



Стаття та будь-який пов'язаний з нею опублікований матеріал поширюється за ліцензією Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).
The article and any related published material are licensed under the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0).

УДК 1:37.01:[504+321.7]

DOI: <https://doi.org/10.17721/2523-4064.2026/14-1/17>

Сергій ТЕРЕПИЩИЙ, д-р філос. наук, проф.

ORCID ID: 0000-0001-5506-0914

e-mail: s.o.terepyshchyi@npu.edu.ua

Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Київ, Україна

ЕТИКА ПОНТОНУ: ЕКОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА ТА ДЕМОКРАТИЧНІ ЦІННОСТІ ОСВІТИ В ЕПОХУ ПЕРМАНЕНТНОЇ КРИЗИ

В с т у п. Стаття звертається до питання про те, що забезпечує життєздатність освіти в умовах, коли криза перестала бути винятком і перетворилася на тло повсякденного існування освітніх систем. Класична модерна модель освіти будувалася за логікою стіни, стабільної інституції, чия міцність ґрунтувалася на непорушності опор, проте саме ця непорушність обернулася крихкістю перед лицем пандемій, кліматичних зрушень і воєнних руйнувань. У відповідь на цю межу автор пропонує образ понтону, тимчасової переправи, стійкість якої походить не з фундаменту, а з взаємного зчеплення рівноправних елементів. Дослідницька проблема постає на перетині двох парадигм, що зазвичай розглядаються окремо: екологічної парадигми освіти, яка мислить навчання за аналогією зі складними соціально-екологічними системами, та демократичної традиції, що наголошує на участі й розподіленій відповідальності. Метою статті є концептуальне обґрунтування етики понтону як засади, що поєднує екологічне розуміння стійкості з демократичним розумінням цінності.

М е т о д и. Методологічну основу дослідження становить поєднання філософсько-герменевтичного підходу з концептуальним апаратом теорії соціально-екологічних систем. Герменевтична оптика дозволяє витлумачувати освіту як простір смислоутворення, у якому стійкість невіддільна від здатності спільноти спільно інтерпретувати свій досвід. Теорія соціально-екологічних систем постачає поняттєвий каркас для опису адаптивності, зворотних зв'язків та емерджентного відновлення освітніх систем. Етичний складник аналізу спирається на аристотелівську традицію чеснот, для якої спільне благо й відповідальність перед іншими є формою людської самореалізації.

Р е з у л ь т а т и. Дослідження показало, що модель освіти як захищеної стіни вичерпала себе, оскільки її стабільність ґрунтувалася на опорі змінам, а не на адаптивності. Натомість понтонна логіка тлумачить стійкість як динамічну властивість, що виникає зі зв'язності учасників і формується в процесі спільного проходження криз випробування. Аналіз виявив, що понтонна конструкція тримається за тим самим принципом, що й демократична спільнота, — за розподіленою взаємною відповідальністю багатьох рівноправних елементів. Відтак демократичні цінності постають не зовнішньою нормою, а внутрішньою умовою екологічної стійкості освіти, без якої адаптивність вироджується в технічне пристосування без мети. Український досвід освіти в умовах війни, зокрема феномен переміщених університетів, надав цим побудовам емпіричної ваги, продемонструвавши, що носієм освітньої тягlosti є зв'язок між людьми, а не фізична опора інституції.

В и с н о в к и. Запропонований концепт етики понтону дозволяє подолати дисциплінарну розділеність екологічної та демократичної традиції осмислення освіти, показавши, що вони описують ту саму реальність із різних боків. Освіта в епоху перманентної кризи зберігає життєздатність тоді, коли вона облаштована як екологічно адаптивна й демократично зв'язна система розподіленої відповідальності. Екологічне й демократичне в освіті виявляються не просто сумісними, а взаємно необхідними: стійкість без участі позбавлена мети, а участь без стійкості — опори. Основним обмеженням дослідження є його переважно концептуальний характер, що зумовлює потребу подальшої емпіричної перевірки запропонованої моделі. Перспективними напрямками постають розробка індикаторів понтонної стійкості, порівняльний аналіз різних кризових контекстів та опрацювання питання інституційного дизайну, особливо актуального для повосенної відбудови освіти в Україні.

К л ю ч о в і с л о в а: філософія освіти, екологічна парадигма освіти, демократичні цінності, стійкість освітніх систем, етика понтону, перманентна криза, освіта в умовах війни.

Вступ

Що залишається від освіти, коли зникає певність у тому, що завтра настане таким, яким його планували вчора? Це питання, яке ще кілька десятиліть тому могло видатися суто умоглядним, сьогодні набуло цілком відчутних обрисів: пандемії, кліматичні зрушення, війни та інфраструктурні руйнування перетворили винятком на тло повсякденного існування освітніх систем. Класична модерна школа будувалася за логікою стіни — міцної, стабільної інституції, що захищає знання від плину часу й відмежовує впорядкований простір навчання від хаосу зовнішнього світу. Проте стіна, яка не згинається, у момент достатньо сильного удару не вистоє, а руйнується вщент. Перед сучасною філософією освіти постає завдання помислити інший образ стійкості — не той, що ґрунтується на непорушності опор, а той, що виникає із зв'язності, гнучкості та здатності триматися на плаву.

