

УДК172.005.336

DOI: <https://doi.org/10.33120/popp-Vol24-Year2021-80>

Позняк Світлана Іванівна

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
лабораторії психології політичної поведінки молоді,

Інститут соціальної та політичної психології НАПН України,
м. Київ, Україна

ORCIDID 0000-0003-0646-4933

svspoznyak@gmail.com

ГРОМАДЯНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Актуальність дослідження розвитку громадянської компетентності молоді в процесі взаємодії в освітньому просторі в контексті сучасних освітніх трансформацій визначається необхідністю поглиблення уявлень про освітнє середовище як соціально-психологічний чинник розвитку громадянської компетентності, визначення та пошук засобів поширення практик взаємодії в освіті, які б сприяли розвитку громадянських компетентностей учнівської та студентської молоді.

Метою статті є окреслення сучасних трансформацій в освіті та їхніх наслідків для концептуалізації і розвитку громадянської компетентності, а також презентація результатів емпіричного дослідження настановлень учасників освітнього процесу щодо взаємодії в освітньому середовищі, сприятливому для розвитку громадянської компетентності молоді.

Результати. Трансформації в освітньому просторі, викликані його стрімкою цифровізацією і, як наслідок, технологізацією освіти, демонополізацією знання, делегітимацією авторитету і, відповідно, деієрархізацією освіти, трансформують і практики взаємодії в процесі навчання, які насамперед мають стимулювати дискурсивний досвід, критичну рефлексію, самоменеджмент, самооцінювання та самоідентифікацію учнів та студентства. Емпіричне дослідження настановлень учасників освітнього процесу щодо практик взаємодії в освітньому просторі, які сприяють розвитку громадянської компетентності молоді, здійснене в контексті теорії трансформаційного навчання, актуалізує такі тенденції в настановленнях молоді, як налаштованість на автономне незалежне мислення, рефлексія і взаємодія на основі толерантності та інтересу до соціальної різноманітності.

Перспективи практичного застосування результатів дослідження пов'язані з урахуванням особливостей настановлень учасників навчально-виховного процесу, виявлених під час емпіричного дослідження, у процесі оцінювання та коригування практик взаємодії для формування освітнього середовища, сприятливого для розвитку громадянських компетентностей молоді.

Ключові слова: громадянська компетентність; трансформація; настановлення; молодь; взаємодія; освітнє середовище.

Svitlana I. Poznyak

PhD in Psychology, Senior Research,
Laboratory for Psychology of Youth Political Behavior,
Institute of Social and Political Psychology, NAES of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
ORCID ID 0000-0003-0646-4933
svspoznyak@gmail.com

**YOUTH CITIZENSHIP COMPETENCE IN THE CONTEXT
OF CURRENT TRANSFORMATIONS IN THE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT**

Background and purpose. Research on the development of youth citizenship competence in the educational environment interaction process in the context of current educational transformations is determined by the importance of further conceptualization of the educational environment as a socio-psychological factor of citizenship competence development, as well as identification of the practices beneficial for students' citizenship competences formation and their implementation means. The article outlines current transformations in education and their consequences for the conceptualization and development of citizenship competence. It also presents the findings of the survey of the educational agents' attitudes regarding interaction practices in the educational environment beneficial for youth citizenship competences development.

Findings. Transformations in the educational environment caused by its rapid digitalization and resulted in technologization of education, demonopolization of knowledge, delegitimization of authority and dehierachization of education, transform educational interaction practices which are now supposed to primarily promote students' discursive experience, critical reflection, self-management, self-evaluation, and self-identification. The empirical research of the educational agents' attitudes regarding educational interaction practices that facilitate youth citizenship competencies development conducted in the framework of the transformative learning theory has actualized the following tendencies in the attitudes of the students: orientation towards autonomous independent thinking, reflection, and interaction based on tolerance and interest to social differences.

Practical application of the results relates to the processes of evaluation and transformation of the interaction practices to create educational environment that would facilitate youth citizenship competence development. The peculiarities of the educational agents' attitudes identified in the course of the survey will be instrumental in the process.

