітні інститути та індивіди в забезпеченні правдивості та об'єктивності інформації?

Четверте, це роль освіти у формуванні критичного мислення. Філософія освіти зосереджується на тому, як навчати людей не просто засвоювати

інформацію, а аналізувати та критично оцінювати її, виходячи з різних перспектив.

П'яте, це вплив технологій на наше сприйняття реальності. Важливо розуміти, як цифрові медіа та соціальні мережі формують наше уявлення про світ та наші міжособистісні взаємодії.

Зупинимось на цьому детальніше. В епоху постмодернізму об'єктивність інформації стає ілюзорною, оскільки кожен фрагмент знання несе в собі відбиток суб'єктивності свого творця. В світі, де медіа-канали виплітають нескінченну мережу наративів, істина перетворюється на поліфонію різноманітних інтерпретацій та перспектив. Постмодерністська думка відкидає ідею абсолютної істини, замість цього пропонуючи розглядати інформацію як відображення різних культурних, соціальних та ідеологічних контекстів. У світі, де інформаційні потоки стають частиною владних структур, постмодернізм викликає нас розглядати знання як інструмент домінування та контролю. Знання в постмодерному світі не є статичним; воно постійно перебудовується і реінтерпретується через діалог між різними голосами та точками зору. Постмодернізм викликає нас бути пильними до медіа-каналів, оскільки вони часто маскують свої ідеологічні упередження під виглядом об'єктивної інформації. У постмодерному світі, де істина відносна, важливим стає не пошук однозначних відповідей, а здатність вести критичний діалог із різноманітними точками зору. Кожен медіа-наратив у постмодернізмі можна розглядати як мозаїку, що складається з безлічі суб'єктивних фрагментів, замість єдиної об'єктивної карти реальності. Постмодернізм відкриває можливість для множинності істин, кожна з яких існує у своєму власному контексті та має свою власну вагу та значення. Визнання суб'єктивності та відносності інформації у постмодерному світі не є запереченням пошуку знання, але закликом до глибшого розуміння його багатогранності та складності.

Другий аспект – в умовах інформаційного перенасичення ідентичність перетворюється на складний процес самовизначення, де індивіди борються за

збереження своєї унікальності в потоці медіа-образів та ідей. Сучасна філософія виокремлює проблему самопізнання в контексті медіа-впливів, які постійно формують та переформовують особисті переконання та цінності. Важливим є розуміння, що ідентичність не є незмінною, а є динамічною та багатогранною, постійно реагуючи на зовнішні впливи. Індивіди постійно відбирають, асимілюють та відкидають інформацію, формуючи власне розуміння себе та своє місце у світі. Маніпулятивність деяких інформаційних потоків ставить перед людьми виклик зберегти свою автентичність та критичне мислення. Сучасна ідентичність є мозаїкою різноманітних соціальних, культурних та особистих впливів, що вимагає постійної саморефлексії. Цифрове середовище надає непередбачувані можливості для самовираження, але й створює ризик втрати особистої ідентичності в вирі онлайн-інтерацій. Взаємодія з різноманітними медіа-платформами стає невід'ємною частиною процесу самоідентифікації, де індивіди постійно виборюють своє право на самостійне інтерпретування світу. Самопізнання у сучасному світі означає навчання фільтрувати та аналізувати інформацію, виокремлюючи те, що є суттєвим для розвитку власної ідентичності. У цьому контексті, важливість освіти та самоосвіти, спрямованої на розвиток критичного мислення та самосвідомості, стає ключовою у формуванні здорової та стійкої ідентичності.

Наступне це етика інформації у сучасному світі, яка стає надзвичайно актуальною, оскільки вона торкається проблем правдивості, об'єктивності та відповідальності в поширенні інформації. Важливим є питання про те, хто несе відповідальність за достовірність інформації, яка впливає на громадську думку та індивідуальні переконання. Медіа-компанії, журналісти, блогери – всі вони опиняються перед етичними дилемами щодо вибору та представлення інформації. У цьому контексті з'являється питання про баланс між свободою слова та необхідністю запобігання дезінформації та маніпуляції. Виклик полягає у визначенні меж, де свобода висловлювань перетинається з необхідністю захисту громадського інтересу від неправдивої інформації. Крім того, важливим аспектом етики інформації є захист особистої приватності у

контексті постійно зростаючого потоку даних та їх аналітичної обробки. Це вимагає від інформаційних агентств та технологічних компаній ретельного дотримання принципів конфіденційності та етичного використання даних. Розвиток технологій також породжує нові етичні виклики, такі як використання штучного інтелекту для поширення або фільтрації інформації. Важливість забезпечення етичної прозорості у цифровому віці не може бути недооцінена, особливо в контексті впливу цифрових медіа на соціальні та політичні процеси. Зростання значення соціальних мереж ставить нові вимоги до розуміння етики інформації, включаючи питання модерації контенту, боротьби з ненавистю та радикалізацією. Це також включає питання про те, як боротися з «інформаційними пузирями» та ехо-камерами, які обмежують різноманітність точок зору та перешкоджають здоровому діалогу. Етична відповідальність за інформацію не обмежується лише тими, хто її створює, але й тими, хто її поширює, включаючи користувачів соціальних мереж. З огляду на глобальний вплив інформації, етика в цій сфері має враховувати не тільки місцеві, але й міжнародні стандарти та вимоги. У кінцевому підсумку, етика інформації в сучасному світі – це питання розвитку глобальної відповідальної культури, що включає повагу до правди, прозорість та захист особистих прав та свобод.

Четверте – роль освіти у формуванні критичного мислення в сучасному інформаційному світі набуває надзвичайної важливості. В контексті безперервного потоку інформації, освіта повинна зосереджуватися на навчанні індивідів не просто засвоювати факти, але й аналізувати, критично оцінювати та розуміти контекст цієї інформації. Критичне мислення включає здатність розрізняти між достовірною інформацією та дезінформацією, виявляти упередження та оцінювати різні точки зору. Освіта повинна надавати студентам інструменти для самостійного мислення, здатності ставити запитання та шукати відповіді. Це включає навчання аргументації, логіки, етики, а також навичок медіаграмотності. Важливо, щоб освітні програми сприяли розвитку відкритості до нових ідей, гнучкості мислення та спроможності адаптуватися до швидко змінюваного інформаційного середовища. Освіта має стимулювати

критичне мислення через інтерактивні методи навчання, які залучають студентів до активного діалогу та обговорення. Важливо також виховувати повагу до фактів та наукового підходу в аналізі інформації. Освітня система повинна враховувати вплив цифрових технологій на процес навчання, адаптуючи навчальні програми до потреб цифрової епохи. Критичне мислення є ключовим для формування інформованих, відповідальних громадян, здатних розуміти та впливати на суспільні процеси. Освітні інституції повинні виховувати студентів не лише як знавців у конкретних галузях, але й як критично мислячих, етично свідомих індивідів. В кінцевому підсумку, розвиток критичного мислення через освіту є фундаментом для будівництва сильного, стійкого та демократичного суспільства.

I, нарешті, п'яте – вплив технологій на наше сприйняття реальності є глибоким та многогранним, особливо в контексті швидкого розвитку цифрових медіа та комунікаційних платформ. Технології значно розширюють наш доступ до інформації, але водночас формують та фільтрують спосіб, яким ми цю інформацію сприймаємо. Цифрові медіа, включаючи соціальні мережі та новітні комунікаційні інструменти, створюють віртуальні простори, де реальність часто подається у відредагованому або стилізованому вигляді. Технології впливають на формування наших уявлень про світ, часто стираючи межі між реальним та віртуальним. Вони можуть посилювати певні аспекти дійсності, в той же час ігноруючи або знецінюючи інші, що веде до утворення «фільтрованих бульбашок» з вузьким світоглядом. Смартфони та постійний доступ до Інтернету змінили спосіб, яким ми взаємодіємо зі світом, перетворюючи нашу повсякденність на постійний потік оновлень, повідомлень та інформації. Штучний інтелект та алгоритми обробки даних формують освітній ландшафт, в якому ми живемо, впливаючи на наше сприйняття новин, подій, та навіть особистих взаємин. Вплив технологій на сприйняття реальності також порушує питання про автентичність і оригінальність досвіду у світі, де цифрове відтворення може бути майже невідрізним від реальності. Цифровізація спричиняє зміни у способах, якими

ми навчаємося, працюємо та розважаємося, що веде до переосмислення традиційних підходів до освіти, роботи та дозвілля. Використання технологій для соціальної інтеракції змінює спосіб, яким ми будуємо та підтримуємо міжособистісні відносини, часто зміщуючи акцент з безпосередніх людських контактів на віртуальні зв'язки. Це також підвищує значення цифрової грамотності як ключового навичку в сучасному світі, де здатність розуміти та критично оцінювати цифровий контент стає все більш важливою. Таким чином, технології впливають не тільки на наші способи сприйняття світу, але й на саму природу нашого досвіду, викликаючи зміни в основних аспектах людського існування.

У контексті інформаційної війни ці п'ять проблем переплітаються, формуючи тканину сучасного суспільства, де влада та знання є взаємопов'язаними. Об'єктивність інформації стає інструментом в руках владних структур, що використовують її для формування та маніпулювання громадською свідомістю, як це вказував Фуко у своїх роздумах про відносини між владою та знанням. Інформаційна війна акцентує на розколі між реальним та віртуальним, розмиваючи межі істинності, як це зазначав Ліотар у своєму аналізі постмодерного стану знань. Ідентичність у цьому контексті стає фрагментованою, піддавшись впливу безлічі інформаційних потоків, які формують наші уявлення про себе та світ. Інформаційна війна експлуатує ці трансформації, використовуючи ідентичність як мішень або зброю, підживлюючи конфлікти та поділи. Етика інформації у цій боротьбі набуває особливого значення, оскільки моральні межі часто затьмарюються в ім'я вищих цілей, що веде до етичної релятивізації, про що попереджав Фуко.

Освіта, у свою чергу, стає полем битви за уми, де критичне мислення є засобом захисту від маніпуляцій та ідеологічних атак. Інформаційна війна підкреслює необхідність освітніх систем, які готують індивідів до виживання у світі, де інформація може бути зброєю. Вплив технологій на сприйняття реальності у цій війні відіграє ключову роль, створюючи віртуальні поля битв, де реальність може бути спотворена або реконструйована для досягнення

стратегічних цілей. Ці п'ять проблем разом відображають складність сучасного інформаційного суспільства, де інформаційна війна не є просто боротьбою за дані або факти, але більш глибокою боротьбою за владу, контроль над реальністю, ідентичністю, етикою та знанням. У цьому контексті, постмодернізм Фуко та Ліотара вказує на необхідність критичного осмислення та постійного переосмислення нашого ставлення до інформації, влади та реальності [130; 79].

Інформаційна агресія, яка характеризується поширенням дезінформації, пропаганди та маніпулятивних повідомлень, може мати значний вплив на психологічне благополуччя, особливо на формування світогляду та ідентичності молоді. Перше і найважливіше, інформаційна агресія може спричинити «когнітивний дисонанс», коли існує неузгодженість між власними переконаннями та інформацією, яку отримує індивід. Це може призвести до психологічного стресу та невизначеності, особливо у молодих людей, які ще формують своє розуміння світу.

З огляду на ці психологічні аспекти, важливість медіаграмотності та критичного мислення у освітніх програмах стає ще більш очевидною. Освіта, яка зосереджується на розвитку цих навичок, може допомогти молоді краще навігувати у складному інформаційному просторі, підтримувати психологічне благополуччя та розвивати стійку індивідуальну ідентичність.

Виходячи з попереднього обговорення можна виділити наступні *три ключові особливості* впливу інформаційної війни на громадянську освіту:

- формування та маніпуляція громадянською свідомістю. Інформаційні війни цілеспрямовано використовують медійні наративи та культурні символи для формування та маніпуляції громадянською свідомістю. Через вплив на сприйняття реальності, інформаційні кампанії можуть спотворювати розуміння демократичних цінностей, прав людини та громадянських обов'язків, що ставить під загрозу розвиток інформаційно обізнаних громадян;

- зміна ролі освітніх інституцій у сучасному інформаційному просторі. У відповідь на інформаційні війни, роль освітніх інституцій у формуванні громадянської компетентності стає складнішою та більш важливою. Це означає не тільки надання базових знань, але й розвиток критичного мислення, медіаграмотності та здатності до аналізу та критичної оцінки інформації;
- необхідність адаптації громадянської освіти до глобалізованого інформаційного середовища: В умовах глобалізації та розширення міжкультурного обміну, громадянська освіта має адаптуватися до нових викликів інформаційного середовища. Це включає забезпечення розуміння транснаціональних взаємодій, впливу міжнародних інформаційних війн на місцевий рівень та розвиток глобальної перспективи у громадянській освіті.

Зупинимось на них більш предметно і почнемо з першої особливості: *формування та маніпуляція громадянською свідомістю*. З позиції філософії постмодернізму, особливість формування та маніпуляції громадянською свідомістю у контексті інформаційних війн може бути детально розглянута через призму розпливчатості реальності та релятивізму істини. Постмодернізм критикує універсальність істини та стверджує, що реальність формується через мовні та символічні практики. У контексті інформаційних війн, це означає, що медійні наративи не просто відображають реальність, а активно її формують, використовуючи мову, символи та образи для створення певних переконань та уявлень.

Це веде до ситуації, де громадяни сприймають медійно сформовані імітації як фактичну реальність, що збільшує потенціал маніпуляції громадською свідомістю. Інформаційні війни, таким чином, використовують медіа не лише для передачі інформації, але й для створення контексту, в якому ця інформація інтерпретується. Крім того, з погляду постмодернізму, ідея влади та контролю над інформацією тісно пов'язана з концепцією дискурсу Мішеля Фуко. Влада в постмодерному світі не просто насильницьке панування, а

скоріше мережа дискурсивних практик, які формують знання та соціальні відносини. Інформаційні війни стають битвою за дискурсивну домінацію, де різні групи намагаються нав'язати свої версії реальності, визначаючи, що вважається істиною та як ця істина має бути інтерпретована.

Таким чином, формування та маніпуляція громадянською свідомістю в інформаційних війнах є процесом, що включає не лише передачу інформації, але й боротьбу за символічну владу в суспільстві, де реальність та істина стають відносними та піддатливими конструюванню.

Постмодерністська позиція, хоча і забезпечує глибокий аналіз інформаційних війн через розуміння ролі медіа-нарративів та культурних символів у конструції реальності, зіштовхується з критикою за свій релятивізм істини та суб'єктивізм. Критики вказують на ризики такого підходу, зокрема на небезпеку надмірного суб'єктивізму, де всі точки зору та інформація розглядаються як рівнозначні, що ускладнює раціональний аналіз і встановлення об'єктивної істини. Цей релятивізм може призвести до втрати критичних орієнтирів для аналізу соціальних явищ, підриваючи можливість визначення маніпулятивних або шкідливих нарративів [79].

Крім того, постмодернізм часто критикують за відсутність чітких етичних стандартів і потенційну інструменталізацію медіа-нарративів. У світі, де істина та етика є релятивними, виникає складність у встановленні моральних критеріїв для оцінки інформаційних кампаній та дій політичних акторів. Таке ставлення до медіа як до засобів маніпуляції може призвести до цинізму і підриву довіри до будь-яких інформаційних джерел, що ставить під сумнів здатність постмодерністського підходу забезпечити об'єктивний аналіз інформаційних війн.

У контексті інформаційних війн, другою важливою особливістю є *зміна ролі освітніх інституцій у сучасному інформаційному просторі*. Ця зміна полягає у переосмисленні та адаптації ролі освіти в умовах поширення дезінформації та маніпулятивних інформаційних практик. Традиційні підходи до освіти, які зосереджувалися на передачі знань та розвитку когнітивних

навичок, тепер потребують доповнення навчанням критичного мислення, медіаграмотності та спроможності критично оцінювати інформацію. Освітні інституції стають ключовими гравцями у формуванні здатності молодих людей протистояти інформаційним маніпуляціям та розвивати навички, необхідні для навігації в складному інформаційному середовищі [72].

Окрім цього, у відповідь на глобалізовані інформаційні війни, освітні інституції повинні інтегрувати міжкультурну освіту та глобальну перспективу у свої програми. Це означає, що навчання повинно зосереджуватися не тільки на місцевих чи національних контекстах, але й забезпечувати розуміння транснаціональних взаємодій та впливів. В такому разі, освітні інституції відіграють вирішальну роль у підготовці громадян, здатних критично мислити та ефективно діяти в умовах глобального інформаційного суспільства.

З точки зору постмодернізму, особливо в ракурсі теорій Мішеля Фуко, Жилья Делеза та інших ключових мислителів, зміна ролі освітніх інституцій у сучасному інформаційному просторі може бути оцінена як відображення глибших змін у структурі влади та знання. Фуко, який розглядає знання як засіб влади, акцентує на важливості дискурсивних практик у формуванні суспільної свідомості [130]. В цьому контексті, освітні інституції стають ареною, де відбувається боротьба за дискурсивну владу, а критичне мислення та медіаграмотність перетворюються на ключові інструменти протистояння домінантним нарративам.

Жиль Делез, з іншого боку, підкреслює плинність ідентичності та реальності, що вказує на необхідність гнучкої та адаптивної освіти. У світі, де інформація постійно змінюється та виникають нові форми знання, освітні інституції повинні зосереджуватися на розвитку здатності до критичного мислення та самостійного навчання, а не лише на передачі фіксованих знань. Такий підхід відображає постмодерністське розуміння освіти як процесу постійної інтерпретації та переосмислення знань, а не просто накопичення фактів.

Постмодернізм також звертає увагу на роль медіа як основного джерела інформації та освіти в сучасному світі, що веде до необхідності включення медіаграмотності та критики медіа як центральних елементів у освітні програми. Це підкреслює важливість здатності освічених громадян розпізнавати маніпулятивні техніки та знаходити власний шлях у різноманітних інформаційних потоках.

Третя особливість *необхідність адаптації громадянської освіти до глобалізованого інформаційного середовища* є відповіддю на зростаючу складність та взаємопов'язаність сучасного світу. У глобалізованому суспільстві, де інформація та ідеї перетинають національні кордони з небувалою швидкістю, громадянська освіта має розвивати в особистості здатність аналізувати та оцінювати інформацію з різних джерел і в різних контекстах [31].

Це включає розуміння глобальних взаємозв'язків, міжкультурних впливів та міжнародних динамік. Освітні програми повинні включати вивчення транскультурних комунікацій, глобальних політичних процесів, а також аналізу інформаційних війн та їх впливу на міжнародні відносини. Здатність критично мислити та оцінювати інформацію в контексті глобалізованого інформаційного простору є ключовою для розвитку громадянської компетентності в сучасному світі.

Окрім цього, глобалізоване інформаційне середовище вимагає від освітніх інституцій гнучкості та інноваційності у підходах до навчання. Це означає, що освіта має бути адаптивною та відкритою до нових інформаційних технологій, методів навчання та джерел знань. Включення глобальної перспективи у навчальні програми допоможе студентам краще розуміти складність сучасного інформаційного світу та розвивати навички, необхідні для ефективної взаємодії в ньому.

З точки зору постмодернізму та філософії мислителів на кшталт Жана-Франсуа Ліотара, Мішеля Фуко, Жилья Делеза та інших, адаптація громадянської освіти до глобалізованого інформаційного середовища

відображає перехід від універсальних наративів до визнання розмаїття дискурсів та перспектив. Ліотар, зокрема, вказує на «кінець великих оповідей», наголошуючи на тому, що в епоху постмодернізму немає єдиного, всеохоплюючого розуміння істини або реальності [79]. В контексті громадянської освіти це означає, що навчання має враховувати різноманітність культурних, соціальних та політичних контекстів, відкриваючи шлях для багатогранного підходу до аналізу інформації.

Фуко, зі своїм акцентом на взаємозв'язок між владою, знанням та дискурсом, підкреслює, що громадянська освіта в глобалізованому середовищі має включати розуміння того, як інформаційні дискурси формуються та використовуються як засоби влади [130]. Це означає, що освіта має зосереджуватися не лише на передачі фактів, але й на розвитку здатності критично оцінювати, як інформація та знання виробляються та розподіляються у суспільстві.

Делез, з іншого боку, з його ідеями про різноманітність та плинність ідентичностей, вказує на необхідність гнучкості у громадянській освіті. Враховуючи швидкі зміни в інформаційному світі та постійний розвиток нових форм комунікації, освіта повинна навчати студентів бути адаптивними, відкритими до нових ідей та здатними вступати в діалог з різними культурними та інтелектуальними перспективами.

Отже, з точки зору постмодернізму, адаптація громадянської освіти до глобалізованого інформаційного середовища вимагає не лише вивчення різних культур та міжнародних процесів, але й глибокого розуміння того, як влада, знання та ідентичність взаємопов'язані та взаємовпливають у сучасному світі.

Звісно повне та абсолютне розуміння того, як влада, знання та ідентичність взаємопов'язані та взаємовпливають у сучасному світі, є складним завданням. Ці концепції є надзвичайно багатогранними та складними, а їх взаємодія залежить від багатьох змінних та контекстів. Теоретичні рамки, запропоновані такими мислителями як Мішель Фуко, Жан-Поль Сартр, Юрген Габермас та іншими, надають ключові інструменти для аналізу цих взаємодій,

але вони не можуть повністю відобразити всю складність реального світу. Фуко, наприклад, розглядає владу як не щось централізоване чи монолітне, а як розподілену мережу, що пронизує всі соціальні відносини. Влада в цьому розумінні тісно пов'язана зі знанням, оскільки те, хто контролює знання, має владу формувати реальність. Однак, природа цієї влади є постійно рухомою та динамічною, що ускладнює повне її охоплення в теорії, а тим паче на практиці.

Ідентичність, у свою чергу, також є непостійною та багатовимірною. Ерік Еріксон та інші психологи показали, що формування ідентичності є складним процесом, що включає взаємодію особистісних, соціальних та культурних факторів. Ідентичність формується та переформулюється впродовж життя, реагуючи на зміни в особистому досвіді та соціальному контексті. Таким чином, хоча теорії та моделі, запропоновані вченими, надають цінні рамки для аналізу взаємозв'язків між владою, знанням та ідентичністю, повна впевненість у нашому розумінні цих взаємодій є недосяжною. Реальність завжди більш складна та багатовимірна, ніж будь-яка теоретична модель може охопити. Отже, важливим є постійний критичний аналіз та переоцінка наших теорій на основі спостережень реального світу.

