

РОЗВИТОК КУЛЬТУРИ ДЕМОКРАТІЇ В ОСВІТІ ЯК АКСІОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Тетяна Матусевич

Актуальність демократичних трансформацій в освіті зумовлена контекстуальними та дискурсивними особливостями транзитивного українського суспільства. Швидкий розвиток соціальних феноменів, викликів та структурних трансформацій останніх десятиліть (інформаційна революція, гуманізація, інтенсифікація інтеркультурних комунікацій, глобалізація, цифровізація, виклики пандемії covid-19, тощо) здійснили колосальний вплив на основи соціальних систем і спровокували глибинні трансформації сутнісних підвалин соціальних інститутів і практик. Ці зміни спонукають до формування і розвитку нової архітекτονіки соціальних відносин, провокують нові виклики демократизації системи освіти та актуалізують дослідження аксіологічної складової становлення культури демократії.

Релевантність аналізу саме аксіологічного виміру культури демократії спричинена його онтологічною вкоріненістю та першорядністю, першопричинністю. Адже за Г. Хофштеде¹ цінності знаходяться на найглибшому рівні серед важелів прийняття рішень, так як саме вони визначають ідеологічні переконання індивідів та мотивацію їх вчинків. Якщо спільнота об'єднується на основі спільних цінностей відбувається їх інституалізація. Тобто, інституалізація цінностей означає

¹ Hofstede G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations across Nations. Tilburg University, Netherlands. April 2001.

створення механізмів реалізації цінностей, а також установ, перш за все – органів влади, відповідальних за реалізацію і дотримання прав і свобод особи².

Розглядаючи розвиток культури демократії як процес інституціоналізації та інтеріоризації демократичних цінностей слід зважати на внутрішню складність та багаторівність даного явища. Зокрема, І. Постоленко³ розуміє демократизацію освіти як таку, що розгортається в трьох контекстах:

- соціально-політичний контекст полягає у збереженні демократичної орієнтації соціально-політичного розвитку держави та суспільства, а також у юридичному та фактичному визнанні пріоритетної ролі системи освіти в ієрархії соціальних інститутів;
- соціально-педагогічний контекст – створення і розвиток механізмів взаємовпливу суспільства і школи, демократизація усіх рівнів управління;
- педагогічний контекст – партнерські відносини між усіма учасниками освітнього процесу, рівність усіх громадян у праві на одержання освіти, доступність якісної освіти, побудова змісту освіти на основі загальнолюдських цінностей, демократичних принципів.

З нашої точки зору, досліджуючи аксіологічний вимір проблеми розвитку культури демократії в освіті слід розглянути наступні основні фактори впливу: загальні, системні виклики та наративи аксіологічної сфери транзитивних суспільств як своєрідне тло розгортання означеного феномену, епістемологічні, концептуальні та методологічні проблеми та перспективи теоретичного осмислення феномену розвитку культури демократії та дискурсивні особливості його становлення в українському освітньому та науковому середовищі.

² Амельченко Н. А. Цінності об'єднаної Європи. Київ: ГО «Лабораторія законодавчих ініціатив», 2013. С. 2.

³ Постоленко І. Демократизація освітнього процесу в Україні // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2007. № 22. С 67-71.

Особливо широку палітру системних викликів та наративів, що безпосередньо впливають на механізми репрезентації феномену культури демократії в освіті можемо спостерігати в аксіологічній сфері транзитивних суспільств, що характеризується еклектичністю та поліморфною перформативністю декларованої та інтеріоризованої ціннісної площини.

Аксіологічний еклектизм транзитивного українського суспільства як середовище становлення культури демократії в освіті: виклики та загрози

Проблема розуміння природи та особливостей транзитивного суспільства має особливий вплив на ціннісні питання. Аналізуючи аксіологічну сферу перехідних суспільства стає очевидним, що даний транзит – це не просто шлях від точки А до точки Б, не просто відмова від поточних цінностей точки А на перевагу майбутніх цінностей точки Б. У будь-який момент різноманіття цінностей у транзитивному суспільстві представляє собою широкий спектр опцій, одночасно триваючу конкуренцію, альтерацію, заперечення та взаємодію цінностей та ідеологій⁴.

Крім того, слід зазначити, що цей «транзит» цінностей не можна розглядати як лінійний рух, а лише як різноспрямований, різношвидкісний та амбівалентний процес, що часом нагадує броунівський рух в аксіологічній сфері.

Описуючи ці суперечливі процеси, С. Кримський писав, що «перехідний процес – це ті перетворення, зміни чи трансформації, що генетично пов'язують (принаймні) два стана стабільності системи, один з яких є вихідним, а другий результативним, кінцевим чи цільовим (при соціальних змінах). Він характеризується: а) варіативністю, розмаїттям шляхів,

⁴ Matuskevych T. Transitional Society: (Re) Evolution of Values. Dialogue and Universalism, 2017. P. 159-166

форм, моделей та виявів просування до стану стабільності; б) структурною напруженістю чи, навіть, розхитуванням вихідних структур (межею якого може бути хаос); в) опозицією неорганізованого та впорядкованого матеріалу, стихійності та програмованості змін, а відповідно, соціальної сфери переходів – мірою легітимності та нелегітимності процесів; г) «кентавроподібністю» утворень перехідного процесу, виникненням явищ, що сполучають риси протилежних тенденцій, аспектів, вимог»⁵.