Keywords: citizenship competence; transformation; attitudes; youth; interaction; education environment.

Постановка проблеми. Громадянська компетентність сучасної молоді розвивається в макросередовищі глобалізованого суспільства під впливом таких процесів та явищ, як цифровізація і технологізація, акселерація і трансформація, гетерогенність, демонополізація знання, делегітимація авторитету, технократизація освіти, посилення прикладного характеру професійної діяльності. У такому загальному соціальному контексті конструюються соціальні та соціально-культурні практики взаємодії молодих людей з родиною, однолітками, в освітньому або професійному оточенні, які є важливим чинником компетентного громадянства.

Особлива роль у формуванні компетентних громадян традиційно надається освіті, оскільки вона розглядається як єдиний соціалізувальний інститут, який регулюється громадою і контролюється з боку громадян (Rothstein & Stolle, 2008). У процесі навчання молодь ознайомлюється з політичною системою країни, своєю роллю громадян і тими цінностями, які важливі для відтворення суспільства. Взаємодія в освітньому просторі спрямована на створення умов для діалогу, стимулювання дискусії та співпраці учасників освітнього процесу для того, щоб сприяти солідаризації студентства з цінностями і стандартами суспільства, розвивати критичне мислення молоді, яка б удосконалювала чинні стандарти, виявляючи ініціативу та відповідальність.

Специфічна роль і потенціал освітнього простору як чинника розвитку громадянської компетентності молоді пояснюється, зокрема, і тим, що освіта уповноважена відтворювати культуру суспільства, принципи та практики взаємодії в ньому, а моделі освіти і навчання, як, відповідно і уявлення про громадянську компетентність, трансформуються у відповідь на соціальні виклики.

Мета статті – окреслити сучасні освітні трансформації та їхні наслідки для концептуалізації і розвитку громадянської компетентності, а також представити результати емпіричного дослідження настановлень учасників освітнього процесу щодо взаємодії в освітньому середовищі в контексті розвитку громадянської компетентності молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Навіть якщо вважати, що епохи постмодернізму взагалі не було, а концепція метамодернізму, яка, як стверджують, прийшла їй на зміну, є доволі розмитим і сумнівним конструктом, навряд чи можна заперечувати прискорення динаміки суспільних процесів, змін у житті людей, їхній професійній та навчальній діяльності, а також те, що людське існування загалом стало менш контрольованим з боку самого суб'єкта.

Глобалізація, глокалізація, диджиталізація даних створили середовище, у якому технології потужно впливають на способи і зміст

спілкування людей одне з одним, а також на те, як вони сприймають світ навколо. Соціальні мережі і платформи поступово перетворилися із засобів соціальної участі користувачів у засоби модифікації їхньої поведінки (Zuboff, 2019). Окремі інтернет-користувачі дістали можливість маніпулювати знанням, що привело до масової адаптації та індивідуалізації продуктів знання. «Масова людина» стає активною домінантою всіх сфер людської діяльності. Вона не авторитетна, але авторитарна і вимагає від інших поваги до себе. На відміну від особистості, «масова людина ковзає по поверхні», вважаючи відкриттям та істиною першу думку, що народилася, вона щось приховує та інтригує (Митрошенков, 2016).

В умовах споживацької культури посилилася тенденція ставити під сумнів те, що наука і науковці мають монополію на знання, що делегітимізує статус науковців та викладачів як авторитету в останній інстанції щодо питань, які перебувають у межах їхньої компетенції (Bloland, 2005). Як результат, освіта стала більш технократичною, а професійна робота – більш прикладною, орієнтованою на практичний результат (Оxenham, 2013).

Окреслені вище тенденції розвитку сучасного суспільства транслюються в освітній процес, моделі навчання і, відповідно, способи взаємодії акторів освітнього процесу, що має наслідки для концептуалізації громадянської компетентності та її розвитку в освітньому середовищі.