Висновки до другого розділу

В другому розділі проаналізовано як саме у контексті соціальної філософії, інформаційні війни відображають складність інтеракцій між медіа, культурою, та суспільством. Маніпуляція інформацією, використання медійних наративів для конструювання реальності, та ефективного застосування культурних символів в інформаційному просторі відіграють вирішальну роль у формуванні суспільних уявлень та ідентичностей. Ці процеси підсилюються в умовах глобалізації, де міжнародний контекст та транскордонний обмін інформацією вносять додаткову складність у взаємодію між локальними та глобальними культурними процесами. З іншого боку, важливість критичного аналізу інформації стає все більш актуальною у світлі цих викликів. Розуміння способів, якими інформація використовується для маніпуляцій та впливу на

громадську думку, є ключовим для збереження критичного дискурсу та захисту демократичних цінностей. У цьому контексті, здатність до деконструкції інформаційних потоків, розуміння їх підґрунтя та впливу на соціальні та культурні структури є необхідною для протидії дезінформації та забезпечення інформаційної прозорості у постмодерному світі.

Соціальна філософія також вказує на роль індивідуальної відповідальності та освіти у протидії інформаційним війнам. Особливо це стосується розвитку навичок медіаграмотності, які дозволяють громадянам виявляти і критично аналізувати медійні зміст та його контекст. Вивчення різних видів медіа, включно з соціальними мережами, традиційними новинними платформами та альтернативними джерелами інформації, сприяє розвитку уміння відрізнити факти від фікції та об'єктивний аналіз від суб'єктивної інтерпретації. Такий підхід допомагає громадянам бути більш обізнаними та захищеними від маніпуляцій і спотворень.

З іншого боку, важливість громадянської освіти у контексті інформаційних війн не може бути недооціненою. Це означає не лише виховання навичок медіаграмотності, але й формування критичного мислення та освіченості про культурні та політичні контексти, які впливають на інформаційні потоки. Така освіта має на меті підготувати громадян, які можуть активно брати участь в демократичних процесах, здатні аналізувати та оцінювати інформацію, не піддаючись маніпуляціям. В цьому контексті, роль освіти виступає як захист від інформаційних загроз та засіб зміцнення демократичних цінностей у глобалізованому світі.

В аналізі впливу інформаційної війни на громадянську освіту виділено три основні аспекти. По-перше, це формування та маніпуляція громадянською свідомістю. Інформаційні війни часто використовують сучасні медійні платформи для розповсюдження ідеологічно забарвлених повідомлень. Це може включати спотворення фактів, відверту пропаганду, або навіть створення фальшивих новин. Такі дії призводять до формування упередженої думки у громадян, особливо в молоді, яка є найбільш вразливою до маніпуляцій. В

результаті, молодь може розвивати цінності та переконання, які не відображають реальної картини світу, але відповідають інтересам певних груп чи індивідів. Інформаційні війни ставлять перед громадянською освітою нові виклики. Важливість навчання медіаграмотності та критичного мислення стає ще більш актуальною. Освітня система повинна адаптуватися, щоб навчити учнів розпізнавати і критично оцінювати інформацію, з якою вони стикаються у медіа. Це означає не лише розуміння того, як інформація може бути маніпульована, але й розвиток здатності до аналізу різних джерел інформації, у тому числі визначення достовірності та представлення різних точок зору. Освітні програми повинні враховувати ширший соціальний та культурний контекст, в якому живуть учні. Це означає визнання ролі, яку медіа та інформаційні технології відіграють у їхньому житті. Крім того, освітні програми повинні навчати учнів розуміння глобальних та локальних політичних процесів, а також способів, якими інформація може впливати на ці процеси. Це також включає розуміння того, як інформація може використовуватися для маніпуляції громадською думкою.

По-друге, існує зміна ролі освітніх інституцій у сучасному інформаційному просторі. У відповідь на виклики, які ставить інформаційна війна, освітні інституції змушені адаптуватися, розширюючи свої програми за рахунок навчання критичного мислення, медіаграмотності та аналітичних навичок. Це означає, що освітня система повинна не тільки передавати знання, але й розвивати у студентів здатність критично оцінювати інформацію, розрізняти факти від маніпуляцій та формувати власні обґрунтовані погляди. Освітні програми повинні підготувати студентів до розпізнавання та аналізу маніпулятивних стратегій, які використовуються у медійному просторі. Це включає розуміння того, як мова, зображення та інші засоби впливу можуть формувати уявлення людей про різні події, ідеї та індивідів. Учні повинні бути навчені виявляти надійні джерела інформації, перевіряти факти та розуміти, як медіа може впливати на їхні переконання та рішення. Це також включає освіту з безпеки в інтернеті та розуміння впливу соціальних мереж на формування

громадської думки. Важливо навчити студентів розуміти етичні аспекти використання та поширення інформації. Це допомагає їм усвідомлювати свою відповідальність як споживачів та розповсюджувачів інформації. Освітні програми повинні акцентувати на тому, як інформація впливає на суспільні відносини, політику та культуру. Учні повинні навчатися розуміти глобальні та локальні контексти, в яких інформація генерується та споживається. Важливо готувати учнів до активної участі у громадянському суспільстві, де вони можуть використовувати свої навички критичного мислення для аналізу та впливу на суспільні процеси та політичні рішення.

По-третє, необхідно адаптувати громадянську освіту до глобалізованого інформаційного середовища. Це включає в себе розуміння того, як міжнародні інформаційні війни впливають на локальний рівень, та розвиток у студентів глобальної перспективи. У сучасному світі, де інформація та культури перетинають національні кордони, важливо навчати молодь розуміти та поважати різноманітність перспектив та контекстів. Освіта, таким чином, повинна готувати громадян не тільки до взаємодії з власним суспільством, але й до активної участі у глобальних процесах і діалогах. Студенти повинні бути навчені розуміти, як інформація та медіа впливають на міжнародні відносини та політику. Важливо підкреслити, як міжнародні події можуть впливати на локальні умови та навпаки, показуючи взаємозв'язаність глобальних і місцевих процесів. Освітні програми повинні включати компоненти, які допомагають студентам розвивати глобальну перспективу та розуміння міжкультурної комунікації. Це передбачає вивчення культурних, політичних, економічних та соціальних систем різних країн, а також розвиток усвідомленості про взаємозалежність та різноманітність у глобалізованому світі. Важливо навчити студентів критично сприймати міжнародні інформаційні потоки, аналізувати різні джерела та відокремлювати факти від маніпуляцій. Це включає розуміння того, як різні медіа можуть відображати події під різними кутами зору, іноді служачи інтересам конкретних держав або організацій. Громадянська освіта має підготувати студентів до активної участі у глобальних процесах, таких як

міжнародні діалоги, культурний обмін та міжнародні ініціативи. Це передбачає надання студентам знань та навичок, необхідних для ефективної взаємодії у міжнародному контексті.

РОЗДІЛ 3. ПРИНЦИПИ УДОСКОНАЛЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

3.1. Громадянська освіта в загальній середній освіті

У контексті реформування української загальної середньої освіти, зокрема в рамках принципів «Нової української школи» [63], процес громадянської освіти можна розглядати як двофазний. Перша фаза зосереджена на освоєнні ключових навичок та цінностей. Важливим елементом є виховання певних моделей поведінки, які стають основою для подальшого розвитку критичного мислення. Поведінкові норми, які українські школи прагнуть закріпити, включають дисципліну, як наприклад, сидіння учнів на власних місцях, підняття руки перед висловлюванням, дотримання строків здачі завдань, прояв спортивного духу, пунктуальність, чесність у виконанні завдань, відмова від агресії, а також ввічливість та повага до старших.

Ці поведінкові стандарти формують етичний фундамент шкільного середовища, створюючи етос, який визначає прийнятні форми поведінки у навчальному закладі. Це служить основою для формування моральних чеснот, таких як чесність, кооперація, ввічливість та повага. Викладачі і шкільний персонал відіграють ключову роль у цьому процесі, встановлюючи правила та приклади для наслідування, водночас підтримуючи учнів у їхньому прагненні до відповідності цим стандартам. Такий підхід сприяє розвитку відповідальних та взаємоповажних стосунків у шкільному середовищі, закладаючи міцний фундамент для подальшого громадянського та особистісного розвитку учнів. В українській системі середньої освіти, яка переживає етап реформування відповідно до принципів «Нової української школи», значну увагу приділяється громадянській освіті. Цей процес охоплює не тільки передачу знань, але й формування низки цінностей та чеснот, які є критично важливими для розвитку демократичного суспільства [21].

Друга фаза освіти – акцент робиться на дидактичному аспекті, де учням пояснюють основні принципи демократії, включаючи розуміння свободи та

рівноправності, а також важливості взаємних обов'язків і прав громадян. У контексті громадянської освіти важливо, щоб учні усвідомлювали не тільки свої права, які гарантовані Конституцією України, але й свої обов'язки перед співгромадянами та державою. Це включає дотримання законів, повагу до прав інших, а також шанобливе ставлення до державних символів, історії та культурних цінностей. Освіта у школах спрямована на виховання таких чеснот, як чесність, толерантність, співпраця та повага, які є фундаментальними для розвитку демократичної особистості. Водночас, у міру когнітивного розвитку та зростання учнів, з'являється можливість ввести виховання характеру – розвиток розсудливості. Розсудливість як чеснота базується на практичній мудрості, здатності важити та оцінювати аргументи «за» та «проти». Вона є ключовою для формування зважених, обгрунтованих суджень, які є важливими для активної громадянської позиції. Цей аспект освіти спрямований на виховання здатності учнів до самостійного критичного мислення, аналізу ситуацій [100].

У контексті української середньої освіти, розуміння особливостей когнітивного розвитку молодших школярів є ключовим. Згідно з дослідженнями у галузі психології розвитку, діти молодшого шкільного віку часто зіштовхуються з труднощами у сприйнятті різних точок зору. Це означає, що дискусії або завдання, які вимагають розуміння різних перспектив, можуть бути складними для них. В українських школах, на цьому етапі освіти, велика відповідальність покладається на вчителя, який допомагає дітям стикатися з різними ситуаціями, де можна застосувати та розвинути їх знання та навички.

На початковому етапі навчання, основна роль вчителя полягає у введенні учнів у світ роздумів та самоусвідомлення. На більш пізніх етапах, коли учень вже сформував основні поняття та методи дослідження, роль вчителя змінюється. Тепер він виступає скоріше як напарник у спільному процесі дослідження. Розрив між тими, хто лише починає рефлексивне мислення, та тими, хто вже активно в ньому залучений, може здатися величезним. Однак, це завжди питання рівня розвитку, а не категоричної різниці. Діти у молодшій

школі ще розвивають необхідні навички та знання для більш складних завдань, які потребують ширшого погляду на речі.

Аналіз показує, що з філософської точки зору, існує потреба опису глибоких трансформацій в підходах до громадянського виховання. В українському освітньому контексті, цей процес може бути розділений на два етапи. На першому етапі, основна увага приділяється вихованню конкретних чеснот, таких як патріотизм. Це спрямовано на формування міцної ідентифікації з нацією та її цінностями через символічні акти, такі як виконання гімну, присяги і військові вітання. Проте, на другому етапі, акцент зміщується на розвиток критичного мислення. Це означає переосмислення патріотизму не як сліпої вірності, а як здатності критично оцінювати національні дії та принципи. Такий підхід спонукає учнів не просто приймати існуючі цінності, а розуміти і визначати їх відповідність до вищих принципів справедливості та демократії.

Дослідники ставлять слушне питання про можливі наслідки такого підходу [30]. Чи може критичний аналіз цінностей призвести до зневаги до авторитетів і традицій? Важливим аспектом є визнання, що розумна критика не є неповагою. Вчити учнів поважати різноманітність думок та висловлювати свої переконання розважливо і виважено є основою здорової демократії. Крім того, дослідниками піднімається питання реакції батьків на такий підхід. Як вони сприймуть виклик своїм цінностям та переконанням, який може виникнути внаслідок критичного мислення їхніх дітей? Тут підкреслюється важливість саморефлексії і визнання того, що навіть батьки або авторитетні особи можуть помилятися. Це вказує на необхідність залучення більш широкої спільноти в процес формування характеру та цінностей.

Джон Дьюї, впливовий філософ і педагог, критично ставився до тенденції держав XVIII століття використовувати освіту як засіб увічнення своєї політичної влади. Він вважав, що такий підхід призводив до підпорядкування індивідуальних інтересів вищим цілям держави, як у сфері військової оборони, так і в боротьбі за міжнародне домінування. За словами Дьюї, основною метою

освіти стало формування громадянина, а не розвиток особистості [153, с. 90]. Дьюї вважав, що школа повинна бути спільнотою, де основним завданням є розвиток індивідуальних здібностей та формування особистості, а не просто підготовка громадянина, який служить державі. Він наголошував на важливості експериментального навчання та розвитку критичного мислення, а також на важливості включення студентів у реальне життя спільноти.

Окрім того Дьюї вважав, що освіта повинна сприяти самореалізації індивіда та допомагати учням розвивати свої природні таланти і здібності. Він виступав за підход, який би балансував між індивідуальними та колективними потребами, ставлячи акцент на розвитку особистості в контексті спільноти. Згідно з його поглядами, школа має бути місцем, де учні можуть вчитися через практичний досвід, взаємодію з однолітками та вчителями, а також через активну участь у суспільному житті. Освіта повинна бути спрямована не лише на передачу знань, але й на формування відповідальності, співчуття та поваги до інших.

У демократії, згідно з Джоном Дьюї, можливість поєднання «численних і більш різноманітних точок спільного інтересу» та необхідність «постійного пристосування через зустріч з новими ситуаціями», породженими різноманітними стосунками, створює умови для вирішення проблеми особистісного розвитку та «повної і вільної взаємодії» між соціальними групами [153, с. 79]. Це означає, що демократія надає можливості для формування не тільки хороших громадян, але й хороших людей, сприяючи демократичній освіті. Важливим місцем для розвитку демократичних дій і навичок є сама школа, вважає Дьюї. Школа як спільнота учнів може стати ідеальним місцем для практикування демократичних цінностей та взаємодії. Створення демократичної культури в шкільному середовищі не лише готує учнів до участі у політичній системі, але й формує демократичне середовище, в якому розвиваються стосунки між учнями, вчителями та однолітками.

Джон Дьюї вважав, що освіта повинна базуватися на реальних, а не на гіпотетичних або академічних проблемах, адже саме справжні виклики

найбільше зацікавлюють студентів. Він пропонував, що поряд з традиційними письмовими завданнями та класними обговореннями, учні повинні брати участь у активному дослідженні та глибокому обговоренні важливих і життєво важливих проблем своїх громад, зокрема шкільних [152, с. 55]. Дьюї критикував традиційні методи навчання, які, на його думку, часто відірвані від реального життя учнів, не відповідають їхнім здібностям та інтересам, і не сприяють активній участі в навчальному процесі. Він вважав, що освіта має бути «континуумом досвіду» [151 с. 28], де кожен новий досвід вибудовується на попередньому і сприяє бажанню продовжувати навчання. Досвід, який Дьюї хотів пропагувати, мав бути таким, що сприяє здоровому розвитку особистості, викликає бажання вчитися та стимулює далі вчитися.

Дьюї вважав, що «демократичний соціальний досвід» є найкращим способом забезпечення «кращої якості людського досвіду» у порівнянні з іншими формами соціальної чи політичної організації [151 с. 34]. Це передбачає, що шкільна освіта має сприяти формуванню відкритого світогляду, готовності до співпраці та критичного осмислення соціальних явищ. Джон Дьюї пропонував перетворити шкільні заняття в суттєву частину навчального процесу, дозволяючи учням використовувати свій шкільний досвід для участі у прийнятті рішень, які безпосередньо впливають на повсякденне функціонування шкільного середовища. Це могло б включати участь у рішеннях щодо дисциплінарних питань, догляду за територією школи, обговорення проблем расизму, сексизму, ізоляції та обговорення актуальних тем у класах. Дьюї визначав школи як «спільноти ембріонів» [151, с. 174], місця, де дитина перебуває на деякий час, щоб бути активним членом суспільного життя, відчувати свою участь у ньому та сприяти його розвитку.

Підхід Дьюї передбачає, що школа повинна бути не просто місцем навчання, а середовищем, де учні вчать бути активними учасниками громади, розвиваючи навички вирішення реальних проблем та прийняття рішень. Цікаво, що в сучасних школах часто бракує демократії, а учні, які проводять там

найбільше часу, мають найменше можливостей відчутти її вплив на власний досвід.

Таким чином, філософія освіти Дьюї підкреслює важливість досвіду, який стимулює особистісний розвиток і підтримує взаємодію та участь у громадянському житті. Шкільна освіта, яка втілює ці принципи, створює середовище, де учні вчаться бути відповідальними громадянами, здатними впливати на своє оточення та приймати обдумані рішення, що є ключовим для розвитку демократичного суспільства.

Значення демократичного прийняття рішень у шкільному середовищі та у ширшому суспільстві є критично важливим для розвитку громадянської свідомості та демократичної участі. Цей процес не лише дозволяє учням розвинути навички демократичного діалогу та прийняття рішень, але й сприяє формуванню у них відповідальності за власні рішення і дії в рамках колективу. Мелісса С. Вільямс наголошує на важливості навчання співпраці як основного засобу розвитку у людей бажання змінювати світ, який вони ділять з іншими [203]. Це не лише вчить умінню ефективно співпрацювати, але й сприяє розвитку умінь обґрунтовано просувати власні ідеї, бачення та здатності бачити себе як частину процесу колективного самоврядування.

Роль шкіл у цьому процесі не може бути недооціненою. Школи повинні стати місцем, де учні вчаться бути активними учасниками демократичного суспільства, навчаючись працювати в команді та приймати рішення, які відображають інтереси всієї групи. Це включає розвиток навичок демократичного ведення дискусій, слухання інших та висловлення власної думки з повагою до думки інших. Такий підхід до освіти має на меті не лише передачу академічних знань, але й формування громадян, здатних діяти в інтересах ширшої спільноти. Участь у демократичних процесах у школі стає відправною точкою для формування відповідальних та компетентних громадян, які готові взяти участь у житті своєї країни.

Не всі рішення у шкільному середовищі можуть бути вирішені демократично. Існують певні аспекти, де необхідність експертного знання

переважає над колективним рішенням, і в цьому контексті педагогічні рішення є ключовими. Вчителі та адміністратори, завдяки своєму професійному досвіду та глибокому розумінню навчальних процесів, мають більше знань для прийняття ефективних педагогічних рішень. Як наголошує Джон Дьюї, освітні фахівці краще знають здібності та потреби своїх учнів, а також специфіку навчального середовища.

Паралельно, потрібно враховувати вікові особливості учнів, особливо на рівні початкової школи. Врахування когнітивного, соціального та емоційного розвитку дітей є критично важливим для застосування демократичних процедур. Не всі демократичні методи та шкільні проблеми можуть бути адаптовані для учнів молодшого віку. Навіть якщо всі діти мають рівні здібності та потенціал, їх активізація та розвиток вимагають часу та доречного підходу.

Надання учням можливості мати голос у управлінні школою через студентський уряд, студентські ЗМІ та політику, яка заохочує учнівське висловлювання, є загальноприйнятою практикою. Такий підхід сприяє розвитку відчуття відповідальності та активної громадської участі серед школярів. Залучення учнів до самоврядування через різні шкільні клуби, команди та інші організації допомагає їм вчитися керуванню та організації, підготовляючи їх до активної ролі у суспільстві.

Дослідження Томаса та МакФарланда та інших дослідників вказують на позитивний вплив участі у позашкільних активностях на громадську активність, включаючи голосування [200]. Це пояснюється тим, що підлітки, які ведуть активне шкільне життя, розвивають важливі навички та відчуття відповідальності, які є важливими для активного громадянства. Такий підхід до громадянської освіти, заснований на практичному досвіді управління та самостійної організації, є важливим для розвитку навичок лідерства, відповідальності та взаємодії в колективі. Це допомагає формувати учнів, які здатні критично мислити та активно участвовувати в суспільному житті. Інтеграція таких підходів у шкільне середовище сприяє формуванню

громадянських компетентностей, необхідних для демократичної участі та відповідальності.

Ще одним важливим питанням є космополітизм, як концепція, що підкреслює ідею глобального громадянства та взаємозв'язаності людей незалежно від національних, культурних або етнічних меж. У контексті глобалізації, ця ідея набуває особливого значення. «Космополітизм є новою та, через глобалізацію, дедалі важливішою темою для педагогів, які викладають громадянську освіту» [145]. Дійсно, глобалізація призвела до безпрецедентної взаємозалежності та взаємодії між різними культурами і народами, розмиваючи традиційні границі та створюючи новий, більш інтегрований світ. В цьому контексті, важливість космополітизму в освіті виходить на передній план. Він спонукає педагогів переосмислювати зміст та методи викладання громадянської освіти, адаптуючи їх до викликів глобалізованого світу [128].

На важливе питання «чи повинна і мусить громадянська освіта включати глобальну обізнаність і розвивати космополітичну чутливість?» [145] можна дати ствердну відповідь. Вивчення громадянської освіти через призму космополітизму передбачає включення тем, які розкривають глобальні проблеми, такі як зміни клімату, міграція, міжнародна економічна взаємодія, права людини тощо. Такий підхід не тільки розширює горизонти учнів, але й сприяє розвитку в них навичок критичного мислення, емпатії та взаєморозуміння, які є ключовими для гармонійної взаємодії у глобалізованому світі. Існує необхідність оновлення та реформування освітніх програм, щоб вони відповідали сучасним реаліям та потребам. Це означає, що педагоги повинні постійно вчитися та адаптувати свої підходи до викладання, щоб ефективно готувати молоде покоління до життя та роботи у глобально зв'язаному світі.

Громадянська освіта в загальній середній освіті, особливо в умовах сучасної глобалізації, передбачає не лише засвоєння знань, але й формування глобальної обізнаності та космополітичної чутливості. У цьому контексті освіта перетворюється на процес, який включає в себе вивчення глобальних викликів,

таких як зміна клімату, міграція, міжнародні економічні взаємозв'язки, права людини та інші. Це спонукає до розширення горизонтів учнів та розвитку у них навичок критичного мислення, емпатії та взаєморозуміння, які є необхідними для успішної взаємодії в глобальному світі.

Також, українська середня освіта відображає потребу в реформуванні та оновленні освітніх програм для відповідності сучасним викликам і потребам суспільства [111]. Учителі зіштовхуються з завданням не лише передавати знання, але й адаптувати свої методики до потреб глобально орієнтованої та взаємозв'язаної епохи. Це включає в себе підготовку молодого покоління до життя та роботи в умовах турбулентного світу. Освітній процес у рамках концепції космополітизму може зміцнити розуміння учнями власної ролі в глобальному контексті, сприяючи розвитку громадянської відповідальності та міжкультурної компетентності. Це, в свою чергу, відкриває можливості для формування інклюзивної освітньої практики, яка враховує інтереси та потреби різних соціальних груп.

