

DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2021-27-2-10>
УДК 172:316.32(100)

Шіші Сюй

Активне громадянство у глобалізованому світі: філософсько-освітні імплікації

У сучасному глобалізованому світі проблема-тика активного громадянства набуває рельєфності, постаючи важливою детермінантою природи цивілізаційного поступу. У дослідженні розглянуто можливості сучасної освіти щодо розвитку громадянської активності. Виявлено недооцінений потенціал навчання в продовж життя як інструменту розвитку активних громадян, в тому числі, можливості розвитку літніх громадян. Вдалося продемонструвати потенціал неоліберальної моделі активного громадянства як такої, що відповідає сучасному стану цивілізаційного розвитку, в центрі якої знаходиться людина, свідомо щодо свої політичних прав та обов'язків у мультикультурному світі. Було показано, що освіта впродовж життя, наскрізна освітня траєкторія особистості має виступати практикою розвитку демократичних ціннісних настанов та принципів активного громадянства, формуючи навички роботи із джерелами інформації, ініціативність, відповідальність, знання щодо принципів соціального устрою та ролі громадянина у ньому тощо. У статті здійснено історико-філософську реконструкцію поглядів на проблематику активного громадянства, в результаті якої продемонстрована динаміка змістовного наповнення вищезгаданого концепту. Вдалося окреслити методологічні орієнтири, які дозволяють інтерпретувати активне громадянство як освітній ідеал, виходячи із низки сучасних методологічних позицій (навчання впродовж життя тощо). У дослідженні продемонстровані вади методологічної позиції, відповідно до якої компетентності активного громадянства, здебільшого, є результатом освітнього впливу у системі загальноосвітньої та вищої школи. Продемонстровано можливості плідного поєднання формальної та неформальної освіти у розвитку активного громадянства, симбіоз яких дозволяє забезпечити необхідний праксеологічний вимір (поєднання теорії та практики активного громадянства) процесам становлення активного громадянина в умовах поточних викликів цивілізаційного розвитку.

Ключові слова: активне громадянство, філософія освіти, навчання впродовж життя, мультикультуралізм, демократія.



Вступ

Сучасний громадянин – це активний учасник суспільства, який має як соціальні права, так і обов'язки, а не лишень пасивно користується суспільними ресурсами, отримує добробут та доступ до спільних для громадян прав та послуг. В літературі така концепція громадянства відома як «республіканська» та передбачає, *status quo* за якого рівноправність та відповідальне, егалітарне ставлення до громадян та інститутів стає ключовою детермінантою, коли кожен член соціуму (безвідносно до свого матеріального рівня забезпечення) мав би доступ до знання та можливості отримати навички, що уможливають розуміння, залучення та, у разі непогодження, мав би легітимну можливість кинути виклик основним наявним на цей час механізмам демократичного суспільства [Birdwell, et al. 2013]. Активне громадянство є філософським та політологічним концептом, який намагається забезпечити діалектичні механізми реалізації прав та обов'язків громадян в цілому, особливо, у специфічний спосіб, в умовах цивілізаційного проекту глобалізації.

Неоліберальна концепція активного громадянства, укорінена у неоліберальній моделі державного устрою, заохочує громадян до активного соціального життя та високого рівня саморегуляції. Такий громадянин включається у соціальну архітектуру на більш автономному рівні, а держава делегує особистості широкі громадянські права й мінімізує власні обмеження. Разом з тим, заохочення активного громадянства у республіканському форматі, не може ігнорувати та повинно брати до уваги питання різноманітності національної ідентичності, історії, та, впливаючу з цього, наочну варіативність західних ліберальних демократичних суспільств, адже наявність багатьох різних культур та світобачення в рамках єдиного державного простору неодмінно призводить до перепон, що робить більш проблематичним створення та підтримання громадянства, яке базується на єдиній моделі культурної або національної ідентичності. Освіта традиційно вважається важливим чинником розвитку активного громадянства, а сама «освіта для активного громадянства» є складною та актуальною проблемою сучасної філософії освіти.