Саме тут продуктивним видається образ понтону: тимчасової переправи, чия міцність походить не з фундаменту, а з взаємного зчеплення елементів. Метафора понтону дозволяє переописати освіту не як фортецю, а як живу, адаптивну систему, що функціонує в умовах постійної невизначеності. Відповідно, центральне питання цієї статті полягає в тому, які ціннісні й світоглядні засади уможливають таку "понтонну" стійкість освіти.

Дослідницька проблема постає на перетині двох парадигм, які доволі рідко розглядаються спільно. З одного боку, екологічна парадигма освіти пропонує мислити освітні процеси за аналогією з функціонуванням складних соціально-екологічних систем, де ключовими категоріями стають адаптивність, взаємозалежність та відновлювана стійкість. У цій оптиці освіта перестає бути механізмом передавання сталого корпусу знань і постає радше екосистемою, яка вчиться разом зі своїм середовищем і завдяки цьому переживає потрясіння. З іншого боку, демократична традиція осмислення освіти наголошує на участі, спільному благу та розподіленій відповідальності як на фундаментальних цінностях навчального співжиття. Ці два підходи зазвичай розвиваються в паралельних дисциплінарних

© Терепищій Сергій, 2026

руслах: перший тяжіє до філософії науки та теорії систем, другий – до політичної філософії й аксіології. Однак саме їхнє поєднання виявляє несподівану спорідненість, адже понтонна конструкція тримається рівно за тим самим принципом, що й демократична спільнота, – за відсутністю єдиної несучої опори та наявністю взаємної підтримки багатьох рівноправних елементів.

Без такої зв'язності екологічна стійкість залишається технічною характеристикою, а демократична участь – нормативним гаслом. Метою статті відтак є концептуальне обґрунтування етики понтону як засади, що поєднує екологічне розуміння стійкості з демократичним розумінням цінності.

Актуальність цього завдання загострюється українським контекстом, у якому перманентна криза перестала бути теоретичною абстракцією. Війна піддала освітню систему випробуванню, що оголило межі модерної "стіни" й водночас виявило ресурси несподіваної стійкості, що ґрунтуються саме на горизонтальних зв'язках, солідарності та здатності спільнот до самоорганізації. Досвід переміщених університетів, навчання в укриттях і дистанційної підтримки дітей, які опинилися поза межами своїх громад, демонструє, що освіта вистає там, де вона влаштована як гнучка мережа, а не як жорстка вертикаль. Цей емпіричний вимір не лише ілюструє теоретичну тезу, а й надає їй етичної ваги, адже йдеться не про метафору заради метафори, а про умови, за яких діти й молодь зберігають доступ до навчання посеред руйнування.

Філософія освіти тут зустрічається з реальністю, у якій категорії стійкості, відповідальності та спільного блага мають буквальне, а не лише концептуальне значення. Аналіз цього досвіду крізь призму етики понтону дозволяє побачити в українській ситуації не виняток, а граничний випадок, що прояснює загальні закономірності функціонування освіти в епоху невизначеності. Відтак російсько-українська війна постає водночас як предмет осмислення і як джерело теоретичного узагальнення.

Джерела

Теоретичне підґрунтя дослідження формують роботи, що належать до кількох дисциплінарних традицій, поєднання яких і уможливлює концептуалізацію етики понтону. Етичну вісь аналізу задає аристотелівська традиція мислення про чесноти й спільне благо, у межах якої відповідальність перед спільнотою постає не зовнішнім обмеженням, а формою самореалізації людини (Aristotle, 1998). Ця класична оптика дозволяє розглядати стійкість освіти не як технічну, а як етичну категорію, вкорінену в характері спільноти та її здатності діяти заради спільного блага. Герменевтичний вимір дослідження спирається на філософію інтерпретації, що тлумачить розуміння як процес узгодження смислів і відкритості до іншого (Riker, 2000). Саме герменевтична настанова дає змогу осмислити освіту як простір смислоутворення, у якому зв'язність спільноти невіддільна від спільного витлумачення власного досвіду. Поєднання етики чеснот із герменевтикою утворює нормативне ядро, навколо якого надбудовуються екологічний і демократичний виміри аналізу.