Виходячи з ідей Марти Нуссбаум, можна аргументувати, що в освітньому процесі слід акцентувати на вихованні глобальної громадянської свідомості [185, с. 7]. Враховуючи, що кожна людина є частиною ширшої глобальної спільноти, освітні програми повинні сприяти розумінню та відповідальності за благополуччя інших, незалежно від їхньої раси, релігії чи соціального статусу. Згідно з цими принципами, важливо створювати освітній простір, де учні навчаються розглядати свої дії та вибір через призму їх впливу на інших, незалежно від того, чи це вплив безпосередньо на їхнє місцеве середовище, чи на глобальну спільноту. Навчання має бути зорієнтоване не лише на розвиток особистих здібностей, але й на виховання відчуття відповідальності та співчуття до інших.

Освітні програми, засновані на цих принципах, можуть включати вивчення глобальних проблем, таких як зміна клімату, бідність, нерівність та міграція. Водночас вони повинні спонукати учнів до рефлексії щодо того, як їхні дії, вибір кар'єри, споживацькі звички можуть впливати на ці проблеми.

Таке вивчення допомагає учням розуміти, що їхні місцеві дії мають глобальні наслідки. Педагогічний підхід має враховувати важливість формування в учнів здатності критично оцінювати інформацію та вирішувати проблеми, думати глобально, але діяти локально. Це включає виховання поваги до культурної різноманітності, співпраці та взаємодії, що є фундаментальними для розвитку толерантного та інклюзивного суспільства. Врешті-решт, освітні програми, які інтегрують глобальні цінності, згідно з ідеями Нуссбаум, мають сприяти формуванню особистостей, які не тільки здатні досягати власних успіхів, але й відчують відповідальність перед іншими і готові діяти в інтересах ширшої глобальної спільноти [185, с. 8].

З іншого боку І. Каллан висловлює позицію, що стоїть в опозиції до підходу М. Нуссбаум [143, с. 196]. Він вказує на потенційні ризики громадянської освіти, яка надмірно зосереджена на космополітичній чуттєвості та глобальній справедливості. За його словами, такий підхід може призводити до знецінення або ігнорування місцевої, національної чи культурної приналежності, які є важливими для формування ідентичності та спільноти. Каллан підкреслює значимість балансу між глобальними та місцевими, національними відносинами в освіті. Він вважає, що громадянська освіта повинна надавати значення як космополітичній свідомості, так і розвитку глибокого розуміння та поваги до власної культури, історії та традицій. Такий підхід дозволить уникнути конфлікту між глобальною відповідальністю та локальною лояльністю, що є важливим для формування гармонійної особистості.

З точки зору Каллана, громадянська освіта повинна включати в себе вивчення як міжнародних, так і національних, регіональних проблем і цінностей. Такий підхід забезпечує більш гармонійне поєднання глобальної обізнаності та поваги до локальних традицій і культурних особливостей. Це дозволить формувати освічених громадян, які здатні розуміти та цінувати як глобальні, так і місцеві контексти. Освітні програми, які враховують ці ідеї, можуть сприяти розвитку учнів, які будуть інформовані та обізнані про

глобальні виклики, але при цьому глибоко пов'язані зі своїм місцевим співтовариством, його історією та культурою. Це допоможе підготувати молодь до активної участі у житті своїх громад на всіх рівнях – від місцевого до глобального [143, с. 196-197].

Громадянська освіта, як її уявляють Нуссбаум і Каллан, відображає два різні, але взаємодоповнюючі підходи до формування громадянської ідентичності. Нуссбаум пропонує модель, яка акцентує на космополітичному ідеалі «світового громадянства», де основна увага приділяється глобальним відносинам, загальнолюдським цінностям та обов'язкам перед усім людством. Вона підкреслює важливість розуміння та співпереживання людям, які відрізняються від нас культурно та географічно, спонукаючи до розвитку глобальної свідомості та відповідальності.

З іншого боку, Каллан наголошує на необхідності культивування патріотизму, який сумісний з ідеалами демократії та справедливості. Він підкреслює значення приналежності до конкретного демократичного проекту та акцентує на важливості міцного зв'язку з власною нацією та культурою. Такий підхід не виключає глобального виміру, але водночас підтримує ідею, що міцна національна ідентичність є необхідною для активної участі в демократичному самоврядуванні та розвитку суспільства.

Обидва ці підходи вказують на важливість розважливого балансу в громадянській освіті. В ідеалі, громадянська освіта має сприяти розвитку особистостей, які здатні розуміти та цінувати різноманітність та взаємозалежність у глобальному контексті, але при цьому мають міцний зв'язок зі своїм локальним співтовариством, культурою та історією. Це означає, що освітні програми повинні включати як глобальні, так і місцеві перспективи, забезпечуючи збалансований погляд на сучасний світ.

Відштовхуючись від метафори концентричних кіл ідентичності, запропонованої Нуссбаум, можна припустити, що громадянська освіта має бути багатогранною та інклюзивною, об'єднуючи локальні, національні та глобальні перспективи. Такий підхід не виключає локальних та національних

ідентичностей, а намагається інтегрувати їх з більш широким розумінням глобальної відповідальності та спільноти.

Згідно з цією концепцією, громадянська освіта повинна сприяти розвитку моральної свідомості, яка включає в себе розуміння та емпатію до інших людей, незалежно від їх місцезнаходження чи культурного походження. Це означає, що в освітній процес мають бути інтегровані питання глобальної справедливості, екологічної відповідальності, міжкультурної взаємодії та прав людини.

Таким чином, можлива громадянська освіта, яка зберігає важливість локальної та національної приналежності, одночасно розширюючи сферу моральної та емоційної заангажованості до глобальних питань. В цьому контексті, громадянська освіта стає процесом, який допомагає учням розуміти та відчувати свою приналежність до ширшої глобальної спільноти, не втрачаючи при цьому відданості своїй місцевій спільноті та культурній ідентичності.

У такій моделі громадянської освіти Нуссбаум і Каллан, можливо, знайдуть спільну точку згоди. Нуссбаум підтримуватиме ідею глобальної обізнаності та відповідальності, в той час як Каллан визнає важливість збереження національної та локальної ідентичності. Таким чином, громадянська освіта може виступати як засіб гармонізації локальних та глобальних інтересів, формуючи відповідальних, інформованих та культурно чутливих громадян.

Ідея Теодора Рузвельта про «новий націоналізм» та критика «патріотизму села» може вказувати на можливість і необхідність розширення периметру патріотизму - від локального до глобального рівня [Цит. за: 145]. Це логічно корелює з висновками Нуссбаум про концентричні кіл ідентичності, де людина розширює своє розуміння спільноти, рухаючись від особистих та місцевих стосунків до включення в ширший глобальний контекст.

Філософ Олександр Поуп у своєму «Нарисі про людину» висловлює ідею про поступове розширення співчуття та морального обов'язку, яке починається

від найближчих стосунків та розширюється до всього людства [Цит. за: 161]. Цей підхід може бути застосований до розуміння громадянської освіти та патріотизму в школі. Замість виключення одного за рахунок іншого, громадянська освіта може намагатися гармонійно поєднати відданість локальній спільноті з усвідомленням та відповідальністю перед глобальним співтовариством. У такому контексті, патріотизм не обмежується любов'ю до власної країни, але також включає в себе відповідальність за добробут і благополуччя всього світу. Виховання такого розуміння патріотизму у школах може сприяти формуванню більш всебічно розвинених, емпатичних і глобально орієнтованих громадян.

Питання про те, чи рано починати навчати дітей про різні культури, звичаї та цінності людей з усього світу, є досить складним і вимагає збалансованого підходу. Головне тут – не ранній вік чи тема навчання, а спосіб, у який ця тема подається та інтегрується в загальну освітню програму. Важливо розуміти, що навчання дітей про різноманітність світу не обов'язково підриває їхню прихильність або відданість власній родині, сусідству, регіону чи нації. Навпаки, таке навчання може сприяти розвитку відкритості, толерантності та розуміння, що є ключовими для гармонійного співіснування у сучасному різноманітному світі. Воно також може зміцнити зв'язок з власною культурою, оскільки діти вчаться цінувати свою унікальність в контексті глобальної різноманітності [106].

Підготовка до «світового громадянства» не обов'язково передбачає наявність світової держави чи відмову від національної ідентичності. Швидше, це означає виховання усвідомлення та відповідальності за ширші глобальні процеси, розвиток здатності співпрацювати та взаємодіяти з людьми з різних культур та національностей. Громадянська освіта повинна бути багатогранною та включати в себе як виховання прихильності до власної культури та спільноти, так і розширення перспективи до глобального рівня. Замість того, щоб робити акцент на одному на рахунок іншого, освітні програми повинні

прагнути до створення гармонійного балансу, який дозволяє учням відчувати себе частиною як своєї локальної спільноти, так і ширшої глобальної спільноти.

Виходячи з даних Нормана Ні та інших [182], які виявили кореляцію між кількістю років навчання та зростанням толерантності до відмінностей, можна зробити висновок, що освіта має важливий вплив на формування громадянських цінностей. Однак, важливим є не лише кількість років у школі, а й якість та зміст освіти. Розглядаючи питання участі в політичному житті, слід враховувати, що формування громадянської свідомості та участі вимагає більш комплексного підходу, ніж просто забезпечення освіти. Важливо, щоб освітні програми включали в себе активне вивчення демократичних процесів, прав та обов'язків громадян, а також виховували вміння критично мислити та аналізувати політичні події.

Що стосується зв'язку між освітою та участю у виборах та політичному житті, важливо зазначити, що політична участь залежить не лише від освітнього рівня, а й від ряду інших факторів, включаючи політичну культуру, соціально-економічний статус, доступ до інформації, інтерес до політики тощо. Це означає, що для збільшення політичної активності необхідно працювати над цілим комплексом питань, які впливають на громадянську участь [84].

Таким чином, задача освітян полягає не тільки в навчанні учнів, але й у формуванні в них відповідальної громадянської позиції, що включає розуміння та участь у демократичних процесах. Це може бути досягнуто через інтеграцію в освітню програму дисциплін, які спонукають учнів до активної участі в громадському житті, а також через створення умов для практичної участі у громадських та політичних заходах.

Це питання відкриває дискусію про роль освіти у формуванні громадянських цінностей і навичок. З одного боку, деякі вважають, що головна мета шкільної освіти полягає у наданні академічних навичок. З іншого боку, як аргументує Емі Гутман, демократії потребують громадян, які не тільки володіють академічними знаннями, але й мають схильності та цінності, необхідні для активної участі в демократичних процесах [162].

Враховуючи важливість демократії та її надійності, можна стверджувати, що навчання демократичним чеснотам, таким як толерантність, повага, критичне мислення, є необхідним для підготовки громадян, які можуть ефективно функціонувати та вносити вклад у свої демократичні суспільства. Патріотизм, у контексті демократії, може бути визначений як відданість та підтримка демократичних інститутів та цінностей. В цьому випадку, патріотизм не обов'язково означає сліпу лояльність до держави, але скоріше підтримку та прагнення до підтримки демократичних принципів і практик.

З іншого боку, толерантність і повага до різних точок зору є фундаментальними для демократії. Тому, не терпіти чи не поважати бажання інших уникати громадянської участі може бути сприйнято як порушення демократичних принципів. Однак, це не означає, що освітні інституції не повинні прагнути до розвитку у учнів розуміння та цінностей, необхідних для активної громадянської участі [61].

У підсумку, громадянська освіта повинна поєднувати навчання академічних навичок з формуванням цінностей, схильностей та навичок, необхідних для ефективної участі у демократичних процесах. Це включає розвиток розуміння та поваги до демократії, а також стимулювання активного громадянського життя. «Якщо толерантність і повага є демократичними чеснотами, то чи підводимо ми наших студентів, коли не терпимо чи не поважаємо їхні бажання як хороших людей уникати громадянської участі, навіть якщо це порушує те, що ми вважаємо обов'язками хороших громадян?» [145].

Громадянська освіта у школі відіграє подвійну роль. З одного боку, вона готує громадян до ефективної участі в демократичних процесах, включаючи вибори, громадські дискусії, волонтерство та інші форми громадської діяльності. З іншого боку, громадянська освіта має надавати учням інструменти для критичного аналізу та виявлення потенційних недоліків в системі, таких як нерівність та несправедливість, та навчати їх конструктивно протистояти таким проблемам. Цей баланс між підтримкою системи та критичним її осмисленням

є ключовим для здорової демократії. Якщо громадянська освіта обмежується лише підготовкою до участі в існуючій системі без розвитку здатності критично оцінювати та вдосконалювати її, це може призвести до стагнації і втрати довіри громадян до демократичних інституцій.

Однак, якщо громадянська освіта надмірно зосереджена на критиці без розвитку розуміння та поваги до демократичних процесів, це може спричинити цинізм і апатію серед громадян. Тому важливо забезпечити, щоб освітні програми готували учнів не тільки до участі в демократії, але й до відповідального й конструктивного виклику її недолікам. Такий підхід вимагає від освітян не тільки надання знань про демократичні інститути та процеси, але й розвитку навичок критичного мислення, діалогу та дебатів. Це дозволяє учням не тільки розуміти та цінувати демократію, але й активно сприяти її розвитку та удосконаленню [31].

Це твердження висвітлює потенційну проблему, з якою може зіштовхнутися громадянська освіта: ризик відчуження учнів від демократичного процесу, якщо акцент робиться занадто сильно на критиці та виклику існуючих систем. Якщо учнів навчають бути критичними до демократії без одночасного наголосу на її позитивних аспектах та важливості участі в ній, може виникнути ризик, що вони розглядатимуть демократію як неефективну або навіть шкідливу.

Таким чином, громадянська освіта в школі має бути збалансованою. З одного боку, вона повинна навчати учнів цінностей та навичок, необхідних для ефективної участі в демократії, включаючи важливість голосування, участі в громадських дискусіях та розуміння демократичних процесів. З іншого боку, важливо також навчати учнів критично мислити та розуміти, що демократія не є досконалою та потребує постійного перегляду та вдосконалення.

Викладання громадянської освіти має збалансувати ці два аспекти, допомагаючи учням розуміти, що критика і виклик системі можуть бути не лише конструктивними, але й необхідними елементами здорової демократії. Таким чином, учні можуть відчувати себе більш впевненими та мотивованими

до участі в демократичних процесах, відчуваючи, що їхній голос та дії мають значення. Ключем до ефективної громадянської освіти є створення розуміння, що демократія є динамічним процесом, що вимагає активної участі та відповідальності від кожного громадянина. Це повинно включати як навчання цінностям та принципам демократії, так і розвиток навичок для її поліпшення та адаптації до змінюваних умов [28].

Якщо громадянська освіта орієнтована не тільки на критику, але й на розвиток критичного мислення, толерантності до різноманітності та активної політичної участі, то вона може справді стати каталізатором зміцнення демократичних систем. Такий підхід сприяє формуванню громадян, які здатні не тільки розуміти та оцінювати політичні процеси, але й активно втручатися в них, вносячи свій вклад у розвиток суспільства. Критичне мислення дозволяє учням не просто сприймати інформацію, але й аналізувати її, виявляти упередження та помилки в аргументації, формулювати власні думки та висловлювати їх. Такий підхід сприяє розвитку відкритості та здатності до діалогу [37].

Толерантність і повага до відмінностей є ключовими для демократичного суспільства, де індивідуальні права та свободи поважаються. Навчання цим цінностям допомагає учням розуміти та приймати різноманітність думок, культур та переконань, що є необхідним для ефективної участі у демократичних процесах. Активна політична участь також є важливою складовою громадянської освіти. Це означає, що учнів навчають не тільки голосувати, але й брати участь у громадських дискусіях, займатися волонтерством, участь у політичних кампаніях та інших формах громадської діяльності.

Існує фундаментальний принцип у сфері освіти та громадянського виховання: високі стандарти та очікування часто служать каталізатором для досягнення кращих результатів як в академічній, так і в соціальній сфері. Коли вчителі та освітні системи ставлять перед учнями високі вимоги та очікування, це може мотивувати учнів досягати більшого. Вони не тільки намагаються

задовольнити ці стандарти, але й розвивати свої здібності та навички на більш високому рівні. Це відноситься не тільки до академічних досягнень, але й до розвитку важливих життєвих навичок, таких як критичне мислення, відповідальність, толерантність та здатність до ефективної участі у громадському житті [32].

У контексті громадянської освіти високі вимоги можуть включати активну участь у громадських дискусіях, розуміння складних політичних та соціальних питань, розвиток емпатії та поваги до різноманітності. Це спонукає учнів не тільки вчитися, але й активно вносити свій вклад у суспільство. Важливо, однак, щоб високі вимоги були супроводжувані підтримкою та ресурсами, які дозволяють учням досягати поставлених цілей. Вчителі та освітні системи повинні надавати необхідну допомогу та ресурси, щоб учні могли успішно впоратися з цими викликами.

Як вказував ще Джон Стюарт Мілль, «якщо обставини дозволяють, щоб обсяг громадських обов'язків, покладених на нього, був значним, це робить його освіченою людиною» [Цит.за: 145]. Ця думка підкреслює важливість громадських обов'язків у формуванні освіченої особистості. Мілль вважає, що активна участь у громадському житті сприяє не тільки розвитку індивіда, але й є ключовим елементом його освіти. Це розуміння освіти виходить за рамки традиційного академічного навчання та включає розвиток громадянської компетентності та здатності до участі в суспільному житті.

Згідно з Міллем, коли людина відіграє активну роль у громадському житті, вона розвиває ряд важливих навичок та якостей. Це включає здатність до критичного мислення, розуміння соціальних та політичних процесів, навички спілкування та взаємодії з іншими, а також відповідальність і відданість суспільному благу. Це розуміння громадянської освіти є особливо актуальним у контексті сучасної демократії. У світі, де громадяни мають значний вплив на політичні процеси через вибори, громадські дебати та інші форми участі, освіта, яка готує їх до цих ролей, є надзвичайно важливою. Ми можемо повністю солідаризуватися із висновком Мілля, який підкреслює необхідність

балансу між академічним навчанням та розвитком громадянських навичок [87]. В сучасному світі, де глобальні виклики та зміни вимагають активної участі та відповідального громадянства, такий підхід до освіти є більш актуальним, ніж коли-небудь.

У контексті реформування української системи середньої освіти за принципами «Нової української школи», акцент на громадянській освіті є важливим кроком у підготовці молодого покоління до активної та відповідальної участі у житті демократичного суспільства. Це означає, що освітній процес в Україні орієнтований не лише на надання академічних знань, але й на формування цінностей та чеснот, які є фундаментальними для розвитку демократії.

3.2. Значення громадянської освіти для професійної (професійно-технічної) освіти

Громадянська освіта у контексті професійної та професійно-технічної освіти в Україні відіграє критично важливу роль, оскільки вона спрямована не тільки на набуття конкретних професійних навичок, але й на формування всебічно розвинених, свідомих і відповідальних громадян, які здатні активно та конструктивно взаємодіяти у суспільстві. Враховуючи, що професійна освіта часто фокусується на підготовці фахівців у конкретних галузях, інтеграція громадянської освіти може значно збільшити соціальний і культурний капітал студентів, що є важливим для сталого розвитку України як під час війни, так і у перспективі повоєнного часу.

Перш за все, громадянська освіта сприяє розвитку критичного мислення та соціальної відповідальності серед студентів професійних закладів. Це означає, що вони навчаються не тільки виконувати певні технічні завдання, але й розуміти ширший контекст своєї професійної діяльності, включаючи етичні, соціальні та екологічні аспекти. В такий спосіб, студенти здобувають здатність критично оцінювати наслідки своїх професійних рішень, що є особливо важливим в умовах швидких соціальних та технологічних змін. Крім того,

громадянська освіта сприяє розвитку важливих м'яких навичок, таких як спілкування, співпраця та вирішення конфліктів, які є невід'ємною частиною професійного успіху. У сучасному світі, де робочі процеси стають все більш інтегрованими і міждисциплінарними, здатність ефективно співпрацювати з колегами, розуміти та враховувати різні точки зору, стає ключовою для професійного зростання [51].

Також громадянська освіта спонукає студентів розуміти та цінувати принципи демократії та правової держави, що є фундаментом для створення справедливого і стабільного суспільства. Виховання поваги до закону, розуміння громадянських прав та обов'язків допомагає формувати відповідальних громадян, які готові вносити позитивний вклад у суспільство. Тому громадянська освіта в професійно-технічних закладах в Україні відіграє ключову роль у підготовці кваліфікованих фахівців, які не тільки володіють професійними навичками, але й мають розвинені громадянські компетенції. Це сприяє створенню сильної, демократичної та відповідальної громадськості, що є основою для стабільного та процвітаючого суспільства.

Щодо професійної (професійно-технічної) освіти (а також фахової передвищої освіти), то як зазначено у Концепції розвитку громадянської освіти в Україні, яка схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України включає: «формування прагнення до досягнення успіхів у професії на благо суспільства та держави; формування здатності до комунікації з іншими людьми та досягнення порозуміння і компромісу; формування здатності публічно висловлювати і відстоювати свою точку зору; сприяння усвідомленню правил міжособистісної та суспільної взаємодії, вимог законодавства, формуванню та розвитку здатності брати відповідальність за власне життя та життя інших осіб; формування навичок пошуку інформації, критичного мислення та відповідального використання необхідних засобів для участі у публічних дискусіях та процесах прийняття рішень» [60]. Дійсно, Концепція розвитку громадянської освіти в Україні відображає глибокий філософський підхід до освіти, який виходить за рамки традиційного розуміння навчання як передачі

знань. У центрі уваги цієї концепції лежить ідея про те, що освіта має не тільки інформувати, але й формувати особистість, стимулювати соціальну та емоційну інтелектуальність, а також розвивати громадянську компетентність.

З філософської точки зору, ця концепція відображає принципи гуманістичної філософії освіти, яка виходить від ідей про цілісний розвиток людини. Гуманістична педагогіка наголошує на важливості розвитку всіх аспектів людської особистості: інтелектуального, емоційного, соціального та морального. Це означає, що освіта має бути спрямована не тільки на набуття знань та професійних навичок, але й на формування здатності до критичного мислення, емпатії, відповідальності та поваги до різноманітності [50].

Окрім цього, цитата відображає елементи демократичного гуманізму в освіті, який акцентує на важливості розвитку громадянських компетенцій, таких як активна участь у суспільному житті та здатність до публічного висловлення власних думок. Це вказує на те, що освіта повинна готувати студентів не тільки до професійного, але й до громадянського життя, розвиваючи у них навички, необхідні для ефективної участі у демократичних процесах.

Концепція також відображає ідеї конструктивізму, філософського підходу в педагогіці, який виходить від того, що знання будуються індивідами на основі їх досвіду та взаємодії з навколишнім світом. Формування навичок критичного мислення та відповідального використання інформації є ключовими аспектами конструктивістського навчання, яке допомагає студентам стати активними учасниками у процесі пізнання та прийняття рішень.