Ключовою рисою сучасної освіти є *цифровізація*, вагомість якої значно посилилася в умовах пандемії COVID-19. Ситуація пандемії, зокрема, має наслідки для соціалізувального потенціалу освітнього середовища, коли спілкування все більше переноситься у віртуальний простір, звужуючи соціальні контакти і регламентуючи взаємодію можливостями онлайн-платформ і додатків. Запровадження закладами освіти дистанційної форми навчання в довгостроковій перспективі становитиме виклик для освіти як одного з основних соціалізувальних інститутів, принаймні значно обмежить соціалізувальну роль освітньої громади та взаємодії в освітньому середовищі загалом як чинника розвитку громадянської компетентності молоді (Bersand, 2020).

Мова цифри впливає не тільки на способи концептуалізації світу і знання, мислення, цілепокладання, практики взаємодії молодих людей, а й на те, як відбувається викладання та навчання в освітніх закладах.

Так, Pawlak, & Bergquist (2017), аналізуючи тенденції в освіті XXI століття, звертають увагу на *домінуюче уявлення* про те, що кожна людина має свій унікальний погляд на світ, унікальні здатності, які визначають її вміння, здатність до навчання і специфічні потреби в освіті,

орієнтацію на досягнення індивідуальних цілей. Отже, модель освіти, за якої викладач розповідав би студентам про одні й ті ж самі речі та однаково вимірював рівень їхніх знань, потребує трансформації. Цифровізація дає змогу запропонувати молодій людині *індивідуальну траєкторію навчання та розвитку*.

Запровадження такого підходу вимагає переглянути питання ієрархії в організації освіти, яка створює умови для переваги одних курсів/дисциплін/студентів над іншими. А проте повне підпорядкування освіти і її функціонування індивідуальному вибору може перетворити її на хаос. Отже, ще однією рисою сучасної освіти є пошук шляхів досягнення *балансу statusquo* (ієрархічно побудованої моделі) з *потребами студентства цифрової ери – деієрархізацією освіти* (Pawlak, 2017).

Навчання має сприйматися як природний процес, а не як результат окремих освітніх заходів або виконання навчального плану, стверджує S. Lester. Відповідно, парадигма навчання, що відповідає викликам цифрового суспільства, вимагає мета-навчального плану, який передбачає незалежну творчу діяльність того, хто навчається, а саме створення власного навчального плану. Від студентів усе менше очікують засвоєння чинних стандартів і накопиченого знання, застосування дидактичного та аналітичного способів мислення і розвитку відповідних умінь. Їм, як унікальним особистостям, треба опанувати знання, які потрібні для досягнення конкретної мети та виконання завдань відповідно до ситуації, що склалася (*ситуативне знання і контекст*), використовуючи *індуктивні й абдуктивні* (знання апіорі) *способи мислення та інтелектуальну інтуїцію*. Втрачає актуальність навчальна діяльність, спрямована на розвиток умінь розв'язувати проблеми на основі логіки та доказів. Для студентства важливо навчитися *системного аналізу проблемних ситуацій*, дійти розуміння їхньої комплексної природи та формулювання, враховуючи системні взаємозв'язки, бажаних результатів на основі загальноприйнятих цінностей, етичних норм. Така модель навчального плану передбачає *творчий пошук, рефлексію, самоменеджмент і самооцінювання* (Lester, 1996).

Отже, молода людина сама визначає себе – створює свій власний простір, який може трансформуватися в ситуації, що змінюються. Однак «Я» особи залишається незмінним. Умовою досягнення незалежності від оточення і збереження цілісності «Я» є *самоідентифікація і самоідентичність* (Pawlak, 2017).

