



ПЕДАГОГІЧНА ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА: СВІТОВИЙ КОНТЕКСТ

УДК 373,5:168,522

СВІТОГЛЯДНІ ВИТОКИ Й ОРІЄНТИРИ ШКІЛЬНОГО ГРОМАДЯНОЗНАВСТВА У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Наталія Лавриченко

У статті визначені роль і місце навчального предмета «Громадянознавство» в Національному курикулумі Великої Британії. Розглянуті історичні передумови й сучасні чинники формування наріжних світоглядних концептів громадянської освіти британської молоді. Розглянуті головні вектори змін у цій галузі педагогічної діяльності.

Ключові слова: громадянознавство, світоглядні витоки, курикулум, громадянська відповідальність, соціальна інклюзія.

До реформи 1988 року у Великій Британії соціальне навчання (social education) учнів займало радше периферійні, аніж центральні позиції у шкільному педагогічному процесі, позаяк воно не відносилось ані до так званих предметів ядра» ані основних дисциплін курикулуму. Наступного 1999 року в переглянutoму Національному курикулумі соціальне навчання учнів вже набуло кроскурикулярного статусу і мети, що мала реалізуватись засобами низки гуманітарних дисциплін, зокрема таких, як громадянознавство, здоров'я, економіка. Передбачено, що оновлений зміст цього предмета має слугувати формуванню в учнів соціальної відповідальності, бажання брати участь у справах місцевої громади, уміння налагоджувати стосунки з іншими людьми на засадах поваги і взаєморозуміння, дбати про добробут найближчого (родина, громада) і більш широкого (регіон, держава) соціального оточення.

У цій статті ми маємо **на меті** розглянути подальший розвиток «Громадянознавства» як шкільного навчального предмета у Великій Британії під кутом зору його ідейних витоків і світоглядних пріоритетів.

У 2000 році у Великій Британії громадянська освіта як основа соціального навчання учнів нарешті стала обов'язковим шкільним предметом, що реалізується на міждисциплінарних засадах і спрямований на забезпечення учням юридичної грамотності, уміння користуватися конституційними правами з дотриманням принципів і цінностей демократичного суспільства.

Існує думка, що таке посилення позицій громадянської освіти в Національному курикулумі зумовлене значною мірою прагненням неолейбористів надати комунітарного спрямування шкільному педагогічному процесу [6, 9–23]. Причому під терміном «комунітарний» слід розуміти дещо інше, ніж відомий з радянських часів принцип домінування колективних інтересів над приватними. У британському контексті ідеться, передусім, про



виховання учнів у дусі корпоративної моралі, здатності об'єднувати зусилля з людьми різного соціокультурного походження і різних поглядів заради досягнення загального добробуту. Громадянство з таких позицій розглядається як передусім здатність брати активну участь у житті громади з метою покращення її добробуту [5, 12].

Наразі, британський фахівець Б. Крік (Bernard Crick), голова дорадчої групи з питань громадянської освіти школярів, визначив головні світоглядні й діяльнісні орієнтири шкільного предмета «Громадянознавство» так: соціальна і моральна відповідальність, участь у житті громади [10]. На перший погляд виразні комунітарні акценти в шкільній освіті є дещо несподіваними для Великої Британії як країни з доволі вкоріненими цінностями індивідуалістської культури. Причини такої метаморфози слід шукати як в історичному минулому, так і в сьогоденні.

Зважмо, що Велика Британія ніколи не була культурно однорідною країною. Це видно навіть з офіційної назви держави – Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії, хоча це – унітарна держава, а не федерація. Етнічний склад населення Великої Британії завжди був доволі різноманітним. Процес формування головних етнічних спільнот – англійців, шотландців, ірландців та валлійців, які проживають у чотирьох відносно відокремлених частинах Британських островів, розпочався ще в першому тисячолітті нашої ери. Взаємовідносини між цими корінними народами та етнічні процеси, що відбувались в їхньому середовищі, завжди посідали чільне місце в політичній історії країни. Впродовж XX–XXI століть до корінних народів та етносів долучилися групи іммігрантів, що прагнуть зберегти власну культурну ідентичність – пакистанці, африканці, араби, китайці, переселенці з країн Карибського басейну [3, 51].