Зв'язок між громадською роботою і професійно-технічною освітою (профтех освітою) є багатограним і взаємопов'язаним. Профтех освіта зосереджена на підготовці фахівців у певних технічних або професійних галузях, але її значення та вплив виходять за рамки простого набору технічних навичок:

- профтех освіта готує студентів до вступу на ринок праці з важливими професійними навичками;

- через інтеграцію громадської роботи у навчальний процес, студенти профтех освіти навчаються не тільки професійних навичок, але й розвивають свою громадянську свідомість;

- громадська робота дозволяє студентам профтех освіти взаємодіяти з місцевою спільнотою, що сприяє їх інтеграції в суспільство та розумінню місцевих потреб;

- громадська робота допомагає розвивати м'які навички, такі як співпраця, комунікація, вирішення конфліктів і лідерство.

У підсумку, інтеграція громадської роботи в професійно-технічну освіту в Україні сприяє формуванню відповідального громадянства. Гаррі С. Бойт стверджує центральне значення роботи для громадянства [140].

Громадянська участь визначається не лише традиційними формами, такими як голосування, обговорення новин чи волонтерство, але й ширшими аспектами життєдіяльності людини. Такий підхід відображає розширене розуміння громадянства, що включає різні сфери людської активності, включаючи професійну діяльність. Важливість розглядання громадянства у контексті роботи полягає у визнанні, що професійна діяльність людини також є важливим аспектом її внеску в суспільне благо, незалежно від того, чи відбувається це в рамках державного, приватного, чи некомерційного сектору.

Поняття громадянства в контексті професійної діяльності, виходить за рамки простої діяльності на робочому місці. Воно включає уявлення про відповідальність та внесок кожної особи у створення, розвиток та підтримку суспільних благ. Такий підхід наголошує на тому, що кожна професійна роль, незалежно від її статусу або оплати, має потенціал впливати на якість та благополуччя суспільства. Крім того, ця концепція розширює поняття громадянства за рамки традиційних теорій, таких як дорадча демократія, де громадяни впливають на уряд, та соціальний капітал, який наголошує на обслуговуванні інших членів спільноти. Вона вказує на активну роль громадян у будівництві та підтримці суспільних благ, що є важливим для підтримки та розвитку суспільства.

Значення громадянства у професійній сфері також включає поняття якості та відповідальності. Якість громадянської участі може варіюватися, і «хороший громадянин» у цьому контексті означає особу, яка робить позитивний внесок у суспільне благо. Ця концепція підкреслює, що громадянство охоплює не лише права, але й обов'язки, і що активна участь у суспільстві може приймати різні форми [28].

Теорія громадської роботи, яка вказує на тісний зв'язок між громадянською освітою та професійною підготовкою, надає новий вимір у розумінні ролі освіти у формуванні громадянської свідомості та внеску в суспільство. Основною ідеєю цієї теорії є те, що освітній процес повинен базуватися на реальному досвіді та практичній діяльності, що сприяє розвитку навичок і вмінь, які можуть бути застосовані у суспільно-корисній роботі. Такий підхід допомагає молоді розвивати не лише професійні навички, але й сприяє формуванню активної громадянської позиції та відповідальності за спільне благо.

Згідно з цією теорією, ключовим є не просто набуття теоретичних знань, але й розвиток практичних навичок та ініціативи у створенні спільних проєктів. Це відображає ідею, що громадянська освіта є не просто набором знань про громадянські права та обов'язки, але й процесом активної участі у житті громади. Ідеальним результатом такої освіти є формування особистості, яка своєю діяльністю здатна зробити значний внесок у розвиток суспільства.

Альберт Дзур, який розвиває подібні ідеї, підкреслює важливість перегляду підходів у професійній освіті [155]. Він наголошує на необхідності навчати професіоналів не лише технічним навичкам, але й умінню ефективно співпрацювати з неспеціалістами. Це підхід вказує на важливість міждисциплінарності та взаємодії між різними сферами діяльності, що є ключовим для вирішення складних суспільних завдань. Така співпраця сприяє більш глибокому розумінню професійних ролей у контексті ширших суспільних потреб та викликів.

У підсумку, як теорія громадської роботи, так і погляди А. Дзура відкривають нові перспективи у розумінні взаємозв'язку між професійною освітою та громадянською активністю. Ці підходи підкреслюють важливість інтеграції практичного досвіду, міждисциплінарної співпраці та соціальної відповідальності в освітній процес, спрямований на формування всебічно розвинених та активних громадян.

Аналізуючи громадянську освіту в контексті професійно-технічної освіти з позиції сучасної філософії, важливо відзначити, що це розуміння базується на концепціях прагматизму та конструктивізму. Прагматизм, зокрема, вважає знання і навички корисними, лише якщо вони мають практичне застосування та сприяють вирішенню реальних проблем. У контексті професійно-технічної освіти це означає, що навчання має бути орієнтованим на розвиток компетенцій, необхідних для активної громадянської участі та внеску в суспільне благо [154].

Конструктивізм, у свою чергу, наголошує на активній ролі учня у процесі навчання. В контексті громадянської освіти це означає, що студенти мають брати участь у реальних проектах та діяльності, які вимагають застосування набутих знань для вирішення суспільно значущих завдань. Це може включати співпрацю з місцевими організаціями, участь у громадських ініціативах та розвиток проектів, спрямованих на покращення життя в спільноті [139].

Сучасна філософія освіти також акцентує на ідеї цілісного розвитку особистості [96]. Це означає, що громадянська освіта в профтех установах має включати не тільки розвиток специфічних професійних навичок, але й формування моральних цінностей, критичного мислення, соціальної відповідальності та вміння працювати в команді.

Громадянська освіта на рівні фахової передвищої освіти не лише сприяє підготовці кваліфікованих фахівців, але й формує основу для розвитку відповідальних громадян, здатних активно взаємодіяти зі своїм соціальним середовищем та вносити позитивний вклад у розвиток суспільства [102]. В такий спосіб, професійно-технічна освіта стає не просто засобом професійної

підготовки, але й важливим інструментом соціальної та громадянської інтеграції.

З одного боку, акцент на громадянській освіті у рамках професійно-технічної підготовки відіграє ключову роль у формуванні не лише кваліфікованих працівників, але й відповідальних громадян. Це підход визнає важливість соціальної та етичної відповідальності професіоналів у різних галузях. Навчання студентів не тільки специфічним навичкам, але й здатності вирішувати комплексні соціальні та екологічні проблеми, сприяє розвитку цілісної особистості, здатної активно взаємодіяти з суспільством.

Водночас, такий підхід забезпечує зв'язок між теоретичними знаннями та практичним досвідом, що є особливо важливим у контексті сучасного динамічного світу. Інтеграція громадянської освіти в професійну підготовку стимулює студентів до застосування знань у реальних життєвих ситуаціях, підвищуючи їхню адаптивність та гнучкість. Також, цей підхід сприяє формуванню відкритості, толерантності та поваги до різноманітності, які є ключовими якостями у сучасному мультикультурному суспільстві. Громадянська освіта у профтех закладах підкреслює значення культурного розуміння та міжкультурної взаємодії, що є невід'ємними складовими глобалізованого світу [19].

У цілому, інтеграція громадянської освіти у професійно-технічну підготовку розглядається як стратегічно важлива ініціатива, спрямована на формування гармонійно розвиненої особистості та підготовки активних та відповідальних громадян, здатних вносити позитивний внесок у суспільство.

З іншого боку, інтеграція громадянської освіти в професійно-технічну підготовку може супроводжуватися рядом проблем і викликів, які необхідно врахувати для ефективного реалізації такого підходу:

- ресурсні обмеження;
- необхідність балансу між професійними та громадянськими навичками;
- слабка інтеграція в навчальний план;
- вимірювання ефективності;

- відповідність суспільним потребам, необхідність забезпечення того, щоб програми громадянської освіти відповідали реальним потребам суспільства і були актуальними в контексті сучасних соціальних та економічних викликів;
- соціальна відповідальність vs. професійна спеціалізація.

Зупинимось на них детальніше. Так, ресурсні обмеження є однією з ключових проблем у реалізації ефективної громадянської освіти у професійно-технічних навчальних закладах. Це пов'язано з тим, що якісна освіта вимагає адекватного фінансування, сучасного обладнання, доступу до інформаційних ресурсів та кваліфікованих викладачів. Нестача фінансових ресурсів може обмежувати можливості закладу щодо оновлення навчальних програм та методик навчання. Важливість впровадження сучасних технологій та інноваційних методик у процес навчання є необхідною для розвитку громадянських компетенцій. Недостатня матеріально-технічна база може суттєво обмежувати можливості практичного застосування знань студентами. Кваліфікація викладачів та їхнє розуміння важливості громадянської освіти відіграє вирішальну роль у процесі навчання. Відсутність постійного професійного розвитку викладачів може призвести до застарівання методик та підходів у викладанні. Необхідність адаптації навчальних програм до сучасних викликів вимагає додаткових ресурсів. Обмеження доступу до якісних освітніх ресурсів, таких як спеціалізована література та електронні бази даних, знижує ефективність навчання. Залучення зовнішніх експертів та партнерство з громадськими організаціями може вимагати додаткових фінансових вкладень. Отже, вирішення питання ресурсних обмежень є важливим кроком на шляху до покращення якості громадянської освіти у профтех закладах [86].

Необхідність балансу між професійними та громадянськими навичками в професійно-технічній освіті також є ключовим аспектом сучасної філософії освіти. Гармонійне поєднання цих двох компонентів забезпечує всебічний розвиток особистості студентів. Професійні навички дають необхідну базу для успішної кар'єри, тоді як громадянські навички формують свідому участь у

суспільному житті. Зосередження виключно на професійному навчанні може обмежити розвиток критичного мислення та соціальної відповідальності. Водночас, надмірний акцент на громадянській освіті може відволікати від здобуття спеціалізованих професійних знань. Інтеграція громадянських навичок у професійну освіту сприяє розвитку компетенцій, важливих для сучасного ринку праці. Такий підхід допомагає випускникам стати не тільки кваліфікованими фахівцями, але й активними учасниками громадянського суспільства. Навчальні програми повинні бути гнучкими, щоб адаптуватися до швидко змінюваних умов сучасного світу. Розвиток громадянських навичок також підвищує рівень емпатії та толерантності серед студентів. Важливо враховувати потреби ринку праці, допомагаючи студентам набувати навичок, які будуть корисними в їхній професійній діяльності. Отже, баланс між професійними та громадянськими навичками є вирішальним для підготовки компетентних і соціально відповідальних фахівців [90].

Слабка інтеграція громадянської освіти в навчальний план професійно-технічних закладів є важливим викликом, який потребує уваги та вирішення. Відсутність чіткого включення громадянських аспектів у освітні програми може призвести до недостатнього розуміння у студентів їх ролі в суспільстві. Часто навчальні програми зосереджені на технічних або професійних знаннях, ігноруючи необхідність розвитку соціальних та громадянських компетенцій. Недолік інтеграції громадянської освіти може спричинити випускників, які не повністю готові до участі в громадянському житті. Це також може призвести до відчуження молоді від активної участі в соціальних та політичних процесах. Важливість критичного мислення, вміння вирішувати соціальні проблеми та розуміння громадянських прав та обов'язків часто залишаються поза увагою. Освітні програми, які не включають громадянську освіту, можуть залишати студентів без необхідних навичок для критичного аналізу суспільних явищ. Відсутність інтеграції громадянської освіти також може знижувати ефективність підготовки студентів до вирішення реальних практичних завдань. Інституції профтех освіти повинні забезпечувати баланс між професійними та

громадянськими навичками в своїх навчальних планах. Вирішення проблеми слабкої інтеграції громадянської освіти вимагає системного підходу та реформ у освітньому процесі. Розробка та впровадження інтегрованих навчальних програм, що включають громадянські аспекти, є важливою для підготовки відповідальних і компетентних громадян.

Вимірювання ефективності громадянської освіти в професійно-технічних навчальних закладах є складним завданням, яке вимагає комплексного підходу. Традиційні методи оцінювання, такі як тести та екзамени, можуть не повністю відображати реальний розвиток громадянських компетенцій. Ефективність громадянської освіти часто виявляється у довгостроковій перспективі та в здатності випускників активно взаємодіяти з суспільством. Важливо враховувати не тільки набуті знання, але й розвиток критичного мислення, толерантності, та соціальної відповідальності. Оцінка громадянської освіти може включати аналіз участі студентів у суспільних проектах та громадському житті. Залучення студентів до обговорення соціальних та політичних питань може бути індикатором їх громадянської активності. Важливим аспектом є визначення, наскільки випускники здатні критично оцінювати інформацію та приймати обґрунтовані рішення. Оцінка ефективності громадянської освіти також може включати зворотній зв'язок від роботодавців, які можуть оцінити компетенції випускників. Методи оцінювання повинні бути адаптовані до специфіки громадянської освіти, включаючи її практичну та соціально-орієнтовану природу. Ефективне вимірювання ефективності громадянської освіти є ключовим для її подальшого вдосконалення та розвитку [93].

Відповідність програм громадянської освіти суспільним потребам є ключовою для їхньої ефективності та релевантності. Сучасне суспільство зазнає постійних змін та викликів, які вимагають адаптивних та освічених громадян. Громадянська освіта повинна враховувати ці зміни, готуючи студентів до ефективної взаємодії зі складними соціальними та економічними реаліями. Програми мають бути орієнтовані на розвиток критичного мислення, здатності до рішення проблем, гнучкості та адаптації. Важливо також забезпечити, щоб

громадянська освіта сприяла розумінню студентами своєї ролі у відповідальному громадянстві та співпраці. Програми повинні включати обговорення актуальних соціальних та політичних питань, щоб студенти могли відчувати себе частиною суспільства. Залучення студентів до вирішення реальних суспільних проблем може збільшити їх зацікавленість і мотивацію. Навчання повинно бути спрямоване не тільки на засвоєння знань, але й на формування навичок, необхідних для активної участі у суспільному житті. Забезпечення актуальності громадянської освіти вимагає постійного оновлення навчальних програм з урахуванням сучасних тенденцій та викликів. Співпраця з громадськими організаціями та експертами може збагатити зміст освітніх програм та зробити їх більш практичними. Оцінка та перегляд програм громадянської освіти на основі зворотного зв'язку від студентів та випускників є важливою для вдосконалення. В кінцевому підсумку, програми громадянської освіти повинні готувати студентів до відповідальної участі у суспільному житті, враховуючи постійно змінювані потреби та виклики сучасності.

Соціальна відповідальність та професійна спеціалізація в професійно-технічній освіті часто знаходяться у стані напруженого балансу. Соціальна відповідальність вимагає розуміння важливості внеску кожного індивіда в соціальне благополуччя та стійкість громади. Професійна спеціалізація, з іншого боку, зосереджена на розвитку конкретних навичок та знань, необхідних для роботи в певній галузі. Надмірний акцент на професійній спеціалізації може обмежити здатність студентів до ширшого соціального мислення та участі. Тоді як зосередження виключно на соціальній відповідальності може знизити професійну підготовку студентів. Ідеальний навчальний план повинен інтегрувати обидва ці аспекти, забезпечуючи розвиток як спеціалізованих, так і громадянських компетенцій. Включення модулів соціальної відповідальності у професійні курси може сприяти розвитку більш освічених та відповідальних фахівців. Забезпечення практичного застосування професійних знань у соціально значущих проектах може підвищити обізнаність студентів щодо суспільних потреб. Оцінка соціальної відповідальності та професійної

компетентності як взаємопов'язаних аспектів підготовки є важливою для формування сучасного спеціаліста. Таким чином, інтеграція соціальної відповідальності та професійної спеціалізації є ключем до створення ефективної та гармонійної освітньої програми.

Для удосконалення громадянської освіти можна виокремити наступні п'ять ключових принципів:

1. Інтеграція з практичним досвідом. Громадянська освіта повинна бути тісно пов'язана з реальними соціальними та політичними процесами. Це може включати участь у громадських проектах, волонтерській діяльності, муніципальних ініціативах, а також інтерактивні методи навчання, такі як рольові ігри, дебати, та вирішення кейсів. Практичний досвід допомагає студентам застосовувати теоретичні знання у реальних життєвих ситуаціях, розвиваючи важливі навички, які потрібні сучасному громадянину. Інтеграція освіти з реальними соціальними проектами, волонтерською діяльністю та участю у громадських ініціативах збільшує мотивацію та зацікавленість студентів. Реальні проекти та діяльність сприяють розвитку відповідальності, емпатії та розуміння важливості внеску кожного у суспільне благо. Участь у громадських дискусіях, рольових іграх та інших інтерактивних заходах дозволяє студентам краще розуміти соціальні процеси та їх вплив на громаду. Практичний досвід також сприяє розвитку комунікативних навичок, здатності працювати в команді та вирішувати конфлікти. Залучення студентів до реальних соціальних викликів та проблем стимулює критичне мислення та творчий підхід у пошуку рішень. Проекти, які передбачають взаємодію з місцевими громадами та організаціями, роблять навчання більш змістовним та застосовним. Розвиток громадянських навичок через практичний досвід допомагає студентам краще адаптуватися до різних соціальних ролей та ситуацій. Таким чином, інтеграція громадянської освіти з практичним досвідом є ключовим фактором у формуванні активних, відповідальних та компетентних членів суспільства.

2. Гнучкість та адаптивність навчальних програм. Освітні програми повинні бути адаптивними до змін у суспільстві та актуальних соціальних викликів. Це передбачає постійне оновлення змісту навчання, включення актуальних тем та питань, а також врахування динаміки глобальних та локальних процесів. У сучасному швидкозмінному світі освітні програми мають бути здатними швидко реагувати на нові соціальні, політичні та економічні реалії. Гнучкість програм дозволяє інтегрувати нові теми та питання, які стають актуальними в сучасному суспільстві. Адаптивність навчальних планів сприяє більш глибокому розумінню студентами змін, що відбуваються у світі. Це також забезпечує залучення студентів до процесу навчання, роблячи його більш інтерактивним та змістовним. Навчальні програми повинні бути спрямовані на розвиток гнучкості мислення та здатності адаптуватися до різних ситуацій. Адаптивність дозволяє інтегрувати різні форми навчання, включаючи онлайн-курси, інтерактивні семінари, та проектну роботу. Гнучкість у навчальних програмах також важлива для врахування індивідуальних особливостей та потреб студентів. Оновлення навчальних матеріалів та методик повинно відбуватися регулярно, щоб вони відповідали сучасним вимогам. Адаптивні програми дозволяють включати новітні наукові дослідження та інноваційні підходи у процес навчання. Навчальні заклади мають співпрацювати з експертами, громадськими організаціями та бізнесом, щоб забезпечити реалістичність та практичність програм. Таким чином, гнучкість та адаптивність навчальних програм є вирішальними для підготовки студентів до активної громадянської участі у сучасному динамічному світі.

3. Розвиток критичного мислення та здатності до самостійної оцінки. Громадянська освіта має сприяти розвитку критичного мислення, здатності самостійно аналізувати інформацію та формувати обґрунтовані висновки. Важливо навчити студентів не просто сприймати інформацію, але й критично оцінювати її, а також розуміти різні точки зору. Критичне мислення дозволяє студентам аналізувати інформацію, виокремлювати факти від думок та робити обґрунтовані висновки. Навчання критичному мисленню має бути інтегроване

у всі аспекти освітнього процесу, не обмежуючись окремими предметами. Студенти повинні вчитися ставити під сумнів заяви, джерела інформації та аргументи, розвиваючи здатність до незалежного мислення. Важливою є здатність розрізняти об'єктивні дані та суб'єктивні твердження, що є основою для формування обґрунтованої думки. Здатність до самостійної оцінки сприяє розвитку особистої відповідальності та самооцінки в контексті прийняття рішень. Навчальні програми повинні включати завдання, що стимулюють критичне мислення, такі як аналіз кейсів, розв'язування проблем та дискусії. Вчителі повинні слугувати моделями критичного мислення, демонструючи його значення та ефективність у навчальному процесі. Залучення студентів до дебатів та дискусій є ефективним способом розвитку критичного мислення. Завдання, які потребують самостійного аналізу та дослідження, сприяють розвитку здатності до самостійної оцінки. Використання інтерактивних методик навчання, таких як робота в групах та проекти, сприяє обміну думками та критичному аналізу. Студенти повинні навчатися визначати ненадійну інформацію та відрізняти її від достовірних даних. Розвиток критичного мислення також вимагає розвитку емоційного інтелекту та вміння співчувати, що дозволяє зрозуміти різні точки зору. Критичне мислення є ключовим для формування обізнаних, відповідальних та активних громадян, готових вирішувати складні суспільні проблеми.

4. Міждисциплінарний підхід. Громадянська освіта повинна інтегрувати знання з різних галузей, таких як історія, соціологія, політологія, економіка та право. Це дозволяє студентам краще розуміти складність соціальних процесів та взаємозв'язки між різними аспектами громадського життя. Цей підхід дозволяє з'єднати різні області знань, надаючи студентам ширший спектр розуміння суспільних процесів. Вивчення історії, соціології, політології, економіки та права разом дає можливість глибше зрозуміти комплексність суспільних явищ. Міждисциплінарність сприяє розвитку гнучкості мислення, відкриваючи студентам різні перспективи аналізу та рішення проблем. Вона також підвищує здатність студентів інтегрувати та застосовувати знання в

реальному житті. Підхід, який поєднує різні дисципліни, допомагає студентам розуміти взаємозв'язки між різними сферами суспільного життя. Міждисциплінарний підхід також сприяє критичному аналізу та глибокому осмисленню суспільних викликів. Це дозволяє виховувати обізнаних громадян, які розуміють складність світу і здатні вносити вклад у його розвиток. Важливо, щоб викладачі використовували міждисциплінарні стратегії навчання для розвитку різносторонніх навичок у студентів. Інтеграція мистецтва, науки та технологій може також збагатити громадянську освіту, роблячи її більш привабливою та ефективною. Міждисциплінарний підхід допомагає студентам навчитися дивитися на проблеми з різних боків та знаходити комплексні рішення. Цей підхід також сприяє розвитку соціальної відповідальності та глобального світогляду. Використання міждисциплінарного підходу в громадянській освіті є ключовим для підготовки студентів до життя в багатогранному та постійно змінюваному світі. Навчання, що базується на міждисциплінарності, сприяє розвитку важливих навичок адаптації, гнучкості мислення та інноваційного підходу до вирішення проблем.