Методологічною рамкою нашого філософсько-освітнього дослідження є позиція експертів Організації Об'єднаних Націй, яка стверджує, що людству не вистачає трьох важливих якостей для забезпечення громадянських механізмів сталого розвитку цивілізації:

- універсального виховання, освіти та навчання протягом усього життя як відсутніх елементів соціальної архітектури для кращого навчання, спостереження, пізнання, розуміння та життєдіяльності людей;

- індивідуальної соціальної відповідальності, «забутої» та відсутньої індивідуальної якості нинішньої людської цивілізації – її мають усі живі істоти, і саме сучасне людство її втратило;
- вкрай необхідний холізм як знання, яке потрібне людству задля цілісного розуміння універсальної природи та природи нашої планети Земля [Ećimović 2021].

Традиційна для пострадянського простору методологічна позиція концентрується довкола питань розвитку активного громадянства молоді через систему освіти. На даних позиціях дослідження проблематики активного громадянства залишаються у 2021 році багато сучасних авторів, пропонуючи, в цілому, наступний дослідницький підхід: «Особистість відіграє важливу роль у реалізації суспільно-політичної та національної ідеї. Національна ідея виступає важливим соціальним чинником у вихованні підростаючого покоління в дусі патріотизму, у формуванні духовно зрілої людської особистості» [Egamberdieva 2021]. Разом із тим, дуже часто поза межами дослідницької оптики залишаються складні глобалізаційні процеси, під впливом яких національний проект активного громадянства зазнає ерозії, актуалізуючи дискурс активного громадянства у мультикультурному світі із відповідними освітніми інструментами його розвитку. Як зазначає К. Кеннеді, ще й сам концепт громадянства в цілому має відмінне змістовне наповнення в різних країнах, культурах та політичних моделях, що має свої відповідні проєкції на освітні механізми розвитку громадянських компетентностей [Kennedy 2007: 304]. У нашому дослідженні пропонується дослідити філософсько-освітній вимір розвитку активного громадянства в умовах поглиблення глобалізаційних тенденцій.

Активне громадянство як теоретичний конструкт

Проблематика активного громадянства цілісно постала складовою частиною філософських теорій, починаючи із часів Античності. Саме цей період розвитку філософії запропонував людству образи громадянства, які б розв'язували протиріччя відповідальності та обов'язків членів тогочасного суспільства, полемізуючи довкола питань моралі, мудрості та справедливості. Саме в цей час виникли соціально визнані та закріплені практики активного громадянства: «Стародавні греки як громадяни поліції мали такі права: право брати участь в церемоніях, брати участь у юридичних справах, нести військову службу. Права в давньогрецькій політиці відповідали обов'язкам їх громадян» [Egamberdieva 2021].

Доба Середньовіччя, через домінування християнської етики, дещо маргіналізувала питання активного громадянства, висунувши на передній план особистість не стільки як громадянина, пропонуючи в якості

ідеалу високоморальну віруючу особистість. Доба Відродження із етосом індивідуальності, на передній план філософських теорій виводить вільну людину із творчими здібностями, здатну раціонально вмонтуватися у соціальні механізми, утверджуючи універсальне благо, цінності гуманізму та гідності. Автономія індивідууму кореспондується із правами та свободами громадянина, внеском у розвиток держави та людства в цілому. Значним чином дискурс активного громадянства збагатився завдяки низці теоретичних положень І. Канта. Він вважається однією із ключових постатей, що актуалізували питання активного та пасивного громадянства, громадянської незалежності та доступу до інструментів волевиявлення, хоча низка положень кантівської теорії громадянства має радикальний та дискримінаційний характер.