Водночас громадянська освіта покликана формувати в розмаїтих в соціокультурному відношенні учнів почуття соціальної, політичної і культурної приналежності до єдиної спільноти. Відтак, викладання «Громадянознавства» як шкільного предмета вимагає врахування персональних культурних ідентичностей учнів. Школа може і повинна відігравати важливу роль у підтримці ідентичності на боці учнів, надаючи можливість кожному з них відчувати себе членом багатокультурної спільноти, зробити власний внесок у її розвиток. Розв'язанню цих завдань підпорядковані ті змістові блоки шкільної програми, які стосуються регіонального, державного і міжнародного соціально-політичного становища країни, демократичного ладу, взаємозалежності індивідів та окремих груп у громадах, які існують на території Великої Британії, політичної і правової системи суспільства тощо [3, 71–72].

Національний курикулум відкриває широкі можливості для набуття учнями громадянської компетентності, формування поглядів і переконань, що сприяють налагодженню дружніх стосунків з учнями різного соціального й культурного походження. Дітей вчать розуміти погляди «іншого», «інакшого», співпрацювати в групі, з терпимістю ставитись до людей, які якимось чином відрізняються (кольором шкіри, національністю, віросповіданням, мають фізичні вади). На уроках «Громадянознавства» учні опановують такі поняття,



як демократія і автократія, співробітництво і конфлікт, рівність і відмінність, права людини, справедливість, особистість і суспільство, віра у рівність усіх людей. На думку британських педагогів, молодь необхідно навчити критично оцінювати інформацію, розпізнавати спроби нав'язування чужої точки зору, позитивно впливати на розв'язання соціальних, моральних та політичних проблемних ситуацій у спільноті. Нижче наведені деякі тематичні рубрики навчальної програми з «Громадянознавства» відповідного змісту.

- Які навички необхідно мати для ефективної командної роботи?
- Хто є ключовими партнерами в колективі?
- Яким чином ми можемо розвивати ефективні партнерські стосунки?
- Чому треба дотримуватися правил колективного співжиття?
- Хто встановлює правила колективного співжиття?
- Як відбувається прийняття законів у парламенті?
- Як ми можемо діяти відповідально?
- Як ми можемо підтримувати комунікацію із нашими партнерами?
- Наскільки успішним був ваш перший контакт з партнерами по школі?
- Що таке шкільний колектив?
- Як визначити нагальні потреби школи і співвідносити їх з потребами місцевої громади?
- Яким чином визначати пріоритетні напрями розбудови школи?
- Як визначити потреби людей, які користуються послугами навчального закладу?
- Як планувати та реалізовувати зміни у шкільному середовищі? [1, 261–267].

У тому, що зміст шкільної громадянської освіти набув виразного соціального спрямування, британці можуть по праву завдячувати їхньому співвітчизнику, відомому соціологу Т. Маршаллу. Подолавши рамки суто політичного розуміння громадянина як суб'єкта правових відносин з державою, учений обґрунтував необхідність розглядати проблему громадянства в трьох вимірах - громадянському, політичному і соціальному. Т. Маршалл виокремив також відповідні кластери прав громадянина, який взаємодіє не лише з державою а й з громадським суспільством [11], а саме:

громадянські права (civil rights) – право на індивідуальну свободу, недоторканність особи та її майна, свободу слова, поглядів і віросповідання, правосуддя;

політичні права – право брати участь у політичному процесі формування влади, бути обраним представником влади або делегувати владні повноваження шляхом реалізації виборчого права;

соціальні права – право на частку матеріальних благ і соціальний захист.

У річищі наукових поглядів Т. Маршала громадянська ідентичність постає такою, що не визначається лише легальним статусом громадянина, а й реальним доступом до соціальних і економічних ресурсів, тобто фактично йдеться про справедливий розподіл суспільних статків. Учений також відзначає особливу роль освітніх інституцій і соціальних служб у забезпеченні здатності майбутніх громадян обстоювати соціальні права і користуватися ними. Понад те, недостатнє й неадекватне виконання освітніми інституціями



соціалізаційних функцій здатне, на його думку, породжувати громадян другого сорту. Влучно доповнює ці міркування Н. Мерсер, зазначаючи, що успішне навчання й гарне виховання значно покращують перспективи учнів на отримання соціальних благ у майбутньому, наприклад, у працевлаштуванні, вступі до вищих навчальних закладів, досягненні соціальних статусів і матеріальних винагород [12, 84].

Активні громадяни є політичними тією ж мірою, як і моральними; моральна чутливість частково породжується політичним розумінням; політична апатія породжує моральну апатію [4]. Отже, якщо в системі державної освіти не створюються рівні умови для якісної освіти диверситивного (культурно й етнічно неоднорідного) контингенту учнів, виникає проблема так званої інституційної сегрегації із супровідними наслідками – культурним дефіцитом, політичною апатією, соціальною вразливістю передусім тих молодих людей, які ідентифікують себе з меншинами [11].