5. Активна участь та взаємодія. Громадянська освіта має сприяти активній участі студентів у громадському житті, стимулюючи їх до взаємодії з громадою та участі у вирішенні реальних соціальних проблем. Це може включати проведення громадських слухань, дискусійних клубів, соціальних досліджень, а також участь у муніципальних проектах. Ці аспекти навчання підкреслюють важливість не тільки засвоєння знань, але й їх застосування в реальних життєвих ситуаціях. Активна участь забезпечує досвід реальної взаємодії з громадою, дозволяючи студентам відчувати свій вплив та роль у суспільстві. Взаємодія з місцевими громадами, громадськими організаціями, та участь у суспільно значущих проектах розвиває соціальну відповідальність. Це також сприяє формуванню комунікативних навичок, необхідних для ефективної співпраці та взаємодії. Активне залучення студентів до дискусій, дебатів та громадських слухань спонукає їх до критичного мислення та самостійного висловлювання думок. Розвиток навичок ведення діалогу та пошуку

компромісів є важливим для участі у демократичних процесах. Проекти, що базуються на спільній роботі студентів, підвищують їх здатність до командної роботи та вирішення конфліктів. Участь у волонтерських та громадських ініціативах сприяє розвитку почуття громадянського долгу та відповідальності. Активна участь у суспільному житті готує студентів до реальних викликів і допомагає їм розуміти своє місце в суспільстві. Взаємодія з різними соціальними групами та культурами сприяє розвитку толерантності та відкритості. Проекти, орієнтовані на вирішення конкретних соціальних проблем, розвивають в студентів здатність до практичного застосування теоретичних знань. Активне залучення у соціальні проекти також підвищує самооцінку студентів, даючи їм відчуття власної значущості. Організація громадських заходів, форумів та майстер-класів сприяє розвитку лідерських якостей серед студентів. Активна участь в громадянському житті допомагає молодим людям розвивати відчуття приналежності до спільноти та країни. Взаємодія з представниками влади та участь у різних формах громадського контролю формують у студентів розуміння механізмів державного управління. Активна участь у громадянській освіті сприяє формуванню інформованих та відповідальних громадян, готових вирішувати сучасні виклики. Залучення студентів до міжнародних проектів та обмінів розширює їхній світогляд та погляди на глобальні проблеми.

Національно-патріотичне виховання завжди було значущим елементом освітньої системи, особливо у сфері професійно-технічної освіти. Важливість цього аспекту полягає в зміцненні національної самосвідомості та патріотизму серед молоді. Проте, існує складність у збалансуванні національно-патріотичного виховання з принципами громадянської освіти, зокрема з питаннями прав людини та демократії. В освітніх програмах часто виникає необхідність інтеграції традиційних національних цінностей із сучасними демократичними ідеалами. Такий підхід вимагає розробки комплексних програм, які б поєднували історичні та культурні аспекти з розумінням глобальних тенденцій та прав людини. Важливо, щоб національно-патріотичне

виховання не відбувалося за рахунок обмеження критичного мислення та міжнародного співробітництва. Програми повинні сприяти розвитку почуття гордості за національну спадщину разом із розумінням універсальних цінностей та прав людини. Впровадження такого підходу в профтех освіту сприятиме формуванню повноцінних громадян, здатних критично оцінювати історичні та сучасні реалії. Викладачам потрібно забезпечувати збалансоване викладання, що дозволяє студентам осмислювати національну ідентичність у контексті глобалізованого світу. Залучення студентів до проектів, які включають елементи національної історії та культури, повинно йти поруч з вихованням поваги до різних культур і поглядів. Навчальні програми мають включати дискусії та аналіз сучасних глобальних викликів з позицій національного та міжнародного контекстів. Таким чином, ефективне поєднання національно-патріотичного та громадянського виховання є ключовим для підготовки свідомих та відповідальних громадян.

3.3. Роль і місце громадянської освіти у вищій освіті

У громадському секторі існує різноманітність підходів до визначення та впровадження громадянської освіти. Це відображає різноманітність культур, історичних контекстів та освітніх потреб у різних країнах. Більшість неурядових організацій, які займаються громадянською освітою, орієнтуються на міжнародні дискусії та стандарти. Це сприяє розвитку уніфікованих підходів, заснованих на загальноприйнятих цінностях та принципах. Основною метою громадянської освіти в цьому контексті є розвиток демократичних компетентностей. Демократичні компетентності включають здатність критично мислити, участь у демократичних процесах та розуміння прав людини. Неурядові організації прагнуть забезпечити, щоб громадянська освіта була доступною та враховувала потреби різних соціальних груп. Підходи до громадянської освіти часто змінюються відповідно до суспільних змін та глобальних викликів [1]. Навчальні програми з громадянської освіти часто

включають питання глобалізації, екології, сталого розвитку та міжкультурного діалогу. Неурядові організації часто співпрацюють з освітніми установами для впровадження інноваційних програм. Важливим аспектом є також розвиток громадянської компетентності через інформаційні кампанії та громадські ініціативи. Співпраця між різними учасниками громадянського сектору сприяє обміну досвідом та кращим практикам. Однак, відсутність єдиного визначення громадянської освіти може створювати виклики для стандартизації та оцінювання її ефективності. Тому важливо продовжувати дискусії та дослідження в цій сфері, щоб адаптувати підходи до громадянської освіти під потреби сучасного суспільства [99].

Як зазначено в Порядку підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності, який затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 14 листопада 2023 р. № 1196: «Метою підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців є здобуття, поглиблення чи удосконалення компетентностей за напрямками національно-, військово-патріотичного виховання та/або *громадянської освіти*, їх безперервний професійний розвиток на основі раніше здобутої освіти та досвіду професійної і громадської діяльності відповідно до завдань державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» (*курсив – Н.В. Іванець*) [98]. Мета підготовки та підвищення кваліфікації фахівців, як вказано в цитаті, акцентує на важливості національно-патріотичного виховання та громадянської освіти. Зосередження на цих аспектах відображає стратегічні напрямки державної політики в Україні. Підготовка фахівців має бути спрямована на розвиток компетентностей, які відповідають потребам суспільства та держави. Національно-патріотичне виховання важливе для зміцнення національної ідентичності та підтримки суверенітету країни. Водночас, громадянська освіта необхідна для формування активних та відповідальних членів суспільства. Безперервний професійний розвиток фахівців на основі їх досвіду та освіти сприяє вдосконаленню їх професійних

навичок. Підхід, який поєднує національно-патріотичне виховання та громадянську освіту, є багатограним та комплексним. Важливо, щоб така підготовка включала критичне мислення, відкритість до нових ідей та міжкультурний діалог. Утвердження української національної та громадянської ідентичності є ключовим для створення стійкого та процвітаючого суспільства. Така підготовка відповідає сучасним викликам та сприяє розвитку як індивідуальних, так і суспільних цінностей.

Однак, як зазначено у Концепції розвитку громадянської освіти в Україні, яка схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України: «Відсутність єдиного наскрізного підходу до структури громадянських компетентностей призводить до відсутності цілісної системи громадянської освіти України та породжує несистемність заходів з громадянської освіти, нескоординованість дій заінтересованих сторін» [60]. У попередніх підрозділах ми проаналізували розвиток громадянської освіти в загальноосвітній середній школі та професійно-технічній освіті, тут звернемо фокус нашого дослідження до вищої освіти.

У контексті вищої освіти, громадянська освіта набуває особливого значення, оскільки вона формує майбутніх лідерів та професіоналів. В університетах та інших вищих навчальних закладах акцент робиться на розвитку критичного мислення та самостійної оцінки. Громадянська освіта в університетах охоплює не тільки академічні знання, але й розвиток соціальних та комунікативних навичок. Важливим аспектом є виховання відповідальності, громадянської активності та поваги до прав людини. Університети часто стають майданчиками для дебатів, обговорень та досліджень у галузі громадянської освіти. Активна участь студентів у наукових проектах, конференціях та громадських ініціативах сприяє їх професійному та особистісному розвитку. Вища освіта забезпечує необхідну платформу для міждисциплінарного обговорення громадянських питань. Розвиток громадянської освіти в вищих навчальних закладах сприяє формуванню здатності до рефлексії та самоаналізу. Університети мають великий потенціал у підготовці відповідальних громадян,

які здатні вносити позитивний внесок у суспільство. Тому важливо, щоб курси та програми з громадянської освіти в вищій освіті були добре структуровані та забезпечували студентам всебічну підготовку [28].

Для вищої освіти у вже згаданій у Концепції розвитку громадянської освіти в Україні передбачено досягнення таких результатів: «формування здатності реалізувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (вільного демократичного) суспільства та необхідності його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні; формування здатності зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій, використовувати різні види та форми рухової активності для активного відпочинку та ведення здорового способу життя; формування загальних компетентностей, передбачених стандартами вищої освіти для кожної спеціальності» [60]. Зупинимось на цьому детальніше.

Формування у студентів здатності реалізувати свої права та обов'язки як членів суспільства є ключовим аспектом громадянської освіти. Важливо, щоб молодь не тільки розуміла свої права, але й усвідомлювала свої обов'язки перед громадою. Навчальні програми повинні зосереджуватися на вихованні відповідальних громадян, здатних активно участювати в житті суспільства. Усвідомлення цінностей вільного демократичного суспільства є важливим для розвитку громадянської свідомості. Студенти повинні навчитися розуміти значення верховенства права та поваги до прав та свобод людини і громадянина. Навчання має включати аналіз основних принципів демократії та їх застосування у повсякденному житті. Сталість розвитку суспільства залежить від активної участі громадян у процесах прийняття рішень. Важливо надавати студентам можливості для практичної реалізації навичок громадянської участі. Навчальні програми мають сприяти розвитку навичок критичного мислення, аналізу суспільних процесів та вміння аргументувати свою позицію. Необхідно

також включати теми, пов'язані з правами людини, гендерною рівністю та міжкультурною взаємодією. Розуміння та повага до культурної різноманітності та інклюзивності є важливими для формування громадянської ідентичності. Освіта повинна також забезпечувати розвиток навичок, які допоможуть студентам ефективно впливати на сталий розвиток суспільства. Викладачі повинні використовувати інноваційні методи навчання, щоб заохочувати студентів до активної участі та самостійного мислення. Загалом, громадянська освіта у вищих навчальних закладах має велике значення для формування свідомих та відповідальних громадян, які підтримують демократичні цінності та права людини [125].

Формування здатності зберігати та примножувати моральні, культурні та наукові цінності вимагає глибокого розуміння історії та розвитку суспільства. Студенти повинні вчитися цінувати культурну спадщину та вносити власний вклад у її збереження та розвиток. Розуміння історичних та культурних контекстів є ключовим для усвідомлення власної ролі у суспільстві. Наукові досягнення та знання повинні розглядатися як фундаментальна складова суспільного розвитку. Інтеграція знань про природу, техніку та технології сприяє розумінню змін у сучасному світі. Студентам необхідно навчитися застосовувати отримані знання для вирішення практичних завдань. Рухова активність та здоровий спосіб життя є важливими аспектами загального розвитку особистості. Спорт та фізична культура сприяють не тільки фізичному, але й емоційному та інтелектуальному розвитку. Використання різних видів та форм рухової активності для відпочинку підвищує якість життя студентів. Важливо включати елементи фізичної культури та спорту в освітні програми для всебічного розвитку студентів. Рухова активність допомагає студентам розвивати самодисципліну та витривалість, які необхідні для успіху в академічній та професійній сферах. Залучення до спорту також сприяє формуванню навичок командної роботи та лідерства. Розуміння важливості здорового способу життя є ключовим для формування відповідальних громадян. Таким чином, освітні програми повинні охоплювати не тільки

інтелектуальний, але й фізичний розвиток студентів для їх гармонійного розвитку.

Формування загальних компетентностей в рамках стандартів вищої освіти є ключовим для підготовки кваліфікованих спеціалістів у різних галузях. Загальні компетентності включають набір навичок, знань та вмінь, які є важливими для всіх спеціальностей. Вони охоплюють критичне мислення, здатність до самоаналізу, комунікативні навички та вміння ефективно працювати в команді. Стандарти вищої освіти наголошують на необхідності розвитку аналітичних здібностей, що дозволяють студентам адаптуватися до змінних умов праці. Важливою є також здатність до неперервного навчання та саморозвитку, яка дозволяє фахівцям залишатися конкурентоспроможними. Використання інноваційних та інтерактивних методів навчання сприяє кращому засвоєнню цих компетентностей. Ефективна комунікація та вміння вести діалог є критично важливими для успішної професійної діяльності. Розвиток міжкультурної компетентності допомагає студентам працювати в міжнародному середовищі. Навчання вирішенню складних завдань та проектній роботі є важливими для практичного застосування теоретичних знань. Загалом, загальні компетентності формують базу для успішної кар'єри у будь-якій сфері та є фундаментом для всебічного розвитку особистості [131].

У XXI столітті університети стикаються з низкою викликів, які складають кризу вищої освіти. Перш за все, це зростаючий фінансовий тиск, оскільки університети змагаються за обмежені державні та приватні ресурси. Також відчувається вплив глобалізації, що змушує університети адаптуватися до міжнародних стандартів та конкурувати на світовому ринку освітніх послуг. Технологічні зміни, зокрема розвиток цифрових технологій, ставлять питання про роль традиційних освітніх методів. Виникає потреба в інноваційних підходах до навчання та дистанційної освіти. Ринок праці швидко змінюється, і університетам необхідно постійно оновлювати навчальні програми, щоб задовольнити потреби роботодавців. Збільшується попит на практичні навички, а не лише на теоретичні знання. Студенти все більше вимагають від освіти

явного впливу на їхнє майбутнє працевлаштування. Університети також стикаються з проблемою забезпечення рівності доступу до вищої освіти для всіх верств населення. Зрештою, університети мусять боротися з викликами забезпечення якості освіти в умовах зростаючої конкуренції та зміни вимог до освітнього процесу.

У Сполучених Штатах, освітня система включає обов'язкові курси з державного управління та громадянства для студентів [131; 160]. Ці курси зосереджені переважно на політології, особливо для старшокласників. Вони надають студентам базові знання про політичні інституції та їхню роботу. Підручники та інші навчальні матеріали використовуються для вивчення формальної структури уряду на різних рівнях. Студенти дізнаються про різні аспекти політичної системи, від місцевого самоврядування до міжнародних організацій, як ООН. Курси також зосереджуються на важливих питаннях, таких як виборчі процеси, громадянські права та обов'язки. Вони спрямовані на формування обізнаних та відповідальних громадян. Студенти вчать аналізувати політичні події та розуміти їх вплив на суспільство. Наголос робиться на розвитку критичного мислення та здатності оцінювати політичні рішення. Ці курси також сприяють розумінню громадянами своєї ролі у політичних процесах. Освіта у цій сфері важлива для забезпечення активної участі громадян у демократичному житті. Вивчення політології в школах також готує студентів до більш глибокого розуміння глобальних політичних відносин. Важливо, що ці курси допомагають студентам зрозуміти, як політичні рішення впливають на їхнє повсякденне життя. Таким чином, освіта в галузі політології є важливою складовою підготовки молодих людей до участі в суспільному житті.

Філософське обґрунтування навчальних програм, які зосереджуються на громадянській освіті, є важливим, але часто не розглядається у всій повноті. Основна ідея таких програм полягає у підготовці громадян до активної участі у суспільному житті. Громадяни повинні вміти виконувати певні ролі, такі як голосування, участь у журі, подання петицій, а також слідкування за новинами

та політичними подіями. Це вимагає базового розуміння політичної системи, її структури та механізмів функціонування. Однією з неявних цілей такого навчання є формування позитивного ставлення молоді до існуючої конституційної системи. Важливо, щоб молоді люди розуміли цінність демократичних інститутів та були мотивовані підтримувати їх. Громадянська освіта сприяє розвитку відповідального громадянства та усвідомлення власної ролі у суспільстві. Вона також допомагає формувати критичне мислення та здатність оцінювати політичні рішення. Програми громадянської освіти допомагають молодим людям зрозуміти, як політичні рішення впливають на їхнє повсякденне життя. Таке навчання сприяє розвитку громадянської активності та участі у демократичних процесах. Важливо, щоб освітні програми були спрямовані на підготовку свідомих та відповідальних громадян, готових внести свій вклад у розвиток суспільства.

Василь Кремень вказує на важливість Конституції України в забезпеченні права на адекватну громадянську освіту [65]. Конституція як основний закон держави гарантує кожному громадянину доступ до якісної освіти. Громадянська освіта є невід'ємною частиною освітньої системи, яка формує обізнаних і відповідальних громадян. Розвиток конкретної політики в галузі громадянської освіти має базуватися на широких обговореннях та дослідженнях. Це дозволяє забезпечити, що всі учні отримують рівні можливості для навчання та розвитку. Важливо, що судова система займається оцінкою адекватності громадянської освіти відповідно до конституційних норм. Оцінка адекватності громадянської освіти включає перевірку, чи вона відповідає сучасним викликам та потребам суспільства. Якість громадянської освіти має відповідати встановленим стандартам та бути доступною для всіх верств населення. Розвиток політик в цій сфері вимагає активної участі різних зацікавлених сторін, включаючи освітніх фахівців, урядові структури, громадські організації та батьків. Система освіти повинна бути орієнтована на розвиток громадянських компетенцій, які сприятимуть формуванню демократичного суспільства. Адекватна громадянська освіта забезпечує

розвиток таких якостей, як критичне мислення, толерантність, повага до прав людини. Забезпечення адекватності громадянської освіти є важливим для зміцнення демократичних інститутів та підтримки правової держави. В цьому контексті роль судової системи в оцінці відповідності освітніх програм конституційним стандартам є особливо значущою.

Розглядаючи альтернативні форми громадянської освіти, ми можемо відштовхуватися від філософського підходу, що включає розширення перспективи розуміння громадянства. Однією з таких альтернатив є проектно-орієнтоване навчання, яке дозволяє студентам реалізувати громадянські ініціативи на практиці. Цей підхід сприяє розвитку практичних навичок і глибокого розуміння громадянських обов'язків. Ще одна альтернатива - це інтеграція громадянської освіти з курсами з етики та моралі, що спонукає до рефлексії над особистими цінностями та їх впливом на суспільство. Також важливо залучати студентів до дискусій з актуальних суспільних тем, що розвиває їхні аналітичні здібності та критичне мислення. Інтерактивні методи навчання, такі як рольові ігри та симуляції, можуть ефективно відтворювати політичні процеси та сприяти кращому розумінню демократичних процедур. Онлайн-платформи та соціальні медіа надають нові можливості для громадянської освіти, зокрема через віртуальні спільноти та блоги. Важливість міжкультурного діалогу та глобального громадянства у сучасному світі вимагає включення цих аспектів у навчальні програми. Експериментальне навчання через волонтерську діяльність та громадські проекти є ще однією ефективною формою громадянської освіти. Оцінка ефективності альтернативних форм громадянської освіти має базуватися на їх впливі на формування відповідального громадянства. Врахування індивідуальних потреб та інтересів студентів є ключовим для успішної реалізації альтернативних підходів. В кінцевому підсумку, ці альтернативні форми мають на меті формування всебічно розвинутих, свідомих та активних громадян, здатних до ефективної участі у суспільному житті [58].

Залучення студентів до спільноти через «навчання на користь» є ефективним способом громадянської освіти. Цей підхід включає практичну роботу в громаді, що доповнює теоретичне навчання у класі. Студенти отримують можливість застосувати набуті знання на практиці, спостерігаючи за реальними суспільними процесами. Важливим аспектом є використання досвіду, отриманого під час роботи в громаді, для поглиблення академічних знань. Студенти використовують свої дослідження та аналіз для підвищення якості своєї громадської діяльності. Цей метод сприяє розвитку критичного мислення та соціальної відповідальності. Такий підхід підвищує обізнаність студентів про потреби та виклики, з якими стикається їхня спільнота. Навчання на користь сприяє формуванню практичних навичок, необхідних для ефективної участі у суспільстві. Важливо, що такий підхід мотивує студентів до активної участі у громадському житті. Це допомагає студентам зрозуміти, як вони можуть зробити позитивний внесок у свої спільноти. Проекти навчання на користь забезпечують зв'язок між академічними знаннями та їх практичним застосуванням. Така освіта формує у студентів відчуття громадянської відповідальності та залученості. Навчання на користь також сприяє розвитку соціальної свідомості та емпатії. Цей метод може включати різноманітні види діяльності, такі як волонтерство, стажування у некомерційних організаціях або участь у громадських проектах. В цілому, навчання на користь є важливим інструментом у формуванні громадянської компетентності та соціальної відповідальності серед студентів.

Джером Брунер, впливовий педагог і психолог, пропонував унікальний підхід до навчання, який включає активне створення студентами політичних планів дій [141]. Ці плани спрямовані на вирішення гострих соціальних та політичних проблем, таких як бідність чи расові питання. Брунер закликає вчителів залучати учнів до роботи в місцевих спільнотах, досліджуючи різні професії та способи життя. Він за Джоном Дьюї, який критикував традиційну освіту за її ізоляцію від реального життя [153]. Дьюї вважав, що освітній процес має залучати учнів до пізнання фізичних, історичних та економічних умов

їхньої спільноти. Ці умови можуть стати цінними освітніми ресурсами. Дьюї підкреслював ризик, що навчальний матеріал може стати відокремленим від реального життєвого досвіду учнів. Він пропонував занурення студентів у «дух служіння», особливо через вивчення різних професій у їхніх громадах. Залучення студентів до реальних соціальних проектів розвиває у них практичні навички та соціальну відповідальність. Це також допомагає учням зрозуміти реальні виклики та проблеми, з якими стикаються їхні громади. Такий підхід сприяє формуванню глибшого розуміння соціальних та економічних умов. Він також спонукає студентів до активної участі в громадському житті. Брунер та Дьюї підкреслюють важливість інтеграції академічного навчання з реальним досвідом та життєвими ситуаціями. Така інтеграція є ключовою для формування обізнаних, відповідальних та активних громадян.

Коновер і Сірінг зазначають, що більшість студентів визначають себе як громадян, але їхнє розуміння громадянської активності часто обмежується знанням своїх прав, що призводить до пасивного підходу [146]. Це вказує на необхідність розвитку більш активного розуміння громадянства. Ще Токвіль вважав, що активна політична участь є найкращим способом розвитку громадянської свідомості. Політична участь включає не тільки голосування та фінансову підтримку, але й безпосередню участь у політичному процесі. Вільям Деймон вказує, що ефективність морального виховання полягає в залученні студентів до реальних дій з подальшою можливістю аналізу та рефлексії. Активне включення учнів у громадську та політичну діяльність сприяє формуванню відповідального громадянства. Навчальні програми повинні бути орієнтовані на практичний досвід, а не тільки на теоретичні знання. Залучення учнів до громадських проектів та ініціатив зміцнює їхнє розуміння громадянської відповідальності. Розвиток критичного мислення та сприйняття себе як активного учасника суспільного життя є важливими елементами громадянської освіти. Навчальні програми повинні надавати студентам можливості для самостійного вивчення та оцінки соціальних та політичних проблем. Громадянська освіта стає процесом, що стимулює студентів до

активного пошуку рішень та участі у суспільному житті. Залучення студентів до політичної участі та громадської діяльності є ключовими для розвитку демократичного суспільства.