Ми не ставили перед собою дослідницького завдання щодо проведеної цілісної історико-філософської реконструкції поглядів на проблематику активного громадянства, яка заслуговує на окреме дослідження. У тексті ми би хотіли більше звернути увагу на сучасні змістовні навантаження, які сучасна соціогуманітаристика пропонує для розуміння феномену активного громадянства. Зокрема, сучасна філософія розглядає «активне громадянство» як концепт, що немає однозначного визначення та має складну контекстуальну природу. Дослідник К. Кеннеді пропонує наступне тлумачення активного громадянства у сучасному соціогуманітарному дискурсі: «Є принаймні три широкі сфери, у яких висвітлюється та дискутується «активне громадянство». Існує те, що можна назвати «популярним» підходом, який знаходить свій шлях у політичних приписах, які за самою своєю природою не завжди чітко визначають основні значення цього терміну. До цього популярного підходу слід додати концептуальні підходи, які спираються на «активне громадянство» для підтримки різних ідеологічних позицій того чи іншого роду. Нарешті, є емпіричні підходи, які спрямовані на виявлення поведінки та ставлення «активних громадян», часто у зв'язку з кращим розумінням статусу та причин «активного громадянства» в громаді. Ці аспекти не є взаємовиключними» [Kennedy 2007: 306]. Для емпіричної оцінки рівня розвиненості активного громадянства, зазвичай, використовуються показники громадянської участі, такі як політичні обов'язки, політичні права, волонтерська діяльність та протестна діяльність [Kennedy 2007: 321].

Ми солідаризуємось із баченням активного громадянства як якісним оволодінням низкою знань та навичок, систематизованих Р. Бенн у вигляді наступного переліку:

- мати здатність до ведення переговорів та співпраці з іншими; вирішення проблем відмінності та конфліктів; конструктивного аналізу думок інших; отримання інформації (наприклад, від бібліотек,

Інтернету, органів влади, громадських зустрічей тощо); висловлення ідей та думок;

- мати сміливість бути ініціативним; мати незалежні думки та діяти незалежно, якщо вважаєте це правильним; брати відповідальність; припускати, що ваш голос буде почутий та прийнятий до уваги;
- мати знання про те, як влаштовано суспільство; як працює місцева влада; як працює національний уряд; основні ідеї основних політичних партій; знатись на політичній філософії / ідеології [Benn 2000: 245].

Активне громадянство як проблема сучасної філософії освіти

Вихідною тезою нашого дослідження є підхід, відповідно до якого освіта, переважно, розглядається інструментом розвитку активного громадянства, виходячи із національних «проектів» громадянства, апелюючи до суб'єктів навчання як до носіїв національної політичної культури. В той самий час, у сучасних публікаціях національна ідентичність починає розумітись стримуючим чинником розвитку активного громадянства, дистанціюючи громадянина від активних форм громадянської активності, пропонованих неоліберальними концептами активного громадянства [Еćимовић 2021; Jansen, et al. 2006; Masschelein & Simons 2009; Peterson & Knowles 2009].

Теоретизуючи стосовно громадянства, з академічних чи політичних позицій, зокрема, проблем при спробі збалансувати декілька національних ідентичностей, важливо розуміти, що їх класифікація відбувається за певними параметрами. Так, на думку О. Литвинчука, загалом можемо виділити два аспекти ідентичності: соціальний та особистісний, які можна назвати двома гранями ідентичності. Стосовно особистісної ідентичності, соціальна ідентичність розглядається як більш широке поняття, точніше особистісна ідентичність входить у структуру соціальної ідентичності. Наприклад, у структурі соціальної ідентичності виділяють особистісну рольову і групову соціальну ідентичність. Особистісна ідентичність сприяє внутрішній узгодженості змісту «Я» з його зовнішніми проявами (вчинками особи), здійснює адаптацію «Я» до оточення з метою задоволення базової потреби бути прийнятим і визнаним. Соціальна ідентичність, отже, стимулює процеси порівняння з іншими членами групи, визначає «Я» у системі соціальних (групових) відносин [Литвинчук 2011]. Повертаючись до питання активної соціальної позиції, варто зауважити, що саме наявність чи відсутність цілей, відкритість до соціальної взаємодії та вибору, можливість формувати та корегувати (відповідно до потреб та вимог соціуму) загальний проект власної життєдіяльності, цілеспрямованість та можливість опанування сучасним професійним досвідом і знаннями, все це, на думку автора,

першочерговим чином впливає і на вимоги щодо освітніх компетенцій сучасних активних громадян.

