

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

С. І. Позняк

**РЕСУРСИ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ:
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА
СКЛАДОВА**

Методичні рекомендації

Кіровоград – 2013

УДК 316.61
ББК 60.56
П 476

Рекомендовано до друку Вченою радою
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
протокол № 4/13 від 28 березня 2013 року

Рецензенти:

*О. В. Сухомлинська, доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член НАПН України;
П. Д. Фролов, кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник*

Позняк С. І.

П 476 **Ресурси громадянськості: соціально-психологічна складова :**
методичні рекомендації / С. І. Позняк ; Національна
академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та
політичної психології. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 136 с.

ISBN

У методичних рекомендаціях розглядаються соціально-психологічні аспекти громадянськості – її сутність, місце в ієрархії диспозиційної системи особистості, механізми та чинники розвитку. Досліджуються соціально-психологічні та психолого-педагогічні умови, які сприяють засвоєнню молоддю людиною громадянського досвіду, формулюються принципи, визначаються підходи та пріоритетні напрями формування громадянськості молоді в навчально-виховному процесі. Представлено практичні розробки з питань розвитку громадянських компетенцій учнівської молоді, оцінювання процесу та результатів їх формування засобами громадянської освіти.

Для вчителів та керівників шкіл, викладачів та методистів інститутів післядипломної педагогічної освіти, шкільних психологів, а також учасників громадських та політичних об'єднань, діяльність яких спрямована на розвиток громадянської свідомості молоді.

© Інститут соціальної та політичної психології
НАПН України, 2013
© Позняк С. І., 2013

ЗМІСТ

ВСТУП	5
Розділ 1. Соціально-психологічні аспекти громадянськості	7
1.1. Що таке громадянськість	7
1.2. Громадянські уявлення як різновид соціальних	18
1.3. Механізми та чинники розвитку громадянськості	23
Розділ 2. Проблеми та шляхи формування громадянськості у навчально-виховному процесі	31
2.1. Освітні ресурси розвитку громадянськості	31
2.2. Компетентний громадянин: який він?	39
2.3. Умови розвитку громадянських ставлень	45
Розділ 3. Що може і чого не може зробити освіта для розвитку громадянськості	55
3.1. Індикатори оцінювання процесу і результату	55
3.1.1. Індикатори громадянськості та громадянської освіти у європейських та міжнародних дослідженнях	57
3.1.2. Дослідження громадянських уявлень учасників навчально-виховного процесу	63
3.2. Громадянська освіта у школі: самооцінювання	69
ЛІТЕРАТУРА	80

ДОДАТКИ	86
<i>Додаток А.</i> Фрагменти опитувальників CIVED та PISA	86
<i>Додаток Б.</i> Фрагменти тестів та опитувальників для учнів ICCS	91
<i>Додаток В.</i> Інструментарій для дослідження громадянських уявлень учасників навчально- виховного процесу	95
<i>Додаток Д.</i> Програма самооцінювання школи з громадянської освіти	104
<i>Додаток Е.</i> Анкети для самооцінювання школи з громадянської освіти	107
<i>Додаток Ж.</i> Звіт про результати апробації технології самооцінювання школи з громадянської освіти (фрагмент)	132

ВСТУП

В умовах сучасного “турбулентного”, за висловлюванням В. О. Ядова, суспільства, що характеризується суперечливими соціальними, економічними та політичними процесами, локалізацією і водночас глобалізацією й інтеграцією, плюралізмом у політичній, економічній, культурній, релігійній та ідеологічній сферах, “пост-модерністською” відсутністю чітких соціальних взаємозв’язків і ідентифікацій, проблема громадянськості і формування громадянських *ставлень* молоді, які б підтримували її демократичні переконання та ефективну політичну участь, не втрачає своєї актуальності і як предмет наукових досліджень, і як завдання, на виконання якого спрямовано навчально-виховний процес закладів освіти.

Механізмом розвитку громадянськості є, зокрема, політична соціалізація, в процесі якої відбувається становлення особистості як політичного суб’єкта під систематичним впливом історичних, соціальних і політичних чинників. Зазначені чинники сприяють або, навпаки, гальмують розвиток певних *ставлень* громадян, спрямований на засвоєння ними політичних цінностей суспільства, відтворення або трансформації його політичної культури.

Нині актуальним питанням політичної соціалізації молоді і громадянської освіти є зміна уявлень про громадянськість відповідно до розвитку нового типу політичної культури постмодерністського суспільства, характерними ознаками якої є *гло-локальність* (за Р. Робертсоном), фрагментарність, релятивізм і нігілізм, недовіра до традиційних політичних інститутів, падіння інтересу до участі в політичному житті та низький рівень залученості до громадянського суспільства, перегляд ролі національної ідентичності, зміна ціннісної та соціальної структури суспільства, загострення економічних та екологічних проблем. Важливим аспектом політичної соціалізації є спрощене й поверхове висвітлення медіа соціально-політичних подій, що відповідно позначається на процесі сприй-

няття й переробки інформації молоддю, а отже, й на розумінні та усвідомленні нею складності соціально-політичних реалій.

Актуальність проблеми для нашої країни зумовлена ще й тим фактором, що, на відміну від сталих демократій Заходу, в яких нові ознаки політичної культури є наслідком поступового політичного розвитку, в Україні відбувається докорінна зміна ідеології і суспільно-політичного ладу, тут формування нової політичної свідомості громадян відбувається в умовах політичної та економічної нестабільності.

Пошук шляхів розв'язання завдань політичної соціалізації в умовах сучасного суспільства так чи так приводить до необхідності забезпечення достатності рівня громадянської компетентності молоді для підтримки її демократичних переконань, усвідомлення нею спільних цілей та солідарності, становлення дієвими, зацікавленими, турботливими і активними громадянами.

Питання громадянської компетентності пов'язане з такими складними поняттями, як плюралізм, полікультурність, багатоманітність, толерантність, соціальна згуртованість, колективні та індивідуальні права і обов'язки, свобода, соціальна справедливість, самоусвідомлення (національне, європейське, глобальне), що є ключовими для сучасного розуміння сутності громадянськості.

Розгляд соціально-психологічних аспектів громадянськості – її сутності та місця в структурі особистості, політико- та соціально-психологічних закономірностей і механізмів її формування – є складовою змісту даних методичних рекомендацій. На основі аналізу громадянських орієнтацій учнівської молоді, вивчення соціально-психологічних і психолого-педагогічних умов, які сприяють засвоєнню громадянського досвіду та самореалізації особистості, формулюються принципи, визначаються підходи та пріоритетні напрями формування громадянськості у навчально-виховному процесі, а також пропонуються рекомендації та практичні розробки з діагностики процесу розвитку громадянськості учнівської молоді та організації громадянської освіти.

РОЗДІЛ 1

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ

1.1. Що таке громадянськість

Важливі соціальні і моральні поняття зазвичай визначаються неоднаково різними групами з різними цілями. Так само, стверджує Д. Хітер, немає універсального визначення поняття “громадянство”, яке б поділялося усіма без винятку. Його розуміння залежить від політичних доктрин та ідеологій, що панують у суспільстві в той чи той період розвитку, і є предметом постійного перегляду. Досі актуальним є зауваження Аристотеля про відсутність загальної згоди щодо єдиної дефініції цього поняття (цит. за Д. Хітером [1, с. vii]).

Особливостями історичного та соціокультурного розвитку можна пояснити існування у східноєвропейській філософській та лінгвістичній традиції, на відміну від західноєвропейської, двох окремих понять для позначення суто правового статусу людини у державі (громадянства) і її ставлення до свого статусу громадянина (громадянськості). Цілком очевидно, що останньому надається особливий психологічний смисл, на якому наголошують сучасні вітчизняні психологи, зокрема, М. Й. Боришевський. Дослідник розглядає громадянськість як складну особистісну характеристику, що поєднує в собі взаємопов’язані утворення у свідомості та самосвідомості. Зазначені утворення виникають на основі

оволодіння людиною системою громадянських цінностей, які стають значущими внутрішніми регуляторами її поведінки. Високий ступінь реалізації сутнісного потенціалу особистості як громадянина забезпечують її *орієнтації на духовно-моральні цінності буття* [2]. Отже, основою розвитку громадянськості виступає мораль як складова духовності, що виявляється у гуманістичній спрямованості особистості як на інтереси країни в цілому, так і на інтереси інших громадян [3].

Поняття громадянськості є часто вживаним у дискурсі інших соціальних наук і політичній зокрема, де воно визначається, наприклад, як готовність і здатність людини, громадянина до активної участі у справах суспільства і держави на основі глибокого усвідомлення своїх прав та обов'язків (В. Горбатенко); “політична позиція громадянина стосовно процесів, що відбуваються в суспільстві та державі” (О. Старинець); якісна ознака особи, що вказує, чи дотримується вона своїх обов'язків, чи користується наданими правами й наскільки, в якому обсязі (В. Цвих). У таких визначеннях сутність громадянськості розкривається через ставлення людини до своїх громадянських прав та обов'язків, що в усталених теоріях громадянства трактується невіддільно від членства особи в політичній спільноті, яка наділяє її цими правами та обов'язками.

Згідно з таким підходом розглядатимемо громадянськість як одну із складових громадянства, *компонентами* якого є також членство особи в політичній громаді та її громадянська практика.

Отже, класичне визначення поняття “громадянство” пов'язане із твердженням про баланс або поєднання прав та обов'язків членів певної нації-держави. Пізніші теорії громадянства включають єдність із членами політичної спільноти та ідентичність як його виміри. О. Ічілов розглядає це поняття як єдність ідеологічної, правової, культурної, соціальної і політичної складових, у межах яких визначаються та реалізуються сукупність прав та обов'язків громадянина, його почуття ідентичності та соціальні зв'язки [4].

Яким би чином не трактувалося громадянство, воно передбачає членство у політичній спільноті, що є визначальним для

відповіді людей на основні питання їхнього суспільного життя: хто вони такі? Що вони можуть робити? Що вони повинні робити?

Дослідимо, яку відповідь на ці питання дають політико- та соціально-психологічна теорії, що розкривають сутність, структуру та деякі аспекти семантики громадянства та громадянськості.

Одна з концепцій громадянства належить політичним психологам П. Коновер та Д. Сьорінгу [5], які пропонують розглядати громадянство як єдність таких компонентів: *членство особи в політичній громаді, почуття громадянства і практика*. Цю концепцію ми візьмемо за основу нашого підходу до аналізу понять “громадянство” та “громадянськість”.

Згідно з концепцією базовою складовою громадянства є *членство* особи в політичній громаді, що закріплене легально і передбачає відповідний правовий статус, який реалізується через права та обов’язки громадянина, його відповідальність перед громадою.

Психологічна компонента громадянства окремого громадянина, за П. Коновер і Д. Сьорінгом, має назву *почуття громадянства* (sense of citizenship). Вона відповідає українському терміну “*громадянськість*”.

Ще однією складовою *громадянства* є *практика*: участь громадян у суспільному житті. Вона включає дві категорії: політичну участь і громадянську діяльність. *Політична участь*, за С. Вербою і Н. Х. Насм, – це “діяльність, що спрямована на здійснення впливу на уряд або впливу на вибір урядового складу, або впливу на вибір, що робить урядовий склад” [6, с. 2] і включає такі політичні дії, як голосування, підписання петицій, участь у маршах протесту тощо, а також участь у діяльності політичних організацій. *Громадянська діяльність* передбачає службу в армії, громадську роботу, зокрема участь у мережах, групах, організаціях та добровільних асоціаціях громадян, приватних та публічних обговореннях, у громадянських ритуалах. Саме громадська робота складає основу громадянського суспільства. Вона визначає тип політичної громади, в якій живуть громадяни, і якість життя, якого вони прагнуть.

Розглянемо детальніше поняття “громадянськість”. Посилаючись на тезу О. Леонтєва про те, що “властивості людської психіки визначаються реальними ставленнями людини до світу, що залежать від об’єктивно-історичних умов його життя” [7, с. 44], О. Князев пропонує визначати *громадянськість* як прояв системи сформованих ставлень громадянина до суспільства і держави, громадянських норм і цінностей. Система громадянської взаємодії визначається як ставленням особистості до інших (держави, громадянського суспільства), так і ставленням до себе як до громадянина. Сутність громадянськості, на думку дослідника, полягає в орієнтації пізнання, емоційно-почуттєвої сфери і діяльності людини на інтереси держави і суспільства, практичну реалізацію громадянських прав та обов’язків [8].

Які саме ставлення лежать в основі громадянськості? Основу громадянськості, на думку Д. Хітера [1] і Т. МакЛокліна [9] складають ідентичність і чеснота. П. Коновер і Д. Сьорінг, виокремлюють *ідентичність* і “розуміння” (understanding) як основні складові громадянськості, а громадянську чесноту розглядають у межах останньої як вужче поняття [5].

Під *ідентичністю* розуміється емоційне значення, якого люди надають своєму членству у певній політичній громаді. Як зазначає Д. Хітер, громадянська ідентичність є однією з багатьох ідентичностей особистості, яка “допомагає утамувати різноманітні пристрасті інших ідентичностей”, таких як стать, раса, клас і нація, що можуть стати джерелом бурхливих емоцій і антагонізму [1, с. 184]. Вона формується шляхом передачі кожному окремому громадянину колективної пам’яті суспільства, культурної єдності, належності до нації і спільного розуміння мети в громаді. Саме ці елементи об’єднують людей спільною ідентичністю громадянства.

Громадянська ідентичність пов’язана із ставленням особи:

- 1) до своєї політичної спільноти через почуття прихильності до громади, прагнення її добробуту на основі спільної історії, культури і мети, що зближують громадян один з одним і з громадою в цілому;
- 2) до категорії або формального правового статусу громадянина, що означає членство в певній політичній спільноті.

Важливими поняттями, що зазвичай асоціюються з розвитком громадянської ідентичності, на думку П. Коновер і Д. Сьорінга, є громадянська пам'ять і лояльність або патріотизм. "Громадянська пам'ять" – це володіння особою історією своєї громади, яка підсилює почуття громадянськості тим, що робить політичну спільноту знайомою і зрозумілою для неї. "Лояльність" пропонується розглядати на національному рівні як синонім патріотизму, що полягає, за А. де Токвілем, у прихильності до спільної території, традицій та символів громади [10]. Д. Хітер підкреслює політичний вимір громадянської ідентичності, що означає "... почуття лояльності ... в першу чергу не щодо іншої людини, а до абстрактного поняття держави" [1, с.2].

"Розуміння" як складова громадянськості стосується системи вірувань та поглядів громадян на свої взаємовідносини з політичною спільнотою та іншими громадянами. Таку систему поглядів видається правомірним розглядати як систему *громадянських уявлень* особистості, які ми вважатимемо соціально-психологічним індикатором і чинником розвитку громадянськості.

У контексті "розуміння" центральними поняттями є "толерантність" та "громадянська чеснота". Перше полягає у виявленні особою поваги і терпимості до ставлень, традицій, рас, релігій, інших ознак та якостей людей, що відрізняються від власних, і бажанні співіснувати з ними.

Друге – "громадянська чеснота" – це готовність підкорити власні інтереси суспільному благу; це суспільно орієнтований дух, що стримує егоїзм, надихаючи людей вважати добробут громади важливішим за власний.

Ще одним ключовим поняттям громадянськості як якості особистості і способу її взаємодії з політичною спільнотою та іншими громадянами є "активність", що виявляється в участі громадянина у політичному та громадському житті суспільства. Ставленнями, що забезпечують таку участь, як зазначається в традиційних дослідженнях з політичної соціалізації молоді, є *політична ефективність, політична довіра і політичний інтерес*.

Політична ефективність визначається як переконаність у тому, що громадяни мають владу і спроможні впливати на прийняття рішень у державі. Політична довіра – почуття довіри, що громадяни мають до держави, уряду та інших органів влади. Політичний інтерес полягає у загальному інтересі громадян до політичних проблем.

Описані вище структура та семантика громадянства і ставлення, що складають основу громадянськості, є певною універсальною загальноприйнятною моделлю. Проте, як уже зазначалося, інтерпретація феноменів громадянства і громадянськості, а отже особливостей спрямування та ступеня виявлення тих або тих громадянських ставлень особистості, пов'язана з історичними змінами і залежить від панівної ідеології та особливостей політичної системи суспільства, які й визначають суспільні очікування щодо громадянських якостей своїх членів.

Щоб з'ясувати стандартні психолого-політичні конструкти, в межах яких складаються громадянські орієнтації молоді сучасних європейських демократій, звернімося до *республіканської* і *ліберально-демократичної* теорій громадянства, що розглядаються політичною філософією у традиційних політичних дебатах про республіканізм і лібералізм. Проаналізуємо також ще одну загальноновизнану теорію громадянства – *комунітаризм*.

Основними положеннями республіканізму є: 1) необхідність співпраці держави і громадян у громаді задля спільного блага; 2) очікування від громадян проявів доброчинства і патріотизму, а також активного ставлення до своїх громадянських обов'язків; 3) усвідомлення громадянами пріоритетності виконання громадянських обов'язків, що є джерелом особистісного розвитку [11; 12; 13]. Громадянський республіканізм розглядає відповідальність особи перед громадою як публічну сферу, а класову, етнічну, релігійну або культурну ідентичність – як приватну сферу, в якій свобода не обмежується державним втручанням.

Відповідно, в межах такої теорії громадянства, політична соціалізація спрямована на формування відповідальних, патріотично налаштованих громадян, які усвідомлюють свої

обов'язки в громаді, беруть активну участь у суспільному житті і виявляють турботу про суспільне благо.

Ліберально-демократична традиція громадянства (Дж. Локк, Т. Гоббс, Дж. Роулз, Т. Х. Маршалл), розвиток і утвердження якої тісно пов'язані із становленням держави загального добробуту в Західній Європі, на відміну від республіканізму, зосереджує увагу на правах і свободах особи, вільної в обстоюванні своїх власних інтересів, у розвитку власного потенціалу. Громадяни як окремі особи пов'язані між собою “соціальним контрактом” у процесі спільної діяльності. Політична ж діяльність є засобом подальшої реалізації та захисту власних інтересів. Громадяни не зобов'язані брати участь у суспільному житті, якщо не відчують у цьому потреби, але зобов'язані дотримуватися закону, брати участь у виборах та сплачувати податки в обмін на те, що держава захищає їхні права. Ще однією важливою ознакою ліберального громадянства є певна напруженість у стосунках між особою і державою. Звертаючись до думки Дж. Локка про те, що держава корисна для громадян, як “нічний сторож”, Д. Хітер зазначає: якщо держава перевищить свою владу і втрутиться у приватну сферу життя та діяльності громадян або не зможе здійснити своєї функції захисту їхніх прав, громадяни мають право виступити проти такої влади [14].

Процес політичної соціалізації у межах ліберально-демократичної традиції орієнтований на розвиток особистісних якостей людини, здатності громадянина досягти індивідуальної незалежності та автономії, але за умови дотримання соціальної згуртованості, яка забезпечується знанням та розумінням громадянами принципів і механізмів функціонування суспільства, громадянської взаємодії, а також уміннями політичної участі.

На думку О. Сухомлинської [15], відповідно до республіканського та ліберально-демократичного трактування поняття громадянства у виховному процесі існують дві основні тенденції: виховання людини для держави та виховання людини, в першу чергу, для самої себе.