Очевидно, що метафора кентавра супроводжуватиме будь-який процес і трансформацію в транзитивних суспільствах, різняться лише темпоральні та просторові рамки існування цього «кентавра», його життєздатність, вітальні амбіції та можливість трансформації.

Аналізуючи процес змін аксіологічної сфери транзитивних суспільств, важливим є звернення до концепту «революція цінностей», застосування якого у визначенні процесу трансформації цінностей у перехідному суспільстві має релятивістські конотації. З нашої точки зору, революція цінностей як негайний перехід від однієї аксіологічної парадигми до іншої існує тільки в області гасел, закликів та політичних промов, навіть таких блискучих як промова Мартіна Лютера Кінга «Революції цінностей», проголошена 4 квітня 1967 р. Будь-яка революція являє собою рішучий крок до нової системи цінностей, але не є раптовою аксіологічною зміною. Таким чином, по відношенню до системи цінностей транзитивних суспільств, термін «революція» може бути застосований лише у певному значенні. Якщо бути точними, лише в одному з багатьох визначень революції. Найкращим чином, з нашої точки зору цей процес може бути окреслений визначенням Алексіса де Токвіля⁶ одного типу революції (серед двох ін-

⁵ Кримський С. Концептуальний лад аналізу перехідного процесу. Запити філософських смислів. Київ: Парапан, 2003. С. 201-202.

⁶ Boesche R. Tocqueville's Road Map: Methodology, Liberalism,

ших) як «повільних, але тривалих перетворень всього суспільства, що потребують кількох поколінь для здійснення».

Як приклад цього можна навести систему цінностей транзитивного українського суспільства, в якому декілька глибинних трансформацій відбувається одночасно: від командної економіки – до ринкової, від закритого суспільства – до відкритого, від етнонаціонального державотворення – до громадянсько-національного державного розвитку тощо.

Деякі дослідники (Р. Вільям⁷, Соедijatмоко⁸) аналізуючи транзит цінностей звертають увагу на тривалий процес їх поступової (градієнтної) трансформації. Але очевидним є те, що такий амбівалентний процес має чимало атрибутивних ознак. У зв'язку з цим, концепт «багатовимірного простору можливих соціокультурних зрушень» І. Предборської є методологічно значущим. Цей простір складається з безлічі площин, в яких різні зміщення відбуваються одночасно. Соціальні перетворення можна розглядати як одночасний дрейф у всіх цих площинах⁹. Шукаючи відповіді на ці запитання, Л. Фюстьос та А. Саколчзай (1998) перетворили концепцію «осьового віку» Карла Ясперса в концепцію «осьових моментів». Вони писали: «Осьовий вік відноситься до одного конкретного історичного періоду. Обмеження уваги цим віком несе небезпеку зведення соціологічної теорії до радикального історизму. Однак обмеження в часі та місці можна стерти, якщо період концептуально продовжити, використовуючи термін «осьовий момент». Осьовий момент виникає, коли

Revolution, and Despotism, Lexington Books: Google Print, 86, 2006.

⁷ William R. Change and Stability in Values and Value Systems: A Sociological Perspective. In: Rokeach, M. (ed.): Understanding Human Values. New York: Free Press, 1979. P. 15-46.

⁸ Soedjatmoko. Slow Growth and Global Priorities Values in Transition. The Washington Quarterly, 9(4), 1986. P. 67-72.

⁹ Predborska I. Toward a New Paradigm in Social Philosophy. Social Philosophy Today. Communication, Conflict, and Reconciliation, 17, Virginia, 2003. P. 265-273.

відбувається глобальний крах встановленого порядку речей, включаючи політичну систему, соціальний лад повсякденного життя, а система вірувань – дуже рідкісна подія – веде до великого духовного пожвавлення, яке, як відповідь, знаходить джерело порядку всередині особистості»¹⁰.

Таке розуміння перехідних процесів репрезентує їх багатовекторність, амбівалентність і релятивістський потенціал. Але як же цінності існують в цій ситуації перманентної нестабільності і різноспрямованого руху? З нашої точки зору, для транзитивного суспільства однією з найважливіших атрибутивних характеристик є *еклектизм* аксіологічної сфери, що суттєво впливає на розвиток соціального порядку, політики і практики, зокрема, і у розвитку культури демократії¹¹.

Еклектизм ціннісної системи також є одним з найважливіших викликів транзитивних суспільств, що має багато форм і траєкторій розвитку.