Принагідно до цього, значні перепони, які виростають на шляху багатьох національних проєктів мультикультуралізму, що розглядається як політична та соціальна платформа, що фундує засади побудови толерантного суспільства, призвело до дебатів щодо суперечливих відносин між націоналізмом, культурною спадщиною, етнічною приналежністю та альтернативними концепціями громадянства. У академічній спільноті подібна полеміка точиться між ворогуючими таборами «пост-націоналістів» і «ліберальних націоналістів». Зокрема, як стверджує Ю. Хабермас, що відстоює позиції пост-націоналістів, націоналізм, повинен бути відкинутий природним еволюційним перетворенням, коли за необхідного рівня розвитку соціальних відносин, йому на зміну приходять «конституційний патріотизм», тобто колективне відчуття пошани та покладання на демократичні процеси [Habermas 1998]. Ліберальні ж націоналісти, навпаки, стверджують, що неможливо досягти єдності й довіри, які б підтримували засади та сприяли державному добробуту, якщо учасники соціуму не відчують жодних загальних спільних зобов'язань, щодо тих, хто сприймається лише як сторонній, випадковий член соціуму [Birdwell, et al. 2013].

Як вважає В. Судакова, справжня соціальна солідарність та активне, продуктивне суспільне залучення може бути досягнуто лише, якщо всі громадяни демонструють відданість політиці порозуміння і кооперації, довіру та лояльність до національних установ, підтримують використання спільної мови (чи декількох мов) та національну ідентичність, яка підкреслює суверенітет та безперервність їх державного устрою [Судакова 2017: 126]. Разом з тим, в сучасному поліфонічному глобальному соціумі існує напруженість між збільшенням рівня різноманітності суспільних формацій у наслідок тенденцій мультикультуралізму та необхідним почуттям солідарності, яка повинна забезпечувати громадську підтримку системи добробуту [Судакова 2017: 126]. З огляду на це, все менш вітальним уявляється державний устрій, що покладається на регулюючий державний та інституційний вплив та все більше віддається перевага діяльнісним «акторським» моделям, що потрактовують активне громадянство, як таке, що досягається через безпосереднє агентство самих громадян, засновуючись та черпаючи з їх різноманітних концептів суспільної ідентичності [Gaventa 2002].

Так, на думку Л. Айзікової, зважаючи на вкрай динамічну економічну ситуацію, можна з високим ступенем упевненості стверджувати, що в найближчі десятиліття кожен працівник протягом власної кар'єри буде вимушений неодноразово змінювати місце і навіть напрямок професійної діяльності. Очевидно, що подібні тенденції вимагають постійного

підвищення вимог до освіти на всіх етапах її реалізації та реформування. Зокрема, зростаючої актуальності набуває концепція освіти протягом усього життя (lifelong learning), що слугує альтернативою застарілій парадигмі навчання, що базується на меморизації великого обсягу інформації, сакральності фігури вчителя, та ригористичному навчальному планові, що виконується у чіткій відповідності до жорстких офіційних директив. На зміну подібній педагогіці минулого має прийти педагогіка нового типу, що будується навколо індивідуальних потреб кожного учня, та передбачає не тільки більш вимогливий інтелектуальний рівень самостійного критичного осмислення та пошук шляхів вирішення проблемної ситуації, але й творче поєднання теорії та практики, що (відповідно до соціальних аспектів активної громадянської позиції) передбачає паритетну співпрацю всіх учасників процесу. Динаміка соціальної архітектури має бути врахована змістом освіти та громадянськими навичками, які освіта транслює [Айзікова 2012].

Як вважає Л. Карпець подібне перетинання інтересів соціального та педагогічного передбачає формування нової філософії освітньої парадигми, основними характеристиками якої є адаптивність, злагодженість усіх етапів та форм навчання на усій освітній траєкторії громадянина. Зокрема, йдеться не лише про озброєння студентів комплексом навчальних компетенцій, які забезпечать їхню готовність до повноцінного функціонування в сучасному глобалізованому соціумі, але й надасть змогу швидко реагувати на виклики та запити часу, розширити та розгалузити можливості участі громадян у соціальному, культурному та політичному виміру суспільних перетворень [Карпець 2015: 168].