З двох основних історично усталених теорій громадянства ліберальна вважалася домінуючою у європейських демократіях,

оскільки її центральним положенням є захист прав особи. Проте останні роки минулого та початок нинішнього сторіччя позначені надзвичайним відродженням інтересу до республіканської традиції. Як зазначає Б. Крік, громадянину вже недостатньо бути “добрим” (поважати закон і порядок та сплачувати податки в обмін на захист державою його прав) – він має бути “активним” (активно використовувати свої права, щоб впливати на державу) [16].

Активну роль громадянину відводить і *комунітаризм*, що пропонує ще одну інтерпретацію громадянства. Деякими дослідниками, наприклад Р. Байнером, Д. Міллером, О. Ослер і Х. Старкі, він розглядається як один із найактуальніших підходів до проблеми. Комунітаристський підхід передбачає, що громадянин не тільки має певні права і домагається їх реалізації, а ще й активно залучається до діяльності своєї громади. Комунітаризм наголошує на усвідомленні громадянином своєї належності до певної культурної або етнічної групи і принципі групової солідарності на відміну від індивідуалізму.

Огляд основних політико-філософських концепцій громадянства, що представляють різноманітні підходи до розуміння цього феномена, насамперед його психологічної складової – громадянськості, та впливають на державний дискурс щодо компетентного громадянина як ідеалу (доброго громадянина), дає змогу окреслити очікувані базові параметри політичної взаємодії і відповідні громадянські орієнтації членів суспільства згідно з інтерпретацією громадянства, що переважає в ньому. Такі параметри представлено в таблиці 1.1.

Проте більшість дослідників, серед них Б. Крік, О. Ічілов, П. Кубов, Т. МакЛоклін, Д. Міллер, О. Осле, Х. Старкі та інші, вважають, що в умовах політичної і соціальної модернізації сучасного суспільства неможливо і, мабуть, недоречно зосереджуватися на якійсь одній із традиційних концепцій громадянства. Адже жодна з основних загальноновизнаних теорій – ліберальна, республіканська, комунітаристська та деякі інші (як, наприклад, консьюмеристська) – повністю не задовольняє вимогам часу.

Таблиця 1.1

Базові параметри політичної взаємодії у різних концепціях громадянства

Концепція громадянства	Параметри
Республіканізм	<ul style="list-style-type: none"> ● співпраця держави і громадян у громаді задля спільного блага; ● прояв лояльності і патріотизму до політичної спільноти; ● активне ставлення до громадянських обов'язків; ● пріоритетність виконання громадянських обов'язків; ● відповідальність перед громадою – публічна сфера, що підлягає державному втручання; ● класова, етнічна, релігійна та культурна ідентичності – приватна сфера, вільна від втручання держави
Лібералізм	<ul style="list-style-type: none"> ● пріоритетність прав і свобод, індивідуальної незалежності; ● лояльність до громади; ● рівність щодо прав і обов'язків через розуміння принципів і механізмів функціонування суспільства і вміння участі; ● політична діяльність як захист власних інтересів; ● участь у суспільному житті не як обов'язок, а як власна потреба; ● дотримання закону в обмін на захист державою прав громадян
Комунітаризм	<ul style="list-style-type: none"> ● активність у забезпеченні прав громадян; ● активна участь у житті громади; ● усвідомлення належності до певної культурної або етнічної групи; ● дотримання принципу групової солідарності на відміну від індивідуалізму

Така відмова від жорстких альтернатив у трактуванні громадянства, ймовірно, пов'язана з теорією політики третього шляху* – шляху між лівими та правими, що покликана покласти край усталеним дебатам між альтернативними політичними теоріями. Третій шлях передбачає соціальну справедливість, економічну ефективність, індивідуальну автономію та рівноправність, не тільки права, а й відповідальність громадян, успішну ринкову економіку та соціальну згуртованість. Теорія наголошує на посиленні ролі держави і водночас на цінності громади й підтримці громадянського суспільства, яке сприяє створенню індивідуальних можливостей та зміцненню відповідальності в значущих соціальних взаємовідносинах [17; 18].

У зв'язку з цим утверджується тенденція відмови від розгляду громадянства і громадянськості як “чистих” понять, що трактуються відповідно до основоположних політичних поглядів. Натомість робляться спроби вироблення загального багатовимірного розуміння демократичного громадянства і громадянськості на основі їх загально визнаних характерних складових.

Таку багатовимірну модель громадянства сучасної демократії пропонує О. Ічілов. Модель складається з десяти рівнів, які окреслюють виміри громадянства, взаємовідносини між особою та громадами різного рівня, якість громадського життя, цілі громадянської участі, традиційні й нетрадиційні засоби участі, ціннісно-

* Політика третього шляху задекларована політичними лідерами США, країн Європи, Азії та Латинської Америки. Суть теорії третього шляху полягає в тому, що вона підтримує приватний бізнес, але автоматично не надає переваги ринковому способу розв'язання проблем; вона підвищує роль держави, але не передбачає того, що уряд безпосередньо надає послуги населенню – це роблять волонтерський або приватний сектори. Роль уряду ж полягає в розвитку громади. Теорія третього шляху пропонує скоріше комунітаристський, аніж індивідуалістський погляд на суспільство, в якому особа залучена до соціальної взаємодії, що визначає структуру і суспільне значення її життя. На думку Е. Гідденса, третій шлях передбачає підхід до подолання таких проблем, як нерівність у розподілі багатства та влади, однак їх розв'язання неможливе без егалітарного перерозподілу, відмова від якого призведе до ще більшої нерівності.

мотиваційні чинники участі – зовнішні/обов’язкові або внутрішні/добровільні, поведінковий вимір громадянства, сфери участі громадян – політична й громадянська, рівні участі – національний і транснаціональний [4; 19]. Зазначимо, що, визнаючи різні рівні участі громадян – національний і транснаціональний, автор акцентує на пріоритетності національного, на відміну від Д. Хітера, який вважає, що внаслідок глобалізаційних процесів глобальна ідентичність поступово підміняє національну [20].

Свій шлях концептуалізації багатоманітності підходів до розуміння громадянства пропонує Т. МакЛоклін [21], який розглядає його як *континуум (шкалу)*, а не “чисте” поняття в межах від мінімальної до максимальної його інтерпретації згідно з політичними поглядами і розумінням самого поняття демократії. Він виокремлює чотири основні складові поняття “громадянство”: громадянська *ідентичність*, *чеснота*, ступінь очікуваного від громадянина *політичного залучення* і *соціальні передумови*, необхідні для ефективного громадянства, та пропонує їх мінімальну і максимальну інтерпретацію. Визнаючи значний ступінь спрощення проблеми, автор вважає, що сутність мінімального і максимального розуміння громадянства, розташованих на протилежних точках континууму, можна пояснити у контексті співвідношення форми/змісту, приватного/публічного, пасивного/активного, закритого/відкритого тощо. Основна різниця полягає у ступені критичного розуміння та дослідження суспільних процесів і участі в них, що є необхідними компетенціями громадянина.

Інтерес також представляє модель “громадянство 21-го століття”, розроблена П. Кубов, Д. Гроссманом і А. Ніномія [22]. Вона має чотири ключові виміри: *особистісний*, *соціальний*, *просторовий* і *тимчасовий* та містить характеристики, притаманні сучасному успішному громадянину. Серед них: уміння підходити до розв’язання проблем з позиції члена глобального суспільства; співпрацювати і нести відповідальність за свої вчинки; розуміти, приймати, цінувати й толерантно ставитися до культурного багатоманіття; критично й системно мислити; розв’язувати конфлікти ненасильницьким шляхом тощо. Ці характеристики, на думку авторів, мають бути покладені в основу освітньої політики, щоб молодь могла успішно долати проблеми й відповідати на виклики XXI ст.

1.2. Громадянські уявлення як різновид соціальних

Центральними поняттями соціально-психологічного дискурсу щодо громадянськості є, зокрема, *громадянські ставлення* і *громадянські уявлення*, дослідження яких дає змогу визначати семантичні координати, рівень громадянськості членів суспільства та окремих соціальних груп, а також коригувати соціалізувальні впливи, спрямовані на формування громадянських орієнтацій.

Громадянські ставлення відображають характер взаємодії особистості і суспільства, визначають спосіб долучення особистості до суспільно-політичних відносин та використання нею своїх інтелектуальних здібностей, пояснюють спрямованість майбутньої політичної та громадянської поведінки особистості. В. М. Мясичев розглядав саму особистість людини як найскладнішу, найвищу систему ставлень. Дослідник зазначав, що “головною регулюючою спрямованості, рівня та результату діяльності, а також застосування знань та навичок є система усвідомлених, вибіркових, визначальних ставлень людини” [23, с. 108].

Проблема формування ставлень особистості та її соціальних настанов (або атитюдів) посідає значне місце у дослідженні проблем соціалізації. Г. М. Андреева зазначає: якщо *процес соціалізації* пояснює, яким чином особистість засвоює соціальний досвід і разом з тим активно його відтворює, то формування соціальних настанов особистості відповідає на питання, як засвоєний соціальний досвід трансформований особистістю і як він конкретно виявляє себе в її діях та вчинках. *Ставлення* ж є особливим станом особистості, що передує її реальній поведінці і передбачає різні соціальні об’єкти, на які воно поширюється в різноманітних з соціально-психологічного погляду ситуаціях [24].

Ставлення характеризуються *свідомістю*, вираженою *вибірковістю* і *складністю*. Вони є своєрідною переддиспозицією, схильністю до певних об’єктів, яка може розкритися в реальних діях і ситуаціях.

Диспозиційна концепція соціальної поведінки особистості, запропонована В. О. Ядовим, дає змогу з'ясувати, яке місце займають громадянські ставлення в ієрархії диспозиційної системи особистості [25]. Рівень диспозиційних утворень особистості залежить від рівня її потреб, а також ситуації задоволення цих потреб. Першою сферою, в якій реалізуються потреби особистості, є найближче сімейне оточення, другою – контактна (мала) група, третьою – сфера діяльності, пов'язана зі сферою праці, дозвілля, побуту, четверта сфера – певна соціально-класова структура, до якої особа *долучається* через засвоєння ідеологічних і культурних цінностей суспільства.

Щодо ієрархії ситуацій, в яких може діяти особа, то найнижчим рівнем є короткострокові ситуації, далі – ситуації групового спілкування, що характеризують діяльність індивіда в межах малих груп. Наступним рівнем є більш стійкі ситуації, характерні для сфер трудової діяльності людини, дозвілля, побуту. Найбільш довгостроковими є умови діяльності особи в межах окремого типу суспільства, широкої політичної, економічної та ідеологічної структури.

Перетин кожного рівня потреб і ситуацій їх задоволення може означати відповідне диспозиційне утворення. Таким чином розрізняють чотири рівні диспозицій:

I. Елементарні фіксовані настанови, що формуються на основі вітальних потреб у найпростіших ситуаціях.

II. Соціально фіксовані настанови, що формуються на основі потреби людини у спілкуванні в малій групі і є проявом ставлення до окремого соціального об'єкта.

III. Базові соціальні настанови, що фіксують загальну спрямованість інтересів особистості щодо конкретної сфери соціальної активності, як-от робота, дозвілля тощо, і є проявом ставлення до певних соціальних сфер.

IV. Система ціннісних орієнтацій особистості, що регулює її поведінку і діяльність у найбільш значущих ситуаціях соціальної активності і є виявом ставлення особистості до цілей життєдіяльності та засобом досягнення цих цінностей, тобто обставин життя особистості.

Відповідно до такого підходу *громадянські ставлення* можна віднести до четвертого, найвищого, рівня диспозицій, хоча їх прояв не обмежується останньою (четвертою) сферою соціальної діяльності особистості. Громадянські ставлення виявляються в ситуаціях усіх рівнів і регулюють поведінку особистості як у найближчому сімейному оточенні, так і на рівні участі в суспільному житті.

Коли йдеться про особистість, то громадянськість визначається через систему її громадянських ставлень, у контексті ж дослідження соціальної групи йдеться зазвичай про “громадянські уявлення”, або “громадянські репрезентації”, які є різновидом соціальних уявлень.

Теорія соціальних уявлень когнітивного напрямку соціальної психології розглядає соціальні уявлення показником того, як наукові теорії поширюються і розвиваються в межах здорового глузду та яким чином вони змінюються в інтерпретації пересічних громадян унаслідок взаємодії між когнітивними процесами людини і соціальними макропроцесами.

Д. Жодле, праці якої з теорії соціальних уявлень вважаються класичними, підкреслює, що соціальні уявлення є продуктом і процесом переробки психологічної та соціальної реальності. Вони віддзеркалюють те, як соціальні суб'єкти сприймають та розуміють події повсякденного життя, інформацію про оточуюче їх середовище, перетворюючи її на так зване *практичне знання*. На відміну від наукового, практичне знання складається на основі досвіду людей, інформації, знань, способів мислення, які вони “отримують і передають за традицією, через виховання і через соціальне спілкування”. Отже, таке знання є виробленим соціально і поділяється іншими людьми [27, с. 375].

Громадянські уявлення є одним із видів соціальних уявлень щодо особливостей, закономірностей та механізмів функціонування громадянської сфери діяльності людей і виконання ними ролі громадянина. Вони формуються у процесі взаємодії між сприйняттям соціального та політичного оточення на рівні буденної свідомості і стандартними моделями громадянства, притаманними тій або тій політичній системі. Громадянські уявлення визначають розуміння особистістю сутності суспільних процесів та суспільно релевантних соціальних категорій, взаємин між громадя-

нами, соціальними групами та суспільством (нацією), правовими та політичними інститутами держави, а також ступінь усвідомлення особою необхідності долучення до різних сфер суспільного життя.

Для з'ясування основних характеристик громадянських уявлень звернімося до теорії соціальних уявлень, згідно з якою сформулюємо такі основні положення:

- соціальні уявлення є проявом “спонтанного”, “наївного” знання і демонструють те, як наукові теорії інтерпретуються і розвиваються пересічними громадянами в межах здорового глузду;

- призначенням соціальних уявлень є осмислення та інтерпретування оточуючої людини соціальної реальності, удосконалення її через співпрацю і комунікацію з іншими людьми;

- у створенні соціального уявлення важливе значення мають минулий досвід індивіда, інформація з різних джерел, знання, способи мислення і – найголовніше – досвід соціальної групи, який індивід отримує і передає традиційно через виховання і соціальне спілкування;

- теорія соціальних уявлень передбачає, що окремі особи, які належать до певної групи, не обов'язково мають абсолютно ідентичні та однаковою мірою усталені погляди: кожна особа може відрізнитися глибиною та силою обстоювання певних думок, ставлень або стереотипів;

- інститути влади, заклади освіти, засоби масової інформації тощо є посередниками на шляху інтеграції і модифікації індивідом соціальної інформації та формування соціальних уявлень;

- соціальні уявлення є як процесом, так і результатом соціального конструювання, оскільки вони перетворюються на соціальну реальність у процесі постійної реінтерпретації, переоцінки, перепрезентації соціальної дійсності.

Д. Жодле відзначає, що процес дослідження соціальних уявлень характеризується постійним напруження між психологічним і соціальним, оскільки їхні окремі аспекти і механізми розташовані на різних рівнях – від індивідуального до колективного, а трактування соціальних уявлень як форми знання загрожує зведенням їх до міжособистісного акту, де соціальний аспект є вторинним. Сприйняття ж соціального уявлення як форми суспільного мислення може призвести до “розчинення його в феноменах культури або

ідеології” [27, с. 375]. У контексті вивчення проблеми “соціалізації психологічного громадянина” Ф. М. Могаддам наголошує на первинності соціального мислення щодо індивідуального. Посилаючись на положення про соціальну детермінацію психіки Л. С. Виготського та дослідження соціальних уявлень У. Дуаза, вчений зазначає, що соціальні уявлення спочатку існують “поза людьми” на колективному рівні як певні когнітивні конструкти, що поділяються членами суспільства, а потім через соціалізаційний процес впливають на індивідуальне мислення [28, с. 891].

За С. Московічі, соціальне уявлення – це “система цінностей, ідей та практик, що має подвійну мету: по-перше, встановити порядок, що дасть змогу особам орієнтуватися в матеріальному і соціальному світі та вдосконалювати його; і по-друге, забезпечити комунікацію членів громади шляхом надання їм коду для соціального обміну і коду для позначення та недвозначної класифікації різноманітних граней власного світу і їх індивідуальної та групової історії” [29, с.12].

Соціальні уявлення виконують три основні функції:

1) *інструменту пізнання* соціального світу, за допомогою якого індивід описує, пояснює, класифікує і систематизує отриману інформацію;

2) *опосередкування поведінки*, що спрямовує комунікацію в групі та визначає цінності й соціальні ставлення індивіда, які регулюють його поведінку;

3) *адаптації* нових знань та подій до усталеної картини світу, конкретних умов існування спільноти, що забезпечує інтеграцію індивідуального досвіду членів групи.

Таким чином, визначаючи способи осмислення та інтерпретування громадянином соціально-політичної реальності й удосконалення її через співпрацю з іншими людьми, громадянські уявлення виступають важливим чинником розвитку політичної культури молоді. Водночас громадянські уявлення як продукт освітніх і виховних зусиль віддзеркалюють ступінь сформованості громадянськості молоді, її громадянської компетентності, а отже, ефективності процесу політичної соціалізації в суспільстві.

Вивчення громадянських уявлень суспільства загалом і молоді зокрема дає можливість з’ясувати, як громадяни оцінюють

політику уряду в усіх сферах суспільного життя, свою власну ситуацію в суспільстві, якими є їхні відчуття власної ефективності, готовності до політичної та громадянської участі, а також чого саме звичайний громадянин очікує від державних інститутів. Останнє особливо важливе для пострадянських країн, де державні інститути слабкі і здебільшого неспроможні гарантувати основні права громадян та їх соціальний захист. Таким чином, громадянські уявлення характеризують особливості політичного мислення громадян та стан політичної культури суспільства і сприяють визначенню напрямів державної політики (економічної, соціальної, культурної тощо).

1.3. Механізми та чинники розвитку громадянськості

Громадянські орієнтації членів суспільства формуються у процесі їхньої взаємодії з державою, її інституціями, суспільством та іншими громадянами на різних рівнях у політичній, правовій, економічній, соціальній та культурній сферах. Вони залежать від якості політичного життя і розуміння громадянськості як певного ідеалу, що зумовлюється панівними в суспільстві політичними доктринами та ідеологією. Останні визначають історичні, соціальні й політичні передумови, за яких шляхом надання підтримки або стримування певних типів уявлень громадян формуються відповідні політичні суб'єкти. Закономірності цього процесу знаходять відображення в теорії політичної соціалізації, або політичного навчання. Обидва терміни вживаються тут як синонімічні, проте останній – політичне навчання [30] – повніше відображає сучасні дещо ширші підходи до політичної соціалізації особистості на відміну від традиційних її теорій.

Дослідження з політичного навчання представлені двома основними традиціями. Домінуючою у 60–70-х роках минулого століття була теорія політичної соціалізації, що асоціюється із

структурним функціоналізмом, символічним інтеракціонізмом та теоріями систем (Т. Парсонс, Дж. Мід, Ч. Х. Кули, Д. Істон). Вона зорієнтована на макрорівень і вивчає механізми та процеси цілеспрямованого формування соціальними й політичними інститутами політичної системи таких уявлень членів суспільства, які б забезпечували підтримку цієї системи. Основними об'єктами дослідження є агенти соціалізації – сім'я, медіа, школа, однолітки, політичні інститути тощо – та їхня роль у передачі уявлень, цінностей і моделей політичної поведінки від одного покоління до іншого. Обмеженням цього підходу вважається те, що він розглядає особистість як пасивний об'єкт соціалізації, який перебуває під впливом оточення.