Однією з моделей навчання, яка може задовольнити потреби освіти сучасного цифрового суспільства, є трансформаційна модель, запропонована Mezirow у контексті освіти протягом життя ще в 70-х

роках минулого століття і яка знов актуалізується і розширює сферу свого застосування на різних ступенях освіти в контексті реалізації цілей сталого розвитку (SDGs)¹, а також у зв'язку з подальшою віртуалізацією освітнього простору. *Трансформаційне навчання* – це, за визначенням автора підходу, процес досягнення бажаних змін у власних поглядах (Mezirow, 1997). Базовими ознаками трансформаційного навчання є те, що воно виходить за межі простого засвоєння нової інформації, ґрунтується на когнітивному/раціональному підході, має виражений соціальний аспект, що полягає в рефлексивному дискурсі з іншими. Трансформаційне навчання – це навчання комунікативне, основними механізмами якого є *критична рефлексія і дискурсивний досвід*. Критична рефлексія щодо власних усталених уявлень у процесі спілкування з іншими (дискурсивний досвід) дають людині змогу подолати спротив щодо поглядів та суджень, що суперечать її усталеній картині світу, усвідомити і прийняти їх, досягти консенсусу, а можливо, і змінити власні погляди. Такі трансформації, на думку автора концепції, досягаються завдяки рефлексії щодо ідей та смислів, прихованих у соціальному дискурсі, на противагу вербальним конструктам, які виголошуються його авторами (Calleja, 2014).

Модель трансформаційного навчання пропонує методологічні підходи до змісту та організації освіти в сучасному суспільстві, а відповідно, і до взаємодії учасників навчального процесу в освітньому середовищі, у межах яких метою освіти є розвиток автономного мислення тих, хто навчається, стимулювання їхньої критичної рефлексії та створення умов для набуття ними дискурсивного досвіду. Така освіта інтерактивна, і взаємодія ґрунтується на партиципативних і деліберативних комунікативних практиках.

Виклад основного матеріалу дослідження. Такі особливості взаємодії в освітньому середовищі визначають специфіку її впливу на розвиток громадянської компетентності молодих людей, а також віддзеркалюють уявлення суспільства про громадянську компетентність в епоху після постмодернузагалом. Компетентному громадянину недостатньо «бути хорошою людиною», «допомагати іншим і турбуватися про них». Він має бути здатним критично оцінювати різні перспективи розвитку суспільства, вивчати стратегії змін та розмірковувати про проблеми справедливості, рівності/нерівності і демократичного залучення (Westheimer, 2008), а також діяти в громаді в соціально прийнятний та відповідальний спосіб (ten Dam, 2011).

¹<https://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>

Концепцію громадянської компетентності, яка відповідає окресленим вище параметрам, запозичено у ten Dam et al. (2011), адаптовано згідно із завданнями дослідження та після апробації покладено в основу вивчення настановлень суб'єктів освітнього процесу щодо практик взаємодії в освітньому середовищі, сприятливому для розвитку громадянської компетентності, Громадянська компетентність розглядається як динамічний конструкт, який складається з когнітивного, ставленнєвого, конативного і рефлексивного компонентів – компетентностей, які потрібні громадянину для виконання чотирьох ключових соціальних завдань: 1) діяти в демократичний спосіб, 2) діяти відповідально, 3) уміти поводитися в конфліктних ситуаціях, 4) справлятися з відмінностями (соціальними, культурними, релігійними тощо). Відповідно, ознаками практик взаємодії в освітньому середовищі, сприятливому для розвитку громадянської компетентності молоді, є демократичність, соціальна відповідальність, повага/інтерес до «іншого», взаємовигідне розв'язання конфлікту.

Детально ознайомитися з емпіричною моделлю дослідження, окремими даними та їх обговоренням можна в попередніх публікаціях (Позняк, 2020). У цій статті зосередимося на семантичному просторі значень, які репрезентують взаємодію в освітньому середовищі в настановленнях викладачів як учасників освітнього процесу, а також порівнянні настановлень учнів/студентів та викладачів, здійсненому на основі факторизації масивів даних опитування відповідних категорій респондентів та їх порівняльного аналізу. Дослідження проводилося онлайн за допомогою опитувальника у Google Forms з використанням методу СД, ранжування та множинного вибору. В опитуванні взяли участь 240 респондентів, у тому числі: 197 представників студентської та учнівської молоді і 43 викладачі. Більшість вибірки було сформовано адресно, приблизно 5% респондентів – самовибірка.