Меншина, за визначенням американського соціолога Дж. Масіоніса, – це певна категорія людей, що виокремлюється суспільством на підставі фізичних і культурних особливостей [2, 472]. Однак почасти трапляється так, що виокремлення набуває форм сегрегаційного відокремлення, фізичного і соціального, окремих груп людей за місцем проживання, роботи, навчання, лікування тощо. У цьому випадку якраз і виникають проблеми інституційної дискримінації осіб, що належать до меншин. У кращому випадку вони можуть користуватися нарівні з іншими політичними правами, однак почуваються незахищеними в тому, що стосується забезпечення рівних прав на освіту, роботу, соціальний захист. Тоді ж як реально, а не декларативно, плюралістичним можна вважати лише те суспільство, в якому расові й етнічні меншини зберігають відмінності, однак є рівноправними із загалом населення [2, 481]. Знаходити порозуміння з людьми різного соціального і культурного походження, налагоджувати з ними взаємодію заради покращання життя всіх і кожного допомагає засвоєння учнями серії навчальних тем з курсу «Громадянознавство», а саме:

- хто ми є за походженням;
- якою є моя ідентичність;
- якою є моя спільнота;
- як я уявляю собі британця;
- наскільки однорідною є наша спільнота;
- яких локальних відмінностей вона набуває в окремих районах;
- як закон захищає громадян від расизму і дискримінації;
- наскільки схожими і несхожими ми можемо бути;
- яким чином усі ми пов'язані між собою;
- яким чином ми можемо посприяти покращанню шкільного життя [1, 261–267].

Прикметно, що в 1997 році лейбористи, тільки-но прийшовши до влади, проголосили стратегію стійкого розвитку, що спирається на «три кити»: реальні можливості, громадянська відповідальність, соціальна інклюзія [13, 224]. Реалізація цієї стратегії передбачає боротьбу з будь-якими проявами расизму,



дискримінацією за ознаками етнічного походження, віросповідання, культурної приналежності тощо. Важливим кроком у запобіганні так званому інституційному расизму стало надання батькам права обирати навчальний заклад для своїх дітей відповідно до їхніх культурних і світоглядних орієнтацій і переконань (Освітній Акт 1993 року).

Слід зазначити, що ідеї рівності, плюралізму в шкільній освіті Великобританії реалізуються не лише на уроках «Громадянознавства», а й у процесі педагогічно керованої позакласної й позашкільної роботи з дітьми, до якої залучають і батьків. У школярів прагнуть сформувати полікультурність як важливу світоглядну установку, що дає змогу протидіяти расизму, ксенофобії, антисиметизму, стереотипам і упередженням. У сучасних британських школах значна увага приділяється прищепленню учнів до дотримання етичних, моральних норм поведінки у школі та поза нею, вправленню в активній участі в житті класу, місцевої громади. То закономірно, що цілі громадянського навчання і виховання школярів в головному збігаються із завданнями сучасної британської школи. Вони наведені нижче.

- *Транслювати культурний досвід.* Школи повинні передати новому поколінню ті елементи культури, які визнаються цінними. Зміст освіти умовно поділено на навчальні предмети, що відображають ті «форми знань», які акумулюють в собі «мудрість попередніх поколінь – краще з усього, про що думали, говорили й що робили ті, хто жив до нас».

- *Соціалізувати учнів.* Школи повинні надавати учням корисні моделі (норми) поведінки і цінності, що стоять за ними, а також розуміння завдань, вмінь і знань, необхідних для виконання соціальних ролей, які їм належить виконувати – спочатку дітьми, потім підлітками і дорослими.

- *Готувати до професії.* Школа повинна давати підростаючому поколінню як загальні, так і професійні знання і вміння, пов'язані з їхньою майбутньою роботою [1, 201–202].

Наприклад, в ірландському Законі про освіту 1995 року зазначено, що головна мета школи полягає в тому, щоб у взаємодії з батьками готувати учнів до участі в житті демократичного суспільства, що постійно розвивається. Школа має плекати толерантність, християнську мораль і здатність до демократичної співпраці. Провідними світоглядними орієнтирами й цінностями шкільного курикулуму визначено такі: автономія, критичне мислення, солідарність, толерантність, взаємоповага, законослухняність, уміння застосовувати демократичні механізми в розв'язанні особистих і соціальних проблем, дбайливе ставлення до довкілля, підтримання сталого розвитку [14, 133].