Аксіологічну рамку, що пов'язує освіту з ціннісним устроєм європейського освітнього простору, окреслюють дослідження конституціалізації освіти крізь призму цінностей (Андрущенко, Андрущенко, & Савельєв, 2014). Ця праця дозволяє вписати проблематику демократичних цінностей освіти в ширший контекст європейської інтеграції та нормативного самовизначення освітніх систем. Системно-екологічне розуміння освіти ґрунтується на концепції життя як мережі взаємозалежних процесів, у якій стійкість виникає з відносин, а не з ізольованих елементів (Carra & Luisi, 2014). Ця оптика безпосередньо живить метафору понтону, адже описує життєздатність складних систем через категорії зв'язності та самоорганізації. Подальшу конкретизацію екологічна парадигма освіти отримує в роботах, що тлумачать навчання як шлях до екологічної грамотності й переосмислення стосунків людини зі світом (Orr, 1992). Концепція сталої освіти доповнює цей напрям ідеєю глибинної трансформації освітніх систем, що передбачає перехід від механістичної до екологічної логіки навчання (Sterling, 2001). Разом ці джерела обґрунтовують ключову тезу про освіту як живу адаптивну систему, а не як сталу інституцію-стіну.

Центральний для статті концепт стійкості освітніх систем розкривається в дослідженнях, що застосовують теорію соціально-екологічних систем до сфери навчання. Аналіз навчальних систем через категорії онтологічних, епістемічних і аксіологічних позицій демонструє, що стійкість на рівні соціально-екологічної системи формується через трансформацію самих учасників навчання (Sriskandarajah, Bawden, Blackmore, Tidball, & Wals, 2010). Дослідження адаптивних процесів у вищій освіті в умовах пандемії показує, як освітня інституція самоорганізується перед лицем потрясіння, перетворюючи кризу на джерело нового знання та практик (Bento, Giglio Bottino, Cerchiarreto Pereira, Forastieri de Almeida, & Gomes Rodrigues, 2021).

Методи

Методологічно стаття спирається на поєднання філософсько-герменевтичного підходу з концептуальним апаратом теорії соціально-екологічних систем. Герменевтична оптика дозволяє витлумачувати освіту як простір смислоутворення, у якому стійкість невіддільна від здатності спільноти спільно інтерпретувати власний досвід і узгоджувати цінності. Теорія соціально-екологічних систем, своєю чергою, постачає поняттєвий каркас для опису адаптивності, зворотних зв'язків та емерджентного відновлення, без яких ідея "понтонної" освіти залишилася б суто образною.

Етична складова дослідження звертається до аристотелівської традиції чеснот, для якої спільне благо й відповідальність перед іншими є не зовнішніми обмеженнями, а формою самореалізації людини в спільноті. Таке потрібне сполучення – герменевтика, екологія систем і етика чеснот – утворює оптику, що дозволяє побачити внутрішню єдність екологічного й демократичного вимірів освіти. Структурно подальший виклад рухається від концептуалізації кризи й вичерпання моделі "стіни" до обґрунтування понтону як альтернативного образу стійкості, а далі – до експлікації етичних і демократичних засад, що цю стійкість уможливлюють.

У підсумку стаття прагне показати, що екологічна парадигма та демократичні цінності освіти не просто сумісні, а потребують одна одної як дві сторони єдиної етики спільного перебування на переправі. Саме ця теза й визначає логіку цього дослідження.

Результати

Освіта перед лицем перманентної кризи. Модерна освітня інституція історично мислилася за логікою захищеного простору, відмежованого від мінливості зовнішнього світу міцними стінами впорядкованих програм, фіксованих ролей і передбачуваних результатів. Ця модель була ефективною в умовах відносної стабільності, коли майбутнє поставало як продовження теперішнього, а завдання школи зводилося до передавання сталого корпусу знань наступним поколінням. Проте сама метафора стіни приховує суттєву вразливість: конструкція, що тримається на непорушності опор, не має внутрішнього механізму адаптації й тому за достатньо сильного удару не згинається, а руйнується. Перманентна криза, яка стала тлом сучасності, оголила цю ваду з усією очевидністю, адже пандемії, кліматичні зрушення та воєнні руйнування діють саме як удари, до яких жорстка інституція не пристосована. Концепція сталої освіти давно діагностувала цю проблему, наполягаючи на потребі переходу від механістичної до екологічної логіки навчання (Sterling, 2001). У цій оптиці стабільність, що ґрунтується на незмінності, виявляється не чесною, а джерелом крихкості. Освіта, яка прагне лише відтворювати себе незмінною, програє середовищу, що змінюється швидше за неї. Відтак вичерпання моделі стіни є не випадковою невдачею окремих систем, а структурною межею самої модерної парадигми.

Особливо наочно ця межа проступає в українському досвіді, де криза набула буквального, а не метафоричного характеру. Війна піддала освітню систему випробуванню, що зруйнувало фізичну інфраструктуру навчання й водночас унеможливило опертя на звичні інституційні рутини. Дослідження освіти в умовах війни фіксують, як системи, побудовані за вертикальною логікою, втрачали функціональність там, де руйнувалася їхня центральна опора (Federowicz & Terpyshchyi, 2024). Аналіз соціальних реакцій спільнот у цей період показує, що стійкість виявлялася радше на рівні горизонтальних зв'язків і самоорганізації, ніж на рівні централізованого управління (Kalinowska, Krakowska, & Salkowska, 2023).