Принагідно до цього, Н. Полова робить акцент на базовому щодо концепції безперервної освіти базисі, що включає набір вимог для її плідного втілення. Так, на меті стоїть досягнення доступності максимально широкого спектра соціальних, в тому числі, й громадянських, вмій і навичок, коли відбувається симбіоз формальної системи освіти і підготовки разом з додатковою допоміжною неформальною діяльністю, яка організовується навколо цієї системи, передбачає нероздільну підтримку як з боку держави, так і зацікавленість приватного сектора в стимулюванні постійного покращення власного кадрового складу [Половая 2015: 102]. Концепція навчання впродовж життя трансформує традиційні уявлення про освіту для розвитку активних громадян. Недооцінений потенціал освіти дорослих у розвитку активного громадянства, на думку Р. Бенн, постає можливістю для суспільств, що здійснюють активну розбудову громадянського суспільства: «Громадянству потрібно вчитися, як і будь-якій іншій навичці. Однак найефективніше навчання відбуватиметься не через офіційну навчальну програму, а через позитивний досвід участі. Демократія участі вивчається на практиці, і тому

досвід освіти дорослих сам по собі повинен бути досвідом демократії участі. Навичкам громадянства можна навчитися в будь-якому класі дорослих. Навчальний план, педагогіка та підхід до навчальної програми має створюватись з метою розвитку цих навичок» [Benn 2000: 241].

Отже, мова йде про нову філософію освіти, яка б концентрувалась не тільки довкола молоді, але й довкола учнів та студентів усіх вікових груп. Саме таке навчання забезпечувати розвиток громадянських компетентностей впродовж життя, враховуватиме глобалізаційну соціокультурну динаміку та розвиватиме громадянство, яке вписувалося б не тільки у національні проекти активного громадянства, але й враховувало би мультикультурну складову сучасного цивілізаційного процесу.

Має право на існування підхід, що стверджує, що саме гуманізація навчання, яка полягає в утвердженні людини як найвищої суспільної цінності незалежно від культурної та іншої приналежності, налагоджені максимально сприятливих умов для інтелектуального та культурного розвитку, розкриттю та задоволенню різноманітних освітніх потреб, перетворенню процесу навчання на безперервний процес громадянського самовдосконалення людини, має найбільший потенціал позитивного впливу на продукування нової формації соціально активних громадян. Так, на думку А. Айзікової, саме діяльнісний і творчий характер навчання, що сприяє формуванню та підтримці кооперативних відносин між усіма учасниками педагогічного процесу, при цьому, не менш важливою для плідного розвитку окресленої педагогічної парадигми, є засаднича вимога до переорієнтації педагогічної методології, що критично ставиться та відкидає пасивну трансляцію готових знань та інформації, базуючись на здійсненні дієвого педагогічного супроводу й асистуванні в організації та реалізації індивідуальної навчальної діяльності [Айзікова 2012: 64]. Саме таке середовище є сприятливим для становлення громадянських компетенцій тих, хто навчається, а сама освіта впродовж життя має поставати інструментом розвитку активного громадянства, долаючи тенденцію, зафіксовану емпіричними дослідженнями середовищ формування громадянських чеснот та навичок, та описану Р. Бенн: «Школа та місце роботи видаються особливо автократичними, тоді як сім'я та вища освіта все ще є більш автократичними, ніж демократичними. Лише дитячий садок виявляється більш демократичним, ніж автократичним» [Benn 2000: 245].

Висновки

Таким чином, у нашому дослідженні вдалося розглянути можливості сучасної освіти щодо розвитку громадянської активності. Вдалося продемонструвати недооцінений потенціал навчання в продовж життя як

інструменту розвитку активних громадян, в тому числі, можливості розвитку літніх громадян. Вдалося продемонструвати потенціал неоліберальної моделі активного громадянства як такої, що відповідає сучасному стану цивілізаційного розвитку та пропонує зсув від національних проектів активного громадянства до проектів, в центрі яких знаходиться людина, свідомо щодо свої політичних прав та обов'язків у мультикультурному світі. Вдалося продемонструвати, що освіта впродовж життя, наскрізна освітня траєкторія особистості має виступати практикою розвитку демократичних ціннісних настанов та принципів активного громадянства. Також було виокремлено концептуальних зміст сучасних теорій активного громадянства та продемонстровано навички та знання, які має транслювати «освіта для активного громадянства» (навички роботи із джерелами інформації; ініціативність; відповідальність; знання щодо принципів соціального устрою та ролі громадянина у ньому; знання з політичної філософії тощо).