Розуміння еклектизму ціннісної системи ускладнюється неоднозначністю даного терміну. Аналіз Дж. М. Діллона та А. А. Лонга¹² демонструє, що термін «еклектизм» історично використовується для позначення кардинально відмінних філософських поглядів з великою кількістю амбівалентних опцій: негативне значення терміна, що походить головним чином від Зеллера і позначає поєднання різнорідних елементів, що є суттєво некритичним і більш-менш деліберативним; використання терміну як констатація факту без будь-яких

¹⁰ Füstös L., Szokolczai A. Value Systems in Axial Moments: A Comparative Analysis of 24 European Countries. *European Sociological Review*, 14(3): 21, 1998. P. 1-229.

¹¹ Matusevych T. Values transformation in transitional societies: Revolution or eclecticism. *Annals of the University of Craiova. Philosophy Series*, 2016. P. 142-149.

¹² Dillon J. M., Long A. A., editors *The Question of "Eclecticism": Studies in Later Greek Philosophy*. Berkeley: University of California Press, P. 31-33.

позитивних або негативних імплікацій: він просто констатує, що вчення філософської школи поєднується, на думку автора, з елементами іншого походження; визначення терміну як більш-менш довільне ставлення авторів, які приймають у власні вчення сторонні елементи, внаслідок переконання в їх сумісності і корисності у поясненні чи відстоюванні власної доктрини; еkleктичне ставлення Потамо і Климента, яке цілком деліберативне; еkleктичне ставлення, яке здійснює вибір серед деліберативних доктрин, але дух якого є виразно антидогматичним (типовий приклад – Гален); еkleктизм Антіоха Аскалона, який намагався довести основну згоду між платонізмом, аристотелізмом та стоїцизмом і прагнув змусити ці три школи збігатися і утворювати єдине загальне вчення.

У сучасній філософії, соціальних науках та масовій культурі поняття еkleктизм зазвичай використовується у двох основних сенсах:

1) Еkleктизм як найкращий вибір.

2) Еkleктизм як поєднання різних стилів, парадигм (переважно з негативними конотаціями непослідовності).

Перше тлумачення поняття впливає з його етимології. Грецьке *ékлектікός* (*eklektikos*) буквально означає «вибір найкращого» і *ékлектός* (*eklektos*) «вибирати, відбірний». Еkleктизм у філософії – це відбір елементів з різних систем мислення, без огляду на можливі протиріччя між системами. Еkleктизм відрізняється від синкретизму, який намагається поєднувати різні системи, вирішуючи конфлікти. Багато римських філософів, особливо Цицерон та неоплатоніки були відомі еkleктизмом. Еkleктичність бачиться як здатність подолання обмежень, продиктованих усталеними знаннями, традиціями та повернення до загальних первинних принципів¹³. Еkleктичний підхід – це також метод навчання мови,

¹³ Eclecticism. The Columbia Electronic Encyclopedia, 6th ed, Columbia University Press, 2012.

який поєднує різні підходи та методики навчання мови залежно від цілей уроку та здібностей учнів.

Другий спосіб використання поняття «еклектизм» можна зрозуміти наступним визначенням Якоба Теуніса Харскампа, який писав: «Еклектизм ніколи не становив окремого руху і не складав специфічного стилю: він характеризується саме тим, що він не був особливим стилем»¹⁴. Отже, еклектизм – це те, що не має сутності, і поєднує атрибутивні риси органічно різного. Тобто бути еклектичним – означає не мати ідентичності, не належать до жодного напрямку, потоку чи парадигми. Не існує еклектичної сутності, оскільки вона сама по собі не може бути повторена. Це результат випадкового чи деліберативного поєднання. Тобто в цьому випадку еклектичний характер набуває статусу іманентного самовизначення. Але виникає питання: що слід обрати вихідною точкою: різноманітність та диверсифікацію стилів чи відсутність стилю. Так герменевтична онтологія М. Хайдеггера видається методологічно важливою, оскільки вона проблематизує вибір «буття» чи «не буття» як вихідний пункт міркування. Адже негативність (не-А) завжди містить позитивність (А)¹⁵.

Умовно еклектизм можна розділити на іманентний та трансцендентний. Але трактування еклектизму як такого, що виходить за межі парадигми (трансцентентує), лише посилює внутрішні суперечності цього явища. Однак, слід зазначити, що для аксіологічної сфери транзитивних суспільств еклектизм є єдиним способом буття, єдиним способом збереження відносної стабільності системи, яка є «небесним тілом, що, перебуваючи між потужними центрами тяжіння, не в змозі стабілізувати свою орбіту»¹⁶. Але важливо не загруз-

¹⁴ Harskamp J. The Anatomy of Despondency: European Socio-Cultural Criticism 1789 – 1939 (Brill's Studies in Intellectual History). BRILL, 2011. 30 p.

¹⁵ Matushevych T. Transitional Society: (Re) Evolution of Values. Dialogue and Universalism, 2017. P.159-166.

¹⁶ Предборська І. Трансформаційні проблеми українського суспільства. Грані, Дніпропетровськ, 5 (13), 2000. С. 106-116.