Досвід переміщених університетів є тут граничним випадком: інституція, позбавлена свого фізичного місця, продовжувала існувати завдяки збереженій мережі відносин між людьми (Terpyshchyi, Dunets, & Dmytro, 2018). Цей факт має принципове теоретичне значення, адже він демонструє, що носієм освітньої тяглості є не стіна, а зв'язок. Український випадок тим самим прояснює загальну закономірність: освіта вистає там, де вона влаштована як гнучка мережа, а не як жорстка конструкція. Криза, отже, не лише руйнує, а й виявляє приховану природу освітньої стійкості.

Понтон як образ екологічної стійкості освіти. Метафора понтону схоплює цю альтернативну логіку стійкості точніше за будь-яку іншу. Понтонна переправа не має єдиного несучого фундаменту: вона тримається на воді завдяки взаємному зчепленню багатьох рівноправних елементів, кожен з яких підтримує сусідні й сам спирається на них. Така конструкція є за визначенням адаптивною, адже вона рухається разом із течією, а не протистоїть їй жорстко, і саме ця рухливість убезпечує її від руйнування. Перенесена на освіту, ця метафора описує систему, стійкість якої забезпечується не міцністю центральної опори, а щільністю та якістю зв'язків між учасниками. Концепція реляційності прямо обґрунтовує цей принцип, пов'язуючи стійкість освіти в умовах кризи з відмовою від об'єктивації спільноти на користь її повноцінної включеності (Casas, Pormon, Manus, & Lejano, 2021). Понтонна освіта, отже, є освітою відносин, у якій зв'язок між людьми має не допоміжний, а конститутивний характер. Те, що в моделі стіни вважалося другорядним – горизонтальні взаємодії, неформальна підтримка, спільне витлумачення досвіду, – у моделі понтону стає основою конструкції.

Принципово, що понтонна стійкість має виразний навчальний вимір: вона не дана наперед, а формується в процесі спільного проходження криз випробування. Дослідження навчальних систем через категорії онтологічних, епістемічних і аксіологічних позицій показує, що стійкість на рівні соціально-екологічної системи виникає тоді, коли учасники навчання здатні переглядати власні засадничі настанови й визнавати позиції інших (Sriskandarajah, Bawden, Blackmore, Tidball, & Wals, 2010). Це означає, що понтон тримається не лише на технічній зв'язності, а й на готовності елементів узгоджувати свої рухи. Герменевтична оптика дозволяє осмислити цю готовність як здатність спільноти спільно інтерпретувати свій досвід і виробляти спільні смисли (Riker, 2000). Без такого смислового узгодження зв'язність залишалася б механічною й нестійкою, адже елементи, що не розуміють один одного, не утворюють єдиної переправи. Освіта понтонного типу відтак передбачає постійну герменевтичну роботу – взаємне тлумачення, перемовляння та узгодження, що й перетворює сукупність учасників на функціональну цілість. Стійкість тут є не властивістю окремих частин, а емерджентним ефектом їхньої спільної дії.

Водночас образ понтону вберігає від двох протилежних спокус, що супроводжують роздуми про освітню стійкість. З одного боку, він заперечує ілюзію стіни – переконання, що захищеність досягається ізоляцією та незмінністю. З іншого боку, він застерігає від романтизації плинності, у якій будь-яка структура видається зайвою, адже понтон усе ж є конструкцією, що потребує дисципліни зчеплення й координації. Концепція екологічної грамотності допомагає утримати цю рівновагу, наголошуючи, що розуміння взаємозалежності є не заклик до розчинення меж, а способом відповідального облаштування стосунків зі світом (Org, 1992).

Етика понтону: демократичні цінності як умова стійкості. Якщо стійкість понтонної освіти забезпечується зв'язністю рівноправних елементів, то її ціннісною засадою не може бути нічого іншого, окрім розподіленої відповідальності й участі. Понтон, у якому окремих елементів перестає підтримувати сусідні, втрачає цілісність, а отже, взаємна відповідальність тут є не моральним додатком, а умовою самого існування конструкції. Цей принцип безпосередньо суголосний демократичній традиції осмислення спільного блага, для якої участь і відповідальність перед іншими є засадничими цінностями. Арістотелівська етика чеснот дає цьому розумінню глибше обґрунтування, тлумачачи відповідальність перед спільнотою не як зовнішнє обмеження свободи, а як форму людської самореалізації (Aristotle, 1998). У цій оптиці демократичні цінності постають не процедурою, накинутою ззовні, а виявом самої природи спільнотного буття. Етика понтону відтак поєднує екологічне розуміння взаємозалежності з етичним розумінням відповідальності, показуючи, що вони описують ту саму реальність із різних боків. Стійкість і чеснота тут виявляються двома іменами однієї властивості – здатності елементів триматися разом заради спільного перебування на переправі.