Теорія соціального капіталу П'єра Бурдьє, про яку ми вже згадували у першому розділі має важливе значення для розуміння сервісного навчання у вищій школі. Вона підкреслює, що демократія потребує активної взаємодії між людьми, розвитку мереж взаємної турботи та служіння один одному. Соціальний капітал стає основою для міцної демократичної спільноти. У контексті України, де існують виклики у побудові та зміцненні демократичних інститутів, сервісне навчання у вищій школі може відігравати ключову роль. Залучення студентів до громадської служби як частини їхньої освіти сприяє розвитку важливих громадянських компетенцій. Сервісне навчання дозволяє студентам розуміти та відчувати важливість взаємодопомоги та взаємної підтримки. Цей підхід сприяє розвитку соціальної відповідальності та активної участі у житті спільноти. Студенти отримують практичний досвід, який допомагає їм розвивати здатність до співпраці та розуміння соціальних потреб. Сервісне навчання також сприяє зміцненню соціальних зв'язків та побудові мережі взаємопідтримки. Це важливо для зміцнення соціального капіталу, який є необхідним для стабільності та розвитку демократії. Залучення студентів до реальних суспільних проектів дозволяє їм краще розуміти значення активного громадянства. Такий досвід навчає студентів цінності спільної праці та взаємної допомоги у суспільстві. В кінцевому підсумку, сервісне навчання є важливим засобом для підготовки активних, відповідальних громадян, які готові внести свій вклад у розвиток демократії.

Критики сервісного навчання, як Бойт і Карі, висловлюють стурбованість, що концепція «служіння» може відображати обмежене розуміння громадянства [140; 181]. Вони підкреслюють, що такий підхід може не враховувати важливість влади та автономії в діях громадян. Існує ризик створення недемократичного розрізнення між тими, хто надає послуги, і тими, хто їх отримує. Це може призвести до створення ієрархічних відносин та зменшення

ролі активного громадянства. Критики підкреслюють необхідність розвитку більш комплексного підходу до громадянської освіти. Громадянська освіта повинна включати вивчення політичних процесів, механізмів впливу та прийняття рішень. Навчання має сприяти розвитку критичного мислення та здатності до самостійної оцінки соціальних проблем. Важливим є розуміння взаємозв'язків між індивідуальною свободою, соціальною відповідальністю та демократичною участю. Сервісне навчання повинно бути збалансоване та включати елементи активної участі та вивчення політичних структур. Освітні програми мають сприяти розвитку відповідального громадянства, здатного до дієвої участі в суспільстві. Важливо, щоб студенти розуміли свою роль у владних структурах та знали шляхи впливу на політичні процеси. Навчання має спонукати до рефлексії над власною роллю у спільноті та суспільстві загалом. Розвиток соціального капіталу через сервісне навчання повинен включати здатність до самостійної ініціативи та відповідальності. На наш погляд, сервісне навчання має бути частиною більш широкої стратегії громадянської освіти, спрямованої на розвиток свідомих та активних громадян.

Громадянська активність охоплює широкий спектр діяльності, який виходить за межі традиційного розуміння служіння та голосування:

1. Участь у політичних зборах та зібраннях.
2. Організація мітингів, акцій протесту та зборів коштів.
3. Збір підписів під законопроектами, референдумами та ініціативами.
4. Активна участь у органах місцевого самоврядування.
5. Створення або участь у політичних клубах та організаціях.
6. Ведення обговорень соціальних та політичних питань з членами спільноти.
7. Побудова кар'єри, спрямованої на суспільну користь та вирішення важливих соціальних проблем.
8. Участь у місцевих громадських ініціативах та проектах.
9. Волонтерство у некомерційних організаціях, які займаються вирішенням місцевих проблем.

10. Участь у громадських слуханнях та дискусіях на місцевому та національному рівнях.

11. Підтримка кандидатів або політичних партій, які відповідають власним переконанням.

12. Освітні ініціативи для поширення інформації про важливі суспільні питання.

13. Застосування професійних навичок для розвитку громадських проєктів.

14. Сприяння міжкультурному діалогу та співпраці.

15. Активне включення у соціальні медіа та інші платформи для поширення ідей і залучення громадськості до дискусій.

Громадянську активність можна класифікувати на три основні групи, кожна з яких відіграє унікальну роль у розвитку демократичного суспільства: політична участь, суспільна служба та волонтерство, освітні та інформаційні ініціативи.

Громадянська освіта через дискусію відіграє ключову роль у формуванні демократичного суспільства, зокрема у контексті демократії. Основа такої освіти полягає у навчанні артикулювати власні думки та уважно слухати інших у дискусіях на суспільно значущі теми. Ця діяльність вимагає від учасників когнітивної та етичної зрілості, а також готовності до конструктивного діалогу. Ефективність обговорення поточних подій у групах, під керівництвом модератора, зазвичай вчителя, визнана як перспективний педагогічний підхід. Для успішного проведення таких обговорень необхідна ретельна підготовка та знання матеріалу всіма учасниками. Подібні дискусії сприяють розвитку критичного мислення, умінню аналізувати інформацію та формувати обґрунтовані думки. Вони також виховують повагу до різних точок зору та уміння знаходити спільні рішення. Обговорення суспільних проблем у групах розвиває комунікативні навички та сприяє формуванню відповідального громадянства. Цей підхід допомагає учням усвідомити значення активної участі у громадському житті та важливість демократичного діалогу. Громадянська

освіта через дискусію є інструментом підготовки освічених, критично мислячих громадян, здатних до вирішення суспільних проблем. Вона підкреслює важливість активної громадянської участі та відкритого обговорення як основи демократичного суспільства.

У контексті філософії освіти, дебати, симуляції та обговорення відіграють важливу роль у формуванні громадянських компетенцій студентів. Дебати як змагальні дискусії дозволяють учням розвивати здатність до логічного мислення, аргументації та відстоювання власної точки зору. Симуляції, такі як імітаційні судові процеси чи Модель ООН, стимулюють студентів займати позиції вигаданих або історичних персонажів, що сприяє розвитку емпатії та здатності розуміти різні перспективи. Обговорення, де студенти використовують свій «справжній голос» для пошуку спільної мови, є ключовим для розвитку комунікативних навичок і взаєморозуміння [170].

Дослідження показують, що модеровані обговорення актуальних суперечливих питань підвищують знання студентів про громадські процеси та підтримують їх інтерес до політики. Це підтверджує важливість дискусій у громадянській освіті, оскільки вони сприяють залученості та усвідомленому участі в суспільному житті. Дебати та симуляції є ефективними інструментами для розвитку критичного мислення та рефлексії, основних компонентів освіченої особистості. Вони дозволяють студентам випробувати різні ролі та сценарії, розширюючи їхній кругозір та сприяючи глибшому розумінню складних соціальних та політичних питань.

Філософія освіти визнає значення дискусій для розвитку громадянських компетенцій, які є необхідними для ефективної участі в демократичному суспільстві. У процесі дебатів та симуляцій студенти навчаються не тільки висловлювати власні думки, але й сприймати та аналізувати чужі погляди, що є ключовим для розвитку демократичного діалогу. Ці педагогічні методи сприяють формуванню відповідального, критично мислячого громадянина, здатного до взаємодії у складних суспільних контекстах. Вони підготовляють

студентів до активної ролі в суспільстві, підвищуючи їхню спроможність до участі у громадському житті та політичному процесі [52].

Д. Хесс та інші розглядають питання інтеграції поточних суперечливих питань у навчальний процес та аналізують етичні дилеми, з якими можуть зіштовхнутися вчителі під час проведення таких обговорень [164; 163]. Однією з ключових проблем є визначення ролі вчителя: чи повинен він відкрито висловлювати власні погляди, чи краще виступати в ролі нейтрального модератора, щоб забезпечити об'єктивність дискусії. Важливим є також питання визначення тем, які є дійсно спірними, та їхньої відповідності навчальному контексту. Автори наголошують, що існують теми, щодо яких суспільна думка вже сформована і які не розглядаються як спірні (наприклад, рабство), тоді як інші питання, такі як зміна клімату, все ще викликають дебати. Це ставить перед вчителем завдання вибору тем для обговорення, які б забезпечували глибину аналізу та розвиток критичного мислення у студентів. Існує потреба в збалансованому підході до висвітлення різних точок зору, щоб студенти могли розвивати власні переконання на основі інформованого аналізу.

Проблема представлення власних поглядів вчителем також стає важливою у контексті виховання незалежності та критичного мислення у студентів. Вчитель повинен бути обережним, щоб не впливати на формування думок студентів своїми переконаннями, замість цього заохочуючи їх до самостійного міркування та аналізу. Водночас, вчитель може використовувати власні погляди як інструмент для стимулювання дискусій та дебатів, вказуючи на різноманітність перспектив та можливість різних інтерпретацій.

Ще один аспект це педагогіка звільнення, яку відстоював Пауло Фрейре [156]. Вона виступає як альтернатива традиційній, орієнтованій на вчителя освіті, яку він називав «банківською концепцією освіти». В рамках цієї концепції, студенти сприймаються як пасивні об'єкти, куди вчитель «вкладає» знання. Такий підхід, на думку Фрейре, перешкоджає критичному мисленню та активній участі студентів у процесі навчання. Фрейре стверджує, що знання виникає через винахідність та повторний винахід, а також через активне

дослідження світу. У такому контексті, учень не просто споживач знань, а активний учасник у процесі їх створення. Така освіта сприяє розвитку незалежного мислення та самостійності. Підхід Фрейре до педагогіки звільнення заснований на ідеї, що освіта повинна бути процесом взаємного вчення, де вчителі та учні взаємно вчать один одного. Це сприяє більш глибокому розумінню матеріалу та розвитку критичного мислення.

«Навчання, спрямоване на постановку проблем», як підкреслює Фрейре, є освітою, що сприяє активній участі студентів у вирішенні реальних проблем [156, с. 23]. Цей підхід підтримує відкритість, дослідницький дух і готовність до вирішення складних завдань. Фрейре вважає, що освіта повинна виховувати не просто підготовленого фахівця, але й активного громадянина, здатного критично мислити та впливати на світ. Цей підхід є особливо важливим у контексті громадянської освіти, де студенти готуються до активної участі у суспільному житті.

Педагогіка звільнення, яку розвивав Пауло Фрейре, виходить із принципу, що знання виникають через активне дослідження та відкриття світу, а не через пасивне запам'ятовування. Він протиставляє це «банківській» моделі освіти, де вчителі «вкладають» знання в учнів, перетворюючи їх на пасивних споживачів інформації. Фрейре підкреслює важливість освіти, яка сприяє критичному мисленню та самостійній оцінці. Він вважає, що освітній процес повинен бути спільною роботою вчителів та учнів, де обидві сторони вчать один від одного.

Основною метою освіти, згідно з Фрейре, є не лише передача знань, але й підготовка студентів до активної участі в соціальному та політичному житті, а також звільнення від внутрішніх і зовнішніх форм гноблення. Фрейре стверджує, що подолання гноблення починається з усвідомлення його коренів та причин. Це означає, що люди повинні визнати своє гноблення і працювати над тим, щоб перетворити себе і світ довкола них. Підхід Фрейре до освіти включає педагогіку, яка ґрунтується на вирішенні реальних проблем, замість того, щоб зосереджуватися на механічному запам'ятовуванні. Це допомагає

студентам розвивати здатність до критичного мислення та активної участі в житті спільноти [156].

Фрейре також вказує на небезпеку інтерналізації образу гнобителя у пригноблених, що може призвести до репродукування гноблення у майбутньому. Це вимагає критичного осмислення та трансформації власного світогляду. Підходи Фрейре викликають необхідність зміни в традиційних методах навчання, замінюючи їх на більш динамічні та взаємодіючі форми освіти, що дозволяє учням стати активними учасниками у формуванні свого досвіду навчання.

У підході Фрейре до освіти, пригноблені використовують свій особистий досвід та мову для аналізу та подолання свого гноблення, незалежно від зовнішньої допомоги, включаючи вчителів. Це призводить до того, що традиційні ролі вчителів та учнів перетинаються, створюючи ситуацію, в якій обидві сторони навчають одна одну. У цьому процесі діалогу учні та вчителі спільно творять знання. Фрейре, працюючи з неписьменними дорослими селянами, стимулював використання їхнього власного мовного та культурного багажу в освітньому процесі. В груповому діалозі учасники колективно визначали свої проблеми та шукали рішення.

Основним інструментом у цьому процесі ставали «кодифікації», які могли включати різноманітні візуальні та вербальні засоби, що відображали реальність учасників з курсу. Ці кодифікації допомагали учасникам говорити про свої життєві обставини з позиції абстракції, сприяючи глибшому розумінню та аналізу. Наприклад, використання фотографій робітників давало змогу обговорити умови праці та соціальні проблеми з дистанції, без ідентифікації з конкретними особами на зображеннях. Такий підхід відкривав простір для аналізу та пошуку можливостей для зміни ситуації. Фрейре вважав важливим забезпечити, щоб діалог і взаємодія між учнями та вчителями призводили до колективного розуміння та активних дій для вирішення соціальних проблем, процесу, який він назвав «декодуванням».

Методологія Фрейре в громадянській освіті орієнтується на чотири ключові елементи: визначення проблем, критичний діалог, розробку рішень та планування конкретних дій. Основна мета цього підходу – не лише вирішення існуючих проблем, а й розвиток у учнів критичного мислення та свідомості, що сприяє подоланню гноблення. Підвищене критичне усвідомлення учнів є ключовим для побудови автентичної освітньої практики, яка уможливорює реальну трансформацію соціальної реальності. Декодування, процес, який Фрейре називає «розумінням реальності по-іншому», відкриває нові перспективи для учасників і сприяє зміні їхньої реальності. В основі діалогу Фрейре лежить ідея критичного мислення, яке не лише виявляє реальність як процес та трансформацію, але й забезпечує можливість для активного втручання у світ з метою його зміни. Автентична освіта, згідно з Фрейре, відбувається у співпраці та взаємодії, а не в односторонній передачі знань [156].

Ця модель освіти виходить за рамки традиційного гуманізму, оскільки фокусується на конкретній, реальній ситуації людей, враховуючи їхній досвід та контекст. Традиційна громадянська освіта, яка ігнорує важливість досвіду та практики Фрейра, за його словами, не здатна виховати ані хороших людей, ані хороших громадян. Культурні гуртки Фрейре були визнані урядом Бразилії ефективною формою громадянської освіти, використовуючись для боротьби з неписьменністю серед молоді та дорослих [198].

Підсумовуючи ще раз підкреслимо, що у контексті демократичного суспільства, громадянська освіта виконує двояку роль. Вона готує громадян до активної участі у системі, сприяючи її увічненню, а також стимулює до критичного осмислення та викликання питань нерівності та несправедливості. Філософія громадянської освіти визнає потенційний ризик відчуження студентів, якщо освіта обмежується лише критикою існуючих систем. Втім, громадянська освіта, яка базується на критичному мисленні, розвитку толерантності до різноманітності думок та прагненні до активних дій, може зміцнити демократичні системи. Це вимагає від громадян більш високого рівня

залученості та відповідальності, що, за словами Джона Стюарта Мілля, робить особу більш освіченою [180].

Громадянська освіта, яка заохочує студентів до самостійного аналізу, оцінки та вирішення соціальних проблем, є фундаментальною для розвитку демократичного громадянства. Вона повинна надавати студентам інструменти для розуміння складності суспільних відносин та впливу політичних рішень. Ключовим аспектом є розвиток здатності до самостійної критичної думки, яка дозволяє громадянам адекватно оцінювати та реагувати на суспільні виклики. Громадянська освіта повинна сприяти формуванню громадян, які усвідомлюють свої права та обов'язки і здатні виступати як активні учасники демократичного процесу. Вона має виховувати не тільки повагу до прав і свобод інших, але й бажання діяти на благо суспільства. Заохочення студентів до участі у суспільному житті та політичному процесі є важливою складовою розвитку демократії.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі показано, що у контексті реформування української загальної середньої освіти, зокрема в рамках принципів «Нової української школи», процес громадянської освіти можна розглядати як двофазний. Перша фаза зосереджена на освоєнні ключових навичок та цінностей. Важливим елементом є виховання певних моделей поведінки, які стають основою для подальшого розвитку критичного мислення. Поведінкові норми, які українські школи прагнуть закріпити, включають дисципліну, як наприклад, сидіння учнів на власних місцях, підняття руки перед висловлюванням, дотримання строків здачі завдань, прояв спортивного духу, пунктуальність, чесність у виконанні завдань, відмова від агресії, а також ввічливість та повага до старших. Ці поведінкові стандарти формують етичний фундамент шкільного середовища, створюючи етос, який визначає прийнятні форми поведінки у навчальному закладі. Це служить основою для формування моральних чеснот, таких як чесність, кооперація, ввічливість та повага. Викладачі і шкільний персонал

відіграють ключову роль у цьому процесі, встановлюючи правила та приклади для наслідування, водночас підтримуючи учнів у їхньому прагненні до відповідності цим стандартам. Такий підхід сприяє розвитку відповідальних та взаємоповажних стосунків у шкільному середовищі, закладаючи міцний фундамент для подальшого громадянського та особистісного розвитку учнів. В українській системі середньої освіти, яка переживає етап реформування відповідно до принципів «Нової української школи», значну увагу приділяється громадянській освіті. Цей процес охоплює не тільки передачу знань, але й формування низки цінностей та чеснот, які є критично важливими для розвитку демократичного суспільства.

Друга фаза громадянської освіти – акцент робиться на дидактичному аспекті, де учням пояснюють основні принципи демократії, включаючи розуміння свободи та рівноправності, а також важливості взаємних обов'язків і прав громадян. У контексті громадянської освіти важливо, щоб учні усвідомлювали не тільки свої права, які гарантовані Конституцією України, але й свої обов'язки перед співгромадянами та державою. Це включає дотримання законів, повагу до прав інших, а також шанобливе ставлення до державних символів, історії та культурних цінностей. Освіта у школах спрямована на виховання таких чеснот, як чесність, толерантність, співпраця та повага, які є фундаментальними для розвитку демократичної особистості. Водночас, у міру когнітивного розвитку та зростання учнів, з'являється можливість ввести виховання характеру – розвиток розсудливості. Розсудливість як чеснота базується на практичній мудрості, здатності важити та оцінювати аргументи «за» та «проти». Вона є ключовою для формування зважених, обґрунтованих суджень, які є важливими для активної громадянської позиції. Цей аспект освіти спрямований на виховання здатності учнів до самостійного критичного мислення, аналізу ситуацій.

У контексті української середньої освіти, розуміння особливостей когнітивного розвитку молодших школярів є ключовим. Згідно з дослідженнями у галузі психології розвитку, діти молодшого шкільного віку

часто зіштовхуються з труднощами у сприйнятті різних точок зору. Це означає, що дискусії або завдання, які вимагають розуміння різних перспектив, можуть бути складними для них. В українських школах, на цьому етапі освіти, велика відповідальність покладається на вчителя, який допомагає дітям стикатися з різними ситуаціями, де можна застосувати та розвинути їх знання та навички.

На початковому етапі навчання, основна роль вчителя полягає у введенні учнів у світ роздумів та самоусвідомлення. На більш пізніх етапах, коли учень вже сформував основні поняття та методи дослідження, роль вчителя змінюється. Тепер він виступає скоріше як напарник у спільному процесі дослідження. Розрив між тими, хто лише починає рефлексивне мислення, та тими, хто вже активно в ньому залучений, може здатися величезним. Однак, це завжди питання рівня розвитку, а не категоричної різниці. Діти у молодшій школі ще розвивають необхідні навички та знання для більш складних завдань, які потребують ширшого погляду на речі.

Аналіз показує, що з філософської точки зору, існує потреба опису глибоких трансформацій в підходах до громадянського виховання. В українському освітньому контексті, цей процес може бути розділений на два етапи. На першому етапі, основна увага приділяється вихованню конкретних чеснот, таких як патріотизм. Це спрямовано на формування міцної ідентифікації з нацією та її цінностями через символічні акти, такі як виконання гімну, присяги і військові вітання. Проте, на другому етапі, акцент зміщується на розвиток критичного мислення. Це означає переосмислення патріотизму не як сліпої вірності, а як здатності критично оцінювати національні дії та принципи. Такий підхід спонукає учнів не просто приймати існуючі цінності, а розуміти і визначати їх відповідність до вищих принципів справедливості та демократії.

Дослідники ставлять слушне питання про можливі наслідки такого підходу. Чи може критичний аналіз цінностей призвести до зневаги до авторитетів і традицій? Важливим аспектом є визнання, що розумна критика не є неповагою. Вчити учнів поважати різноманітність думок та висловлювати

свої переконання розважливо і виважено є основою здорової демократії. Крім того, дослідниками піднімається питання реакції батьків на такий підхід. Як вони сприймуть виклик своїм цінностям та переконанням, який може виникнути внаслідок критичного мислення їхніх дітей? Тут підкреслюється важливість саморефлексії і визнання того, що навіть батьки або авторитетні особи можуть помилятися. Це вказує на необхідність залучення більш широкої спільноти в процес формування характеру та цінностей.

Космополітизм, як концепція, підкреслює ідею глобального громадянства та взаємозв'язаності людей незалежно від національних, культурних або етнічних меж. У контексті глобалізації, ця ідея набуває особливого значення. Дійсно, глобалізація призвела до безпрецедентної взаємозалежності та взаємодії між різними культурами і народами, розмиваючи традиційні границі та створюючи новий, більш інтегрований світ. В цьому контексті, важливість космополітизму в освіті виходить на передній план. Він спонукає педагогів переосмислювати зміст та методи викладання громадянської освіти, адаптуючи їх до викликів глобалізованого світу.

Вивчення громадянської освіти через призму космополітизму передбачає включення тем, які розкривають глобальні проблеми, такі як зміни клімату, міграція, міжнародна економічна взаємодія, права людини тощо. Такий підхід не тільки розширює горизонти учнів, але й сприяє розвитку в них навичок критичного мислення, емпатії та взаєморозуміння, які є ключовими для гармонійної взаємодії у глобалізованому світі. Існує необхідність оновлення та реформування освітніх програм, щоб вони відповідали сучасним реаліям та потребам. Це означає, що педагоги повинні постійно вчитися та адаптувати свої підходи до викладання, щоб ефективно готувати молоде покоління до життя та роботи у глобально зв'язаному світі.

В критиці традиційних підходів до навчання, Пауло Фрейре виділяє освіту, орієнтовану на вчителя, яку він називає «банківською концепцією освіти». У цій моделі, студенти розглядаються як пасивні отримувачі знань, які просто «заповнюються» інформацією вчителем. Фрейре вказує на недоліки

цього підходу, зазначаючи, що він обмежує студентів у ролі пасивних споживачів знань, не даючи їм можливості розуміти та осмислювати вчений матеріал. Фрейре контрастує цю концепцію з підходом, який сприяє активному винахідництву та дослідженню світу, стверджуючи, що справжнє знання виникає через цей процес. Він підкреслює важливість «навчання, спрямованого на постановку проблем», яке дозволяє студентам активно взаємодіяти з навчальним матеріалом, розвиваючи свої власні здібності та розуміння світу.