нути у вічній еклектиці, не забути остаточної мети. У зв'язку з цим будь-який рух до результативного стану стабільності шляхом позбавлення від застарілого має позитивний потенціал¹⁷.

Слід зазначити, що у політичному житті перехідного суспільства еклектизм цінностей, як правило, має друге значення і набуває конотацій неузгодженості. Він часто виявляється у формі консюмеризму та редуccionізму, створюючи утопічну картину «світлого майбутнього» завдяки поєднанню абсолютних ідей, нехтуючи праксисом проблеми. Адже кожна система, теорія чи концепція, навіть така, що претендує на універсальність, має свою сферу застосування, обмеження, застереження та ризики. Політична маніпуляція ігнорує це. Ідея абсолютного блага, стикаючись з реальністю, може набути нових не сподіваних значень. Гасла розвитку демократичного суспільства в Україні сьогодні часто побудовані за найкращими традиціями ленінізму «Земля – селянам! Заводи – робітникам!». У той же час політики часто обходять увагою той факт, що будь-яка реалізація демократичних ідеалів вимагає безпосередньої активної громадянської участі. Але активна участь громадян значно ускладнює маніпуляції і позначає драматичний відхід від концепції одновимірної та масової людини. Тому питання особистої та корпоративної соціальної відповідальності підіймаються не часто, адже за таких обставин політику важко виправдати свою роль. У попередній патерналістській парадигмі «політик – надавач, виборець – споживач» все очевидно. А як зміниться роль політика, якщо виборець перетвориться зі споживача в активного політичного гравця? Задля отримання короткотермінових переваг у виборчій кампанії демократичні цінності (рівність, солідарність, егалітаризм) репрезентуються як своєрідне іде-

¹⁷ Matusevych T. Values transformation in transitional societies: Revolution or eclecticism. Annals of the University of Craiova. Philosophy Series, 2016. P. 142-149

альне буття. Постколоніальна звичність ординарного виборця до некритичного сприйняття гасел та обіцянок знаходить відгук у суспільній свідомості. Це створює достатній простір для політичних маніпуляцій і ставить питання управління знаннями та розвитку культури демократії на перше місце¹⁸.

Наведені особливості позначають характеристики становлення демократичної культури в Україні в площині декларативній, якісно-ідеальній, часто нехтуючи концептами відповідальності та громадського активізму. Наслідками такої політичної культури маємо низьку публічну активність молоді, що переходить у політичний абсентеїзм¹⁹.

Підкреслимо, що культура демократії спирається на політичну культуру, що формується через цінності і погляди, яких громадяни дотримуються. Право на свободу окремого індивіда обмежується правами інших осіб, отже, свобода завжди несе в собі певну ступінь відповідальності. Тому тлумачення демократії як системи в якій індивід користується нічим не обмеженою свободою є невірним. Демократія надає свободу людям, але й встановлює межі цієї свободи заради дотримання рівних прав, проте ці межі не порушують особистих прав і свобод кожної людини. Фундаментальним принципом демократії є надання громадянам права вибору одночасно з відповідальністю за цей вибір.

Виклики суперечливості та амбівалентності середовища становлення культури демократії в Україні доповнюються внутрішніми, концептуальними протиріччями розвитку даного феномену.

¹⁸ Matusevych T. Transitional Society: (Re) Evolution of Values. Dialogue and Universalism, 2017. P.159-166

¹⁹ Zarembo K. (Ed.) Ukrainian "Generation Z": Attitudes and Values. Nationwide opinion poll results. Friedrich-Ebert-Stiftung, 2017. Retrieved from: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/13873.pdf>

Культура демократії як цінність: епістемологічні, концептуальні та методологічні труднощі та перспективи

Багатогранність та багатовимірність концептуалізації явища демократії також потребує окремого осмислення, адже феномен демократії виходить далеко за рамки формального політичного устрою. Це, насамперед, спосіб залучення до суспільного життя, спільного спілкування та досвіду²⁰. Характерним є також відсутність єдиного універсального визначення демократії, яке могло б пояснити різні історичні та контекстуальні умови²¹ і, деяка поверхневність і розпливчастість існуючих визначень²².

Так, на думку Ларрі Діаманта (2004)²³, демократія складається з чотирьох ключових елементів: політична система вибору та заміни уряду шляхом вільних та чесних виборів; активної участі людей, як громадян, у політиці та громадському житті; захисті прав людини для всіх громадян; верховенстві права, в якому закони та процедури застосовуються однаково до всіх громадян. Рада Європи визначає демократію на трьох різних рівнях: як спосіб політичного управління (правова система, виборчі правила, інститути управління); як спосіб організації суспільства (як жити разом у сучасному

²⁰ Carr P. R. Re-thinking normative democracy and the political economy of education. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 8, 2010. P. 1-40

²¹ Karumanchery L. L., Portelli J. Democratic Values in Bureaucratic Structures: Interrogating the Essential Tensions. In Bascia, N. et al. (eds), *International Handbook of Educational Policy*. New York: Springer, 2005. pp. 329-349.