Інша традиція в дослідженні політичного наочання ґрунтується на конструктивістських теоріях та моделі когнітивного розвитку, що активно розвивалася наприкінці ХХ ст. (Ю. Бронфенбреннер, Р. Коулз, Р. У. Коннелл, Ж. Лейв та ін.). Вона розглядає особистість як активного учасника процесу соціалізації, який конструює знання про політичний світ і виробляє власні моделі поведінки в певних ситуаціях. В основі такого підходу лежать соціально-когнітивний та когнітивний напрями теорії особистості, зокрема теорії соціального наочання А. Бандури, теорії особистості Дж. Келлі, У. Мішела, Дж. Роттера та інших учених. Дослідження в межах цієї традиції спрямовані на мікрорівень і вивчають механізми активного конструювання особистістю семантики політичного світу шляхом зіставлення нових ідей з попередніми знаннями і уявленнями, асиміляції нової інформації у попередні ментальні конструкти або, якщо необхідно, реструктурування мисленневих структур для сприйняття нової інформації. Як зазначають Х. Хейст і Дж. Торні-Пурта [31], особа вибірково утримує повідомлення, які надходять від батьків, вчителів, медіа та інших джерел з її найближчого оточення. Вона вибирає ті, що найбільшою мірою відповідають її внутрішнім уподобанням та переконанням, причому не тільки усвідомленим, а й неусвідомленим.

Про суб'єктивний, особистісний характер засвоєння соціального досвіду писав С. Л. Рубінштейн. Він зазначав, що зовнішні впливи завжди діють лише опосередковано, через внутрішні умови. Соціальні норми закріплюються або перетворю-

ються в індивідуальному просторі особистості відповідно до її власних уявлень, особистісних смислів та усвідомлених можливостей [32]. Більше того, особа може сама впливати на соціалізуючу її систему, що перетворює цей процес із механічного “впливу” системи на пасивного індивіда на їхню взаємну *адаптацію* та *розвиток* [33].

Сучасні дослідження процесу політичного наочання, або політичної соціалізації, ґрунтуються на комбінації двох підходів і розглядають цей процес як на рівні особистості, так і на соціетальному рівні, що є невіддільними один від одного.

Основоположний внесок у розвиток сучасних психологічних підходів до політичної соціалізації зробив Л. С. Виготський, обґрунтувавши, зокрема, значущу роль соціальної ситуації та соціальної колективної діяльності в індивідуальному розвитку. Згідно з концепцією розвитку вищих психічних функцій усі ментальні процеси вищого порядку мають місце на двох рівнях: спочатку на соціальному як колективна, соціальна діяльність, а потім на індивідуальному як внутрішній спосіб мислення дитини. Ці два рівні пов’язані процесом інтеріоризації взаємовідносин соціального порядку і перенесенням їх на особистість. Л. С. Виготський писав, що “...у процесі розвитку дитина починає застосовувати до себе ті самі форми поведінки, які спочатку інші застосовували до неї. Дитина сама засвоює соціальні форми поведінки і переносить їх на себе саму” [34, с. 142].

Соціально-психологічні механізми політичного наочання описані у теорії соціального наочання, представлений дослідженнями А. Бандури, Дж. Роттера, Ж. Піаже, Дж. Келлі та ін. В їх основі лежать положення про те, що поведінка особистості, її психологічне функціонування відзначаються постійним взаємовпливом біхевіоральних, мотиваційних, когнітивних і соціальних чинників та регулюються складною взаємодією внутрішніх і зовнішніх факторів.

А. Бандура робить основний акцент на наочанні через *спостереження*, стверджуючи, що індивід може моделювати свою поведінку на основі прикладів, а не тільки зовнішнього підкріплення. Здобутий досвід дає йому змогу передбачати наслідки певної моделі поведінки – позитивні, небажані або

малоефективні – і відповідно регулювати її. Через механізм самоефективності, усвідомлення власних здібностей вибудувати поведінку відповідно до ситуації та поставленого завдання людина здатна контролювати події, що впливають на її життя [35].

Дж. Роттер також відзначає активну участь людини в подіях, що відбуваються у її житті. Його теорія соціального навчання твердить, що “головним або основним типам поведінки можна навчитися в соціальних ситуаціях, і ці типи поведінки складним чином поєднані з потребами, що мають задовольнятися за посередництва інших людей” [36, с. 410]. Відповідно поведінка визначається здатністю людини думати і передбачати: вона цілеспрямована і характеризується очікуванням, що її результатом буде заохочення до подальшої дії.

Дж. Келлі у “Психології особистісних конструктів” ще більшого значення надає когнітивним процесам як основі соціального навчання, стверджуючи, що люди активно формують свої уявлення про світ, а не пасивно реагують на нього. Кожна людина – це дослідник, який інтерпретує реальність на основі минулого досвіду з метою передбачати і контролювати події у своєму житті. Індивідуальний усталений спосіб усвідомлення і пояснення подій Келлі називає *особистісним конструктом*. Він унікальний, і людина самотня у своїй інтерпретації подій. Тому важливою умовою соціального навчання є пристосування до думок один одного: “розуміння ... не досягається зусиллями одної сторони, воно може бути тільки взаємним” [37, с. 126]. Це положення має особливу цінність для досліджуваної нами проблеми розвитку громадянськості.

Отже, згідно з теорією соціального навчання когнітивні, мотиваційні та поведінкові фактори, що опосередковують соціальний вплив на особистість, є зумовленим минулим досвідом “знанням” індивіда про можливі наслідки своєї поведінки в майбутньому. Основними механізмами соціального навчання є спостереження, імітація, ідентифікація, осмислення і переконання.

Таким чином, механізми політичної соціалізації вивчаються на двох рівнях – індивідуальному та соціетальному. Деякі дослідники пропонують розглядати функціонування *механізмів*

політичної соціалізації на трьох рівнях: індивідуальному, соціально-психологічному і загальносоціальному [33].

На індивідуальному рівні механізмами політичної соціалізації виступають індивідуально-психологічні структури, на основі яких поступово формуються потреби і мотиви, уявлення і стереотипи людини, які регулюють її свідомість і поведінку в соціально-політичній діяльності.

На соціально-психологічному рівні громадянські та політичні цілі і цінності суспільства транслиуються, в основному, через малі групи, в яких індивід діє у повсякденному житті. В процесі спілкування і взаємодії він залучається до політики на буденному рівні, у нього складаються уявлення про політику за допомогою людей, які його оточують.

На загальносоціальному рівні, представленому суспільством в цілому та великими групами, що його утворюють, на людину впливають макросоціальні та макрополітичні чинники. Оцінюючи їх, людина виробляє ставлення до суспільства і його політичної системи.

Зазначимо, що кілька десятиліть проблема політичної соціалізації не привертала особливої уваги дослідників. Її знову почали активно розробляти наприкінці минулого століття, коли у дослідницькому порядку денному з'явилося питання соціалізації щодо ширшої сфери – громадянства. Головною темою стало вивчення громадянських орієнтацій особистості: громадянських уявлень, цінностей, чеснот, політичного та громадянського залучення і поведінки.

Концептуальну модель політичної соціалізації, яка віддзеркалює результати аналізу поглядів багатьох науковців на проблему політичного навчання молоді в умовах демократії, було запропоновано Міжнародною асоціацією з оцінювання навчальних досягнень (IEA) для вирішення прикладного завдання – здійснення міжнародного порівняльного дослідження з громадянської освіти школярів [39; 40].

В основі цієї моделі лежать сучасні психологічні теорії, а саме: теорія Ю. Бронфенбреннера про екологічний підхід до вивчення розвитку; теорія Ж. Лейв та Е. Венгера щодо ситуативного пізнання; погляди інших дослідників політичної соціалізації, на-

приклад П. Коновер і Д. Сьорінга. За графічною формою вона отримала назву восьмикутникової моделі (рис. 1.2). Модель візуалізує роль повсякденного життя молоді в родині, спілкування з однолітками та навчання у школі як безпосереднього контексту, в якому складаються її громадянські уявлення та поведінка; місце громади у формуванні громадянської ідентичності, а також суспільного дискурсу і практики, в умовах яких молодь поступово опановує складні поняття та типи поведінки.

Модель включає індивідуальний та соціетальний рівні, про які йшлося вище. В центрі її – учень в оточенні суспільного дискурсу щодо цілей, цінностей та практики політичного навчання. Цей дискурс справляє вплив на учня через безпосередню взаємодію з низкою “носіїв”: сім’єю, школою (вчителями, навчальним планом, можливостями участі в житті школи), однолітками (в межах і поза межами школи) і “сусідами” (тими, з ким учень працює, зустрічається в молодіжних організаціях тощо). Крім цих безпосередніх контактів, вплив також справляють інтернет, телебачення та інші медіа. В теоріях, наближених до теорії Ю. Бронфенбренера, такі “носії” представлені як складові “мікросистеми”. Традиційні теорії політичної соціалізації називають їх агентами соціалізації. Ми розглядатимемо їх як *мікрочинники* розвитку громадянських уявлень учнівської молоді.

Зовні восьмикутник моделі зображує “макросистему”. Вона складається з інституцій, процесів, основоположних цінностей у сфері політики, економіки, освіти та релігії, включає міжнародне становище країни, національні та місцеві історичні або культурні традиції і систему соціальної стратифікації (що стосується не тільки соціальних класів, а й етнічних і гендерних груп). Ці складові макросистеми розглядатимемо як *макрочинники* розвитку громадянських уявлень учнів. Отже, мікрочинники функціонують у культурному й інституційному контексті макрочинників, представлених тут вісьмома вимірами.

Така модель передбачає, що громадянські уявлення молоді складаються на шляху від периферійного до центрального рівня їх залучення і взаємодії у громаді, що постійно перетинаються (як на рівні школи або “сусідів”, так і потенційно на національному рівні). Цей процес не обмежується викладанням учням теорії про їхні пра-

ва та обов'язки. Політична громада сама через свою повсякденну практику створює середовище для формування відповідних громадянських уявлень молоді. Значущу роль відіграють однолітки, ставлення яких до політичних ідей та громадянського вибору є важливим фактором розвитку громадянських уявлень та поведінки особистості.

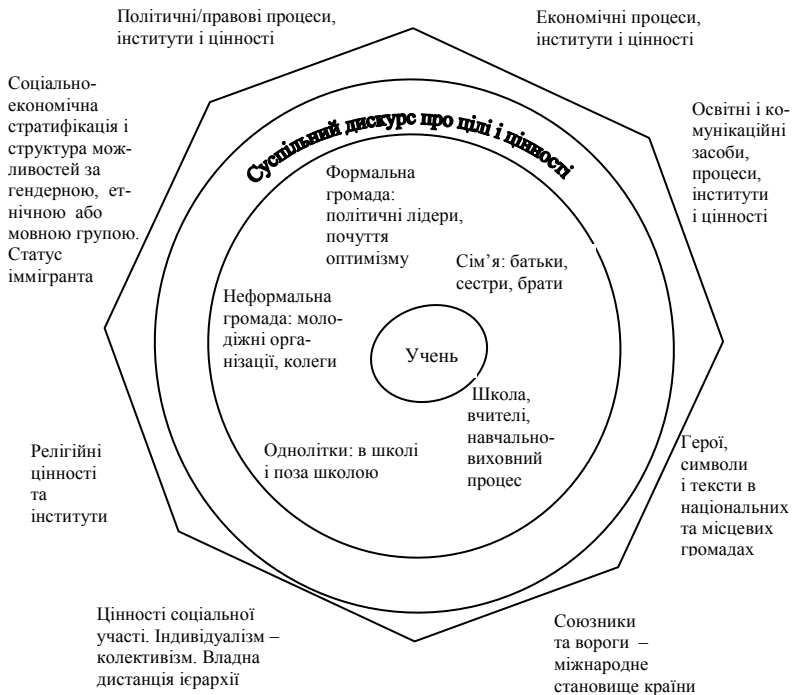


Рис. 1. 1. Модель політичного навчання для дослідження ІЕА з громадянської освіти

Отже, розвиток громадянських уявлень молоді в процесі політичного навчання визначається комплексом регульованих і нерегульованих чинників, що забезпечують як цілеспрямований

вплив політичних та соціальних інститутів і процесів, так і стихійні впливи. З огляду на зазначене варто ще раз звернутися до теорії громадянської культури Г. Алмонда і С. Верби, які зауважували, що громадянська культура не викладається у школі. Вона скоріше передається у комплексному процесі навчання та виховання в багатьох суспільних інститутах: у сім'ї, в оточенні однолітків, у школі, на роботі і в самій політичній системі [40].

РОЗДІЛ 2

ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

2.1. Освітні ресурси розвитку громадянськості

Процес формування громадянськості молоді відбувається на-самперед у системі освіти і її інститутах різних рівнів, а також у дитячих і молодіжних організаціях і об'єднаннях, що вважаються спеціальними інститутами суспільства, які забезпечують політичну соціалізацію молоді. Вони є мезафактором політичного навчання і виконують функцію посередника між інформаційним впливом зовнішнього середовища й когнітивними можливостями суб'єкта щодо оцінки, інтерпретації та інтеграції такого впливу і відповідного моделювання політичної поведінки. Освітні заклади, на думку Дж. Дьюї, створюють специфічне оточення, яке виконує принаймні три важливі функції: “спрощення та упорядкування факторів, що впливають на диспозицію, яку воно (оточення. – *Авт.*) має розвивати; очищення та ідеалізація існуючих суспільних традицій; створення ширшого і більш збалансованого середовища, ніж те, яке, ймовірно, впливатиме на молодь, якщо залишити її наодинці з собою” [41, с. 20].

Однак було б значним спрощенням вважати, що в освітніх закладах процес політичної соціалізації завжди має цілеспрямований характер, а в умовах неформальної взаємодії – навпаки. На уроках учнями набуваються знання та вміння, що мають безпосереднє громадянське значення. Окрім цього, вони засвоюють як соціальні норми і правила, що декларуються учителем, так і ті, що можна вважати випадковими – реальний досвід взаємодії вчителя з учнями або учнів між собою – як модель соціальної поведінки. Такий досвід є позитивним, якщо він збігається з навчально-виховними цілями, а якщо суперечить їм, то може мати негативні наслідки.

Н. Сенфорд, досліджуючи політичну соціалізацію студентів коледжу, зокрема, зазначав: “Хоча курс політології може пробудити критичний дух..., проте він частіше сприймається як предмет, з якого треба скласти іспит, аніж те, що впливає на вибір життєвого шляху. Щоб підвищити соціальну відповідальність... необхідно турбуватися не тільки про навчальний план, а й про цінності, за якими ми живемо, та приклади, які подаємо” [42, с. 24]. Ця думка співзвучна з поглядами В. М. Мясіщева на фактори ефективного навчального процесу. До них дослідник відносить правильність прийомів навчання, його своєчасність, системність, тривалість, позитивний приклад оточуючих і можливість вправ [23, с. 291].

У системі освіти, і школі зокрема, процес розвитку громадянських уявлень молоді можна розглядати як синтез:

- *цілеспрямованої прямої політичної соціалізації*, що досягається через такі суспільствознавчі предмети, як історія, економіка, суспільствознавство, громадянська освіта, метою яких є політична освіта учнівської молоді;

- *цілеспрямованої непрямої політичної соціалізації*, що включає набуття компетенцій, які не є політичними як такі, але справляють вплив на подальше набуття специфічного громадянського досвіду;

- *нецілеспрямованої непрямої політичної соціалізації*, що має місце у так званих супутніх ситуаціях або неформальному навчанні в межах шкільної громади, тобто у “прихованому навчальному плані” (з англ. *hidden curriculum*).

На важливості врахування формального навчання у школі і того, чого молодь навчається поза межами навчально-виховного плану, наголошував Дж. Дьюї. Він зазначав, що “однією з найскладніших проблем, з якими повинна впоратися філософія освіти, є метод утримання балансу між неформальним і формальним, випадковим і цілеспрямованим способами освіти” [41, с. 9].

Не можна не враховувати чинника сімейного виховання в процесі розвитку громадянських уявлень учнів у школі. В. М. Мясіщев акцентував на важливості співпраці трьох інстанцій: сім’ї, педагога (педагогів) і шкільного колективу, особливо у формуванні ставлень молоді. Він писав, що вирішальну роль “у вихованні соціально-моральних ставлень, у формуванні стійкого, звично закріпленого і твердого рішення, що швидко приймається”, відіграє постійна узгодженість усіх цих ланок навчально-виховного процесу. А поведінка так званих проблемних дітей є наслідком протиріч у вимогах цих суспільних інстанцій [23, с. 291].

Очевидно також, що конструювання процесу політичної соціалізації у школі або в інших закладах освіти має враховувати чинник специфічного соціально-політичного контексту країни: її політичної культури та соціально-політичної практики. Як зазначає К. Хан, у ході проведеного нею порівняльного дослідження громадянських знань та ставлень школярів з’ясувалося, що учні конструюють свої знання та ставлення до політичного світу шляхом вибудовування зв’язків між тим, чого вони навчаються у школі, що дізналися із власного досвіду в сім’ї, школі та громаді, і тим, що вони спостерігали у ЗМІ та в дещо ширшому контексті політичної культури країни [30].

Певним чином підтверджують це положення результати дослідження з громадянської освіти, що проводилося ІЕА. У ході дослідження з’ясувалося, що в 14 років багато школярів уже належать до тієї політичної культури, яку вони поділяють з дорослими. Різниця показників між країнами, де досліджували громадянські ставлення 14-річних дітей, майже ідентична тій, що зафіксована серед дорослих у Всесвітньому дослідженні цінностей [43].

З огляду на зазначене можна стверджувати, що ефективність розвитку громадянських уявлень молоді засобами шкільної освіти залежить від узгодженості всіх його складових – уявлень суб’єктів

навчально-виховного процесу про цілі, засоби і механізми політичної соціалізації учнів, змісту навчально-виховного процесу, прийомів і методів навчання і виховання, моделей взаємодії шкільних акторів – та їх відповідності національній соціально-політичній практиці. Важливим психологічним чинником є громадянські уявлення безпосередніх агентів впливу – вчителів, науковців та освітян, причетних до формування змісту освіти, адже вони є визначальними у виробленні моделей взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу.

Громадянська, або політична, освіта посідає особливе місце у процесі політичної соціалізації молоді в закладах освіти. Пояснюється це насамперед тим, що така освіта створює умови для дискусії і діалогу на основі спірних питань, стимулює участь і співпрацю, створює демократичну атмосферу як у класі, так і в школі в цілому завдяки парадоксальності її мети: з одного боку, сприяти солідаризації учнів зі стандартами та цінностями, що є соціальною спадщиною, і забезпечити їх інтерналізацію, а з другого – розвивати критичне мислення учнів, аби вони могли вільно створювати й удосконалювати стандарти і цінності самостійно. Конфлікт громадянської освіти полягає у наданні учням знань про суспільство, в якому вони живуть, забезпеченні усвідомлення його цінностей і водночас створенні можливостей для їх критичного аналізу, виявлення відповідальності й ініціативи щодо їх перегляду, якщо вони перешкоджають вільному використанню громадянських прав і свобод.