Фрейре також говорить про необхідність педагогіки, спрямованої на припинення гноблення, яка повинна бути створена разом з пригнобленими, а не для них, незалежно від того, чи це діти, чи дорослі. Він підкреслює, що справжнє визволення можливе лише тоді, коли пригноблені усвідомлюють і прагнуть подолати внутрішнього гнобителя, інтерналізовану свідомість гнобителя. Фрейре зауважує, що банківська концепція освіти перешкоджає розвитку критичного мислення та самоусвідомлення, обмежуючи здатність студентів до самостійного аналізу та рефлексії щодо їхнього місця та ролі у світі. Він стверджує, що такий підхід до освіти не сприяє формуванню активних, свідомих та критично мислячих громадян, що є ключовим для трансформації суспільства.

Адаптація ідей Пауло Фрейре до контексту громадянської освіти в Україні, особливо з акцентом на деконструкції радянських і російських наративів, може бути реалізована через ряд стратегій і методів. Основна ідея Фрейре полягає в тому, що освіта повинна бути актами визволення, а не засобами придушення. У контексті України, це може включати ідентифікацію та обговорення спотворених історичних наративів, які були поширені під час радянської та російської влади. Важливо, щоб учні могли самостійно розпізнавати ці спотворення. Критичне мислення є ключовим, і учасники повинні бути заохочені аналізувати та осмислювати інформацію, а не просто приймати її. Учні повинні бути залучені до процесу вирішення проблем, виявлених під час діалогів. Це може включати розробку стратегій щодо того, як вони можуть сприяти деконструкції хибних наративів у своїх громадах або

через соціальні медіа. Важливо, щоб учні не тільки ідентифікували рішення, але й розробили конкретні плани щодо того, як ці рішення можна втілити в життя. Це може включати проекти, які спрямовані на підвищення обізнаності в їх громадах або ініціативи, що стимулюють політичну або соціальну зміну. Загальна мета удосконалення громадянської освіти в Україні полягає не тільки у вирішенні проблем, але й у підвищенні обізнаності і критичної свідомості учнів. Це дозволяє їм розглядати інформацію критично і сприймати реальність як змінну, а не статичну.

ВИСНОВКИ

Послідовна реалізація поставлених дослідницьких завдань дозволила сформулювати наступні загальні висновки цієї дисертаційної роботи:

1. Виявлено, що аналіз концептуального поля феномену громадянської освіти через призму постмодерністської філософії забезпечив переосмислення цієї освіти як динамічного процесу, а не просто статичного набору знань. Виявлено, що сучасна громадянська освіта ефективно реагує на багатоманітні соціальні та культурні вимоги, включаючи різні інтерпретації та погляди, що відображають реалії глобалізованого світу. Дослідження підкреслює роль освітнього процесу як потужного інструменту влади та соціального контролю, адаптуючи ідеї Мішеля Фуко до контексту громадянської освіти та її взаємозв'язку з владою та знанням. Важливість розгляду громадянської освіти у широкому соціальному контексті, зокрема в сім'ї, уряді, релігіях та ЗМІ, також є критичною для розуміння її впливу та значення.

2. Показано, що історична генеза громадянської освіти була глибоко проаналізована, демонструючи інтелектуальний діалог між поглядами Арістотеля та Платона на громадянство і освіту, що виявляє різноманітність концепцій у античному світі. Вплив класичного лібералізму та республіканізму, зокрема внесок Локка і Сміта у розуміння громадянської освіти, був детально досліджений, показуючи їхній вклад у формування сучасного розуміння індивідуальних прав та відповідальності громадян. Також були зіставлені погляди Гоббса та де Мандевіля щодо протиріч між державними інтересами та індивідуальними свободами, що вказує на глибокий аналіз моральних чеснот та ефективності державних інструментів у контексті громадянського виховання. Розглядання ідей Джеймса Медісона відкриває нові перспективи щодо значення чеснот та інтелекту як для громадян, так і для їх представників у підтримці демократії.

3. Продемонстровано, що методологічний аналіз постмодерністських філософських підходів, який висвітлює важливість критичного осмислення традиційних концепцій громадянства та освіти. Перегляд поглядів

постмодерністських теоретиків, таких як Жан-Франсуа Ліотар, Мішель Фуко та Жак Дерріда, дозволяє глибше зрозуміти складність та багатогранність громадянської освіти в сучасному світі, що постійно змінюється та стає все більш різноманітним. Ідеї Ліотара про «невеликі оповіді» спонукають до визнання значення локальних історій та культурних контекстів у формуванні громадянської ідентичності, що важливо для розуміння глобалізації та інтеркультурної взаємодії. Фуко, акцентуючи на взаємозв'язку влади та знань, наголошує на важливості розуміння освітніх інституцій як майданчиків владних відносин. Це розширює поняття громадянської освіти, включаючи критичний аналіз та опору домінуючим дискурсам. Дерріда, застосовуючи деконструкцію, вказує на необхідність розкриття прихованих змістів та асумпцій у освітніх текстах та практиках, що дозволяє формувати більш відкритий та критичний підхід до освіти. Цей підхід наголошує на важливості множинності перспектив та відмови від однозначних трактувань, сприяючи розвитку критичного мислення та самостійності учнів.

4. Досліджуючи соціокультурні детермінанти інформаційних війн показано унікальне розуміння впливу технологій і медійних наративів на формування колективної свідомості. Ці детермінанти наголошують на тому, що інформаційний контроль стає вирішальним у впливі на суспільні уявлення, ідентичності та міжнародні взаємодії. В епоху глобалізації, де інформаційні потоки перетинають культурні та національні кордони, важливість розуміння цих процесів стає ще більш актуальною. Таким чином, інформаційні війни трансформуються в багатовимірні та транскультурні феномени, що вимагають комплексного підходу до їх аналізу та розуміння. Розгляд ідентичності та культурних символів як інструментів інформаційної війни вказує на глибоку взаємозалежність між культурними вимірами та інформаційними стратегіями. Вони стають засобами маніпуляції, впливаючи на емоційну реакцію та ціннісні орієнтації аудиторії. У такому контексті, критичний аналіз інформаційних потоків та розуміння їхнього культурного та ідеологічного впливу стають ключовими для забезпечення інформаційної обізнаності та культурної стійкості

суспільства. Отже, вивчення соціокультурних детермінант інформаційних війн вимагає глибокого розуміння як технологічних, так і культурних аспектів сучасного інформаційного суспільства.

5. Аналізуючи вплив інформаційної війни на громадянську освіту, виділено три ключові аспекти. Перший з них – це формування та маніпуляція громадянською свідомістю через медійні наративи. Інформаційні війни часто використовують пропаганду та дезінформацію, щоб вплинути на сприйняття реальності, особливо серед молоді. Друга ключова особливість – зміна ролі освітніх інституцій у сучасному інформаційному просторі. У відповідь на інформаційні війни, освітні інституції вимушені адаптуватися, змінюючи свої підходи та методи навчання. Важливість розвитку навичок критичного мислення та медіаграмотності стає пріоритетом, оскільки ці навички є ключовими для здатності індивіда аналізувати та критично оцінювати інформацію. Нарешті, третім аспектом є необхідність адаптації громадянської освіти до глобалізованого інформаційного середовища. В умовах глобалізації, де інформаційні потоки та культурні взаємодії виходять за рамки національних кордонів, освітні програми мають розвивати у студентів розуміння глобальних процесів та їх впливу на місцеві спільноти.

6. На основі аналізу громадянської освіти через призму сучасної філософії та освітніх тенденцій, запропоновано наступні принципи для удосконалення громадянської освіти у загальній середній освіті України, використовуючи двофазний підхід. У рамках першої фази удосконалення громадянської освіти в Україні, основний акцент робиться на формуванні етичного фундаменту та розвитку ключових навичок серед учнів. Цей етап передбачає інтеграцію етичних норм та поведінкових стандартів у навчальний план, зосереджуючись на важливості чесності, відповідальності, ввічливості та поваги. Також важливим є розвиток соціальних навичок, включаючи співпрацю, взаємодопомогу та взаємоповагу, що є критичними для створення здорових міжособистісних стосунків. Окрім того, заохочення активної громадянської участі через включення учнів у шкільне самоврядування,

громадські акції та волонтерські програми сприяє розвитку відповідального ставлення до громадянських обов'язків і прав. Друга фаза зосереджується на дидактичному аспекті, який включає викладання основних принципів демократії, таких як свобода, рівноправність та взаємні обов'язки та права громадян. Цей етап включає залучення учнів до критичного мислення через аналіз різних політичних, соціальних та культурних питань, дозволяючи їм формувати власні обґрунтовані думки та судження. Важливою складовою є інтеграція постмодерністських підходів, які вчать учнів розуміти різноманітність культур та ідентичностей, підкреслюючи значення взаємоповаги та толерантності. Такий підхід сприяє підготовці учнів до життя та роботи у глобалізованому, багатокультурному світі, де важливою є здатність до самостійного критичного мислення та відкритості до нових ідей та поглядів.

7. У рамках аналізу філософських аспектів громадянського виховання у професійній (професійно-технічній) освіті виявлено необхідність трансформації підходів до громадянської освіти, з огляду на зміни у сучасному світі професій. Дослідження підкреслює, що розвиток критичного мислення та розсудливості є необхідним для формування обґрунтованих та зважених суджень у молодих громадян. Це вимагає від освітніх систем зміщення акценту з традиційного запам'ятовування фактів на виховання здатності аналізувати, оцінювати та критично мислити. В рамках цього процесу важливо розглядати громадянське виховання не лише як передачу знань про громадянські права та обов'язки, а як формування глибокого розуміння суспільних процесів, включаючи розуміння демократичних цінностей, соціальної справедливості та міжкультурної взаємодії. Такий підхід передбачає залучення учнів до обговорення актуальних суспільних проблем, розвиток вмінь емпатії, взаємоповаги та взаєморозуміння, які є фундаментальними для виховання громадянина у глобалізованому світі.

8. Особливу увагу у дослідженні приділено важливості космополітизму в контексті глобалізації, що є ключовим для розвитку глобального громадянства та взаєморозуміння на рівні вищої освіти. У сучасному багатокультурному

світі, громадянське виховання має забезпечувати розуміння та повагу до різноманітності, стимулюючи формування інклюзивної та толерантної особистості. Це вимагає від освітніх програм включення тем, пов'язаних з глобальними викликами, такими як кліматичні зміни, міграція, міжнародна співпраця, що сприяє розвитку критичного мислення та глобальної свідомості. Також важливо враховувати в освітньому процесі розмаїття культурних перспектив, спонукаючи учнів до розвитку навичок міжкультурної комунікації та взаємодії. В контексті громадянського виховання, такий підхід сприяє формуванню відкритої, гнучкої особистості, готової до активної участі студентів у багатоманітному та динамічному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. Вища освіта у пост-Болонському просторі: спроба прогностичного аналізу. *Філософія освіти*. 2005. №. 2. С. 6-19.
2. Андрущенко В., Табачек І. Формування особистості вчителя в сучасних умовах. *Політичний менеджмент*. 2005. №. 1. С. 58-69.
3. Андрущенко В.П. Рашизм: «нове/старе» обличчя агресора. *Вища освіта України*. 2023. №. 1. С. 5-17.
4. Андрущенко В.П., Андрущенко Т.І., Савельєв В.Л., 2017, *Цивілізація культури*, 2017, К.: «МП Леся», 580 с.
5. Арістотель. *Політика*. Крига третя. К., 2000. С. 66-98.
6. Бакка Т. Підготовка майбутнього вчителя до навчання громадянської освіти в школі. *Вища освіта України*. 2020. №. 2. С. 75-80.
7. Барт Ролан *Від твору до тексту* (переклад Юрія Гудзя), в «Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст.», вид. Літопис, Львів, 2002.
8. Бех І. Д. Сучасна освіта на шляху досконалості. *Рідна школа*. 2021. Т. 1. №. 1072. С. 32-37.
9. Биркович О. І. Роль релігійних організацій як інститутів громадянського суспільства в робзбудові української державності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Право. 2015. №. 30 (1). С. 14-17.
10. Бистрицький Є. К., Зимовець Р. В., Пролеєв С. В. *Комунікація і культура в глобальному світі*. Duch і Litera, 2020, https://book-ye.com.ua/upload/iblock/ac3/ac1521c3_64a8_11eb_8146_000c29ae1566_473e5f20_64aa_11eb_8146_000c29ae1566.pdf
11. Білецька І. О. Історичні передумови становлення мовної освіти в США у XVI-XIX століттях. *ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2011. №. 60. С. 58-62.
12. Бойченко М. Філософія як протиотрута пропаганди. Філософія в сучасному світі : Матеріали IV Міжнародної науково-практичної

конференції, 17–19 листопада 2023 р. / Ред. кол. Я. В. Тарароєв, А. В. Кіпенський, О.О. Дольська [та ін.]. Харків, 2023. С. 3-5.

13. Бондаренко Н. В. Формування громадянської культури старшокласників засобами української мови. 2019.

<https://lib.iitta.gov.ua/716584/1/BNV-2019-06Sumy.pdf>

14. Боренько Я. Громадянська освіта в Україні, https://rpr.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/171108_citizenship-education-Ukraine-ukr_YB.pdf

15. Бухун А. Громадянська освіта української молоді: нормативні засади та неперервність розвитку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2021, № 74, Т. 1, С. 66-71.

16. Варинський В. О. Концепція соціального капіталу П'єра Бурдьє. Держава і право. *Юридичні і політичні науки*. 2013. №. 62. С. 509-515.

17. Васютіна Т. М., Телецька Л. І. Напрями підготовки студентів спеціальності «Початкова освіта» до формування в учнів основ громадянської компетентності. 2019.

https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/30881/Vasiutina_Teletska_30-34.pdf

18. Вербицька П. В. Методологічні підходи до полікультурного виховання студентської молоді засобами історичної освіти. 2011. <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/5297/Verbytska.pdf?sequence=1>

19. Вербицька С. Забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації глобального освітнього простору. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2010. №. 3-4. С. 78-86.

20. Воровка М. І., Проценко А. А. Педагогічна практика як засіб формування професійної майстерності вчителя в умовах реформування освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. 2020. Т. 2. №. 69. С. 57-61.

21. Воронкова В., Кивлюк О. Концепція активного відповідального громадянства для розвитку демократії та громадянського суспільства *Humanities Studies*. 2022, № 11 (88).6 С. 110-119.
22. Востряков О. В., Гребешкова О. М. Стратегічні настанови розвитку університету: інформаційно-знаннєвий контекст. 2011: <http://www.ir.kneu.edu.ua:8080/bitstream/2010/1581/1/Vostryakov.pdf>
23. Габермас Ю. Громадянство і національна ідентичність. *Умови громадянства*. 2005. С. 49-70.
24. Гайду Г. Громадянська освіта як інструмент вдосконалення реального народовладдя в Україні. Міжнародна наукова конференція «Стратегічні напрямки розвитку науки: фактори впливу та взаємодії».(Суми, 22 травня 2020). Суми. 2020. С. 79-80.
25. Гоббс Томас. *Левіафан, або Суть, будова і повноваження держави церковної та цивільної*; Пер. з англ.: Р.Димерця та ін. К.: Дух і Літера, 2000. 598 с.
26. Городенко Л. М. Цифрова та інформаційна нерівність у мережевій комунікації. *Інформаційне суспільство*. 2012. №. 16. С. 56-59.
27. Гриценчук О. О. Цифрові освітні хаби для підтримки громадянської освіти як складова інформаційно-цифрового навчального середовища: досвід Нідерландів, Бельгії та України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 79. №. 5. С. 341-360.
28. *Громадянська освіта та методика її навчання* : Підручник для студентів педагогічних закладів вищої освіти / За загальною редакцією Т. Бакка, Т. Мелешенко, К. : УОВЦ «Оріон», 2019. 320 с.
29. *Громадянська освіта: мистецтво творити зміни* / Ключко К., Колесник, Л. Київ: Компринт, 2020. 74 с.
30. Гурій М. Регіональні особливості громадянської освіти учнів у Великій Британії в умовах глобалізації. *Педагогічні науки*, 2011, № 96. С. 60-70.

31. Дем'янчук О. П. Політична і громадянська освіта як політичний інститут: потреба формування в Україні. *Гілея: науковий вісник*. 2015. № 102. С. 412-416.
32. Денежніков С. С. Інноваційні запити сучасного суспільства. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 4. С. 230-239. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_4_29
33. Дзьобань О. П. *Філософія інформаційних комунікацій*. Харків: Майдан, 2012. 224 с.
34. Дрига С. Г. Макроекономічні чинники становлення та розвитку системи інноваційного підприємництва. *Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки*, 2009, №3, С. 120-125.
35. Дубровський В. Ф. Філософія стандартів для громадянської освіти в США. *Американська філософія освіти очима українських дослідників: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Т. 22. С. 39-47.
36. Жижко Т. А. *Теоретичні засади розвитку університетської освіти: європейський контекст*. 2011, <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4755/1/Zhyzhko.pdf>
37. Загородня А. Соціально-антропологічні ідеї освіти і виховання в осмисленні М. Коцюбинського. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. №. 8 (10), <http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/download/2189/2190>
38. Закон України «Про освіту», Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
39. Згуровський М. Шлях до інформаційного суспільства—від Женеви до Тунісу. *Дзеркало тижня*. 2005, http://gazeta.dt.ua/EDUCATION/shlyah_do_informatsiynogo_suspilstva__vid_zhenevi_do_tunisu.html
40. Зоценко А. *Джеймс Медісон та його політичні погляди*, <https://e-journals.npu.edu.ua/index.php/on/article/download/928/939/3452>

41. Іванець Н.В. Глобалізація освітнього ландшафту: демократичні цінності та громадянська освіта в Україні. *Демократичні цінності в освіті: виклики та можливості в епоху пост-правди*: матеріали доповідей та виступів учасників Міжуніверситетського круглого столу, м. Київ, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 10 квітня 2023 року. С. 16-18.

42. Іванець Н.В. Громадянська освіта в українському контексті. *The VII International Scientific and Practical Conference «Science, trends and modern methods of solving problems»*, February 20 – 22, Lisbon, Portugal. С. 223-225.

43. Іванець Н.В. Громадянська освіта та цифрова революція: погляд Ф. Фукуями. *Цифрова культура: медіаграмотність, соціальна відповідальність, права людини*, м. Київ, 27-28 березня 2023, С.22-24.

44. Іванець Н.В. Громадянська освіта: сприяння активному громадянству у складному світі. *Медіаграмотність та соціальна відповідальність педагогів в умовах війни в Україні*: матеріали доповідей та виступів учасників Всеукраїнського круглого столу з міжнародною участю, 20 березня 2023, Київ: Український державний університет імені Михайла Драгоманова, С. 25-28.

45. Іванець Н.В. Дослідження ролі громадянської освіти у формуванні освітнього ландшафту. *Abstracts of X International Scientific and Practical Conference «Innovative ways of learning development»*, March 13 – 15, Varna, Bulgaria. С. 218-220.

46. Іванець Н.В. Трансформація завдань громадянської освіти України в умовах збройної та інформаційної агресії Російської Федерації. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*. Вип. 42(10-12), 2022. С. 44-56. DOI: 10.33930/ed.2019.5007.42(10-12)-5

47. Іванець Н.В. Філософське осмислення рефлексії наукової картини світу. *Гілея: науковий вісник*. Випуск 138 (№ 11). Ч. П. Філософські науки. Київ, 2018. С. 101-105.

48. Іванов М. С. Місце політичного просвітництва в системі освіти. *Наукові праці*. Том 47. <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/politics/2006/48-34-8.pdf>
49. Іванюк І.В., Овчарук О.В., Терещенко А.Б. *Сучасний стан громадянської освіти в Україні*. 2013. Аналітичний звіт, <https://core.ac.uk/download/pdf/17185727.pdf>
50. Іващенко А. І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів, 2020, https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/39575/Ivashchenko_dis.pdf?sequence=1
51. Ївженко Ю., Харитоновна І. Теоретичні аспекти проблеми громадянського виховання студентів педагогічних спеціальностей. *Нові технології навчання*. 2021. №. 95. С. 82-89.
52. Карнаух А. Громадянська освіта як засіб формування політичної культури молоді. *Політичний менеджмент*. 2007, № 6, С. 82-88.
53. Квієк М. *Університет і держава. Вивчення глобальних трансформацій*. Київ: Таксон, 2009. 372 с.
54. Клепко С. Громадянська освіта: утопії, моделі, філософії. *Філософія освіти*, 2005, №1, С.86-115.
55. Клепко С. Ф. Взаємодія між освітою та філософією освіти: від протокооперації до мутуалізму. *Вісник ХНПУ імені ГС Сковороди «Філософія»*. 2019. Т. 1. №. 52. С. 3-18.
56. Клепко С. Ф. *Конспекти з філософії освіти*. Полтава, ПОППО: 2007. 420 с.
57. Ковальчук В. Б., Софінська І. Д. Генеза українського законодавства про громадянство. *ScienceRise. Juridical Science*. 2018. №. 1. С. 4-10.
58. Коляда Н., Кравченко О. Молодіжна робота як засіб неформальної громадянської освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2019, № 19. С. 72-79.

59. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі / Кремень В. Г. та ін. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Т. 4. №. 2. С. 1-30.

60. *Концепція розвитку громадянської освіти в Україні*. Схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710 (в редакції розпорядження Кабінету Міністрів України від 8 жовтня 2022 р. № 893-р), <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/893-2022-%D1%80#Text>

61. Кравченко Т. Громадянська освіта як необхідна передумова існування людини в правовому суспільстві (на прикладі досвіду Великобританії). *Молодий вчений* 2020, № 11 (87). С. 379-383.

62. Кравченко Ю. Ф. Проблема деліберативної демократії. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2003. №. 24, http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VKhnuvs_2003_24_26.pdf

63. Кравчинська Т. С. Формування громадянської компетентності педагога Нової української школи. *Вісник післядипломної освіти*. Серія: Педагогічні науки. 2019. №. 8. С. 74-88.

64. Кремень В. Г. Консолідація України на основі платформи толерантності. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Сер. : Педагогічні науки. 2014. Вип. 1.46. С. 7-11

65. Кремень В. Г. *Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум*. К.: “Грамота”, 2007. 576 с.

66. Кремень В.Г. *Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати*. К.: Грамота, 2005. 448 с.

67. Култаєва М. Д. Суспільне покликання філософії освіти у сучасних соціокультурних контекстах. *Вісник ХНПУ імені ГС Сковороди «Філософія»*. 2019. №. 42. С. 186-194.