²² Gandin L. A., Apple M. W. Thin versus thick democracy in education: Porto alegre and the creation of alternatives to neo-liberalism. *Ins. Stud. Sociol. Education*, 12, 2002. P. 99-116.

²³ Diamond L. What is Democracy? Lecture at Hilla University for Humanistic Studies, January 21, 2004 Retrieved from: <http://web.stanford.edu/~ldiamond/iraq/WhatsDemocracy012004.htm>

плюралістичному суспільстві мирно); як спосіб життя (бути активним громадянином на основі таких цінностей, як солідарність, справедливість, самовизначення)²⁴.

Хоча демократія в сучасному світі є важливою і загально-визнаною цінністю, вона утверджується і набирає справжньої сили лише за умови, що люди усвідомлюють, за що вони її цінують, чого хочуть досягти з її допомогою і що захистити. Ці основоположні риси демократії перетворили її на соціальну цінність в уяві людей і можуть бути охарактеризовані як демократичні цінності²⁵. Проблема полягає в тому, що поняття «демократичні цінності» є досить широким, і кожен із представників суспільства наповнює зазначене поняття своїм змістом, розставляючи власні пріоритети. Так, для одних відданість демократії асоціюється з ліберальними поняттями свободи, в той час, як інші розуміють демократію в першу чергу, як рівноправ'я або рівність можливостей. Одні стверджують, що головне – це громадянське суспільство, в той час, як інші пов'язують соціальні зміни зі здоровою ринковою економікою. Для одних хороший громадянин демократичного суспільства – це волонтер, а для інших – людина, яка бере активну участь в політичних процесах шляхом голосування на виборах, формування комітетів, висловлюючи протест і беручи участь в адвокаційних кампаніях²⁶.

У сучасних дослідженнях також широко використовуваним наразі є «вузьке» (thin) та «широке» (thick) розуміння

²⁴ Biseth H. MÅ vi snakke om demokrati? Chap. 2 in H. Biseth, & J. Madsen, MÅ vi snakke om demokrati? Oslo: Universitetsforlaget, 2014.

²⁵ Основи політології: навчальний посібник / [Г. П. Щедрова, В. Ф. Барановський, О. В. Новакова, Н.П. Пашина]. Луганське вид-во СНУ ім. В. Даля, 2005. 170 с.

²⁶ Westheimer J., Kahne J. What kind of citizen? The politics of educating for democracy. American Education Research Journal, 41(2), 2004. P. 237–269. <https://doi.org/10.3102/00028312041002237>

демократії^{27,28}. «Вузьке» розуміння демократії передбачає надання найбільшої уваги виборам, та інституціям ліберальної демократії. В освіті це має вияв у забезпеченні вчителів навичками та знаннями для викладання *про* демократію. Зведення демократії до виборів та інститутів мінімізує роль громадянина та освіти для соціальної справедливості, відокремлюючи демократичні процеси від соціальних процесів, які впливають на громади та повсякденне життя²⁹. «Широке» розуміння демократії виходить за рамки виборчих та законодавчих процесів, верховенства права та основних громадянських прав і в освітній сфері прагне розвинути розуміння колективного громадянства та громадянських дій. «Широке» розуміння демократії передбачає становлення «соціального громадянина», індивіда, який знаходиться у постійній інтеракції з іншими та здатний до рефлексії.³⁰ В сфері освіти це вимагає більш глибокого розуміння того, що означає навчати *для* демократії та *через* демократію для соціальної справедливості та сталого розвитку суспільства³¹. Набуття цінностей через досвід впровадження демократії та переконливі приклади є навчанням «через» демократію.

²⁷ Gandin L. A., Apple M. W. Thin versus thick democracy in education: Porto alegre and the creation of alternatives to neo-liberalism. *Ins. Stud. Sociol. Education*, 12, 2002. P. 99–116.

²⁸ Barber B. R. *Strong Democracy: Participatory Politics for a New Age*. Berkeley, California: University of California Press, 1984. 320p.

²⁹ Biseth H. Norwegian Teacher Educators Attentiveness to Democracy and their Practices. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17 (7), 2018. P. 26-42, <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.7.2>

³⁰ Zyngier D. Rethinking the Thinking on Democracy in Education: What are educators Thinking (and Doing) about Democracy? *Education Sciences*, 2(4), 2012. P. 1–21. doi:10.3390/educ2010001

³¹ Biseth H. Norwegian Teacher Educators Attentiveness to Democracy and their Practices. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17 (7), 2018. P. 26-42, <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.7.2>

Культура демократії в освіті: український науковий дискурс

Культура демократії в освіті є широко дебатованим в українських академічних і політичних колах концептом, характерними рисами розвитку якого можна виділити наступні³²:

1. Темпоральні рамки становлення українського демократичного дискурсу в освіті органічно співпадають з періодом становлення незалежності української держави.