За результатами факторного аналізу масиву даних (Позняк, 2020) встановлено, що семантичний простір значень, які репрезентують настановлення молодих людей на взаємодію в освітньому середовищі, структурують смисли конфлікту інтересів та досягнення взаємної вигоди у його розв'язанні (табл. 1). Такі компетентності, як аналіз проблеми конфлікту інтересів, здатність поставити себе на місце іншого, імовірно, мають ключове значення в практиках взаємодії респондентів з освітнім оточенням. Важлива роль надається також компетентностям, які забезпечують здатність студентства взаємодіяти з людьми з різним соціальним статусом, релігійними поглядами, різним культурним корінням тощо. Це інтерес до дослідження суперечливих питань, рефлексія щодо соціально-культурних основ поведінки людей та потреба

спільно шукати взаємоприйнятні рішення. Що ж до компетентностей, пов'язаних із значеннями демократичності і соціальної відповідальності, то вони виявилися на периферії настановлень учнівської та студентської молоді. Результатом факторизації масиву даних опитування викладацького складу щодо практик взаємодії в освітньому середовищі стала п'ятифакторна модель, побудована за методом центроїдного аналізу. У результаті аналізу виокремлено сім факторів, однак останні два фактори не увійшли до моделі, оскільки їхні складові мали низькі факторні ваги (< 0,4). Факторна модель настановлень респондентів – представників викладацького складу – пояснює 76.6% сумарної дисперсії і складається з ієрархії таких компонентів: демократичність (F_1), взаємовигідне розв'язання конфлікту (F_2), соціальна відповідальність (F_3), норми демократичної взаємодії (F_4), повага та інтерес до «іншого» (F_5).

Таблиця 1

Факторні моделі настановлень студентів/учнів та викладачів, у %

	Студенти/учні (61.98)	Викладачі (76.6)
F_1	Взаємовигідне розв'язання конфлікту (16.63)	Демократичність(16.76)
F_2	Повага та інтерес до «іншого» (16.3)	Взаємовигідне розв'язання конфлікту (15.88)
F_3	Демократичність (16.04)	Соціальна відповідальність (15.19)
F_4	Соціальна відповідальність (15.71)	Норми демократичної взаємодії (14.88)
F_5		Повага та інтерес до «іншого» (13.89)

Представлена факторна модель свідчить про те, що семантичний простір настановлень викладачів щодо практик взаємодії в освітньому просторі, сприятливому для розвитку громадянських компетентностей молоді, структурується значенням демократичності. Про це свідчать перший найінформативніший і четвертий фактори, які об'єднують судження, що репрезентують демократичність і норми демократичної взаємодії, зокрема: «прагнення дослухатися до думок інших», «бажання вступати в комунікацію та активно і критично її підтримувати», «дотримання закону». Важливим значенням у структурі настановлень цієї категорії респондентів є «взаємовигідне розв'язання конфліктів», визначене параметрами другого фактору. Сенси, пов'язані із соціальною справедливістю, також достатньо вагомо представлені в структурі семантичного простору настановлень викладачів. А от значення «повага та інтерес до «іншого», яке віддзеркалює уявлення про

соціальну, культурну, релігійну різноманітність та здатність долати відмінності задля конструктивної соціальної взаємодії і розв'язання спільних проблем, здається найменш інформативним фактором, що може свідчити про незначну роль, яку викладачі приділяють відповідним компетентностям у навчально-виховному процесі в закладах освіти.

Порівняння факторних моделей масивів даних опитування студентів/учнів та викладачів (див. табл. 1) свідчить про такі відмінності в семантичній структурі настановлень цих двох категорій респондентів: смислоутворювальним компонентом семантичної структури настановлень молоді є значення взаємовигідного розв'язання конфлікту, тоді як у структурі настановлень викладачів цей компонент займає друге місце, а смислоутворювальним є значення демократичності. В ієрархії ж смислів семантичного простору настановлень студентства демократичність займає третє, передостаннє, місце. Якщо «повагу та інтерес до «іншого» репрезентовано другим за інформативністю фактором у структурі настановлень студентства, то у викладачів – це останній, найменш інформативний, компонент.