Щодо термінів “політична” і “громадянська” освіта, то їх можна вважати синонімічними з огляду на широке трактування процесу політичної соціалізації. Тим часом наведемо пояснення різниці між цими двома поняттями, запропоноване В. Кріком. Він, зокрема, зазначав, що зміст громадянської освіти включає “природу і практику участі в демократії; громадянські права, обов’язки і відповідальність особи як громадянина; цінність діяльності на благо спільноти для людини і суспільства” [16, 115]. Остання складова виходить за межі концепції політичної освіти, що є більш вузькою порівняно з громадянською. І хоча дехто вважає використання “громадянської” замість “політичної” лише вмилит маніпулюванням понять (посилаючись на результати досліджень, що засвід-

чують більшу популярність терміна “громадянська освіта”^{*}), з погляду класичної політичної психології термін “громадянська освіта” повніше, ніж “політична освіта” передає зміст давньої традиції активної участі населення у житті держави, в якій воно користувалося правами і виконувало обов’язки задля спільного блага як на офіційній, так і на добровільній суспільних аренах [16].

Здійснюючи громадянську освіту, необхідно пам’ятати, що дитина або молода людина, яка приходить до навчального закладу, вже має власну інтерпретацію оточуючого її світу, власні уявлення та знання про норми життя та відносини в суспільстві, тобто має соціальні уявлення. Поняття про право і справедливість існують у свідомості кожного учня та справляють на нього потужний моральний і емоційний вплив, особливо в старшій школі. Кожний учень упевнений, що його уявлення про спосіб життя і відносини між людьми в суспільстві є правильними, якщо не найкращими. Через свої уявлення він інтерпретує оточуючий світ і спілкується з іншими. Тому такі уявлення не можна вважати перепорою, яку необхідно усунути – на них можна і потрібно поспиратися під час роботи в класі, оскільки вони репрезентують індивідуальний досвід і думки учнів. За такого підходу учні оволодівають громадянськими знаннями через вправу, яка допомагає їм усвідомити власні уявлення та дистанціюватися від них.

На основі аналізу концепцій соціального навчання, а також досліджень соціально-психологічних закономірностей та механізмів політичної соціалізації, педагогічної психології та психодидактики визначимо *основні чинники ефективного моделювання навчально-виховних ситуацій*, зокрема, розвитку громадянських ставлень молоді в системі шкільної освіти. Ці чинники мають міждисциплінарний характер, оскільки так чи так відзначаються представниками різних галузей психології та гуманітарних знань. Ми знаходимо посилання на них у працях В. М’ясищева, Л. Виготського, Г. Андрєєвої, Е. Гельфман, М. Холодної, І. Якиманської,

* Institute for Citizenship Studies (1998). Public attitudes towards citizenship (a MORI survey); www.citizen.org.uk.

Е. Стоунса та ін. Отже, ефективне моделювання навчально-виховної ситуації визначається, зокрема, такими чинниками:

- урахування індивідуального життєвого досвіду учня і долучення його до навчально-виховного процесу як природного контексту;
- визнання унікальності досвіду кожного учня, представленого уявленнями, засвоєними поняттями, особистісними смислами, настановами та стереотипами, практичними та розумовими діями;
- позитивний приклад учителів та інших учасників навчально-виховного процесу, культура шкільного життя в цілому;
- мотивування та заохочення учнів шляхом створення ситуацій для отримання ними позитивного ціннісного досвіду;
- побудова навчально-виховного процесу на основі діалогу вчителя з учнем;
- взаємодія і спілкування учасників навчально-виховного процесу з метою пізнання один одного та досягнення взаєморозуміння;
- забезпечення емоційного спокою, впевненості та оптимізму учнів;
- усвідомлення цінності індивідуальності та унікальності способу інтерпретації учнями дійсності, а отже, їхніх уявлень про дійсність;
- звернення до проблемних ситуацій для активізації дослідницьких умінь учнів та інтерпретації ними дійсності.

Ці чинники стосуються не тільки підходів до побудови змісту навчання і окремих предметів навчального плану, вибору методів, прийомів і форм навчання, що є складовими цілеспрямованого процесу політичної соціалізації у школі, а й так званого прихованого навчального плану, що має місце в супутніх ситуаціях або неформальному навчанні в межах шкільної громади.

Урахування таких чинників є завданням не стільки змісту навчання, скільки освітніх технологій, що передбачають системне використання в освітньому процесі сукупності форм, методів, способів та прийомів навчання і виховання на основі декларованих психолого-педагогічних настанов.

Підкреслимо, що вибір технології – це визначення таких стратегій, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю

роботи вчителя з учнем, реалізація яких підвищує ефективність навчального процесу. Освітні технології застосовуються відповідно до комплексу факторів – контексту, соціального в цілому і навчального зокрема, психологічних особливостей учнів і власне потенціалу вчителя, усвідомлення яких є свідченням його професіоналізму і компетентності.

У вітчизняній педагогіці розрізняють поняття “педагогічна технологія” і “технологія навчання”. *Педагогічна технологія* характеризує цілісний освітній процес з його метою, змістом і методами навчання. Вона віддзеркалює прийнятну в країні систему освіти, її загальну цільову і змістову спрямованість, організаційні структури і форму, затверджені в державних нормативних документах, і має на меті оптимізацію освіти. Тим часом *технологія навчання* стосується шляху засвоєння конкретного навчального матеріалу в межах визначеного предмета, теми, питання. Вона близька до окремої методики, і тому її можна назвати дидактичною технологією [44].

Зважаючи на зазначені вище характеристики освітніх технологій та особливості цілей, змісту й організації громадянської освіти не тільки як наскрізної проблеми процесу навчання, а й його окремого напрямку, видається можливим розглядати її як одну з освітніх технологій. Як освітня технологія громадянська освіта має свою концептуальну основу, змістову (мета та зміст навчального матеріалу) і процесуальну складові (технологічний процес, що включає методи і форми навчання та діагностику навчального процесу). Щодо технологій навчання, то серед різноманітних напрямків, які ефективно використовуються для забезпечення технологічного процесу громадянської освіти, найпоширенішими вважаються *навчання у співпраці, групова діяльність, проектна технологія, технологія створення ситуації успіху, різнорівневе навчання, навчання як дослідження* тощо [44]. Всі вони забезпечують індивідуальний та диференційований підхід до навчання і виховання, використовують проблемні ситуації, створюють можливості для рефлексії, а також передбачають широке застосування інформаційних технологій. Важливими перевагами цих технологій є, по-перше, можливість їх застосування в межах існуючої класно-урочної системи організації навчання і, по-друге,

ефективність, що виявляється у засвоєнні матеріалу, розвитку самостійності учнів, їх комунікативних умінь та інтеракції.

Громадянська освіта як освітня технологія, що має на меті формування громадянських уявлень молоді, є, як уже зазначалося, міждисциплінарною проблемою. Її ефективність визначається багатьма факторами, серед яких урахування соціально-психологічних закономірностей та механізмів політичної соціалізації особистості, соціально-психологічних і психолого-педагогічних умов, що сприяють або, навпаки, ускладнюють засвоєння громадянського досвіду, розвиток теорії демократії і соціально-політичний контекст.

Отже, виникає необхідність визначити деякі загальні методологічні принципи побудови громадянської освіти як міждисциплінарної проблеми. З цією метою звернемося до праць С. О. Белічевої [45], яка сформулювала такі принципи процесу соціалізації взагалі. Серед них:

- *принцип соціальної детермінації*. Пояснює той факт, що, хоча соціалізація відбувається безпосередньо за участю найближчого оточення індивіда, цей процес детермінований насамперед соціально-політичними умовами існування суспільства, які позначаються безпосередньо на життєдіяльності індивіда, а також зумовлюють різноманітні культурні, ідеологічні, політичні цілеспрямовані виховні впливи;

- *принцип самодетермінації*. Суть його полягає в тому, що особа в процесі соціалізації розглядається не як певний пасивний об'єкт, що дозволяє оточенню формувати з неї особистість за певними еталонами та моделями, а навпаки, як активна цілеспрямована людина, котра в процесі своєї діяльності перетворює матеріальні і соціальні умови власного розвитку, створює себе як особистість відповідно до власних ідеалів та переконань;

- *принцип діяльнісного опосередкування*. Передбачає, що основним засобом засвоєння індивідом соціального досвіду є його активна взаємодія з найближчим оточенням, в якому він вступає у процес діяльності і спілкування і завдяки якому, включаючись у різноманітні суспільні відносини, інтерналізує загальнокультурні цінності, переводячи їх у внутрішній план свідомості, на інтрапсихічний рівень;

- *принцип системного розгляду природних і соціальних факторів*. Згідно з ним зазначені фактори зумовлюють соціальний розвиток індивіда, в основі якого лежить моністичне розуміння природи людини та співвідношення біологічного і соціального в особистості;

- *розуміння соціалізації як двостороннього*, взаємозумовленого процесу долучення особистості до системи суспільних відносин і водночас відтворення цих відносин у системі сімейних, дружніх, професійних тощо зв'язків, до яких долучається суб'єкт соціалізації.

2.2. Компетентний громадянин: який він?

Цілі і засоби політичної соціалізації учнівської молоді, зміст навчально-виховного процесу, прийоми та методи навчання і виховання, моделі взаємодії шкільних акторів залежать від панівних у соціумі поглядів на те, якими якостями має володіти компетентний громадянин для самореалізації та ефективної участі в житті суспільства, підтримання рівноваги та стабільності в ньому.

Для визначення структурних та семантичних координат сучасного дискурсу щодо компетентного громадянина побудуємо на основі теорії компетентності та узагальнення положень сучасних концепцій громадянськості модель громадянської компетентності як мети соціалізаційних впливів та очікуваного результату громадянської освіти молоді.

Спочатку стисло спинимося на понятті “компетентність” і його складових.

Е. Г. Гельфман і М. А. Холодна пропонують розглядати компетентність як “особливий тип організації знань, що забезпечує можливість прийняття ефективних рішень у певній предметній сфері діяльності...” [46, с. 73] і відповідає таким вимогам, як різноманітність, артикульованість, гнучкість, оперативність, міждисциплінарність/багатогалузевість, процесуальність тощо.

Дж. Равен визначає компетентність як “вмотивовану здібність”, або сукупність *когнітивних, афективних і вольових* компонентів ефективної вмотивованої поведінки, яку можна назвати ініціативою [47, с. 258].

Основними складовими компетентності є:

1) внутрішньо мотивовані характеристики, пов’язані з системою особистих цінностей, як-то ініціатива, лідерство, відповідальність та ін.;

2) уявлення та очікування, пов’язані з механізмами функціонування суспільства та роллю людини в ньому (власною роллю зокрема);

3) розуміння понять, пов’язаних з відносинами в громаді, таких як “прийняття рішень”, “демократія”, “рівність”, “відповідальність” тощо.

Дж. Равен зауважує, що оцінювати компетентність людини можна тільки в контексті її особистісних цінностей або намірів, оскільки найбільш значущі здібності виявляються тільки у зв’язку із значущими цілями. Мотивація є причиною поведінки, компетентність – її якістю.

Суспільство прямо й опосередковано впливає на розвиток компетентності людини: прямо – через обмеження, які воно накладає на її діяльність; опосередковано – через поняття, уявлення і компетенції, які людина може розвивати і застосовувати, а також через її мотивацію та ціннісні орієнтації. Воно справляє вплив на думку людини про те, що добре, а що погано, яка модель поведінки схвалюється громадою. Особливо відчутним є цей вплив, коли суспільство потребує нових переконань і висуває нові очікування щодо компетентності своїх членів.

Громадянська компетентність є невід’ємною складовою загальної компетентності особистості і відповідно до визначень, наведених вище, забезпечує ефективну поведінку особистості у сфері реалізації нею своєї ролі як громадянина. Дж. Равен відводить громадянській компетентності особливу роль, називаючи соціальну, громадянську і політичну освіту центральними складовими навчання компетентності, оскільки саме вона забезпечує адекватні уявлення молоді про суспільство, механізми його функціонування і її роль у ньому.

За Г. Алмондом і С. Вербою, громадянська компетентність є здатністю особистості впливати на владу [40]. Ф. Одіже у своєму визначенні компетентного громадянина конкретизує складові, що забезпечують таку здатність: “компетентний громадянин є вільною та автономною особистістю, яка знає свої права та обов’язки в суспільстві, здатна сформуванню владу, що встановлює правила життя в громаді (закон), і здійснювати контроль над нею” [48, с. 24].

Разом з тим Ф. Одіже застерігає, що спроба створити модель громадянської компетентності може бути “формальною і нереалістичною”, а її результат – “умовним, узагальненим і банальним”, оскільки схоже, що громадянська компетентність передбачає опанування всіма компетенціями. Останнє ж є метою соціалізації та освіти зокрема і створює образ ідеальної людини і громадянина [48, с. 17]. Проте, попри застереження, дослідник сам пропонує таку модель, оскільки визнає її необхідність для окреслення теоретичних меж та визначення, орієнтації, стимулювання й аналізу процесу політичного навчання молоді і відповідної освітньої діяльності.

Ф. Одіже пропонує розглядати громадянську компетентність як сукупність таких складових:

а) *когнітивні компетенції*, які передбачають правову і політичну освіченість громадян, знання та розуміння принципів і цінностей прав людини та демократичної взаємодії;

б) *етичні компетенції і ціннісний вибір*, які складають мотиваційно-ціннісний аспект і стосуються переконань та усвідомлення відповідальності, принципів свободи, рівності і солідарності, що є основою взаємовідносин особи з іншими людьми в суспільстві;

в) *здатність до дії, або соціальні компетенції*, що означають спроможність реалізувати себе у суспільному житті через співпрацю з іншими шляхом обговорення та розв’язання конфліктів відповідно до принципів демократичного права.

Така модель за загальним підходом і структурою відповідає положенням концепції теорії компетентності Дж. Равена і деталізує її зміст.

Схожу модель громадянської компетентності пропонує і С. Рябов, який услід за Х. Мюнклером, розглядає її як сукупність трьох аспектів: *когнітивного, процедурного та габітуального* (від англ. habit – звичка, традиція, заведений порядок) [49].

Інший підхід – політологічний – пропонує Р. Фельдхаус [50]. При цьому за основу він бере *виміри громадянства: політико-правовий, соціальний, культурний і економічний*, у межах яких відбувається реалізація громадянської компетентності особистості і які потребують специфічних когнітивних, афективних і соціальних компетенцій.

Політичну, правову, соціальну, економічну і культурну сфери участі/діяльності громадян виокремлюють більшість дослідників проблем громадянства в політичній психології, політичній філософії, політології, зазначаючи, що така участь/діяльність відбувається на *місцевому, національному і транснаціональному, або глобальному, рівнях*.

О. Ічілов у своїй політико-психологічній моделі громадянства визначає два рівні участі громадян – національний і транснаціональний, а також розрізняє два типи участі: політичну і громадянську. При цьому дослідниця пропонує вузьке визначення громадянськості, розглядаючи її як таку, що стосується винятково політичної сфери і реалізується переважно на місцевому й національному рівнях, та широке, що стосується громадянської сфери і низки соціальних питань та реалізується як на національному, так і на міжнародному рівнях [4].

Така модель громадянства пропонує ще один підхід до дефініції громадянської компетентності – визначення *вузького і широкого* – і її структурування відповідно до двох типів участі громадян: *політичної та громадянської*.

З урахуванням згаданих підходів пропонуємо модель громадянської компетентності, яка поєднує різні підходи і враховує зазначені виміри громадянськості. Така модель представлена на рисунку 2.1.

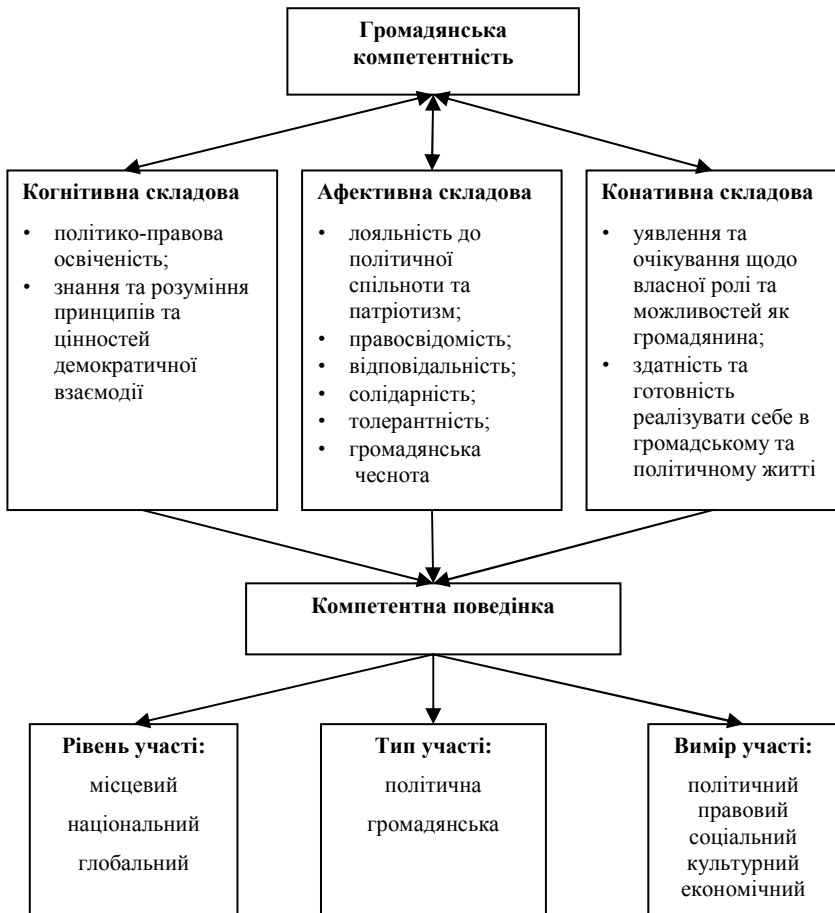


Рис. 2.1. Модель громадянської компетентності

Отже, **громадянська компетентність** є здатністю особистості ефективно впливати на владу задля реалізації своїх громадянських прав та свобод. Вона забезпечується:

- правовою і політичною освіченістю громадян, знанням і розумінням понять, принципів та цінностей, що складають основу

прав людини та демократичної взаємодії у громаді, таких як “демократія”, “плюралізм”, “верховенство права”, “рівність”, “відповідальність” та ін. (*когнітивна складова*);

- ціннісними орієнтаціями особистості, які виявляються у її переконаннях та усвідомленні відповідальності, принципів свободи, рівності, солідарності, толерантності, що є основою взаємовідносин особи з іншими людьми в демократичному суспільстві (*афективна складова*);

- уявленнями та очікуваннями, пов’язаними з механізмами функціонування суспільства, роллю та можливостями громадянина як його члена, а також здатністю реалізувати себе в суспільно-політичному житті через взаємодію з іншими на основі принципів демократичного права (*конативна складова*).

Основними вимірами громадянської компетентності є *політичний, правовий, соціальний, економічний і культурний* відповідно до основних сфер діяльності громадянина в суспільстві, які визначають специфічні завдання політичного, соціального, економічного і культурного розвитку та умови і шляхи реалізації громадянської компетентності, проте не змінюють її сутності.