2. Характерним є розвиток демократичного дискурсу в освіті шляхом негативної ідентифікації, опозиції до радянської системи освіти, форсованої глибинними суспільно-політичними та економічними перетворенням, розпадом соціалістичної системи, транзитивними явищами, боротьбою цінностей та ідеологій. Потреба в теоретичному опрацюванні та розробці практичних інструментів демократизації освіти, насамперед, зумовлена необхідністю позбавлення освітньої системи таких радянських рудиментів як: тотальна регламентація освітнього процесу, монологічна взаємодія вчителя та учня, індоктринація, методи репресивної педагогіки, тоталітарна обов'язковість тощо.

3. Звернення та актуалізація демократичних ідей класиків української філософії та педагогіки (Г.Сковорода, Т. Шевченко, М. Драгоманов, І. Франко, С. Русова, Б. Грінченко тощо). Релевантність доробку класиків сьогоденню є значущою, оскільки, переважна частина цієї спадщини присвячена осмисленню важливості демократії в освіті для розгортання процесів націє- та державотворення, що було і залишається животрепетним питанням протягом століть української боротьби за державну незалежність. Так, майже понад сто років

³² Матусевич Т., Колесник Л. Демократія в освіті: ідеальне буття чи педагогічна реальність? Філософія освіти. *Philosophy of Education*, 24(1), 2019. С. 115-127. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-24-1-115-127>

тому С. Русова писала: «Якщо ми потребуємо демократії, то мусимо для неї виховувати молодь для того, щоб ця молодь могла утворити новий, кращий гуманний світ... Гаслом нової школи є саморозвиток і соціальна служба — служба родині, громаді, державі, нації, людству».³³ Також увагу сучасних науковців привертають методологічні розробки з використання демократичних педагогічних засобів і методів навчання і виховання, наприклад, «школа радості» В. Сухомлинського.

4. Активна взаємодія та співпраця вітчизняних науковців та практиків з європейськими та американськими центрами розвитку демократії, адаптація західних підходів до демократизації освіти, орієнтація на розробку та застосування методик навчання демократії на практиці.

Яскравим прикладом такої взаємодії є DOCCU – Розвиток громадянських компетентностей в Україні – швейцарсько-український проект, який реалізується в Україні в рамках Швейцарської стратегії співробітництва для України на 2015-2018 роки, а саме в рамках її напрямку «Врядування та відновлення миру». За час впровадження проекту були перекладені та адаптовані навчальні посібники серії «Живемо в демократії», які отримали свідоцтва Міністерства освіти і науки України та були рекомендовані для використання в освітньому процесі початкової та повної середньої школи, а також у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Також велику роботу проводить Європейський Центр ім. Вергеланда (EWC), що впроваджує проекти в Україні з 2012 року з метою розвитку демократичного врядування у школі, активізації участі шкільної молоді в житті школи та громади, зміцнення громадянського суспільства. Сьогодні ініціатива охоплює 40 шкіл із різних регіонів України; в різних її проектах залучено близько 7 000 учасників. Програ-

³³ Джус О. В. Життя і творчість Софії Федорівни Русової (1856-1940): науково-методичний посібник. Івано-Франківськ: НАІР, 2016. 216 с.

ми EWC поєднують тренінги (модель тренінгів передбачає участь вчителів, адміністрації школи, батьків і представників громадськості), дистанційне навчання та супровід шкільних ініціатив до досягнення змін у школі та громаді.

Проект «Розвиток культури демократії в педагогічній освіті в Україні, Норвегії та Палестині» (2018-2021), в рамках якого написана дана стаття, є спільним проектом Університету південно-східної Норвегії (факультет математичної та природничої освіти) та Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (факультету педагогіки і психології) в партнерстві з Донбаським державним педагогічним університетом (м. Слов'янськ), громадською організацією «Інститут досліджень миру Близького Сходу» (м. Бейт-Джала, Палестина) та громадською організацією «Учбово-методичний науково-інформаційний центр» (м. Київ). Загальна мета проекту – підвищити якість педагогічної освіти Україні, Норвегії та Палестини через розвиток демократичної культури у викладанні. За час роботи проекту було проведено аналіз норвезьких навчальних програм «Права людини», «Навчання правам людини та культурному розмаїттю», «Англійська мова як мова міжнародного спілкування»; також апробовано практичні заняття для роботи із студентами в межах зазначених курсів, розроблено експериментальну навчальну програму Методика викладання «Я досліджую світ». В рамках проекту були розроблені і апробовані вправи та практичні заняття для студентів спеціальності «Початкова освіта» в шести педагогічних ЗВО України.

5. Серед характерних рис українського наукового дискурсу з питань демократії в освіті також слід відмітити особливу увагу українських дослідників до таких наративів як демократичні цінності в освіті (свобода, відкритість, толерантність тощо), демократичні принципи в освіті, демократизація освіти.³⁴ Процеси демократизації, насамперед, пов'язують

³⁴ Ордіна Л.Л. Демократичні цінності як фактор мотиваційного за-

з необхідністю розвитку критичного мислення³⁵, оновлення методів, прийомів навчальної діяльності учнів, заснованих на партнерських відносинах, принципах рівноправного діалогу вчитель-учень, наявності альтернатив та можливості вибору.³⁶ Однак, не дивлячись на гостроту дискусій щодо сутності цих понять у світі, поняття «демократія», «демократичні цінності», «демократичні принципи» часто використовуються як невизначені та абстрактні³⁷.