Такі тенденції в структурі семантичного простору значень обох категорій респондентів простежуються і в результатах порівняльного аналізу відповідних масивів даних. Як видно з таблиці 2, достовірні відмінності було виявлено за параметрами, які стосуються таких значень, як «взаємовигідне розв'язання конфлікту» (параметри 1, 4), «соціальна відповідальність» (параметр 2), «повага та інтерес до «іншого» (параметри 3, 5, 6, 7). Як бачимо, останнє значення представлено в таблиці чотирма параметрами.

Порівняльний аналіз показав, що порівняно з представниками викладацького складу достовірно більша частка молоді вважає, що її досвід взаємодії в освітньому середовищі, який сприяє підвищенню громадянської компетентності, пов'язаний з розвитком уявлень про способи розв'язання конфліктів ($P < 0,05$), здатністю поставити себе на місце «іншого» ($P < 0,05$), прагненням не завдавати шкоди іншим та довіллю ($P < 0,05$), позитивним ставленням до «іншого» ($P < 0,05$), настановленням зважати на бажання та звички інших ($P < 0,01$), сприйняттям різноманітності як природного явища ($P < 0,05$), врахуванням соціально-культурних особливостей поведінки різних людей ($P < 0,05$).

Загалом результати порівняльного аналізу свідчать про різні детермінанти настановлень досліджуваних щодо громадянської взаємодії в освітньому середовищі: якщо у викладачів такою детермінантою є активна і критична участь, то у молоді, що навчається, це безконфліктна взаємодія в умовах соціальної різноманітності.

Таблиця 2

**Статистичні показники параметрів, за якими виявлено
достовірні відмінності у відповідях студентів і викладачів**

Параметри	X		p
	студенти/ учні	викладачі	
1. Уявлення про способи розв'язання конфліктів	4.306	3.951	< 0,05
2. Прагнення не завдавати шкоди іншим та довіклію	4.355	3.976	< 0,05
3. Позитивне ставлення до «іншого»	4.301	3.927	< 0,05
4. Здатність поставити себе на місце іншого	4.027	3.683	< 0,05
5. Настановлення зважати на бажання і звички інших	3.694	3.122	< 0,01
6. Сприймати різноманітність як природне явище	4.055	3.683	< 0,05
7. Враховувати соціально-культурні особливості поведінки різних людей	4.06	3.683	<0,05

Умовні позначення: x – середнє значення, p – достовірна відмінність.

Висновки. Аналіз результатів емпіричного дослідження настановлень учасників освітнього процесу щодо практик взаємодії в освітньому просторі, що сприяє розвитку громадянської компетентності молоді, актуалізує тенденції, які віддзеркалюють окреслені вище трансформації в освіті, та положення трансформаційного навчання, а саме: налаштованість молоді на автономне, незалежне мислення, рефлексію і взаємодію на основі толерантності та інтересу до соціальної різноманітності. Активна і критична участь, яка до останнього часу детермінувала теоретичні уявлення про громадянську компетентність, змістилася на периферію семантичної структури настановлень молоді.

Результати представленого емпіричного дослідження потребують подальшого вивчення та інтерпретації, а також додаткового опрацювання, зокрема у зв'язку зі стрімкою цифровізацією і віртуалізацією освітнього простору, що, ймовірно, матиме наслідки для концептуалізації громадянської компетентності загалом. На цих проблемах планується зосередити подальші теоретичні та емпіричні дослідження.

Список використаних джерел

Митрошенко, О. (2016). Что придет на смену постмодернизму? Взято из <http://metamodernizm.ru/chto-pridet-na-smenu-postmodernizmu>.

Позняк, С. (2020). Яких громадянських компетентностей потребує взаємодія в освітньому середовищі: настановлення студентської та учнівської молоді. *Габітус*, 20, 255–260.

Bersand, A. (2020). The crisis as an opportunity to learn. Or: «Collated civic education» in the context of the COVID-19 pandemic. *Journal of Social Science Education*, 19, 8–14.