Демократичний вимір цієї етики потребує, однак, обережного формулювання, щоб не зісковзнути в утопічність. Концепція деліберативної екологічної демократії показує, як принципи спільного обговорення й узгодження інтересів можуть масштабуватися від рівня окремого учасника до рівня цілих систем (Niemeyer, 2020). Проте критичне переосмислення ідеалістичних уявлень про деліберацію в освіті застерігає, що реальна участь завжди обтяжена відмінностями ідентичностей, групових інтересів і відносин влади (Knowles & Clark, 2018). Це застереження є для етики понтону принциповим, адже воно не дозволяє звести демократичну зв'язність до безконфліктної гармонії. Понтон тримається не попри напруження між елементами, а завдяки тому, що ці напруження врівноважуються в спільній конструкції. Діалогічна взаємодія постає тут механізмом такого врівноваження, що перетворює відмінності з джерела розпаду на ресурс навчання та трансформації (Wals & Schwarzin, 2012).

Демократія понтонного типу є відтак не станом згоди, а практикою постійного узгодження, у якій конфлікт визнається й опрацьовується, а не усувається. Саме ця здатність утримувати напруження без руйнування й відрізняє стійку демократичну спільноту від крихкої.

Зрештою, синтез екологічної та демократичної перспектив дозволяє сформулювати засадничу тезу статті в її повному вигляді. Освіта в епоху перманентної кризи зберігає життєздатність не тоді, коли вона захищає себе стінами, а тоді, коли вона облаштована як понтон – екологічно адаптивна й демократично зв'язна система розподіленої відповідальності. Екологічна парадигма постає тут розуміння того, як така система функціонує, а демократичні цінності – розуміння того, заради чого й за якими нормами вона тримається разом. Український досвід підтверджує, що ці два виміри не є теоретичною абстракцією: освіта вистояла там, де зв'язність спільноти й готовність до взаємної підтримки виявилися сильнішими за зруйновані інституційні опори (Federowicz & Teresyshchyi, 2024; Teresyshchyi, 2021). Це означає, що екологічне й демократичне в освіті не просто сумісні, а взаємно необхідні: стійкість без участі вироджується в технічну адаптацію без мети, а участь без стійкості – у нормативне гасло без опори.

Етика понтону охоплює саме їхню єдність, мислячи освіту як спільне перебування на переправі, де відповідальність кожного за зв'язок є водночас умовою виживання всіх. Така освіта не обіцяє повернення до втраченої стабільності стіни, але пропонує інший, реалістичніший образ надії – надії, що ґрунтується не на непорушності опор, а на міцності людських зв'язків. У цьому й полягає філософська відповідь на питання, поставлене на початку статті.

Дискусія і висновки

Проведений аналіз дозволяє повернутися до питання, поставленого на початку статті, і сформулювати відповідь на нього. Освіта в епоху перманентної кризи зберігає життєздатність не завдяки міцності захисних стін, а завдяки понтонній логіці стійкості – здатності триматися на плаву через взаємне зчеплення рівноправних елементів. Дослідження показало, що модерна модель освіти як захищеної інституції вичерпала себе саме тому, що її стабільність ґрунтувалася на непорушності опор, а не на адаптивності, і тому виявилася крихкою перед лицем потрясінь. Натомість екологічна парадигма пропонує переописати стійкість як динамічну властивість, що виникає в процесі спільного проходження криз випробування, а не як статичний стан, забезпечений наперед.

Ключовим висновком є те, що носієм освітньої тяглості постає не структура сама по собі, а зв'язок між учасниками, і саме якості цих зв'язків визначає здатність системи переживати кризу. Метафора понтону схопила цю закономірність, показавши, що міцність конструкції походить із розподіленої взаємної підтримки, а не з центральної опори. Тим самим стаття обґрунтувала, що екологічне розуміння стійкості й демократичне розуміння цінності описують ту саму реальність із різних боків.

Центральним теоретичним результатом дослідження є концепт етики понтону, що поєднує екологічну парадигму та демократичні цінності освіти в єдину оптику. Цей концепт дозволяє подолати дисциплінарну розділеність двох традицій, які зазвичай розвиваються паралельно: системно-екологічного мислення про адаптивність і політико-філософського мислення про участь. Аналіз виявив, що понтонна конструкція тримається за тим самим принципом, що й демократична спільнота, – за відсутністю єдиної несучої опори та наявністю взаємної відповідальності багатьох рівноправних елементів.