Громадянська компетентність передбачає здатність громадянина ефективно діяти в межах окреслених вимірів як шляхом залучення до *політичної діяльності* і застосування засобів політичного впливу (голосування, участь у політичних організаціях та акціях), так і беручи участь у *громадянській діяльності*: в добровільних організаціях і асоціаціях, приватних та публічних обговореннях, громадянських ритуалах.

Громадянська компетентність дає змогу громадянам ефективно діяти як на *місцевому, національному*, так і на *глобальному рівнях*. Якщо можливості їхньої політичної діяльності обмежені місцевою та національною громадами, то громадянська діяльність поширюється і на глобальний рівень. У цьому контексті також йдеться про ступінь залучення громадян: *вузьку* або *мінімальну*, що обмежується політичною діяльністю, і *широку* або *максимальну*, що включає також активну громадянську діяльність.

Згадані ступені залучення розташовуються з обох кінців континууму громадянства, запропонованого Т. МакЛоклінім [9]. О. Ічілов уточнює межі такого континууму: ліберальна модель

демократії як його мінімум і республіканська як максимум [4]. У бік останньої зміщуються акценти теорій громадянської компетентності, які теж наполягають на дієвому, зацікавленому, турботливому й активному громадянстві, що є ознаками комунітаризму. Е. Гідденс також твердить про активну відповідальність, рефлексію та демократизацію як відповідь на індивідуалізм сучасного суспільства. Відповідно, модель громадянина для нього – це активна, поміркована людина в радикальній демократії [51].

Отже, громадянська компетентність розглядається як очікуваний результат навчально-виховного процесу щодо формування громадянських уявлень молоді. Вона є стандартом, еталоном, на який має орієнтуватися суспільно-політичний дискурс і агенти, що забезпечують процес політичної соціалізації молоді.

2.3. Умови розвитку громадянських ставлень

Емпіричні дослідження проблем політичної соціалізації молоді засвідчують, що її політичні орієнтації характеризуються суперечливістю і різновекторністю ціннісних моделей, стереотипністю і міфологізованістю, апелюванням до переконань, що сформувалися на основі ситуативного досвіду і спрямовані не в майбутнє, а в сучасне або минуле, схематичністю уявлень про цінності, механізми та способи демократичної політичної взаємодії [52]. Зокрема, семантика громадянських уявлень учнівської молоді визначається факторами лояльності до влади та національною ідентичністю, громадянською активністю у контексті *взаємодії громадянина і держави*, а отже, орієнтацією на державу як основного партнера політичної взаємодії. Дослідження підтверджують, що таке спрямування ставлень учнів підтримується на макрорівні дискурсом основних агентів політичної соціалізації і безпосередньо навчально-виховним процесом. Це гальмує розвиток соціальної довіри, солідарності, готовності до обстоювання своїх прав та інтересів у взаємодії з іншими громадянами [53].

Підтримка таких ставлень учнівської молоді не може сприяти розвитку їхньої політичної ефективності і громадянському залученню в майбутньому, особливо, зважаючи на суспільно-політичний контекст, що характеризується подальшим обмеженням повноважень державної влади, і зростаючу недовіру громадян до неї. Очевидно також, що учнівська молодь не має можливості отримати досвід громадянської дії та оволодіти моделями ефективної політичної поведінки у взаємодії з недосяжною для неї державною владою. Окрім того, як підкреслює П. Левін, в усі часи молодь мало цікавилася конвенційною політичною діяльністю. Сучасна ж молодь порівняно з молоддю попередніх поколінь, здається, виявляє до неї ще менший інтерес [54; 55; 56]. Стан когнітивного дисонансу, що може виникнути в свідомості учнів унаслідок відсутності підтримки когнітивних компетенцій особистим досвідом такої взаємодії, як і його позитивним результатом, не сприяє, а перешкоджає розвитку мотивації та здатності молоді до участі в політичній та громадянській діяльності. Щодо засвоєння демократичних цінностей, то в такій ситуації, на думку Є. Б. Шестопал, воно обмежується суто *вербальним* рівнем [57].

Здатність, як і уявлення громадянина про те, що він у змозі впливати на державу, розвивається тоді, коли він має можливість бути ефективним у взаємодії з іншими людьми на нижчих рівнях владно-підвладної взаємодії – у сім'ї, школі, університеті, на робочому місці.

Отже, виникає потреба у спрямуванні громадянської освіти учнівської молоді на розвиток компетенцій соціальної взаємодії шляхом створення умов для її залучення на рівні найближчого оточення – до учнівської, шкільної, місцевої громади. Таке залучення сприяє підвищенню відповідальності людини перед членами громади і розумінню того, що від добробуту громади залежить добробут кожного з її членів. Відповідальність ґрунтується на розумінні громадянином необхідності діяти політично коректно і в межах правового поля. Відповідно, політичне навчання учнівської молоді має бути орієнтовано на:

– усвідомлення цінності громадянської взаємодії як інструменту обстоювання особистих інтересів та інтересів громади і розуміння правил такої взаємодії;

– підвищення рівня соціальної довіри, формування уявлень про відповідальність, рівність, взаємність і солідарність як про основні принципи взаємодії в суспільстві;

– розуміння ролі особистості в суспільстві і власної ролі (можливостей щодо прийняття рішень та відповідальності) в громаді;

– раціоналізацію уявлень та очікувань щодо механізмів функціонування суспільства, державної влади та політики*, зокрема, цілей та цінностей її учасників [52; 53].

Основні чинники реалізації зазначених цілей у навчально-виховному процесі пов'язані з психологічними характеристиками особистості, серед яких ключовою є *мотивація*, а також із специфічною організацією *навчального досвіду та оточення*.

Мотивацією, яка спонукає молоду людину до соціальної взаємодії, не завжди є розвинуте почуття соціальної відповідальності. Часто це лише бажання бути разом з друзями і брати участь у спільній діяльності. Це може бути також невдоволення, спричинене якимись змінами в суспільному оточенні, або чиясь прохання чи вимога взяти участь у громадянських акціях в школі, клубі або іншій громаді. Йдеться про *інтринсивну*, або внутрішню (пов'язану з особистісними диспозиціями: потребами, інтересами, настановами), та *екстринсивну*, або зовнішню (зумовлену зовнішніми умовами і обставинами), мотивацію [58; 59].

* З цього приводу Б. Крік [16] відзначає, що природа політики у її широкому розумінні потребує того, щоб у процесі навчання демонструвати учням дві її складові: дії, які ми очікуємо від держави задля нашого блага, а також дії щодо нас, від яких ми хотіли б утримати державу. Вчений наголошує на об'єктивних обмеженнях, в умовах яких оперує уряд, і підкреслює, що знання та розуміння учнями цих чинників набагато важливіші, ніж знання статей Конституції. Інакше занадто високі та нереальні очікування можуть призвести до глибокого розчарування та відчуження молоді людини від держави.

Внутрішню мотивацію у контексті політичної поведінки зазвичай пов'язують з трьома ключовими мотивами (за класифікацією Д. Маклелланда та Дж. Аткинсона): мотивом влади, досягнення та афіліації. Вони, на думку дослідників, відповідають найбільш важливим і *поширеним* потребам та інтересам людини [57]. Тут також варто згадати теорію демократії С. Реншона, де мотивація політичного залучення пов'язується з потребою людини в участі, що на психологічному рівні виявляється у встановленні власного контролю над ситуацією. С. Реншон робить висновок, що тільки демократія як система, яка задовольняє базові людські потреби, може ефективно залучати своїх громадян до політичної діяльності і розраховувати на їхню підтримку [57; 60].

Зовнішня мотивація стосується умов та обставин, які впливають на ефективність діяльності, прийняття рішення або силу мотиву. Вона також стосується факторів, яким людина, зазвичай полезалежна, із зовнішнім локусом контролю, сама приписує вирішальну роль у прийнятті рішення або досягненні результату. Є. П. Ільїн називає таку мотивацію “зовнішньо стимульованою”, або “зовнішньо організованою” [59, с. 68] і підкреслює, що зовнішні обставини та ситуації набувають значення для мотивації за умови, якщо стають значущими для людини, необхідними для задоволення її потреб та бажань. Тому зовнішні фактори в процесі мотивації повинні трансформуватися у внутрішні.

Чи стане первинний досвід соціальної взаємодії стимулом до подальшого громадянського залучення молодшої людини і чи сприятиме він розвитку соціальної відповідальності залежить від ступеня її політичної ідентифікації та усвідомлення власної політичної ефективності [61].

Політична ідентифікація виявляє: з ким і чим ідентифікує себе громадянин, до яких груп (етнічних, політичних, нації та/чи місцевої громади) він відчуває належність і якою мірою усвідомлює свої обов'язки щодо цих груп; ступінь лояльності громадянина до цінностей та стандартів групи і стурбованості її загальним добробутом; якою мірою інтерналізоване почуття громадянської мети і турботи про спільне благо.

Описуючи психологічні завдання підліткового віку, Д. Еріксон підкреслював, що саме цьому вікові притаманний такий

імператив розвитку, як дослідження та консолідація ідентичності, що полягають у визначенні мети, прийнятті рішень щодо власних цінностей, вірувань, зв'язку з іншими та відповідальності перед тими, чії погляди поділяє молода людина [62]. Формування ідентичності і розвиток ідеології дають можливість підлітку не розгубитися в різноманітності напрямів вибору, які пропонує світ, визначитися в них і відчувати узгодженість між особистісними цінностями, поглядами та суспільно-політичними реаліями [63].

Консолідація ідентичності відбувається у процесі ознайомлення молоді з різними концепціями щодо суспільно-політичних процесів і самих себе. Проте така свобода та доступ до різних поглядів, як зауважує К. Фланеган, самі по собі не є достатніми для дослідження та консолідації політичної ідентичності, якщо не існує зовнішнього тиску, який змушує молодь втручатися у соціальні проблеми і займати власну позицію. Дослідниця наголошує, що саме відкритість до різних думок та спонукання до того, щоб розібратися в них, є тим, що допомагає молоді кристалізувати власну думку. Щоб соціальне залучення у молодому віці мало ефект протягом життя, людині необхідно долучатися до розв'язання проблеми, а не спостерігати за нею збоку [61].

У процесі розв'язання проблеми формуються уявлення молоді про вміння діяти і досягати громадянської мети. Особистість усвідомлює власну спроможність впливати на те, що її оточує, якщо вона отримує позитивний досвід соціальної взаємодії. Вона відчуває, що влада бере до уваги думку пересічних громадян. Так формується політична ефективність особистості.

Таким чином, *навчальний досвід та середовище*, в якому формуються громадянські орієнтації учнівської молоді, мають будуватися так, щоб сприяти розвитку мотивації її соціальної взаємодії, консолідації політичної ідентичності та ефективності.

Численні дослідження в галузі політичної соціалізації учнівської молоді підтверджують значення школи у розвитку громадянських ставлень учнів. Вони свідчать, що учні, які в процесі навчання опановують громадянські знання та вміння, мають можливість брати участь у дискусіях та дебатах і навчатися волонтерській роботі в місцевій громаді, частіше демонструють

громадянську відповідальність, солідарність і готовність до участі в різних формах громадянської діяльності.

Щодо української школи, то проблема її недостатньої орієнтації на розвиток компетенцій соціальної взаємодії учнівської молоді може мати кілька причин. Це можуть бути причини технологічні, зокрема нескоординованість елементів системи та їх інколи формальний характер, відсутність процедури оцінювання та моніторингу процесу формування громадянських уявлень школярів, а отже, в разі необхідності, перегляду пріоритетів політичної соціалізації та засобів їх досягнення. Імовірно, це також пов'язано з методологічною проблемою, суть якої полягає в тому, що опанування когнітивними компетенціями громадянської участі в процесі навчання не підтримується залученням учнів до задоволення реальних потреб громади (учнівської, шкільної, місцевої). Існує і концептуальна проблема, оскільки в освіті, як і в суспільстві в цілому, так і не досягнуто згоди щодо того, яким має бути добрий громадянин і, відповідно, якого саме громадянина необхідно виховувати. Політико-психологічним аспектом проблеми, за логікою теорії зміни поколінь [64], є те, що внаслідок докорінного соціально-політичного перетворення українського суспільства було перервано наступність між стандартами та принципами, відповідно до яких існувало суспільство за часів, коли склалися громадянські уявлення старшого покоління, та принципів, за якими побудовано сучасне суспільство. Отже, уявлення та практики покоління батьків, до якого ми також можемо віднести розробників громадянської освіти* і вчителів, не завжди відповідають політичним реаліям, з якими стикаються діти.

Якими б не були причини ситуації, що склалася, вона потребує корекції. На операційному рівні це досягається, зокрема, шляхом моделювання навчально-виховних ситуацій, що передбачають залучення учнів до задоволення реальних потреб громади, та

* Науковці, вчителі і керівники закладів освіти різних рівнів, причетні до формування змісту громадянської освіти, розробки її основних напрямів на рівні концептуальних документів, навчальних програм з окремих предметів/курсів та їх навчально-методичного забезпечення.

створенням можливостей для участі у широкій мережі організацій, клубів та асоціацій.

Окремо розглянемо два напрями навчально-виховної діяльності школи, які потребують особливої уваги. Це:

- створення навчально-виховних ситуацій, що зумовлюють необхідність залучення учнів до задоволення реальних потреб громади;

- забезпечення можливостей для участі учнів у широкій мережі організацій, клубів та асоціацій.

Залучення учнів до значущої реальної (а не функціональної) діяльності, зокрема реалізації проектів та волонтерської роботи в громаді, дає можливість пов'язати їхній навчальний досвід із задоволенням актуальних потреб громади. Учні набувають умінь діяти і досягати громадянської мети, усвідомлюють власну спроможність впливати на те, що їх оточує, отримують позитивний досвід соціальної взаємодії. Молодь займає відповідну позицію тоді, коли відчуває релевантність політичної проблеми для себе особисто, а релевантність багатьох проблем може стати зрозумілою через усвідомлення молоддю відповідальності, яку накладає виконання ролі дорослих.

Дослідження переконують, що навіть як обов'язковий вид навчально-виховної діяльності залучення учнів до волонтерської роботи є ефективним шляхом формування громадянських умінь, демократичних диспозицій, відповідальності та консолідації політичної ідентичності [61].

Молодь набуває досвіду взаємодії в групі. Вона дізнається, що означає бути членом групи/організації, мати відповідні права, впливати на рішення щодо діяльності групи та вчиться відповідальності перед іншими членами та місією організації [65; 66]. Отже, участь в організаціях і асоціаціях має бути частиною життя учнівської молоді.

Аналізуючи механізми впливу членства в організації на формування мотивації громадянського залучення, К. Фланган відзначає: незважаючи на те, що соціальна винагорода є мотивом членства в організаціях для більшості молодих людей, з часом у них розвивається прихильність до цінностей та ідеалів цих організацій і формується солідарність та ідентифікація з ними. Як-

що ж особистість відчуває солідарність з групою, вона може відмовитися від персонального досягнення заради добробуту групи.

Водночас, співпрацюючи з іншими членами організації у досягненні мети, особливо якщо така співпраця успішна, молода людина відчуває колективну ефективність – віру в спроможність групи досягти чогось разом. Оскільки політичні цілі, як правило, досягаються шляхом колективної дії, це є ще одним важливим механізмом підтримки мотивації молодій людині до громадянського залучення.

На важливості членства громадян в організаціях наголошував А. де Токвіль. Він писав: “Людські почуття та думки оновлюються, серця набувають шляхетності, а інтелект розвивається лише в процесі спілкування людей між собою... в демократичних країнах майже не існує такого спілкування. Отже, його необхідно штучно створювати, і зробити це можна лише за допомогою асоціацій та об’єднань” [10, с. 417].

Школа, як і інші навчальні заклади, є тим інститутом, який може забезпечити структуровані можливості залучення учнівської молоді до членства в організаціях. Вона має ресурси для того, щоб спрямовувати її вибір та бути наставником у її діяльності.

Відзначимо ще один чинник політичного навчання молоді у навчально-виховному процесі – дорослі, які є носіями політичної культури суспільства. Це стосується не тільки освітян та інших професійних груп, безпосередньо причетних до формування громадянських ставлень молоді, а й тих, з ким молодь спілкується щодня поза межами освітнього середовища. Йдеться передусім про батьків, у ролі яких дорослі виступають ключовими агентами політичної соціалізації молоді. Так, одним із висновків міжнародного порівняльного дослідження IEA з громадянської освіти [39; 68] є те, що учні, батьки яких цікавляться соціальними та політичними проблемами та мають вищий рівень освіти*, виявляють вищий за середній рівень когнітивних громадянських компетенцій, інтерес до соціально-політичних проблем та подій,

* Цікаво, що не виявилось значної кореляції між рівнем громадянської компетентності учнів і професією та місцем роботи батьків.

високий рівень довіри до інституцій та високий рівень залучення в школі та поза її межами.

Цікавими з цього приводу можуть бути висновки, зроблені нами за результатами апробації технології самооцінювання діяльності школи з громадянської освіти. На основі спостережень за процесом самооцінювання, а також інтерв'ю з його учасниками, було виявлено, що батьки є найбільш проблемною групою його учасників. У всіх пілотних школах їх участь була обмеженою і не досить активною. Окрім об'єктивного фактора – браку часу у працюючих батьків, причиною їхнього обережного ставлення або небажання брати участь у самооцінюванні було нерозуміння доцільності впровадження самооцінювання або скептичне ставлення до громадянської освіти як такої і сприйняття її як засобу індоктринації учнів [69].

Отже, тісна співпраця школи з батьками, їх залучення до участі у плануванні й реалізації заходів із громадянської освіти учнів, як і навчально-виховного процесу в цілому, є необхідною умовою її ефективності. Таке залучення виступає також важливим чинником політичної соціалізації дорослих, котрі, на відміну від молоді, не залучені до таких структурованих систем політичної соціалізації, які забезпечує система освіти. А сталі зв'язки, які забезпечувалися членством у трудових колективах на робочих місцях, в умовах децентралізації є занадто слабкі або й зовсім відсутні.

Насамкінець, розглядаючи шляхи підвищення потенціалу школи у розвитку компетенцій соціальної взаємодії школярів, необхідно брати до уваги загальне оточення, в якому формуються громадянські ставлення: суспільно-політичний та історичний контекст, суспільні та групові норми і цінності, політичні процеси та функціонування політичних інститутів. Це складові *політичної культури* суспільства.

Школа як модель суспільства, без сумніву, має забезпечити умови для формування громадянських компетенцій учнівської молоді. Однак, якщо суспільство та суспільно-політична практика не створюють умов для громадянського залучення своїх членів, важко їх створити і на рівні школи, незважаючи на організацію відповідних заходів і запровадження спеціальних освітніх

технологій. О. Ослер і Х. Старкі, посилаючись на Р. Річардсона [70], називають добре функціонуюче суспільство, яке забезпечує громадянам базову фізичну, соціальну та психологічну безпеку і створює можливості для їхньої участі в суспільних процесах, невід'ємним компонентом громадянського виховання молоді.

Освітні впливи навряд чи можуть бути ефективними без змін у політичному дискурсі. І. В. Жадан пов'язує такі зміни з аналізом дискурсивних практик на основі соціокогнітивного підходу та визначенням шляхів їх корекції. Необхідна концептуалізація засад політичної соціалізації, конкретизація її цілей та уточнення пріоритетів з огляду на суспільно-політичні умови та особливості сучасного стану розвитку суспільства. Також існує потреба у визначенні критеріїв ефективності політичної взаємодії, виробленні процедур та норм політичної поведінки, меж відповідальності політичних акторів [52], узгодження та впровадження норм соціальної взаємодії, які є необхідною умовою організації і забезпечення усталеності суспільства [71].