З позицій відкритого, плюралістичного суспільства школа має бути інституцією, що забезпечує соціальну інклюзію усіх без винятку соціальних груп. Однак в умовах ринкового суспільства підготовка до самостійного життя має передбачати, що молоді люди будуть здатними визнати наявність соціальної грамотності, адаптованості в інших людей, вміти вступати в чесну конкуренцію з ними. Уміння обстоювати власні цінності й інтереси, не ущемляючи в правах іншого – це важливий показник готовності до життя і діяльності в умовах ліберальної демократії.



Громадянська освіта може й повинна сприяти змінам, що є стратегічно важливими для розвитку держави. Зокрема знання і вміння, що їх набувають у школі мають бути релевантними, тобто, по суті, відповідними, вимогам демократичного суспільства. У зв'язку з цим речник згаданої вище дорадчої групи з питань шкільного громадянства Б. Бусройд (Betty Boothroyd) наголосила, що розвиток демократії потребує особливої уваги з боку держави як найбільш важлива для освіти і суспільства справа. Ідеться, передусім, про необхідність втілювати в життя ідею співжиття громадян, що поділяють демократичні цінності. Громадянська освіта має сприяти змінам на краще в політичній культурі нації і запобігати таким загрозливим явищам, як зростання апатії, ігнорування громадських інтересів, цинізм, нігілізм [14, 57–58].

Згадана вище дорадча група запропонувала розглядати й оцінювати процес громадянської освіти в школі як з точки зору його цілезорієнтованості, так і змістовності та процесуальної доцільності й ефективності. На думку фахівців, слід звертати більшу увагу на формування в учнів життєво необхідних компетентностей, поведінкових паттернів, зокрема це стосується уміння вибудовувати конструктивні соціальні стосунки. Найважливіше, що суспільство має транслювати учням – відповідальне ставлення до довкілля, власного здоров'я, розуміння значущості персональних зусиль у підтримці демократії, обстоюванні цінностей плюралістичного суспільства. Сучасне суспільство потребує, щоб громадянська компетентність молодих громадян була адекватною потребам соціальних змін і сталого розвитку [14, 58].

Сталий розвиток у більшості країн пов'язується з «екологічним громадянством», якому відповідає окремий розділ моральних і політичних прав і відповідальності агентів демократичної спільноти, що включає зобов'язання перед іншими людьми обирати такі форми суспільної діяльності й соціальної взаємодії, які дають змогу забезпечити збереження природного довкілля на тривалу перспективу [7, 197]. У Великій Британії цей аспект громадянства є дуже важливим, понад те існує думка, що термін екологічне виховання (environmental education) вперше був озвучений саме британськими вченими [15, 8].

Екологічне виховання тісно пов'язане з космополітичними поглядами на громадянство, позаяк сучасне високотехнологічне виробництво, слабо контрольована діяльність транснаціональних компаній, світовий розподіл праці і пов'язане з ним масштабне переміщення людських і сировинних ресурсів дедалі частіше призводять до техногенних катастроф з глобальними наслідками. Показово, що в британських школах «Локальне й глобальне громадянство» викладається з 2006 року як обов'язкова навчальна тема. Завдяки цьому на уроках громадянства учнів мають змогу напрацювати світоглядні орієнтири щодо побудови таких моделей стосунків: «людина-людина», «людина-спільнота» і «людина-природа».

В основу екологічного виховання школярів, на думку британського вченого Е. Добсона, мають бути покладені справедливість і законність як цінності й переконання, що дають змогу громадянам реалізувати права на частку суспільного майна, екологічно безпечні умови проживання й захист власного здоров'я. Сталий розвиток, на думку Е. Добсона, значною мірою



залежить від відповіді на запитання: «Який світ ми хочемо залишити прийдешнім поколінням?» [8, 194]. Окремий блок навчальної програми з громадянознавства присвячений проблемам екологічного громадянства і містить низку супровідних щодо попереднього запитань:

- як забезпечити більш сталий розвиток нашого суспільства?
- якими є нагальні проблеми XXI століття?
- що ми знаємо про регіональну діяльність і політику щодо забезпечення сталого розвитку?
- як ми можемо досліджувати проблему глобалізації?
- які суперечливі аспекти з нею пов'язані?
- як можливо забезпечити збереження та розвиток тропічних лісів Амазонки?
- якою є наша роль у захисті нашого майбутнього?
- що означає глобальне громадянство?
- чи є наше суспільство глобальним? [1, 261–267].

За умов поглиблення інтеграційних процесів у євроспільноті, важливим постає спрямування шкільної громадянської освіти на розв'язання завдань соціальної інтеграції та консолідації населення на ґрунті спільних європейських (культурних, моральних, гуманістичних) цінностей. У зв'язку з цим у більшості європейських країн, Великій Британії у тому числі, шкільні програми з громадянознавства наповнюються змістовими блоками, що розкривають сутність таких понять, як демократичне громадянство, європейське громадянство, європейська культурна спадщина, європейський вимір в освіті.