Відповідно, демократичні цінності постають тут не зовнішньою нормою, накинutoю на освітню систему, а внутрішньою умовою її стійкості, без якої екологічна адаптивність вироджується в технічне пристосування без мети. Арістотелівська традиція чеснот надала цьому висновку етичної глибини, дозволивши тлумачити відповідальність перед спільнотою як форму самореалізації, а не обмеження (Aristotle, 1998). Герменевтична оптика, своєю чергою, прояснила, що зв'язність понтону тримається на спільному витлумаченні досвіду, а не лише на механічному зчепленні (Riker, 2000). Етика понтону відтак мислить освіту як спільне перебування на переправі, де відповідальність кожного за зв'язок є водночас умовою виживання всіх.

Отримані результати узгоджуються з наявною літературою про соціально-екологічну стійкість освіти, але водночас уточнюють її в суттєвому пункті. Дослідження стійкості навчальних систем і адаптивних процесів у вищій освіті переконливо показали, що інституції здатні самоорганізовуватися й навчатися під тиском кризи (Srisikandarajah, Bawden, Blackmore, Tidball, & Wals, 2010; Bento, Giglio Bottino, Cerchiareto Pereira, Forastieri de Almeida, & Gomes Rodrigues, 2021). Запропонований підхід додає до цієї картини нормативний вимір, якого системно-екологічним дослідженням часто бракує: він показує, що стійкість не є ціннісно нейтральною й залежить від демократичної якості зв'язків.

Концепція реляційності рухалася в подібному напрямі, пов'язуючи стійкість із відмовою від об'єктивації спільноти (Casas, Pormon, Manus, & Lejano, 2021), а ідея діалогічної взаємодії – зі здатністю системи опрацьовувати відмінності (Wals & Schwarzin, 2012). Етика понтону інтегрує ці лінії, проте, на відміну від суто оптимістичних прочитань участі, утримує критичне застереження про те, що демократична зв'язність завжди обтяжена напруженнями ідентичності та влади (Knowles & Clark, 2018). У цьому й полягає її відмінність від ідеалістичних моделей деліберативної освіти: понтон тримається не попри конфлікт, а завдяки тому, що конфлікт визнається й врівноважується (Niemeyer, 2020). Запропонована оптика, отже, не заперечує попередніх досліджень, а пропонує рамку, що поєднує їхні розрізнені висновки.

Український досвід надав цим теоретичним побудовам емпіричної ваги, і саме він становить один із найсуттєвіших внесків дослідження в ширшу дискусію. Те, що в західній літературі осмислювалося переважно на матеріалі

пандемії та кліматичної кризи, в українському контексті постало в гранично загостреній формі війни, яка зруйнувала фізичні опори освіти й оголила роль горизонтальних зв'язків (Federowicz & Terepyshchyi, 2024; Kalinowska, Krakowska, & Sałkowska, 2023).

Досвід переміщених університетів продемонстрував, що інституція здатна зберігати тяглість навіть позбавлена свого місця, якщо збережена мережа відносин між людьми (Terepyshchyi, Dunets, & Dmytro, 2018). Цей граничний випадок не є українським винятком, а радше прояснює загальну закономірність функціонування освіти в умовах невизначеності, і в цьому полягає його теоретична цінність для глобальної дискусії.

Перспективи подальших досліджень впливають безпосередньо з окреслених обмежень. Першим напрямом є емпірична розробка індикаторів понтонної стійкості освітніх систем, що дозволила б перевірити висунуті тези на матеріалі конкретних інституцій, які пережили кризу. Другим напрямом є поглиблене опрацювання етичного складника концепту через діалог аристотелівської традиції з сучасними теоріями турботи та відповідальності, що могло б збагатити розуміння нормативних засад освітньої зв'язності. Третім напрямом видається порівняльний аналіз різних кризових контекстів – воєнного, пандемічного, кліматичного, – який дозволив би з'ясувати, наскільки понтонна логіка є універсальною, а наскільки залежить від характеру конкретного потрясіння. Підсумовуючи, етика понтону пропонує не остаточну формулу, а дослідницьку програму, що мислить освіту як спільне перебування на переправі й надію, яка ґрунтується не на непорушності опор, а на міцності людських зв'язків.

Джерела фінансування. Дослідження здійснене за підтримки Міністерства освіти і науки України, проект "Демократичні цінності в освітній практиці: виклики внутрішніх та зовнішніх міграцій після 24 лютого 2022 року" (Державний реєстраційний номер: 0124U001490).