Підсумовуючи, варто звернутися до думок Дж. Дьюї. Дослідник наголошував на тому, що люди живуть у громаді в оточенні речей, які вони поділяють завдяки комунікації і взаємодії. Те, що їм необхідно мати спільного для заснування громади або суспільства – це цілі, вірування, надії, знання, тобто спільне розуміння. Воно не передається фізично від однієї людини до іншої, як цеглини; його не можна поділити, як люди поділили б пиріг, розрізаючи його на шматки. Комунікація і взаємодія, які забезпечують участь у спільному розумінні, є тим, що спричиняє спільні емоційні та інтелектуальні диспозиції [42, с. 5].

РОЗДІЛ 3

ЩО МОЖЕ І ЧОГО НЕ МОЖЕ ЗРОБИТИ ОСВІТА ДЛЯ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ

3.1. Індикатори оцінювання процесу і результату

Оцінювання стану розвитку громадянськості молоді, залученої до навчально-виховного процесу, є складним завданням, що має враховувати не тільки рівень її громадянської компетентності, який відображає результат освітніх і виховних зусиль, а й його передумови – сам процес формування громадянськості у навчально-виховній діяльності. Останній визначається специфічністю мети громадянської освіти, способів її реалізації, моделей взаємодії учасників навчально-виховного процесу. Саме такий підхід дає змогу дослідити причинно-наслідковий зв'язок між рівнем громадянської компетентності молоді людини і громадянською освітою, відповідність між суспільним запитом та очікуваннями щодо доброго громадянина і стратегією освіти, спрямованою на їх задоволення, а отже, мати уявлення про шляхи підвищення ефективності формування громадянськості у навчально-виховному процесі.

В цілому оцінювання розвитку громадянських уявлень молоді у процесі освіти потребує відповіді на три ключові запитання:

1) чого навчають? 2) як навчають? 3) який результат? Відповідно, індикатори оцінювання можна розподілити на кілька груп: ті, що пов'язані зі змістом навчання і виховання; ті, що стосуються культури навчання і виховання; ті, що уможливають діагностику отриманих громадянських компетенцій учнівської молоді.

Наповнення кожної із груп індикаторів визначається тією ідеальною моделлю доброго, або компетентного, громадянина, яка у той чи той період історичного розвитку складається у політичному, суспільному, науковому й освітньому дискурсі і формування якої є очікуваним результатом навчально-виховного процесу.

Індикатори оцінювання мають здебільшого якісний характер. Тим часом існує думка, насамперед серед політиків, що громадянська освіта сама по собі вже є запорукою компетентності громадянина, а отже, свідченням її ефективності може бути кількість годин громадянської освіти в навчальному плані або те, чи є громадянська освіта окремим предметом, чи є він обов'язковим. Зауважимо, що такі кількісні індикатори радше вказують на політику уряду щодо громадянської освіти, а не на її ефективність [72].

Варто наголосити також на тому, що, оцінюючи процес і результат набуття молоддю громадянських компетенцій у сфері освіти, необхідно брати до уваги відносність впливу навчально-виховного процесу на рівень громадянськості особистості. Дослідження причинно-наслідкового зв'язку між освітою і громадянською компетентністю молодої людини є спрощенням з аналітичними цілями дуже складних процесів взаємодії соціальних агентів і факторів, що постійно впливають на людину поза межами її навчально-виховної діяльності.

Нижче розглянемо приклади підходів до визначення індикаторів процесу та результатів формування громадянськості в європейському, міжнародному та вітчизняному освітньому просторі.

3.1.1. Індиктори громадянськості та громадянської освіти у європейських та міжнародних дослідженнях

Згідно з Лісабонською програмою ЄС* щодо стратегічних цілей розвитку одним із пріоритетів було визнано підтримку активного громадянства і забезпечення для всіх громадян можливостей засвоєння демократичних цінностей та розвитку компетенцій демократичної участі, щоб підготувати їх до активного громадянства.

Реалізація завдання потребує відповіді на запитання, що таке “активне громадянство”, а також відповідного аналізу європейського політичного і соціального контекстів та результатів академічних досліджень, у яких трактується це поняття [72].

Вивчення поглядів на активне громадянство, яких дотримуються у політичних документах ЄС та РЄ, наукового дискурсу, що охоплює, зокрема, політико-філософські концепції, дослідження проблем громадянського суспільства та громадянської освіти, уможливило формулювання визначення активного громадянства. Це поняття розглядається як політична участь і участь у громадському житті, що характеризується толерантністю, ненасильством та визнанням верховенства права і прав людини. Отже, індикаторами активного громадянства визнано:

- соціальну участь (волонтерська робота, робота у громаді);
- політичну участь (голосування; участь у публічних дебатах, мирних протестах, демонстраціях; членство в політичній партії, громадській організації; добровільний внесок у підтримку політичної організації; бойкот товарів з політичних, етичних або екологічних причин тощо);
- політичну ефективність;
- політичний інтерес;
- політичну довіру;

* European Commission. DG for Education and Culture & DG for Employment and Social Affairs, November 2001.

- толерантність;
- ненасильство;
- визнання верховенства права;
- визнання прав людини.

Відповідно визначаються індикатори оцінювання навчально-виховного процесу, громадянської освіти, метою якої є формування компетенцій активного громадянина (таблиця 3.1). Критеріями для вибору індикаторів є емпіричне підтвердження:

- довгострокового впливу на добре громадянство;
- стабільності індикатора.

Таблиця 3.1

Індикатори оцінювання процесу формування активного громадянства

Чого навчають (зміст освіти)	Як навчають (культура освіти)	Очікуваний результат
<ul style="list-style-type: none"> ● знання: фактичні, контекстуальні та функціональні; ● ставлення та цінності: політична ефективність, політичний інтерес та політична довіра, толерантність, ненасильство, визнання верховенства права та прав людини; ● уміння: критичне читання, ведення дебатів, письмо, критичне слухання, емпатія, соціальні уміння 	<ul style="list-style-type: none"> ● умови для дискусії в класі; ● методи навчання; ● методи оцінювання досягнень учнів; ● можливості учнів брати участь у житті школи і впливати на нього; ● можливості, які надає учням школа щодо залучення до діяльності на рівні громади 	<ul style="list-style-type: none"> ● готовність до соціальної і політичної участі; ● політична ефективність; ● політичний інтерес; ● політична довіра; ● толерантність; ● ненасильство; ● визнання верховенства права; ● визнання прав людини

Що стосується *змісту освіти* (чого навчати), то тут ідеться про такі чотири підгрупи індикаторів:

- передача знань (фактичних, контекстуальних та функціональних);

- формування ставлень і цінностей (політичної ефективності, політичного інтересу та політичної довіри, толерантності, ненасильства, визнання верховенства права та прав людини);

- розвиток умінь (критичного читання, ведення дебатів, письма, критичного слухання, емпатії, соціальних умінь).

У групі критеріїв, пов'язаних з *культурою освіти* (як навчати), розрізняють такі підгрупи:

- умови для дискусії в класі;

- методи навчання;

- методи оцінювання досягнень учнів;

- можливості учнів брати участь у житті школи і впливати на нього;

- можливості, які надає учням школа щодо залучення до діяльності на рівні громади.

Серед індикаторів, пов'язаних з оцінюванням результатів громадянської освіти, виокремлюються такі підгрупи:

- знання змісту і вміння його інтерпретації;

- ставлення політичної довіри, інтересу й ефективності.

Операціоналізація індикаторів здійснюється у дослідженнях різних рівнів. Розглянемо, як це відбувається на рівні міжнародних порівняльних досліджень.

Щодо індикаторів активного громадянства і громадянськості взагалі, то вони тією чи тією мірою операціоналізовані, насамперед у спеціалізованих дослідженнях з громадянської освіти IEA CIVED і ICCS, а також Європейському соціальному дослідженні (ESS), Програмі дослідження міжнародного оцінювання учнів (PISA), Всесвітньому дослідженні цінностей (WVS) та дослідженнях “Євробарометр” (Eurobarometer). Детальніше ознайомитися з тим, як вивчається проблема громадянськості та громадянської освіти в цих дослідженнях, дає можливість публікація “Моніторинг активного громадянства і громадянської освіти” [72]. Тут лише наведемо деякі фрагменти інструментарію, який у них використовувався (див. додаток А).

Окремо розглянемо дослідження з громадянської освіти CIVED і ICCS*, що реалізовувались Міжнародною асоціацією з оцінювання досягнень учнів у галузі освіти IEA**. CIVED є другим, а ICCS – третім спеціалізованим дослідженням IEA з громадянської освіти, що були здійснені відповідно у 1999 та 2009–2011 рр. Модель громадянської освіти, яку покладено в основу концепції, методології та інструментарію обох досліджень, описана у параграфі “Механізми та чинники розвитку громадянськості” першого розділу методичних рекомендацій.

Основним завданням CIVED було дослідження навчально-виховного процесу з розвитку громадянськості учнів та можливостей, які вони мають для участі поза межами школи. Воно будувалося навколо трьох основних сфер, що стосуються громадянськості: демократія/громадянство; національна ідентичність/міжнародні відносини; соціальна згуртованість/багатоманітність, і мало на меті посилити емпіричну базу громадянської освіти шляхом збору інформації про громадянські знання, ставлення та участь 14-річних школярів з 28 країн світу. Результати дослідження призначалися перш за все тим, хто займається політикою громадянської освіти і підготовкою вчителів.

ICCS було реалізовано в 2009–2011 рр., і хоча базова концепція та методологія дослідження не змінилися, було модифіковано індикатори громадянської компетентності з урахуванням змін у соціально-політичній та економічній сферах суспільства, що мали наслідки для громадянськості та політики і практики громадянської освіти. 38 країн брали участь у дослідженні***, яке цього разу мало також регіональні модулі.

Ключові питання дослідження стосувалися навчальних досягнень учнів, диспозицій щодо громадянського залучення та громадянських ставлень. Контекстуальні межі дослідження визначаються такими питаннями [73]:

* http://www.iea.nl/iccs_2009.html/.

** http://www.iea.nl/legal_status.html/.

*** На жаль, Україна не брала участі в жодному з досліджень IEA.

- Які варіації існують всередині країн та між країнами у досягненнях студентів щодо розуміння концепції громадянськості та громадянських компетенцій?

- Які зміни відбулися у громадянських знаннях та залученні з часу останнього міжнародного оцінювання в 1999 р.?

- Наскільки розвинутим є інтерес та диспозиції підлітків щодо участі у публічному і політичному житті та які внутрішні (всередині країни) і зовнішні (між країнами) фактори впливають на них?

- Як підлітки сприймають те, яким чином загрози громадянському суспільству і дії у відповідь цим загрозам впливають на майбутній розвиток суспільства?

- Які аспекти шкільної та освітньої системи стосуються набуття учнями громадянських знань та ставлень, включаючи:

- загальний підхід до громадянської освіти, навчального плану, змісту, структури навчальних програм та методів викладання;

- практику викладання, що сприяє набуттю умінь аналізу та інтерпретації проблем громадянства;

- організацію шкільного життя, яка дає можливість учням сприяти розв'язанню конфліктів, брати участь у врядуванні школи та бути залученими до процесу прийняття рішень?

- Які аспекти приватного та соціального життя учнів (зокрема стать, соціально-економічне становище) впливають на їхні досягнення у громадянській освіті та їхнє ставлення до цієї сфери?

- Інструментарій, що використовувався для збору даних, складався з:

- міжнародного когнітивного тесту для учнів задля виміру їхніх знань у сфері громадянства і громадянськості та умінь аналізу й аргументації;

- опитувальника для учнів з метою вивчення факторів, що впливають на їхнє становище, уявлення та поведінку;

- регіонального інструменту для учнів з метою визначення специфічних регіональних когнітивних, ставленнєвих та поведінкових аспектів громадянськості і громадянської освіти;

- опитувальника для вчителів, які викладають будь-які предмети учням цільової групи, з метою збору інформації щодо

їхнього становища та сприйняття громадянської освіти у школах, де вони викладають;

- опитувальника для директорів шкіл задля отримання інформації про школи та загальні шкільні фактори громадянської освіти;

- онлайн-дослідження щодо національного контексту, яке стосувалося структури системи освіти, статусу громадянської освіти в навчальному плані [73] тощо.

Індикатори оцінювання ICCS поширюються на три виміри: змістовий, афективно-поведінковий і когнітивний.

Сферами змістового виміру є:

- 1) громадянське суспільство та системи (громадяни, державні інститути, суспільні інститути);

- 2) громадянські принципи (рівність, свобода, соціальна згуртованість);

- 3) громадянська участь (прийняття рішень, вплив, участь у житті громади);

- 4) громадянські ідентичності (належність до громади, громадянське залучення).

Афективно-поведінковий вимір складається з таких сфер:

- 1) ціннісні орієнтації (усвідомлення демократичних та громадянських цінностей);

- 2) ставлення (інтерес до політичних та соціальних проблем, політична ефективність, ставлення до прав та обов'язків, довіра до інституцій, зв'язок з нацією);

- 3) поведінкові наміри (готовність до участі у різних формах громадянського протесту, намір у майбутньому залучатися до політичної діяльності, брати участь у громадській діяльності);

- 4) поведінка (громадська діяльність у громаді, громадська діяльність у школі).

Двома когнітивними сферами є:

- 1) знання (володіння поняттями, визначеннями та загалом інформацією громадянознавчого характеру);

- 2) міркування та аналізування (вміння аналізувати та синтезувати інформацію, робити висновки стосовно складних, незнайомих ситуацій) [73].

Окремою групою індикаторів є ті, що стосуються контекстуального рівня дослідження, а саме: структури системи освіти, освітньої політики та політики щодо громадянської освіти, підходів до реалізації громадянської освіти, її викладання, оцінювання та забезпечення якості, підготовки вчителів з громадянської освіти, дебатів та реформ у галузі освіти.

Ознайомитися з операціоналізацією деяких підгруп індикаторів можна, звернувшись до додатку Б, де в перекладі представлено деякі елементи використаного у дослідженні інструментарію.

3.1.2. Дослідження громадянських уявлень учасників навчально-виховного процесу*

Метою дослідження є визначення особливості впливу громадянських уявлень суб'єктів навчально-виховного процесу на розвиток політичної культури учнівської молоді.

Основні завдання дослідження полягають у:

- вивченні семантичної структури громадянських уявлень учнівської молоді і виявленні тенденцій їхнього розвитку;
- дослідженні особливостей громадянських уявлень суб'єктів навчально-виховного процесу – вчителів та розробників науково-методичного забезпечення громадянської освіти – як психологічного чинника розвитку громадянських уявлень учнівської молоді;
- з'ясуванні ступеня узгодженості, характеру і спрямування впливів зазначених суб'єктів навчально-виховного процесу на формування громадянських уявлень учнівської молоді та їх відповідність задекларованим цілям громадянської освіти.

* Більш детально з теоретичною моделлю, методикою, процедурою дослідження та підходом до інтерпретації емпіричних даних можна ознайомитись у дисертаційному дослідженні С. І. Позняк “Громадянські уявлення як психологічний чинник розвитку політичної культури молоді”.

В основу *теоретичної моделі* дослідження громадянських уявлень учнівської молоді та інших суб'єктів навчально-виховного процесу покладено поняття “добрий громадянин”, що часто використовується дослідниками для окреслення ідеальної моделі громадянськості.

Мета звернення до поняття “добрий громадянин” полягає у тому, що це поняття дає семантичну парадигму для вивчення та порівняльного аналізу громадянських уявлень членів суспільства або їхніх груп у той чи той історичний період розвитку в умовах специфічної політичної культури. Як модель ідеального громадянина зміст поняття “добрий громадянин” відбиває очікування суспільства щодо громадянських уявлень своїх членів та задає соціальні, політичні й освітні координати, в межах яких здійснюється політична соціалізація молоді. Дослідження уявлень учнівської молоді про “доброго громадянина” дає можливість виявити базові значення, що визначають семантичний простір громадянських уявлень даної групи, тип та рівень їхньої сформованості, проаналізувати чинники їх формування в освітньому процесі, а також дослідити стан та окреслити тенденції розвитку політичної культури учнівської молоді.

Індикатори сформованості громадянських уявлень, на основі яких побудовано інструментарій дослідження, визначаються відповідно до висновків теоретичного аналізу сучасних концепцій громадянськості та складових громадянської компетентності. Згідно з ними громадянські уявлення мають ґрунтуватися на політико-правовій освіченості громадян, їхньому розумінні принципів та цінностей демократичної взаємодії, готовності до їх застосування в усіх сферах суспільного життя. Громадянські уявлення визначаються насамперед:

- прихильністю до своєї політичної спільноти, до громади на основі спільної історії, культури і мети та прагнення її добробуту (*громадянська пам'ять і лояльність, або патріотизм*);

- усвідомленням себе членом громади, який має правовий статус громадянина та поділяє демократичну культуру цієї громади через дотримання прав та обов'язків, відповідальність та прагнення до суспільного блага (*правосвідомість і відповідальність*);

- повагою, терпимістю і готовністю до співіснування з членами громади, які відрізняються своїми ставленнями, традиціями, расою, релігією або іншими ознаками (*толерантність*);

- готовністю підкорити власні інтереси суспільному благу, поставити добробут громади вище за свій власний (*громадянська чеснота*);

- налаштованістю на активну участь у політичному та громадському житті суспільства, що забезпечується такими мотиваційно-ціннісними чинниками, як *політична ефективність, довіра й інтерес (політична і громадянська активність)*.

Отже, основними індикаторами сформованості громадянських уявлень членів суспільства визначено:

- політико-правову освіченість;

- знання і розуміння принципів та цінностей демократичної взаємодії, готовність до їх застосування у різних сферах суспільного життя – політичній, правовій, соціальній, культурній та економічній;

- лояльність до політичної спільноти та патріотизм;

- правосвідомість і відповідальність;

- толерантність;

- громадянську чесноту;

- політичну і громадянську активність.

Методика та процедура проведення емпіричного дослідження. Програмою емпіричного дослідження передбачається вивчення громадянських уявлень суб'єктів навчально-виховного процесу в три етапи: пошуковий і два основних. Основні етапи присвячені дослідженню уявлень респондентів про: 1) доброго громадянина; 2) чинники, що перешкоджають розвитку доброго громадянства.

З метою операціоналізації та перевірки теоретичної моделі дослідження на першому етапі проводиться пошукове дослідження уявлень учнівської молоді про добре громадянство та умови і чинники їх розвитку. У дослідженні використовуються *метод анкетування* із застосуванням відкритих питань та *методика незакінчених речень* (див. додаток В). Результатом попереднього дослідження є смислові конструкти, які репрезентують розуміння учнями: а) доброго громадянства та його показників; б) умов і чинників, які сприяють та перешкоджають доброму громадянству. Виявлені смислові

конструкти застосовуються у розробці інструментарію – семантичного диференціала та листа оцінювання – для проведення основного емпіричного дослідження.

Збір даних щодо уявлень респондентів про доброго громадянина здійснюється методом семантичного диференціала за спеціально розробленим інструментарієм (додаток В). Зазначимо, що застосування семантичного диференціала має свої *обмеження*. Це пов'язано з тим, що, по-перше, надаючи перелік шкал для оцінки об'єкта або явища, дослідник нав'язує респондентам якості, які, на їхню думку, можуть бути недостатньо релевантними; по-друге, відповіді респондентів можуть бути не завжди відвертими через фактори мотивації і соціальної бажаності.