Зокрема в доповіді Європейської комісії про перспективи розвитку освіти й професійної підготовки до 2010 року наголошено на важливості європейського виміру як мети шкільної освіти, а також зазначено, що школа відіграє головну роль у донесенні до кожного учня інформації про важливість європейської інтеграції. У документі йдеться про те, що кожна освітня система на теренах Європи має забезпечувати випускникам школи знання та компетентності, яких вони потребують як майбутні громадяни [9, 13; 42]. Загально визнаними цінностями «відповідального і активного громадянства», відображеними в нормативних і законодавчих документах країн євроспільноти, є наразі такі: демократія; права людини; рівність; активна участь; партнерство; свобода; відповідальність; соціальна злагода; солідарність; толерантність і плюралізм; законслухняність; соціальна справедливість; інтелектуальний; моральний; культурний і фізичний розвиток особистості.

Отже, в підсумку можна стверджувати, що світоглядні орієнтири й пріоритети громадянської освіти школярів у Великій Британії зумовлені значною мірою цінностями європейської культури, а також історичними особливостями і сучасними політичними й соціальними потребами цієї країни. Так, потреба в консолідації зусиль багатонаціонального і культурно розмаїтого населення для забезпечення конкурентоздатності й заможності країни зумовила наповнення сучасної громадянської освіти школярів комунітарними смислами й змістом. Необхідність підтримувати за умов ліберальної демократії конструктивні соціальні відносини – міжособистісні, групові, виробничі –



знайшла адекватний відгук у цілеспрямованому формуванні просоціальних паттернів поведінки й світоглядних переконань у сучасних школярів – майбутніх громадян. З викликами глобалізації пов'язані такі світоглядні акценти громадянської освіти, як полікультурність, рівність, справедливість, соціальна інклюзія, толерантність, відповідальність, глобальне мислення, охорона довкілля, сталий розвиток.

Список використаних джерел:

1. Лавриченко Н. М. Проблеми гуманістичного спрямування шкільної соціалізації: педагогічні роздуми і нотатки. – К. : ТОВ «Інсайт-плюс», 2006.
 2. Масионис Дж. Соціологія. – Санкт-Петербург : Питер, 2004.
 3. Мілютіна О. К. Полікультурна освіта школярів у Великій Британії. Житомир: ЖДУ І. Франка, 2006.
 4. Hargreaves, D. (1997) *The Mosaic of Learning*. London: Demos / Цит. за : Світлана Позняк Семантика громадянської освіти // *Шлях освіти*. – 2006. – № 1. – С. 22–27.
 5. *Citizenship Education at School in Europe*. – European Commission (Directorate-General for Education and Culture), 2005.
 6. Arthur, J., Davison J. *Social Literacy and Citizenship Education in the School Curri Citizenship Education at School in Europe*. – *Education in the School Curriculum / The Curriculum Journal*. – 2000. – № 11(1). – P. 9–23.
 7. Attfield R. *Global Citizenship and Global Environment*, in N. Dower and J. Williams (eds.) *Global Citizenship: A. Critical Reader*. – Edinburgh: Edinburgh Press University, 2002.
 8. Dobson A. *Citizenship and the Environment*. – Oxford : Oxford University Press, 2003.
 9. *Education and Training 2010 – The success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms. Joint interim report of the Council and the Commission on the implementation of the detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe*. EDUC 43 6905/04. Brussels : Council of the European Union, 2004.
 10. Kerr D. *Citizenship Education and Educational Policy Making* in J. Arthur, I. Davies, A. Wrenn, T. Haydn, and D. Kerr (eds.) *Citizenship Through Secondary History*. – London : Routledge, 2001.
 11. Marshall T. H. *Citizenship and Social Class*. – Cambridge : Cambridge University Press, 1950.
 12. Mercer N. *The Guided Construction of Knowledge*. – London, 1995.
 13. Phillips R. *Education, Reform and State: Twenty-Five Years of Politics, Policy and Practice*. – London, GBR : Routledge, 2001.
 14. Scott David (Editor) *Citizenship, Education, and the Curriculum*. Westport, CT, USA : Greenwood Publishing Group, 2002.
 15. Wheeler K. *The Genesis of Environmental Education*, in G. Martin and K. Wheeler(eds), *Insights into Environmental Education*. – Edinburgh : Oliver and Boyd, 1975.
-
-