Bololand, H. G. (2005). Whatever Happened to Postmodernism in Higher Education?: No Requiem in the New Millennium. *The Journal of Higher Education*, 76(2), 121–150.

Calleja, C. (2014). Jack Mezirov's conceptualization of adult transformative learning. *Journal of Adult and Continuing Education*, Vol.20, № 1, pp. 117–136.

Lester, S. (1996). Learning for the 21st Century. In Kincheloe, Sternberg & Weil (Eds.). *Encyclopedia of Educational Standards*. Santa Barbara, California: ABC-Clio. Retrieved from <http://www.devmts.demon.co.uk/lrg21st.htm>.

Mezirow, J. (1997). *Transformative Learning: Theory to Practice*. New Directions for Adult and Continuing Education. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Oxenham, M. (2013). *Higher Education in Liquid Modernity*. Routledge.

Pawlak, K., & Bergquist, W. *Engaging Experience in a Postmodern Age*. Retrieved from <https://psychology.edu/about/four-models-of-adult-education/>. Accessed 2017.

Rothstein, B., & Stolle, D. (2008). The state and social capital an institutional theory of generalized trust. *Comparative Politics*, 40(4), pp. 441–459.

Ten Dam, G. et al. (2011). Measuring Young People's Citizenship Competences. *European Journal of Education*, Vol. 46, № 3. pp. 354–372.

Westheimer, J. (2008). What kind of citizenship? Democratic dialogues in education. *Education Canada*, 48 (3), pp. 6–10.

Zuboff, S. (2019). *The age of surveillance capitalism*. NY: Public Affairs.

References

Bersand, A. The crisis as an opportunity to learn. Or: «Collated civic education» in the context of the COVID-19 pandemic. *Journal of Social Science Education*, 2020, 19, 8–14. (in English)

Bololand, H. G. (2005). Whatever Happened to Postmodernism in Higher Education?: No Requiem in the New Millennium. *The Journal of Higher Education*, 76(2),121–150. (in English)

Calleja, C. (2014). Jack Mezirov's conceptualization of adult transformative learning. *Journal of Adult and Continuing Education*, Vol. 20, № 1, pp. 117–136. (in English)

Lester, S. (1996). Learning for the 21st Century. In Kincheloe, Sternberg, & Weil (Eds.), *Encyclopedia of Educational Standards*. Santa Barbara, California: ABC-Clio. <http://www.devmts.demon.co.uk/lrg21st.htm>. (in English)

Mezirow, J. (1997). *Transformative Learning: Theory to Practice. New Directions for Adult and Continuing Education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass. (in English)

Mitrosheikov, O. (2016). Chto pridiot na smenu postmodernizmu [What will come after postmodernity?]. Retrieved from <http://metamodernizm.ru/chto-pridet-na-smenu-postmodernizmu>. (in Russian)

Oxenham, M. (2013). *Higher Education in Liquid Modernity*. Routledge. (in English)

Pawlak, K., & Bergquist, W. (2017). *Engaging Experience in a Postmodern Age*. Retrieved from <https://psychology.edu/about/four-models-of-adult-education/>. Accessed 2017. (in English)

Poznyak, S. (2020). *Yaki hromadianski kompetentsii potrebuie vzaiemodiia v osvithnomu seredovyschi: nastavleniia studentskoi ta uchnivskoi molodi* [What citizenship competencies are necessary for interaction in the educational environment: attitudes of university and secondary school students], *Habitus*, 20, 255–260. (in Ukrainian)

Rothstein, B., & Stolle, D. (2008). The state and social capital an institutional theory of generalized trust. *Comparative Politics*, 40(4), 441–459. (in English)

Ten Dam, G. et al. (2011). Measuring Young People's Citizenship Competences. *European Journal of Education*, Vol. 46, № 3, pp. 354–372. (in English)

Westheimer, J. (2008). What kind of citizenship? Democratic dialogues in education. *Education Canada*, 48 (3), p. 6–10. (in English)

Zuboff, S. (2019). *The age of surveillance capitalism*. NY: Public Affairs. (in English)