Для дослідження уявлень суб'єктів навчально-виховного процесу про чинники, що перешкоджають формуванню доброго громадянства, застосовується *метод експертного оцінювання* з використанням спеціально розробленого листа оцінювання із запитаннями закритого типу (додаток В).

У дослідженні експертами виступають три групи респондентів, громадянські уявлення яких репрезентують, відповідно, цільове (учнівська молодь), професійне (вчителі), раціоналістичне, політичне й наукове (розробники) ставлення [32] до проблеми громадянськості та чинників його розвитку. Опитування експертів проводиться письмово в очній та заочній формах.

Опрацювання даних, отриманих у ході емпіричного дослідження, здійснюється з використанням статистичної програми "ОСА", за допомогою якої обчислюються одномірні та двомірні розподіли, а також кореляційний і факторний аналіз. Основні складові семантичного простору уявлень респондентів про доброго громадянина та чинники, що перешкоджають розвитку доброго громадянства, визначаються за результатами факторного аналізу даних на основі шестифакторної моделі. При побудові факторної моделі до уваги беруться лише значущі фактори. Рівень значущості факторів визначається за допомогою критерію Хамфрі.

Діагностичний інструментарій. На основі теоретичного аналізу концепцій громадянства та положення теорії громадянської культури Г. Алмонда і С. Верби про диференціацію ролей громадянина [74] було визначено три типи репрезентацій, які стійко або

ситуативно домінують у системі громадянських уявлень особистості або групи – громадянин-підданий, громадянин-учасник і громадянин – позитивна особистість. Базовими показниками першого типу є лояльність і законслухняність, другого – політична і громадянська активність, третього – соціальна довіра і толерантність. Для диференціації якості прояву показників кожного з трьох типів уявлень у межах кожного з них визначено мінімальний (модус пасивності) і максимальний (модус активності) рівні та їх показники (див. таблицю 3.2).

Яскраве домінування одного з типів репрезентацій зумовлює відповідне спрямування розвитку політичної культури. Громадянська культура передбачає збалансовану репрезентацію базових ознак різних типів у громадянських уявленнях членів суспільства.

Таблиця 3.2

Типи громадянських уявлень та їх показники на крайніх точках континууму

Тип громадянських уявлень	Мінімальний рівень (модус пасивності)	Максимальний рівень (модус активності)
Громадянин-підданий	<ul style="list-style-type: none"> ● усвідомлює статус громадянина і відповідні права у громаді, гарантовані йому державою на основі верховенства права; ● є законслухняним, виявляє лояльність, патріотизм та відповідальність щодо держави та інших громадян 	<ul style="list-style-type: none"> ● поділяє демократичну культуру громади через дотримання прав та обов'язків, що зумовлюються його членством у ній, і прагне до суспільного блага; ● критично ставиться до соціально-політичної дійсності та активно її досліджує задля створення кращих умов для реалізації загальнолюдських та демократичних цінностей

Продовження таблиці 3.2

Тип громадянських уявлень	Мінімальний рівень (модус пасивності)	Максимальний рівень (модус активності)
	<ul style="list-style-type: none"> ● відповідально ставиться до виконання безпосередніх громадянських обов'язків: голосування, служба в армії тощо 	<ul style="list-style-type: none"> ● вважає своїм громадянським обов'язком вплив на перетворення соціально-політичної дійсності з метою реального забезпечення статусу громадянина
Громадянин-учасник	<ul style="list-style-type: none"> ● приватна особа, політичною участю якої є виважено голосувати під час виборів; ● відповідально ставиться до виконання безпосередніх громадянських обов'язків: служба в армії, сплата податків 	<ul style="list-style-type: none"> ● налаштований на більш активну політичну діяльність, що включає участь у політичних організаціях, мітингах, протестах тощо; ● вважає за необхідне брати участь в організаціях та добровільних асоціаціях громадян, публічних обговореннях важливих для громади питань, займається волонтерською діяльністю
Громадянин – позитивна особистість	<ul style="list-style-type: none"> ● позитивна особистість, яка застосовує принципи і правила демократичної взаємодії у родині, на робочому місці, в спілкуванні з товаришами та інших ситуаціях соціальної та міжособової взаємодії; ● прагне до самореалізації в різних сферах соціального життя 	<ul style="list-style-type: none"> ● налаштований на активну участь у забезпеченні умов ширшого застосування принципів і правил демократичної взаємодії у родині, на робочому місці та в інших соціальних ситуаціях; ● не тільки прагне до самореалізації, а й усвідомлює свою здатність впливати на створення умов для самореалізації інших громадян

Вважаємо за доцільне ще раз наголосити на умовності виокремлених типів громадянських уявлень та їхніх рівнів, оскільки жоден з них не існує в чистому вигляді, а може тільки домінувати (стійко або ситуативно) в системі громадянських уявлень групи та особистості, взаємодіючи з іншими типами. Така взаємодія часто характеризується напруженням та протиріччями.

3.2. Громадянська освіта у школі: самооцінювання

Одним із засобів оцінювання процесу формування громадянськості у навчально-виховному процесі є самооцінювання.

Звернення до стратегії самооцінювання у контексті формування громадянських ставлень учнівської молоді пояснюється перш за все тим, що як чинник інституційного розвитку організації – в нашому випадку це школа – самооцінювання передбачає участь, співпрацю, обговорення та досягнення домовленості між усіма членами організації та зацікавленими особами і не тільки потребує відповідних компетенцій учасників, а й самим залученням у процес оцінювання власної діяльності сприяє їхньому розвитку.

М. К. Паттон [75] визначає дві основні цілі, що досягаються самооцінюванням: одна з них пов'язана з *результатом* та тими знаннями про діяльність організації (діагнозом), що отримуються унаслідок самооцінювання і впливають на планування її подальшої діяльності, а друга – з самим *процесом* самооцінювання. Остання стосується когнітивних та біхевіоральних змін на індивідуальному рівні і структурних та культурних змін програмного й організаційного рівнів, що є результатом навчання в процесі самооцінювання. Дж. Грін пов'язує досягнення обох цілей з емотивним виміром інтеракції та участі, що є основними механізмами самооцінювання [76].

Аналізуючи самооцінювання з огляду на чинники, що забезпечують процес навчання як на індивідуальному, так і на груповому й інституційному рівнях, дослідники відзначають:

- у процесі самооцінювання максимізується спільність інтересів усіх зацікавлених сторін, у школі – учасників навчально-виховного процесу;

- учасники самооцінювання відчують себе агентами змін, а оцінювання, його результати та процес прийняття рішень сприймаються ними як власні;

- учасники несуть відповідальність за збір інформації, діагноз якості та формулювання рекомендацій щодо напрямів розвитку організації і характеру змін;

- учасники беруть участь у публічному обговоренні питань управління, перерозподілу влади і розвитку організації, що потребує довіри один до одного, готовності та вміння вести діалог, поваги до цінностей демократії та плюралізму;

- самооцінюванням створюються умови для підтримки ініціативи знизу.

Ефективність самооцінювання – як результату, так і процесу – залежить від кількох умов. Однією з них є обізнаність його учасників з процедурою оцінювання і наявність кваліфікованої підтримки фахівців з оцінювання. Проте останні виступають тут лише в ролі консультанта, радника або фасилітатора.

Важливою умовою є готовність організації до навчання через самооцінювання. Йдеться про сприятливий організаційний клімат, який визначається чотирма контекстуальними факторами: а) керівництвом; б) організаційними структурами; в) культурою; г) комунікацією.

Самооцінювання широко застосовується в різних інституційних контекстах. Воно є давно визнаним способом оцінювання у сфері міжнародного співробітництва і розвитку. Багато міжнародних організацій використовують самооцінювання для забезпечення свого інституційного розвитку. Воно також широко застосовується в освіті. У США, наприклад, до самооцінювання звертаються в контексті професійного розвитку вчителів, де воно доповнює зовнішнє оцінювання. У Великій Британії, Нідерландах, деяких землях Німеччини, Ісландії та інших європейських країнах самооцінювання застосовується у шкільному оцінюванні. Згідно з рекомендацією Європейської комісії з вищої освіти щодо гармонізації національних систем освіти в Європі і завданнями Болонської

го процесу щодо забезпечення якості освіти самооцінювання розглядається як ефективний інструмент удосконалення системи управління навчальними закладами в Європі. Запроваджується самооцінювання і в українській системі середньої та вищої освіти.

Наш інтерес до стратегії самооцінювання взагалі і його застосування в процесі оцінювання діяльності школи полягає у використанні його потенціалу для підвищення ефективності процесу політичного навчання учнівської молоді, рівня її соціальної довіри, відповідальності, готовності до співпраці та політичної ефективності, тобто у використанні самооцінювання як технології розвитку громадянських ставлень учнівської молоді. Цю можливість нам надає застосування самооцінювання для забезпечення якості такого напрямку навчально-виховної діяльності школи, як громадянська освіта.

Концептуальні підходи до забезпечення якості громадянської освіти та шляхів її запровадження в школі викладено в спільній публікації ЮНЕСКО і Ради Європи “Посібник із забезпечення якості освіти для демократичного громадянства в школі”^{*} [77]. Метою застосування стратегії забезпечення якості, як зазначається у посібнику, є підвищення відповідальності учасників навчально-виховного процесу – учнів, учителів, адміністрації школи та батьків – за організацію та якість громадянської освіти у школі.

Основною процесу забезпечення якості є *самооцінювання діяльності школи* з громадянської освіти, за результатами якого відбувається *планування її розвитку*. В цілому процедура забезпечення якості громадянської освіти розглядається у посібнику як циклічний процес, де кожний цикл складається з двох етапів – самооцінювання та планування розвитку школи.

Ми не розділятимемо ці два етапи, а розглядатимемо планування розвитку як складову процедури самооцінювання, оскільки планування є похідним самооцінювання і його результатом. Доцільно це і з огляду на теорію соціального навчання, бо в обох

^{*} Публікацію здійснено під егідою ЮНЕСКО і Ради Європи в межах програми РС з освіти для демократичного громадянства та освіти в галузі прав людини.

процесах задіяні одні й ті самі соціально-психологічні механізми, що спричиняють як когнітивні, емотивні та біхевіоральні зміни індивідуального рівня, так і структурні та культурні зміни організаційного рівня.

Запровадження самооцінювання діяльності школи щодо громадянської освіти потребує його технологізації: визначення цілей, процедури, змісту, моделі, учасників, методичного інструментарію та очікуваних результатів. Пропонуємо варіант такої технології.

Зауважимо, що, розглядаючи самооцінювання як засіб розвитку громадянських ставлень учнівської молоді та підвищення її громадянської компетентності завдяки досвіду навчання, ми не маємо наміру не зважати на його значення для інституційного розвитку школи в цілому. Обидва аспекти самооцінювання є нерозривними і взаємозалежними. Саме такою є наша позиція щодо формулювання цілей самооцінювання діяльності школи з громадянської освіти.

Отже, запровадження технології самооцінювання діяльності школи щодо громадянської освіти (ГО) має *термінальні** (пов'язані з результатом) і *процесуальні* (пов'язані з процесом) **цілі**. Стосуються вони як організаційного та програмного розвитку й удосконалення, так і індивідуального та колективного навчання.

Термінальні цілі на організаційному та програмному рівнях полягають в:

- отриманні знання та діагностуванні стану громадянської освіти в школі;
- забезпеченні якості ГО через планування діяльності школи з урахуванням результатів діагностики.

В контексті *індивідуального та колективного навчання* цілями самооцінювання є:

- демократизація культури взаємодії учасників навчально-виховного процесу шляхом залучення їх до участі у прийнятті

* Назва “термінальні цілі” умовна й означає, що досягнення цих цілей очікується як кінцевий результат усього циклу самооцінювання.

рішень та спільної відповідальності за результати управління та діяльності закладу;

- підвищення громадянської компетентності учнівської молоді.

Процесуальними цілями на організаційному та програмному рівнях є:

- надання учням та іншим учасникам навчально-виховного процесу можливості набуття досвіду співпраці, підтримання діалогу, досягнення згоди в процесі прийняття рішень щодо діагнозу стану та планування розвитку ГО в школі.

- На рівні індивідуального і колективного навчання це створення умов для:

- отримання учнями та іншими учасниками навчально-виховного процесу знання та розуміння процедури спільного прийняття рішень і усвідомлення власної ролі та можливостей щодо впливу на процес прийняття рішень у школі (когнітивна складова);

- розвитку комунікаційних і дослідницьких умінь учнів та інших учасників навчально-виховного процесу (біхевіоральна складова);

- отримання учнями та іншими учасниками навчально-виховного процесу позитивного емоційного досвіду взаємодії, підвищення відповідальності та мотивації до участі через усвідомлення власної політичної ефективності (емотивна складова).

Наочніше, проте у більш стислому вигляді, цілі самооцінювання представлено в таблиці 3.3.

Учасниками самооцінювання діяльності школи щодо ГО є такі категорії учасників навчально-виховного процесу: учні, вчителі, батьки та адміністрація. Кількість учасників самооцінювання школа визначає сама залежно від вибраної моделі, чисельності учнів та членів педагогічного колективу, ресурсів та інших факторів. Важливо, щоб учасниками самооцінювання були кілька членів адміністрації, вчителі більшості предметів, що викладаються на основному і старшому ступенях середньої школи, а також кілька вчителів початкової школи обох статей та різних вікових груп. Щодо учнів, то це має бути рівна кількість представників різних класів (основної та старшої школи), різних рівнів активності та навчальних досягнень і обох статей.

Таблиця 3.3

Цілі самооцінювання діяльності школи у сфері громадянської освіти

Рівні досягнення	Цілі	
	<i>Термінальні</i>	<i>Процесуальні</i>
<i>Організаційний та програмний рівні</i>	<ul style="list-style-type: none"> • знання та діагноз стану ГО в школі • забезпечення якості ГО 	<ul style="list-style-type: none"> • досвід співпраці, підтримання діалогу, досягнення згоди
<i>Рівень індивідуального та колективного навчання</i>	<ul style="list-style-type: none"> • демократизація культури взаємодії учасників навчально-виховного процесу • підвищення громадянської компетентності учнівської молоді 	<ul style="list-style-type: none"> • знання процедури спільного прийняття рішень і власних можливостей у цьому процесі; • розвиток комунікаційних та дослідницьких умінь; • позитивний досвід взаємодії, підвищення відповідальності та мотивації до участі

Оптимальним варіантом може бути самооцінювання у форматі експертного дослідження, яке передбачає залучення до нього мінімум 15-ти представників кожної категорії учасників, окрім адміністрації, представництво якої обмежене кількістю працівників.

Процедура самооцінювання, структуру якої запозичено у Х. Ф. Хансен і Ф. Боруна [78], складається з трьох етапів: *затвердження, конструювання та запровадження*. На етапі затвердження учасники навчально-виховного процесу, які є також учасниками самооцінювання і зацікавленими у ньому особами, обговорюють концепцію оцінювання і приймають рішення щодо його проведення. На етапі конструювання визначається (розробляється нова або адаптується існуюча) модель самооцінювання, що

відповідає особливостям навчального закладу. На етапі запровадження за визначеною моделлю проводиться самооцінювання.

Зазвичай самооцінювання впроваджується управліннями освіти або адміністрацією шкіл. Воно може також ініціюватися самими учасниками навчально-виховного процесу. В першому випадку його простіше здійснити, оскільки воно виконується за наказом, однак важче підтримати як довгострокову стратегічну перспективу школи. У другому – навпаки: завдяки тому, що самооцінювання та його результати краще приймаються учасниками, оскільки це була їхня власна ініціатива, воно має більш значний та довгостроковий ефект. У будь-якому разі для того, щоб зміни у процесі і внаслідок самооцінювання позитивно впливали на шкільну громаду та її членів, необхідний так званий горизонтальний тиск [79].

Процедурою самооцінювання громадянської освіти у школі передбачаються такі основні кроки:

1) прийняття рішення щодо проведення самооцінювання і обговорення його концепції на загальних зборах за участю учнів, педагогічного колективу, батьків;

2) формування робочої групи для реалізації самооцінювання, до якої увійшли б представники усіх категорій учасників оцінювання: учнів, учителів, батьків, адміністрації школи (бажано, щоб до складу групи було також залучено шкільного психолога або соціального педагога, якщо такі є в школі);

3) обговорення та прийняття рішення щодо моделі, процедури та методів самооцінювання;

4) збір робочою групою інформації із застосуванням визначеного методичного інструментарію;

5) аналіз отриманих даних та їх інтерпретація, встановлення сильних і слабких місць діяльності школи (SWAT), підготовка звіту;

6) інформування робочою групою колективу школи та батьків про результати самооцінювання та їх обговорення;

7) розробка плану розвитку школи з урахуванням потреб та думок учасників навчально-виховного процесу.

Оскільки члени робочої групи не є фахівцями ані з оцінювання, ані з громадянської освіти, їх необхідно підготувати

до виконання доволі складного завдання реалізації самооцінювання школи щодо ГО. Така підготовка може бути здійснена *експертом у галузі оцінювання та експертом з громадянської освіти* під час спеціально організованого семінару-тренінгу. Завданнями останнього можуть бути:

- ознайомлення робочої групи з основами концепції самооцінювання як чинника індивідуального та колективного навчання, інституційного розвитку школи;
- ознайомлення робочої групи із завданнями школи щодо громадянської освіти і шляхами їх реалізації;
- представлення учасникам технології самооцінювання школи з ГО, адаптація її до реалій школи та розробка плану її запровадження;
- ознайомлення учасників з методами збору інформації та основами аналізу отриманих даних.

Оскільки було б занадто амбітним вважати, що такий семінар-тренінг дасть змогу членам робочої групи кваліфіковано провести самооцінювання і здійснити аналіз його результатів, увесь процес повинен супроводжуватись і підтримуватись експертом у галузі оцінювання. Експерт має співпрацювати з робочою групою як консультант або фасилітатор.

Модель самооцінювання, що пропонується для розгляду, є *моделлю змішаних методів*, яка ґрунтується на підходах, визначених у “Посібнику із забезпечення якості освіти для демократичного громадянства в школі” [77]*. Автори “Посібника...” пропонують побудувати оцінювання навколо трьох змістових сфер: 1) навчально-виховного процесу, що стосується змісту, форм, методів, прийомів навчання та виховання, і методів оцінювання; 2) шкільного клімату та традицій, що включають тип стосунків між учасниками навчально-виховного процесу та проблему розв’язання конфліктів; 3) менеджменту та розвитку: стилю керівництва, процесу прийняття рішень, можливостей професійного та організаційного розвитку, а також ролі самооцінювання та планування

* Український переклад “Посібника...” викладено на веб-сторінці Ради Європи www.coe.int.

розвитку закладу. У “Посібнику...” також окреслено основні індикатори якісної громадянської освіти у школі, що відображають загальноєвропейські підходи до предмета оцінювання. Застосування такої моделі в умовах української школи потребує адаптації індикаторів до існуючих реалій, а також їх деталізації для створення програми оцінювання та на її основі методичного інструментарію, який уможливив би отримання якісних даних для аналізу.