Список використаних джерел

- Андрущенко, В. П., Андрущенко, Т. В., & Савельєв, В. Л. (2014). *Конституціоналізація освітнього простору Європи: аксіологічний вимір*. МП Леся. Aristotle. (1998). *Nicomachean ethics*. Cambridge University Press.
- Bento, F., Giglio Bottino, A., Cerchiareto Pereira, F., Forastieri de Almeida, J., & Gomes Rodrigues, F. (2021). Resilience in higher education: A complex perspective to lecturers' adaptive processes in response to the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 11(9), Article 492. <https://doi.org/10.3390/educsci11090492>
- Capra, F., & Luisi, P. L. (2014). *The systems view of life: A unifying vision*. Cambridge University Press.
- Casas, E. V., Pormon, M. M., Manus, J. J., & Lejano, R. P. (2021). Relationality and resilience: Environmental education in a time of pandemic and climate crisis. *The Journal of Environmental Education*, 52(5), 314–324. <https://doi.org/10.1080/00958964.2021.1981205>
- Federowicz, M., & Terepyshchyi, S. (2024). *Polska edukacja wobec wojny w Ukrainie*.
- Kalinowska, A., Krakowska, B., & Sałkowska, M. (2023). *Analyses of social reactions during the war in Ukraine*. UJ Press.
- Knowles, R. T., & Clark, C. H. (2018). How common is the common good? Moving beyond idealistic notions of deliberative democracy in education. *Teaching and Teacher Education*, 71, 12–23. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.12.001>
- Niemeyer, S. (2020). Deliberation and ecological democracy: From citizen to global system. *Journal of Environmental Policy & Planning*, 22(1), 16–29. <https://doi.org/10.1080/1523908X.2019.1661232>
- Orr, D. W. (1992). *Ecological literacy: Education and the transition to a postmodern world*. State University of New York Press.
- Рікер, П. (2000). *Про інтерпретацію*. Четверта хвиля.
- Sriskandarajah, N., Bawden, R., Blackmore, C., Tidball, K. G., & Wals, A. E. J. (2010). Resilience in learning systems: Case studies in university education. *Environmental Education Research*, 16(5–6), 559–573. <https://doi.org/10.1080/13504622.2010.505434>
- Sterling, S. (2001). *Sustainable education: Re-visioning learning and change*. Green Books.
- Terepyshchyi, S. (2021). In search of peacebuilding strategies for the global civilization: From "education for war" to "education for peace". *Philosophy and Cosmology*, 27, 153–162.
- Terepyshchyi, S. O. (2019). Тенденції розвитку освітніх ландшафтів в епоху індустріального суспільства. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Серія: "Філософія"*, 2(45), 139–150.
- Terepyshchyi, S., Dunets, V., & Dmytro, K. (2018). Challenges of hybridity in transcultural identity: A case of displaced universities. *Studia Warmińskie*, 55, 119–130.
- Wals, A. E. J., & Schwarzin, L. (2012). Fostering organizational sustainability through dialogic interaction. *The Learning Organization*, 19(1), 11–27. <https://doi.org/10.1108/09696471211190338>

References

- Andrushchenko, V. P., Andrushchenko, T. V., & Saveliev, V. L. (2014). *Constitutionalization of the European Educational Space: An Axiological Dimension*. MP Lesia.
- Aristotle. (1998). *Nicomachean ethics*. Cambridge University Press.
- Bento, F., Giglio Bottino, A., Cerchiareto Pereira, F., Forastieri de Almeida, J., & Gomes Rodrigues, F. (2021). Resilience in higher education: A complex perspective to lecturers' adaptive processes in response to the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 11(9), 492. <https://doi.org/10.3390/educsci11090492>
- Capra, F., & Luisi, P. L. (2014). *The systems view of life: A unifying vision*. Cambridge University Press.
- Casas, E. V., Pormon, M. M., Manus, J. J., & Lejano, R. P. (2021). Relationality and resilience: Environmental education in a time of pandemic and climate crisis. *The Journal of Environmental Education*, 52(5), 314–324. <https://doi.org/10.1080/00958964.2021.1981205>
- Federowicz, M., & Terepyshchyi, S. (2024). *Polish education in the face of the war in Ukraine*.
- Kalinowska, A., Krakowska, B., & Sałkowska, M. (2023). *Analyses of social reactions during the war in Ukraine*. UJ Press.
- Knowles, R. T., & Clark, C. H. (2018). How common is the common good? Moving beyond idealistic notions of deliberative democracy in education. *Teaching and Teacher Education*, 71, 12–23. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.12.001>
- Niemeyer, S. (2020). Deliberation and ecological democracy: From citizen to global system. *Journal of Environmental Policy & Planning*, 22(1), 16–29. <https://doi.org/10.1080/1523908X.2019.1661232>
- Orr, D. W. (1992). *Ecological literacy: Education and the transition to a postmodern world*. State University of New York Press.
- Ricoeur, P. (2000). *On interpretation*. Четверта хвиля.
- Sriskandarajah, N., Bawden, R., Blackmore, C., Tidball, K. G., & Wals, A. E. J. (2010). Resilience in learning systems: Case studies in university education. *Environmental Education Research*, 16(5–6), 559–573. <https://doi.org/10.1080/13504622.2010.505434>
- Sterling, S. (2001). *Sustainable education: Re-visioning learning and change*. Green Books.
- Terepyshchyi, S. (2019). Trends in the development of educational landscapes in the era of industrial society. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Серія: "Філософія"*, 2(45), 139–150.
- Terepyshchyi, S. (2021). In search of peacebuilding strategies for the global civilization: From "education for war" to "education for peace". *Philosophy and Cosmology*, 27, 153–162.
- Terepyshchyi, S., Dunets, V., & Dmytro, K. (2018). Challenges of hybridity in transcultural identity: A case of displaced universities. *Studia Warmińskie*, 55, 119–130.
- Wals, A. E. J., & Schwarzin, L. (2012). Fostering organizational sustainability through dialogic interaction. *The Learning Organization*, 19(1), 11–27. <https://doi.org/10.1108/09696471211190338>