Серед факторів, що заважають демократизації освіти в країнах з перехідною економікою, виділяють наступні: 1) Коріння авторитарних шкільних традицій. Такі штампи стали звичним явищем: школа – це та, де панує порядок, а порядок розуміється як надмірна регуляція дитячої діяльності дорослими та слухняність з боку дітей. 2) Стереотипи педагогічної діяльності. Вони лежать в основі ідеї, що школа повинна «формувати», «навчати», «виховувати». Це звичні об'єктні відносини, що призводять до заперечення будь-якої «само» – освіти, навчання, розвитку. 3) «Невідома» демократія. Демократичні принципи та норми в освіті не стали цінністю для масової свідомості. 4) Обмежена незалежність навчальних закладів³⁸.

безпечення культуротворчого середовища ВНЗ. Вісник націон. техн. ун-ту України "Київський політехнічний інститут". Філософія, Психологія, Педагогіка. [Зб. наук. праць]. Київ: ІВЦ "Політехніка". № 3(27), 2009. Ч. 2.

³⁵ Куц Г. М. Демократичні принципи в освітньому процесі: політико-культурний контекст. Вісник Національного університету "Юридична академія України імені Ярослава Мудрого". Серія: Політологія. 2, 2018. С. 46-56.

³⁶ Постоленко І. Демократизація освітнього процесу в Україні // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2007. № 22. С 67-71.

³⁷ Матусевич Т., Колесник Л. Демократія в освіті: ідеальне буття чи педагогічна реальність? Філософія освіти. Philosophy of Education, 24(1), 2019. С. 115-127. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-24-1-115-127>

³⁸ Слабунова Э. Э. Что сдерживает демократизацию образования //

Також до перешкод розвитку культури демократії в освіті, зокрема, відносять: тенденцію до використання застарілих, авторитарних методів управління системою освіти та педагогічним впливом на дитину, що виявляється в активному застосуванні принципів авторитарної педагогіки та призводить до зменшення національного потенціалу розвитку демократії та громадянського суспільства в Україні³⁹. Стиль відносин у школі між учнями та вчителями в Україні все ще є консервативним радянським з його абсолютизацією колективу, авторитарною педагогікою, орієнтацією на розвиток пам'яті замість інтелекту, часто недостатній індивідуальний підхід до розвитку дитини⁴⁰.

Підсумовуючи вищенаведене, слід зазначити, що розвиток культури демократії як інституціоналізація спільних демократичних цінностей є багаторівневим та поліаспектним явищем, становлення якого забезпечує участь громадян у суспільно-політичному житті, гарантування дотримання та захисту прав і свобод, розвиток демократичних політик та інституцій. В Україні становлення культури демократії в освіті відбувається в умовах викликів та обмежень, спричинених аксіологічною еклектичністю транзитивного українського суспільства, застарілими патернами освітньої комунікації, авторитарними установками, тощо. В той же час існуючий запит громадянського суспільства, активна взаємодія та співпраця вітчизняних науковців та практиків з європейськими та американськими центрами розвитку демократії, адаптація західних підходів до демократизації освіти, орієнтація на

Общественно-активные школы: образование ребенка как субъекта демократии: Хрестоматия / Редактор-составитель Г.Б. Корнетов. Москва – Владимир: Библиотека демократического образования, 2007. Выпуск 1. С. 128.

³⁹ Андрущенко В. П. Освіта як чинник формування демократичного світогляду студентів. Нова парадигма, 119, 2014. С. 3-12.

⁴⁰ Пилинський Я. Демократія – це освіта! // Агора. Наука без кордонів. Випуск 11. К.: Стило, 2012. С. 9.

розробку та застосування методик навчання демократії на практиці дають підстави для обережного оптимізму та відкривають нові горизонти для політичних та освітніх інтервенцій.

Література

1. Matushevych T. Transitional Society: (Re) Evolution of Values. Dialogue and Universalism, 2017. P.159-166
2. Matushevych T. Values transformation in transitional societies: Revolution or eclecticism. Annals of the University of Craiova. Philosophy Series, 2016. P. 142-149.
3. Амельченко Н. А. Цінності об'єднаної Європи. Київ: ГО «Лабораторія законодавчих ініціатив», 2013.
4. Андрущенко В. П. Освіта як чинник формування демократичного світогляду студентів. Нова парадигма, 119, 2014. С. 3-12.
5. Джус О. В. Життя і творчість Софії Федорівни Русової (1856-1940): науково-методичний посібник. Івано-Франківськ: НАІР, 2016. 216с.
6. Кримський С. Концептуальний лад аналізу перехідного процесу. Запити філософських смислів. Київ: Парапан, 2003. С. 201-202.
7. Куц Г. М. Демократичні принципи в освітньому процесі: політико-культурний контекст. Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». Серія : Політологія. 2, 2018. С. 46-56.
8. Матусевич Т., Колесник Л. Демократія в освіті: ідеальне буття чи педагогічна реальність? Філософія освіти. Philosophy of Education, 24(1), 2019. С. 115-127. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-24-1-115-127>
9. Ордіна Л.Л. Демократичні цінності як фактор мотиваційного забезпечення культуротворчого середовища ВНЗ. Вісник націон. техн. ун-ту України «Київський політехнічний інститут». Філософія, Психологія, Педагогіка. [Зб. наук. праць]. Київ: ІВЦ «Політехніка». № 3(27), 2009. Ч. 2.
10. Основи політології: навчальний посібник / [Г. П. Щедрова, В. Ф. Барановський, О. В. Новакова, Н.П. Пашина]. Луганське вид-во СНУ ім. В. Даля, 2005. 170 с.