68. Култаєва М., Панченко Л., Радіонова Н., Григорова Н. Педагогічна любов у мінливих соціокультурних контекстах. *Міждисциплінарні дослідження складних систем*, 2021, (19), С. 109-120.
69. Курбатов С. В. Сучасний інноваційний університет: польські підходи до стратегії ефективного функціонування та розвитку. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2019. Т. 1. №. 1. С. 1-5.
70. Куцепал С. В. *Французька філософія другої половини ХХ століття: дискурс із префіксом «пост-»*, К. : Видавець ПАРАПАН, 2004. 324 с.
71. Кюблер Х.-Д. *Міфи про суспільство знань*, К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2010, 264 с.
72. Лавриненко Л. Освіта в реальності сьогодення—дистанційне навчання. *Матеріали конференцій МЦНД*. 2020. С. 25-28.
73. Ладиченко В. Історія конституційно-правової традиції в США. *Європейські історичні студії*. 2016. №. 4. С. 156-160.
74. Лазарєв В. В. Система законодавства про громадянство України. *Право і безпека*. 2010. №. 2. С. 11-15.
75. Ледерак Дж.П. *Розбудова миру. Стале примирення в розділених суспільствах* / Пер. з англ. Д. Каратеева та Л. Лозової. Київ: “Дух і літера”, 2019, 256 с.
76. Липитчук О. Тенденції розвитку волонтерського руху в Україні. *Scientific Collection «InterConf»*, 2022, №. 118, С. 180-188.
77. Лисенко Н. Г. Виховання толерантності в учнів шкіл Франції у контексті моральної та громадянської освіти. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2019. №. 47. С. 50-62.
78. Литвинчук О. Соціальна та особистісна ідентичність: соціально-філософський аналіз. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер.: Філософія. 2011, 8, 195-202
79. Ліотар Жан-Франсуа Ситуація постмодерну, *Філософська і соціологічна думка*. Вип. 5-6, 1995. С. 15-38, https://chtyvo.org.ua/authors/Lyotard_Jean-Francois/Sytuatsia_postmodernu.pdf

80. Локк Дж. *Два трактати про правління* / пер. з англ. П. Содомора. К.: Наш Формат, 2020. 312 с.
81. Макіавеллі Нікколо. *Флорентійські хроніки. Державець*. Переклад з італійської: Анатоль Перепадя. Київ: Основи, 1998. 492 с.
82. Макух О. І., Макух-Федоркова І. І. Досвід освітньої політики Канади та його значення для реформування освіти в Україні. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка, Психологія. №. 16. С. 96-103.
83. Маньківський В., Хижняк З. *Історія Києво-Могилянської академії*. К.: Вид. дім «КМ Академія», 2003. 181 с.
84. Мендрін О. В., Пашина Н. П. Громадянська освіта в Україні як засіб формування громадянської ідентичності. 2021. <https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/57692/1/20.pdf>
85. Меретукова З. *Методологія научного дослідження образования*. Майкуп: АГУ, 2003. 244 с.
86. Михайліченко М. В. *Формування громадянської компетентності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2007. 229 с.*
87. Міл Джон Стюарт. *Про свободу: Есе* / Пер. з англ. К: Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2001. 463 с.
88. Міщенко М.М. *Філософські основи сучасної освіти*. – URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPIPress/4393/1/vestnik_NPI_2012_31_Mishchenko_Filosofski.pdf
89. Москалик Г. Філософія впровадження інновацій в інформаційно-комунікативному середовищі освіти. *Гілея: науковий вісник*. 2014. Вип. 89. С. 357-363, http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2014_89_88
90. Окуньовська Ю. В. Становлення громадянської освіти в Україні. *Політичне життя*. 2023. С. 13-17.

91. Остром Е. *Керування спільним. Еволюція інституцій колективної дії*,

https://chtyvo.org.ua/authors/Ostrom_Elinor/Keruvannia_spilnym_Evoliutsiia_in_stytutsii_kolektyvnoi_dii/

92. Панок В. Г. Психологічний супровід реформування освіти. Т.О. Олефіренко, ред. *Психологічний і педагогічний дискурс: наукові записки вчених: збірник матеріалів конференції*. 2020. С. 12-15.

93. Піддячий В. М. Формування громадянської компетентності майбутніх педагогів в контексті поглядів В.О. Сухомлинського. 2019. <https://lib.iitta.gov.ua/722925/1/%D0%9F%D1%96%D0%B4%D0%B4%D1%8F%D1%87%D0%B8%D0%B9%20%D0%92.%D0%9C.%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf>

94. Пожуєв В. І. Глобальне інформаційне суспільство як новий соціальний та економічний феномен ХХІ століття. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2013. №. 52. С. 5-14.

95. Пометун О., Нестор Г. Методологія створення інтегрованого курсу з історії та громадянської освіти для 5-го класу. *Проблеми сучасного підручника*, 2022, № 28. С. 115-132.

96. Пономарьов О. С., Серета Н. В., Чеботарьов М. К. Філософія освіти: система цінностей в культурі педагогіки вищої школи. 2019, https://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/40735/1/prohramy_2019_Filosofia_osvity.pdf

97. Почепцова Н. Т. Інформаційні механізми цивілізаційних змін. *Інформаційне суспільство*. 2013. №. 17. С. 78-79.

98. Про затвердження Порядку підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності. Постанова Кабінету Міністрів України від 14 листопада 2023 р. № 1196, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1196-2023-%D0%BF#Text>

99. Пролесєв С. Соціальна драма незалежності. *Filosofska Dumka*. 2021. – №. 3. С. 64-78.
100. Пролесєв С. Філософська спільнота і емансипація мислення: досвід Алуштинських шкіл. *Sententiae*. 2023. Т. 42. №. 2. С. 63-86.
101. Проскуріна О. Політико-правові аспекти розвитку інформаційного суспільства в Україні. *Політичний менеджмент*. 2006. № 3. С. 62-68.
102. Радкевич В. О., Лузан П. Г., Пащенко Т. М. Фахова передвища освіта: аналітичний огляд ефективності. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Т. 4. №. 2. С. 1-12.
103. Ральчук О. Інформаційне суспільство: між ейфорією спокус та законами універсуму: заглиблюючись у світ. *Вісник Національної академії наук України*. 2003. №. 2. С. 36-50.
104. Рамський Ю. С. Інформаційне суспільство. Інформатизація освіти. *Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: Зб. наук. праць*. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2003. Т. 7. С. 16-28.
105. Реале Дж., Антисері Д. Західна філософія від джерел до наших днів. Середньовіччя. (Бернард Мандевіль и «Байка про бджіл»), http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/Reale_ZapFil/Revival/20.php
106. Ремех Т. О. Основні завдання громадянської освіти як складника освітньої галузі нового стандарту. *Електронний збірник наукових праць ЗОШПО*. 2021. №. 3. С. 45.
107. Ремех Т. О. Сутність і структура громадянської компетентності учня нової української школи. *Український педагогічний журнал*. 2018. №. 2. С. 34-41.
108. Реутський В. А. Державницька діяльність Віктора Андрійовича Ющенка, направлена на визнання голодомору 1932–1933 років геноцидом українського народу. *Інтелігенція і влада*. 2020. №. 42. С. 129-136.
109. Розпорядження КМУ «Про внесення змін до Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» від 08 жовтня 2022 р. № 893-р,

<https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-vnesennia-zmin-do-kontseptsii-rozvytku-hromadianskoi-osvity-v-ukraini-893-081022>

110. Роулз Д. Політичний лібералізм. *Сучасна політична філософія: антологія*. С. 192-238.

111. Рябовол Л. Т. Компетентнісний потенціал курсів правознавства та громадянської освіти для нової української школи. 2019. <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/12742/1/KOMPETENTNISN%20POTENTIAL.pdf>

112. Савельєв Є. В. Неформальна освіта як інструмент розвитку додаткових можливостей молоді. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2021. №. 1 (61). С. 228-232.

113. Сбруєва А. А. Тенденції трансформації місії університету: порівняльно-педагогічний аналіз. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2015, № 6 (50). С. 448-461.

114. Сбруєва А. Інтернаціоналізація вищої освіти: пріоритети комплексної стратегії Європейського Союзу. *Вища освіта України*. 2013. №. 3. С. 89-95.

115. Семенець Ю. О. Інтернаціоналізація вищої освіти: у пошуку перспектив вдосконалення стратегії провідних українських ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Випуск 14, частина 2. 2017. С. 108-113.

116. Сендел М. Моральний суб'єкт: лібералізм і межі справедливості. *Лібералізм: антологія*, 2002. Т. 3. С. 255-339.

117. Сенько В. В. Вплив громадянської освіти на становлення демократичної політичної системи. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія*. 2012. №. 110. С. 41-44.

118. Сингаєвська Д. Замкнуте коло протиборства українського громадянського та негромадянського суспільства. 2021. http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/20686/Synhaievska_Zam

[knote_kolo_protyborstva_ukrainskoho_hromadianskoho_ta_nehromadianskoho_s_ustpilstva.pdf?sequence=1](#)

119. Сміт А. *Багатство народів: Дослідження про природу та причини добробуту націй*. К: Наш формат, 2018, 736 с.

120. Стаценко Т. В. Просвітницькі ідеї Томаса Джефферсона та їх вплив на його політичну діяльність. *Исторические и политологические исследования*. 2009. №. 2. С. 252-256.

121. Таценко І. Стан та проблеми громадянської освіти в Україні. 2021. http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/20682/Tatsenko_Stan_ta_problemy_hromadianskoj_osvity_v_Ukraini.pdf?sequence=1

122. Терепищій С. О. *Сучасні освітні ландшафти*. К.: «Фенікс», 2016, 309 с.

123. Терепищій С. О., Хоменко Г. В. Розвиток вищої освіти в умовах конфлікту: еволюція від суспільства знань до суспільства порозуміння. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*, 2020, Вип. 19(1), С. 32-45.

124. Терепищій С. Причини та витоки глобалізації освітнього ландшафту. *Вища освіта України*, 2016, №1. С. 22-29.

125. Угрин Л. Політична ідентичність: плюралізм інтерпретацій. *Вісник Львівського університету. Серія філософсько-політологічні студії*. 2016. №. 8. С. 48-55.

126. Усаченко Л., Сибирякова М. Роль засобів масової інформації у формуванні громадянської антикорупційної культури українського суспільства. *Демократичне врядування*. 2012. №. 5. С. 1-9.

127. Фадєєв В. Соціокультурні тренди та українські перспективи. К.: Стилос, 2009. 194 с.

128. Фініков Т. «Управлінська міфологія» в сучасних підходах до аналізу освіти. *Філософія освіти*. 2008. №. 1-2 (7). С. 221-232.

129. Франчук Т., Іванюк І. Проблеми управління розвитком громадянської освіти через призму засадничих позицій Івана Огієнка. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта*. 2019. №. XVI. С. 228-236.

130. Фуко Мішель *Наглядати й карати. Народження в'язниці*; пер. з фр. Петра Таращука. Київ : Комубук, 2020. 448 с.

131. Шаранова Ю. В. Формування громадянських цінностей студентів закладів вищої освіти США. 2020.
<http://dspace.pdpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/10439/1/Sharanova.pdf>

132. Шевченко Н. О. Кореляція громадянської компетентності здобувачів освіти та викладацького персоналу аграрних закладів вищої освіти. *Матеріали конференції МЦНД*. 2020. С. 58-60.

133. Ющенко Ю., Кущерець В., Пугач О. Концепт освіти в філософії новітній історії України в умовах розбудови незалежності держави (1991-2021 рр.). *Вісник ДДПУ. Серія: Соціально-філософські проблеми розвитку людини і суспільства*. 2021. – №. 1 (13). – С. 110-128.

134. American Political Science Association 'Civic education and engagement', <https://www.apsanet.org/RESOURCES/For-Faculty/Civic-Education-amp-Engagement>

135. Aristotle. *The Politics*, Stephen Everson (ed.), New York: Cambridge University Press, 1988.

136. Aro J. The Cyberspace War: Propaganda and Trolling as Warfare Tools, *European View*, 2016, Vol.15, P. 121–132.

137. Banks J.A. Citizenship education and global migration: Implications for theory, research, and teaching, 2017, *Washington, DC: American Educational Research Association*.

138. Barber C., Sweetwood, S., King M. Creating classroom-level measures of citizenship education climate. *Learning Environments Research*, 2015, 18(2), pp. 197–216.

139. Battistoni Richard M., 1985. *Public Schooling and the Education of Democratic Citizens*, Jackson: University Press of Mississippi.

140. Boyte Harry C., *Everyday Politics*, Philadelphia, 2004, University of Pennsylvania Press.

141. Bruner Jerome, 1961. *The Process of Education*, New York: Vintage Books/Random House.
142. Callahan R., & Muller C. Coming of political age: American schools and the civic development of immigrant youth. *New York, 2013: Russell Sage Foundation*.
143. Callan Eamonn, 1999. "A Note on Patriotism and Utopianism," *Studies in Philosophy and Education*, 18: 197–201.
144. Campbell D. Why we vote: How schools and communities shape our civic life'. Princeton, 2006, NJ: Princeton University Press
145. *Civic Education*, Stanford Encyclopedia of Philosophy, <https://plato.stanford.edu/Entries/civic-education/>
146. Conover P.J. and Searing D. D., 2000. "A Political Socialization Perspective," in L.M. McDonnell, P. M. Timpane, and R. Benjamin (eds.), *Rediscovering the Democratic Purposes of Education*, Lawrence, KS: University Press of Kansas, 91–124.
147. Dahlgaard J. Trickle-up political socialization: The causal effect on turnout of parenting a newly enfranchised voter, 2018, *American Political Science Review*, pp. 1–8.
148. Damon William, 2001. "To Not Fade Away: Restoring Civic Identity Among the Young," in Diane Ravitch and Joseph P. Viteritti (eds.), *Making Good Citizens*. New Haven: Yale University Press, 122–141.
149. Dee T. The effects of catholic schooling on civic participation. *International Tax and Public Finance*, 2005, 12(5), pp. 605–625.
150. Delli Carpini M. X. and Keeter, S., 1996. *Citizen Competence and Democratic Institutions*, University Park, PA: The Pennsylvania University Press.
151. Dewey John, 1976/[1938]. *Experience and Education*, New York: Collier/Macmillan.
152. Dewey John, 1991/[1910]. *How We Think*, New York: Prometheus Books.

153. Dewey John, 2004 [1916]. *Democracy and Education*, Mineola, NY: Dover Publications.
154. Dewey, John and Dewey, Evelyn, 1915. *Schools of Tomorrow*, New York: E. P. Dutton.
155. Dzur Albert W., 2008. *Democratic Professionalism: Citizen Participation and the Reconstruction of Professional Ethics, Identity, and Practice*, University Park: Pennsylvania State University Press.
156. Freire Paulo, 2006/[1970]. *Pedagogy of the Oppressed*, New York: Continuum.
157. Galston William, 2001. "Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education," *Annual Review of Political Science*, 4, pp. 217–234.
158. Galston William,. "Civic Education in the Liberal State," in Nancy Rosenblum (ed.), *Liberalism and the Moral Life*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1989, pp. 89–102.
159. Gill B., Tilley C., Whitesell E., Finucane M., Potamites L., & Corcoran S The Impact of Democracy Prep Public Schools on Civic Participation. *Mathematica Policy Research*. 2018, <https://www.mathematicampr.com/our-publications-and-findings/publications/the-impact-of-democracy-prep-public-schools-on-civicparticipation>.
160. Godsay Surbhi, Whitney Henderson, Peter Levine, and Josh Littenberg-Tobias, 2012. *State Civic Education Requirements*, Medford, MA: CIRCLE (Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement).
161. Goldgar B. A. Pope's Theory of the Passions: The Background of Epistle II of the « Essay on Man». *Philological Quarterly*. 1962. T. 41. №. 4. C. 730.
162. Gutmann A. *Democratic Education*, Princeton, 1987, N.J.: Princeton University Press.
163. Hess Diana & McAvoy, Paula, *The Political Classroom: Evidence and Ethics in Democratic Education*, New York, 2014: Routledge.
164. Hess Diana *Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion*, New York, 2009: Routledge

165. Hibbing J., & Theiss-Morse E. *Stealth democracy: Americans' beliefs about how government should work'*. Cambridge; New York, 2002: Cambridge University Press.

166. Holbein J. Childhood skill development and adult political participation'. *American Political Science Review*, 2017, 111(03), pp. 572–583.

167. Ivanec Natali The concept of patriotism and its role in civic education in Ukraine during war. *Paradigm of Knowledge*, № 1(55), 2023, C. 1-16. DOI: 10.26886/2520-7474.1(55)2023.3

168. Ivanec Natalia Peculiarities and tasks of civic education in Ukraine in the context of armed and informational aggression. *Innovative Solutions In Modern Science*, № 4(59), 2023, C. 42-61. DOI: 10.26886/2414-634X.4(59)2023.4

169. Kahne J., Crow D., & Lee N.-J Different pedagogy, different politics: High school learning opportunities and Youth political engagement'. *Political Research Quarterly*, 2013, 34(3), pp. 419–441.

170. Kawashima Ginsberg Kei and Peter Levine “Diversity in Classrooms: The Relationship between Deliberative and Associative Opportunities in School and Later Electoral Engagement,” *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 2014, 14(1), pp. 394–414.

171. Levinson Meira *No Citizen Left Behind*, Cambridge, 2012, MA: Harvard University Press.

172. Lickona Thomas *Educating for Character*, New York, 1991, Bantam.

173. Locke John “Instructions for the conduct of a young Gentleman, as to religion and government,” in J. Locke, *Some Thoughts Concerning Education*, with Introduction and Notes by the Rev. R. H. Quick, M.A. Cambridge: Cambridge University Press 1889, p. 192.

174. Macdonald S. *Propaganda and Information Warfare in the Twenty-First Century: Altered Images and Deception Operations*, 2006, Routledge, London – New York.

175. Macedo Stephen *Diversity and Distrust: Civic Education in a Multicultural Society*, Cambridge, MA, 2000, Harvard University Press.

176. Madison James “Remarks to the Virginia ratifying convention on June 20, 1788,” *The Papers of James Madison*, edited by William T. Hutchinson, et al., Charlottesville: University Press of Virginia, 1977, Vol. 11, p. 163.

177. Madison James and Alexander Hamilton, and John Jay. *The Federalist Papers*, I. Kramnick (ed.), New York: Penguin Books, 1987.

178. MEDIA – (DIS)INFORMATION – SECURITY
https://www.nato.int/nato_static_fl2014/assets/pdf/2020/5/pdf/2005-deeportal4-information-warfare.pdf

179. Mill John Stuart, 1924. *Autobiography*, New York: Columbia University Press.

180. Mill John Stuart, 1972. *Utilitarianism, On Liberty and Considerations on Representative Government*, London: Everyman’s Library/Dent.

181. Nancy N. Kari, *Building America: The Democratic Promise of Public Work*, Philadelphia, 1996, Temple University Press.

182. Nie Norman, et al. *Education and Democratic Citizenship in America*, Chicago, 1996, University of Chicago Press.

183. Niemi Richard G. and Junn Jane,. *Civic Education: What Makes Students Learn*, New Haven, 1998, Yale University Press.

184. Nord Warren A. “Moral Disagreement, Moral Education, and Common Ground,” in D. Ravitch and J.P. Viteritti (eds.), *Making Good Citizens: Education and Civil Society*, New Haven: Yale University Press, 2002, pp. 142–167.

185. Nussbaum Martha C. “Cosmopolitanism and Patriotism,” in J. Cohen (ed.), *For Love of Country*, Boston: Beacon Press, 1996, pp. 3–17.

186. Ohlin J.D., Govern K., Finkelstein C.O. (Eds.) *Cyberwar: Law and Ethics for Virtual Conflicts*, 2015, Oxford University Press, Oxford.

187. Oldfield Adrian. *Citizenship and Community*, New York, 1990, Routledge.

188. Peters R. S. *Ethics and Education*, London, 1966, Allen & Unwin.

189. Plato, “The Laws,” *The Complete Works of Plato*, T.J. Saunders (trans.), John Cooper (ed.), Indianapolis, IN: Hackett Publishing Co., 1997.

190. Putnam Robert D. "Bowling Alone," *Journal of Democracy*, 1995, 6, pp. 65–78.
191. Putnam Robert D. *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*, Princeton, 1994, Princeton University Press.
192. Ravitch Diane. "Education and Democracy," in *Making Good Citizens*, Diane Ravitch and Joseph P. Viteritti (Eds). New Haven: Yale University Press, 2001, pp. 15–29.
193. Rebell Michael A. *Flunking Democracy: Schools, Courts, and Civic Participation*, Chicago, 2018, University of Chicago Press.
194. Rousseau Jean-Jacques. *Emile or On Education*, Allan Bloom (trans.), New York, 1979, Basic Books.
195. Rousseau Jean-Jacques. *The Social Contract*, Maurice Cranston (trans.), New York, 1988, Viking Penguin.
196. Roy N., Olsson M. Horace Mann. *The Great American Educator // Celebration Horace Mann : Statue Dedication held at Horace Mann Square, Franklin, Massachusetts, Sunday, May 7, 2017 / Designed and printed by Graphic Communications students at Tri-County Regional Vocational Technical High School. Franklin, 2017. P. 1–10.*
197. Sherrod Lonnie R., Constance Flanagan, and James Youniss, 2002. "Dimensions of Citizenship and Opportunities for Youth Development: The What, Why, When, Where, and Who of Citizenship Development," *Applied Developmental Science*, 2002, 6(4), 267 p.
198. Souto-Manning Mariana. "Education for Democracy," in E. Doyle Stevick and Bradley A. U. Levinson (eds.), *Reimagining Civic Education*, Lanham: Rowman & Littlefield, 2006, pp. 121–146.
199. Svyrydenko D., Terepyschyi S. Media Literacy and Social Responsibility of Educators in the Conditions of Information War: The Problem Statement. *Studia Warmińskie*, 2020, T. 57. pp. 75-83.
200. Thomas Reuben and Daniel McFarland. "Joining Young, Voting Young: The Effects of Youth Voluntary Associations on Early Adult Voting," Medford,

MA, 2010, Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement.

201. Thomas T. Russia's Information Warfare Strategy: Can the Nation Cope in Future Conflicts?, *The Journal of Slavic Military Studies*, 2014, (1), P.101–130.

202. Thornton R. The Changing Nature of Modern Warfare. Responding to Russian Information Warfare, *The RUSI Journal*, 2015, Vol. 4, P. 40–48.

203. Williams Melissa S. "Citizenship and Functions of Multicultural Education," in K. McDonough and W. Feinberg (eds.), *Citizenship and Education in Liberal-Democratic States: Teaching for Cosmopolitan Values and Collective Identities*, New York: Oxford University Press, 2005, pp. 208–47.

204. Wolin Sheldon. *The Presence of the Past: Essays on the State and the Constitution*, Baltimore, 1989, Johns Hopkins University Press.