Отримано редакцією журналу / Received: 20.03.26

Прорецензовано / Revised: 20.04.26

Схвалено до друку / Accepted: 27.04.26

Опубліковано / Published: 30.05.26

Serhii TEREPIYSHCHYI, DSc (Philos.), Prof.
 ORCID ID: 0000-0001-5506-0914
 e-mail: s.o.terepyshchyi@npu.edu.ua
 Ukrainian State Drahomanov University, Kyiv, Ukraine

THE ETHICS OF THE PONTOON: THE ECOLOGICAL PARADIGM AND DEMOCRATIC VALUES OF EDUCATION IN AN AGE OF PERMANENT CRISIS

Background. The article addresses the question of what sustains the viability of education under conditions in which crisis has ceased to be an exception and has become the everyday backdrop to the existence of educational systems. The classical modern model of education was built upon the logic of the wall — a stable institution whose strength rested on the immovability of its supports; yet it was precisely this immovability that turned into fragility in the face of pandemics, climatic shifts, and the devastations of war. In response to this limit, the author proposes the image of the pontoon — a temporary crossing whose stability derives not from a foundation but from the mutual interlinkage of equal elements. The research problem emerges at the intersection of two paradigms that are usually examined separately: the ecological paradigm of education, which conceives of learning by analogy with complex social-ecological systems, and the democratic tradition, which emphasises participation and distributed responsibility. The aim of the article is to provide a conceptual grounding for the ethics of the pontoon as a principle that unites an ecological understanding of resilience with a democratic understanding of value.

Methods. The methodological basis of the study combines a philosophical-hermeneutic approach with the conceptual apparatus of the theory of social-ecological systems. The hermeneutic lens makes it possible to interpret education as a space of meaning-making, in which resilience is inseparable from a community's capacity to jointly interpret its own experience. The theory of social-ecological systems supplies the conceptual framework for describing the adaptability, feedback loops, and emergent restoration of educational systems. The ethical component of the analysis draws on the Aristotelian tradition of the virtues, for which the common good and responsibility towards others constitute a form of human self-realisation. This threefold combination forms a perspective that allows the inner unity of the ecological and democratic dimensions of education to come into view.

Results. The study has shown that the model of education as a protective wall has exhausted itself, since its stability rested on resistance to change rather than on adaptability. The logic of the pontoon, by contrast, construes resilience as a dynamic property that arises from the connectedness of participants and is formed in the process of passing jointly through trials. The analysis revealed that the pontoon structure holds together by the same principle as a democratic community — through the distributed mutual responsibility of many equal elements. Democratic values thus appear not as an external norm but as an internal condition of the ecological resilience of education, without which adaptability degenerates into a purposeless technical adjustment. The Ukrainian experience of education under the conditions of war, and in particular the phenomenon of displaced universities, has lent empirical weight to these constructions, demonstrating that the bearer of educational continuity is the bond between people rather than the physical support of an institution.

Conclusions. The proposed concept of the ethics of the pontoon makes it possible to overcome the disciplinary separation of the ecological and democratic traditions of conceptualising education, showing that they describe the same reality from different sides. Education in an age of permanent crisis retains its viability when it is arranged as an ecologically adaptive and democratically connected system of distributed responsibility. The ecological and the democratic in education prove to be not merely compatible but mutually necessary: resilience without participation is devoid of purpose, while participation without resilience lacks support. The principal limitation of the study is its predominantly conceptual character, which entails the need for further empirical verification of the proposed model. Promising directions include the development of indicators of pontoon resilience, a comparative analysis of different crisis contexts, and the elaboration of the question of institutional design, which is especially relevant for the post-war reconstruction of education in Ukraine.

Keywords: philosophy of education, ecological paradigm of education, democratic values, resilience of educational systems, ethics of the pontoon, permanent crisis, education under conditions of war.

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у зборі, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; в рішенні про публікацію результатів.

The author declares no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.

Автор є членом редколегії видання, тому не брав участі у рецензуванні та прийнятті рішення щодо публікації цієї статті.

The author is a member of the journal editorial board, therefore did not take part in the peer-review process or in the decision to publish of this article.