Посилання:

- Айзікова, Л. В. (2012). Концепція навчання протягом життя в міжнародних документах і дослідженнях. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Педагогіка*, 199(187), 62–64.
- Карпець, Л. А. (2015). Безперервна освіта в контексті освітньої реальності інформаційного суспільства. *Практична філософія* (55), 167–172.
- Литвинчук, О. (2011). Соціальна та особистісна ідентичність: соціально-філософський аналіз. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер.: Філософія* (8), 195–202.
- Половая, Н. О. (2015) Безперервна освіта як вектор розвитку інформаційного суспільства. *Грані*, 6, 98–102.
- Судакова, В. М. (2017). Соціальна солідарність в глобалізованому просторі культури: проблема аналізу інтегративного потенціалу новітніх практик. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки* 1, 124–130.
- Benn, R. (2000). The genesis of active citizenship in the learning society. *Studies in the Education of Adults* 32(2), 241–256. <https://doi.org/10.1080/02660830.2000.11661433>.
- Birdwell, J., Scott, R., & Horley, E. (2013). Active citizenship, education and service learning. *Education, Citizenship and Social Justice* 8(2), 185–199. <https://doi.org/10.1177/1746197913483683>
- Chando, T. (2021). Active citizenship in contemporary democratic practice in Africa: Challenges and prospects. *South African Journal of Philosophy* 40(1), 75–92. <https://doi.org/10.1080/02580136.2021.1885908>
- Ećimović, T. (2021). The philosophy of true harmony in global citizenship. *UN Chronicle*. <https://www.un.org/en/chronicle/article/philosophy-true-harmony-global-citizenship>
- Egamberdieva, A. M. (2021). Historical and philosophical issues of active citizenship and initiative in youth. *Psychology and Education Journal* 58(2), 6200–6206. <https://doi.org/10.17762/pae.v58i2.3138>

- Habermas, J. (1998). *The Inclusion of the Other: Studies in Political Theory* / eds. C Cronin and P. De Greif. Boston, MA: The MIT Press.
- Jansen, T., Chioncel, N., & Dekkers, H. (2006). Social cohesion and integration: learning active citizenship. *British Journal of Sociology of Education* 27(2), 189–205. <https://doi.org/10.1080/01425690600556305>
- Kennedy, K. J. (2007). Student constructions of 'active citizenship': what does participation mean to students? *British Journal of Educational Studies* 55(3), 304–324. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00381.x>
- Masschelein, J., & Simons, M. (2009). From Active Citizenship to World Citizenship: a proposal for a world university. *European Educational Research Journal* 8(2), 236–248. <https://doi.org/10.2304/eeerj.2009.8.2.236>
- Peterson, A., & Knowles, C. (2009). Active citizenship: a preliminary study into student teacher understandings. *Educational Research* 51(1), 39–59. <https://doi.org/10.1080/00131880802704731>
- Woodward, V. (2007). Active Learning for Active Citizenship: An Overview. *OR Insight* 20(2 Supplement), 13–19. <https://doi.org/10.1057/ori.2007.9>

References:

- Ayzikova, L.V. (2012). The concept of lifelong learning in international documents and research. [In Ukrainian]. *Scientific works of the Petro Mohyla Black Sea State University of the Kyiv-Mohyla Academy complex. Seria: Pedagogy* 199 (187), 62–64.
- Benn, R. (2000). The genesis of active citizenship in the learning society. *Studies in the Education of Adults* 32(2), 241–256. <https://doi.org/10.1080/02660830.2000.11661433>
- Birdwell, J., Scott, R., & Horley, E. (2013). Active citizenship, education and service learning. *Education, Citizenship and Social Justice* 8(2), 185–199. <https://doi.org/10.1177/1746197913483683>
- Chando, T. (2021). Active citizenship in contemporary democratic practice in Africa: Challenges and prospects. *South African Journal of Philosophy*, 40(1), 75–92. <https://doi.org/10.1080/02580136.2021.1885908>
- Ćimović, T. (2021). The philosophy of true harmony in global citizenship. *UN Chronicle*. <https://www.un.org/en/chronicle/article/philosophy-true-harmony-global-citizenship>
- Egamberdieva, A. M. (2021) Historical and philosophical issues of active citizenship and initiative in youth. *Psychology and Education Journal* 58(2), 6200–6206. <https://doi.org/10.17762/pae.v58i2.3138>
- Habermas, J. (1998). *The Inclusion of the Other: Studies in Political Theory* / eds. C Cronin and P. De Greif. Boston, MA: The MIT Press.
- Jansen, T., Chioncel, N., & Dekkers, H. (2006). Social cohesion and integration: learning active citizenship. *British Journal of Sociology of Education* 27(2), 189–205. <https://doi.org/10.1080/01425690600556305>
- Karpets, L. A. (2015). Continuing education in the context of the educational reality of the information society. [In Ukrainian]. *Practical Philosophy* (55), 167–172.
- Kennedy, K. J. (2007). Student constructions of 'active citizenship': what does participation mean to students? *British Journal of Educational Studies* 55(3), 304–324. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00381.x>
- Lytvynchuk, O. (2011). Social and personal identity: socio-philosophical analysis. [In Ukrainian]. *Scientific notes of the National University «Ostroh Academy»*. Seria: *Philosophy* (8), 195–202.

- Masschelein, J., & Simons, M. (2009). From Active Citizenship to World Citizenship: a proposal for a world university. *European Educational Research Journal*, 8(2), 236–248. <https://doi.org/10.2304/eerj.2009.8.2.236>.
- Peterson, A., & Knowles, C. (2009). Active citizenship: a preliminary study into student teacher understandings. *Educational Research* 51(1), 39–59. <https://doi.org/10.1080/00131880802704731>.
- Polovaya, N.O. (2015) Continuing education as a vector of information society development. [In Ukrainian]. *Grani* (6), 98–102.
- Sudakova, V. M. (2017). Social solidarity in the globalized space of culture: the problem of analyzing the integrative potential of new practices. [In Ukrainian]. *Current issues of sociology, psychology, pedagogy* 1, 124–130.
- Woodward, V. (2007). Active Learning for Active Citizenship: An Overview. *OR Insight* 20(2 Supplement), 13–19. <https://doi.org/10.1057/ori.2007.9>

Shishi Xu. Active citizenship in a globalized world: philosophical and educational implications

In today's globalized world, the issue of active citizenship is gaining relief, becoming an essential determinant of the nature of civilizational progress. The study examines the possibilities of modern education to develop civic activism. The underestimated potential of lifelong learning as a tool for the development of active citizens has been identified, including opportunities for the development of older citizens. We have demonstrated the potential of the neoliberal model of active citizenship as one that corresponds to the current state of civilizational development, at the heart of which is a person who is aware of his political rights and responsibilities in a multicultural world. It was shown that lifelong learning, the enduring educational trajectory of the individual, should be a practice of developing democratic values and principles of active citizenship, developing skills in working with sources of information, initiative, responsibility, knowledge of social principles, and the role of citizens in it, etc. The article carries out a historical and philosophical reconstruction of views on the issue of active citizenship. The dynamics of the content of the above concept are demonstrated. It was possible to outline methodological guidelines that allow interpreting active citizenship as an educational ideal, based on some modern methodological positions (lifelong learning, etc.). The study demonstrates the shortcomings of the methodological position, according to which the competence of active citizenship, for the most part, is the result of educational influence in the system of secondary and higher education. Possibilities of the fruitful combination of formal and non-formal education in the development of active citizenship are demonstrated. The symbiosis allows providing the necessary praxeological dimension (combination of theory and practice of active citizenship) to the processes of becoming an active citizen in the current challenges of civilization.

Key words: *active citizenship, philosophy of education, lifelong learning, multiculturalism, democracy.*

Сюй Шіші, аспірантка кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Україна).

E-mail: super_shishi@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-6406-341X>

Xu Shishi, Ph.D. student of the Social Philosophy, Philosophy of Education and Education Policy Department, National Pedagogical Dragomanov University (Ukraine).

E-mail: super_shishi@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0002-6406-341X>