11. Пилинський Я. Демократія – це освіта! // *Агора. Наука без кордонів*. Випуск 11. К.: Стилос, 2012. С. 9.
12. Постоленко І. Демократизація освітнього процесу в Україні // *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. № 22, 2007. С. 67-71.
13. Предборська І. Трансформаційні проблеми українського суспільства. *Грані, Дніпропетровськ*, 5 (13), 2000. С. 106-116.
14. Слабунова Э. Э. Что сдерживает демократизацию образования // *Общественно-активные школы: образование ребенка как субъекта демократии: Хрестоматия* / Редактор-составитель Г.Б. Корнетов. Москва – Владимир: Библиотека демократического образования, 2007. Выпуск 1. С. 128.
15. Barber B. R. *Strong Democracy: Participatory Politics for a New Age*. Berkeley, California: University of California Press, 1984. 320p.
16. Biseth H. Norwegian Teacher Educators Attentiveness to Democracy and their Practices. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17 (7), 2018. P. 26-42, <https://doi.org/10.26803/ijlter.17.7.2>
17. Biseth H. *Må vi snakke om demokrati?* Chap. 2 in H. Biseth, & J. Madsen, *Må vi snakke om demokrati?* Oslo: Universitetsforlaget, 2014.
18. Boesche R. *Tocqueville's Road Map: Methodology, Liberalism, Revolution, and Despotism*, Lexington Books: Google Print, 86, 2006.
19. Carr P. R. Re-thinking normative democracy and the political economy of education. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 8, 2010. P. 1-40.
20. Diamond L. What is Democracy? Lecture at Hilla University for Humanistic Studies, January 21, 2004 Retrieved from:<http://web.stanford.edu/~ldiamond/iraq/WhalsDemocracy012004.htm>\
21. Dillon J. M., Long A. A., editors *The Question of «Eclecticism»: Studies in Later Greek Philosophy*. Berkeley: University of California Press, P. 31 – 33.
22. Eclecticism. *The Columbia Electronic Encyclopedia*, 6th ed, Columbia University Press, 2012.
23. Füstös L., Szakolczai A. Value Systems in Axial Moments: A Comparative Analysis of 24 European Countries. *European Sociological Review*, 14(3): 21, 1998. P. 1-229.

24. Gandin L. A., Apple M. W. Thin versus thick democracy in education: Porto alegre and the creation of alternatives to neo-liberalism. *Ins. Stud. Sociol. Education*, 12, 2002. P. 99–116.

25. Harskamp J. *The Anatomy of Despondency: European Socio-Cultural Criticism 1789 – 1939* (Brill's Studies in Intellectual History). BRILL, 2011. 30 p.

26. Hofstede G. *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations across Nations*. Tilburg University, Netherlands. April 2001.

27. Karumanchery L. L., Portelli J. Democratic Values in Bureaucratic Structures: Interrogating the Essential Tensions. In Bascia, N. et al. (eds), *International Handbook of Educational Policy*. New York: Springer, 2005. P. 329-349.

28. Predborska I. *Toward a New Paradigm in Social Philosophy. Social Philosophy Today. Communication, Conflict, and Reconciliation*, 17, Virginia, 2003. P. 265-273.

29. Soedjatmoko. Slow Growth and Global Priorities Values in Transition. *The Washington Quarterly*, 9(4), 1986. P. 67-72.

30. Westheimer J., Kahne J. What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Education Research Journal*, 41(2), 2004. P. 237–269. <https://doi.org/10.3102/00028312041002237>

31. William R. Change and Stability in Values and Value Systems: A Sociological Perspective. In: Rokeach, M. (ed.): *Understanding Human Values*. New York: Free Press, 1979. P. 15-46.

32. Zarembo K. (Ed.) *Ukrainian "Generation Z": Attitudes and Values. Nationwide opinion poll results*. Friedrich-Ebert-Stiftung, 2017. Retrieved from: <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/ukraine/13873.pdf>

33. Zyngier D. Rethinking the Thinking on Democracy in Education: What are educators Thinking (and Doing) about Democracy? *Education Sciences*, 2(4), 2012. P. 1–21. doi:10.3390/educ2010001