Програму самооцінювання, яка містить перелік параметрів кожної із трьох зазначених вище сфер та відповідний набір показників якості громадянської освіти в школі, представлено в додатку А. У програмі сфера навчально-виховного процесу визначається, наприклад, такими показниками:

- поінформованість педагогічного колективу про цілі та завдання школи щодо громадянської освіти, чіткість уявлень про шляхи їх виконання і очікуваний результат;

- наявність спеціальних громадянознавчих курсів або тем у навчальному плані та програмах, що його складають;

- можливість обговорення та вільного висловлювання учнями різних думок щодо спірних питань у щоденній практиці в класі та школі.

У сфері “шкільний клімат і традиції” серед показників якості є такі:

- обізнаність учасників навчально-виховного процесу зі своїми правами та обов’язками у школі, намагання їх реалізувати;

- повага учасників навчально-виховного процесу до думок один одного.

Для прикладу показників якості у сфері менеджменту і розвитку наведемо такі:

- позитивна оцінка вчителями рівня своєї компетентності щодо реалізації ГО;

- врахування у плані розвитку школи інтересів усіх учасників навчально-виховного процесу щодо професійного та організаційного розвитку школи.

Добір параметрів і відповідних показників якості громадянської освіти, на основі яких будується методичний інструментарій самооцінювання, дає можливість аналізувати

отримані дані не тільки в контексті оцінювання різних сфер діяльності навчального закладу, а й з огляду на такі *соціально-психологічні чинники* ефективної громадянської освіти в школі, як:

- зовнішня та внутрішня мотивація колективу, його окремих представників і груп – учнів, учителів, батьків, адміністрації – щодо організації навчально-виховного процесу та шкільного життя на основі принципів демократичної взаємодії;

- сформованість уявлень колективу про цілі, шляхи досягнення, ресурси й очікувані результати запровадження таких принципів через громадянську освіту в школі;

- готовність до рефлексії щодо самоефективності та оцінки ефективності інших груп зацікавлених осіб у процесі впровадження, підтримки та вдосконалення механізмів демократичної взаємодії.

Зауважимо, що пропонується модель самооцінювання розрахована на участь школярів від 15-ти років і старше.

Методами самооцінювання є аналіз документів опитування, інтерв'ю, фокус-групова дискусія. На першому етапі здійснюється аналіз документів (за показниками, поданими у програмі оцінювання). Інтерв'ю та фокус-групи проводяться після анкетування, якщо за його результатами виявлено питання, які необхідно додатково дослідити. Проведення інтерв'ю і обговорень у фокус-групах потребують професійної підготовки, тому повинні здійснюватися фахівцем з оцінювання.

Анкети для опитування готуються окремо для кожної групи учасників – учнів, батьків і вчителів – з урахуванням особливостей їхніх статусу, ролі в навчально-виховному процесі та громадянській освіті і віку. Основу анкет складають твердження, що є індикаторами параметрів якості громадянської освіти у трьох змістових сферах діяльності школи відповідно до програми оцінювання – навчально-виховному процесі, шкільному кліматі та традиціях, менеджменті та розвитку (додаток Д). Їх респонденти оцінюють за 5-бальною шкалою Лікерта. В анкеті є також відкриті питання, питання з множинним вибором відповіді та ранжування, які стосуються рефлексії респондентів щодо стосунків між учасниками навчально-виховного процесу, зокрема конфліктних ситуацій, пріоритетних тем громадянської освіти та умов удосконалення ро-

боти вчителів із громадянської освіти. Анкети представлено у додатку Е.

Обробка результатів проводиться з використанням методів математичної статистики.

Результати та вплив самооцінювання діяльності школи щодо ГО аналізуються згідно із сформульованими цілями. Втім, воно може мати непередбачувані результати та справляти стихійні впливи. Відповідно до цілей результати та впливи можуть стосуватися як індивідуального й колективного навчання, так і організаційного та програмного розвитку, виявлятися безпосередньо у процесі самооцінювання, після його завершення, а можливо, й тривалий час по його завершенні. К. Кіркгарт [80], наприклад, розглядає три види впливу, пов'язаного з фактором часу: безпосередній вплив (ефект виявляється одразу після або під час самооцінювання), кінцевий вплив (виявляється як результат реалізації програми планування розвитку) і довгостроковий вплив (має місце певний час після завершення циклу оцінювання і виявляється в іншій ситуації).

За підтримки РЄ представлену технологію самооцінювання було апробовано в кількох загальноосвітніх та спеціалізованих навчальних закладах у межах проекту, що реалізовувався благодійною організацією “Вчителі за демократію та партнерство”. Фрагмент звіту про результати апробації, підготовлений за даними інтерв'ю з учасниками самооцінювання, міститься в додатку Ж.

Література

1. *Heater D.* The Civic Ideal in World History, Politics and Education / Derek Heater. – London : Longman, 1990. – 354 p.
2. *Боришевський М. Й.* Теоретико-методологічні засади дослідження психологічних закономірностей виховання громадянської свідомості та самосвідомості особистості [Текст] / Боришевський М. Й., Алексеева М. І., Антоненко В. В. та ін. // Психологічні закономірності розвитку громадянської свідомості та самосвідомості особистості : У 2-х т. – К., 2001. –Т.1. – С.8–49.
3. *Снігур Л. А.* Психологія становлення громадянськості особистості : Автореф. дис... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Л. А. Снігур. – Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2005. – 32 с.
4. *Ichilov O.* Patterns of Citizenship in a Changing World / Orit Ichilov // Citizenship and Citizenship Education in a Changing World / Orit Ichilov (ed.). – London & Portland, OR : The Woburn Press, 1998. – P. 11–27.
5. *Conover P.* Expanding the Envelope : Citizenship, Contextual Methodologies, and Comparative Political Psychology / Pamela Conover & Donald Searing // Thinking about political psychology / James H. Kuklinski (ed.). – Cambridge : Cambridge University Press, 2009. – P. 89–114.
6. *Verba S.* Participation in America / Sidney Verba and Norman H. Nie. – Chicago: University Of Chicago Press, 1987. – 452 p.
7. *Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – [4-е изд.]. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.
8. *Князев А. М.* Сушностное содержание категории “гражданственность” и ее характеристики как особого отношения : (в психологическом и амеологическом аспектах) / А. М. Князев // Мир психологии. – 2006. – № 3. – С. 217–230.
9. *McLaughlin T. H.* Educating Responsible Citizens / Terence H. McLaughlin // Punishment, Excuse & Moral Development / Henry Tam (ed.). – Avebury : Aldershot, 1996. – P. 181–195.
10. *Токвіль А. де.* Про демократію в Америці / Алексіс де Токвіль ; [у 2-х томах; переклад з французької Г. Філіпчука та М. Москаленка; передмова А. Жардена]. – К. : Всесвіт, 1999. – 590 с.
11. Громадянин – Держава – Громадянське виховання : Антологія / [Упорядники М. П. Рагозін і О. В. Сухомлинська]. – Донецьк : Донбас, 2001. – 262 с.

12. *Curren R.* Civic Education in the Liberal and Classical Traditions / Randall Curren // *The School Field : International Journal of Theory and Research in Education.* – 2002. – Vol. XIII, № 1/2. – P. 107–120.
13. *Pocock J. G. A.* The Ideal of Citizenship since Classical Times / J. G. A. Pocock // *Theorizing Citizenship / Ronald Beiner (ed.).* – N. Y. : State University of New York Press. – 1995. – P. 29–52.
14. *Heater D.* What is Citizenship? / Derek Heater. – Manchester : Manchester University Press, 2004. – 389 p.
15. *Сухомлинська О. В.* Частина третя : вступ / Ольга Сухомлинська // *Громадянин – Держава – Громадянське виховання. Антологія / [Упорядники М. П. Рагозін і О. В. Сухомлинська].* – Донецьк : Донбас, 2001. – С. 145–152.
16. *Crick B.* Essays on Citizenship / Bernard Crick. – London : Continuum, 2000. – 210 p.
17. *Driver S.* Left, Right and the third way / Stephen Driver and Luke Martell // *Policy and politics.* – 2000. – Vol. 28. – № 2. – P. 147–161.
18. *Giddens A.* The global third way debate / Antony Giddens. – Cambridge : Polity Press, 2000. – 431 p.
19. *Ichilov O.* Education and citizenship in a changing world / Orit Ichilov // *Oxford Handbook of Political Psychology / David O. Sears, Leonie Huddy & Robert Jervis (eds.).* – Oxford : Oxford University Press, 2003. – P. 637–669.
20. *Heater D.* World citizenship : cosmopolitan thinking and its opponents / Derek Heater. – New York : Continuum. – 2002. – 192 p.
21. *McLaughlin T. H.* Citizenship, Diversity and Education : a philosophical perspective / Terence H. McLaughlin // *Journal of Moral Education.* – 1992. – Vol. 21. – P. 235–250.
22. *Kubow P.* Multidimensional citizenship : Educational policy for the 21st Century / Patricia Kubow, David Grossman and Akira Ninomiya // *Citizenship for the 21st Century : An International Perspective on Education / John J. Cogan, Ray Derricott (eds.).* – London : Cogan Page. – 1998. – P. 115–134.
23. *Мясищев В. Н.* Психология отношений / В. Н. Мясищев. – М. : Издательство Московского психолого-социального института, 2003. – 400 с.
24. *Андреева Г. М.* Социальная психология : учебник для вузов / Г. М. Андреева. – [5-е изд., испр. и доп.] – М. : Аспект Пресс, 2010. – 368 с.
25. *Ядов В. А.* О диспозиционной регуляции социального поведения личности / В. А. Ядов // *Методические проблемы социальной психологии.* – М., 1975.
26. *Весна Е. Б.* Социализация индивида и смысловые уровни ее осуществления / Е. Б. Весна // *Мир психологии.* – 2001. – № 2 (26). – С. 154–165.

27. Жодле Д. Социальное представление : феномены, концепт и теория / Дениз Жодле // Социальная психология. 7-е изд. / Под ред. С. Московичи. – СПб. : Питер, 2007. – С. 372–394. – (Серия “Мастера психологии”).

28. *Moghaddam F. M.* The Psychological Citizen and the Two Concepts of Social Contract : A Preliminary Analysis / Fathali M. Moghaddam // *Political Psychology*. – 2008. – Vol. 29. – N 6. – P. 881–901.

29. *Moscovici S.* Foreword / Serge Moscovici // *Health and illness : A social psychological analysis* / Claudine Herzlich (ed.). – London/New York : Academic Press, 1973. – P. ix–xiv.

30. *Hahn C. L.* Becoming Political : Comparative Perspectives on Citizenship Education / Carole L. Hahn. – Albany : State University of New York Press, 1998. – 304 p.

31. *Haste H.* The development of political understanding : A new perspective / Hellen Haste & Judith Torney-Purta. – San Francisco : Jossey-Bass, 1992. – 120 p.

32. *Рубинштейн С. Л.* Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 424 с.

33. *Ольшанский Д. В.* Политическая психология / Д. В. Ольшанский. – СПб. : Питер, 2002. – 576 с.

34. *Выготский Л. С.* История развития высших психических функций / Выготский Л. С. // *Собрание сочинений* : В 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики / Под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1983. – С. 5–328. – (Акад. пед. наук СССР).

35. *Бандура А.* Теория социального научения / А. Бандура. – СПб. : Евразия, 2000. – 320 с.

36. *Хьелл Л.* Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2007. – 607 с.

37. *Келли Дж. А.* Теория личности / Дж. А. Келли. – СПб. : Речь, 2000. – 249 с.

38. *Civic Education Across Countries : Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project* / Judith Torney-Purta, John Schwilb, Jo-Ann Amadeo (eds.). – IEA, 1999. – 624 p.

39. *Kerr D.* European Report from the IEA International Civic and Citizenship Education Study / David Kerr, Linda Sturman – Amsterdam : IEA, 2010. – 182 p.

40. *Almond G. A.* The Civic Culture : Political Attitudes and Democracy in Five Nations / Gabriel A. Almond, Sidney Verba. – London : Sage Publications, 1989. – 392 p.

41. *Dewey J.* Democracy and Education / John Dewey. – Kessinger Publishing, 2005. – 288 p.

42. *Sanford N.* The development of social responsibility / Nevitt Sanford // *American Journal of Orthopsychiatry.*–1967. – № 37.–Р. 22–29.
43. *Торни-Пурта Дж.* Политическая социализация подростков в изменяющемся контексте : Международное исследование в духе Невитта Сэнфорда / Дж. Торни-Пурта // *Политическая психология : Хрестоматия / Сост. Е. Б. Шестопап.* – М. : Аспект Пресс, 2007. – С. 316–329.
44. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 255 с.
45. *Беличева С. А.* Основы превентивной психологии / С. А. Беличева. – М. : Редакц.-изд. центр консорциума "Соц. здоровье России", 1994. – 221 с.
46. *Гельфман Э. Г.* Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся / Э. Г. Гельфман, М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2006.–384 с.
47. *Равен Дж.* Компетентность в современном обществе : Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен ; пер. с англ. – М. : Когито-Центр. – 2002. – 306 с.
48. *Audiger F.* Concepts de base et competence-cles de l'education a la citoyennete democratique : Une deuxieme synthese / Francois Audiger. – Strasbourg : Conseil de l'Europe, DECS/EDU/CIT (99) 53, 1999. – 29 p.
49. *Рябов С. Г.* Політичні уявлення як складова змісту сучасної політичної культури / С. Г. Рябов // *Соціальні уявлення молоді : особливості та шляхи формування : колективна монографія / [за ред. І. В. Жадан].* – К. : Педагогічна думка, 2007. – С.183–202.
50. *Veldhuis R.* Education for Democratic Citizenship : Dimensions of Citizenship, Core Competences, Variables and International Activities / Ruud Veldhuis. – Strasbourg : Council of Europe, DECS/CIT (97) 23, 1997. – 39 p.
51. *Giddens A.* The Third Way : The renewal of social democracy / Antony Giddens. – Cambridge : Polity Press, 2000. – 200 p.
52. *Жадан І. В.* Дослідження впливу соціального навчання на процес політичної соціалізації молоді / І. В. Жадан // *Наук. студії із соц. та політ. психології: 36. ст. / АПН України, Ін-т соц. та політ. психології.* – К. : Міленіум, 2009. – Вип. 23(26). – С. 244–251.
53. *Позняк С. І.* Перспективи розвитку громадянської культури молоді в умовах модернізації освіти / С. І. Позняк // *Вища освіта України.* – Додаток 3, т. II (9). – 2008. – Тематичний випуск "Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського простору". – С. 477–482.
54. *Levine P.* The future of democracy : Developing the next generation of American citizens / Peter Levine. – Medford, MA : Tufts University Press, 2007. – 308 p.

55. *Democracies in Flux : The Evolution of Social Capital in Contemporary Society* / Robert D. Putnam (ed.). – New York : Oxford University Press, 2004. – 528 p.
56. *Initial Findings from the IEA International Civic and Citizenship Education Study* / [Wolfram Schultz, John Ainley, Julian Fraillon, et al]. – Amsterdam : IEA, 2010. – 109 p.
57. *Шестопал Е. Б.* Политическая психология : учебник / Е. Б. Шестопал. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Аспект Пресс, 2007. – 427 с.
58. *Занюк С. С.* Психологія мотивації та емоцій : Навч. посібник для студентів гуманіт. факультетів ВНЗ / Сергій Занюк. – Луцьк : Ред.-вид. відділ Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 1997. – 180 с.
59. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2006. – 512 с.
60. *Renshon S. A.* Psychological Needs and Political Behavior : A Theory of Personality and Political Efficacy / Stanley Allen S. Renshon. – New York : Free Press, 1974. – 300 p.
61. *Flanagan C.* Young People's Civic Engagement and Political Development / Constance A. Flanagan // *Handbook of Youth and Young Adulthood : New Perspectives and Agendas* / Andy Furlong (ed.). – New York : Routledge, 2009. – 496 p.
62. *Erikson E. H.* Identity : Youth and crisis / Erik H. Erikson. – N. Y. : W. W. Norton & Company, 1994. – 336 p.
63. *Flanagan C. A.* Adolescents' explanations for political issues : Concordance with views of self and society / Constance A. Flanagan & Corinna J. Tucker // *Developmental Psychology*. – 1999. – 35 (5). – P. 1198–1209.
64. *Delli Carpini M. X.* Age and history : Generations and sociopolitical change // Michael X. Delli Carpini // *Political learning in adulthood* / Roberta S. Sigel (ed.) – Chicago : University of Chicago Press, 1989. – P. 11–55.
65. *Philosophy of Education in the Era of Globalization* / Yvonne Raley and Gerhard Preyer (eds.). – New York : Routledge, 2010. – 246 p.
66. *Flanagan C. A.* Volunteerism, leadership, political socialization, and civic engagement // Constance A. Flanagan // *Handbook of adolescent psychology* / Richard M. Lerner & Laurence Steinberg (eds.). – New York : Wiley, 2004. – P. 721–746.
67. *Philosophy of Education in the Era of Globalization* / Yvonne Raley and Gerhard Preyer (eds.). – New York : Routledge, 2010. – 246 p.
68. *Torney-Purta J.* Citizenship and Education in Twenty-eight Countries. Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen / J. Torney-Purta, R. Lehmann, H. Oswald & W. Schulz. – IEA, 2001. – 237 p.
69. *Позняк С. І.* Самооцінювання діяльності школи з громадянської освіти як технологія розвитку громадянських ставлень учнівської молоді /

С. І. Позняк // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей / НАПН України, Ін-т соціальної та політичної психології ; [редакційна рада : М. М. Слюсаревський (голова), В. Г. Кремень, С. Д. Максименко та ін.] – К. : Міленіум, 2010. – Вип. 24 (27). – С. 263–272.

70. *Osler A.* Teacher Education and Human Rights / Audrey Osler and Hugh Starkey. – London : David Fulton Publishers. – 1996. – 201 p.

71. Взаимодействие в социальном мире и специфика его действия. От редколлегии // Мир психологии. – 2008. – № 1 (53). – С. 3–9.

72. Indicators for Monitoring Active Citizenship and Citizenship Education. Final report. – Regioplan publication number: 1261d. – 2005. – 181 p.

73. *Schulz W.* International Civic & Citizenship Education Study: Assessment Framework / Walfram Schulz, Julian Fraillon, John Ainley et al. – IEA, 2008. – 64 p.

74. *Almond G. A.* The Civic Culture : Political Attitudes and Democracy in Five Nations / Gabriel A. Almond, Sidney Verba. – London : Sage Publications, 1989. – 392 p.

75. *Patton M. Q.* Utilization-focused evaluation: The new century text (3rd ed.) / M. Q. Patton. – Thousand Oaks, CA : Sage, 1997. – 448 p.

76. *Greene J.* Stakeholder participation and utilization in program evaluation / J. Greene // Evaluation Review. – 1988. – № 12. – P. 91–116.

77. *Birzea C.* Tool for Quality Assurance of Education for Democratic Citizenship in Schools / C. Birzea, M. Cecchini, C. Harrisson et al. – Paris: UNESCO, 2005. – 123 p.

78. *Hansen H. F.* The Construction and Standardization of Evaluation: The Case of the Danish University Sector / H. F. Hansen & F. Borum // Evaluation. – 1999. – Vol. 5.– № 3. – P. 303–329.

79. *Reboloso E.* The Influence of Evaluation on Changing Management Systems in Educational Institutions / E. Reboloso, B. Fernanadez-Ramirez, P. Canton // Evaluation. – 2005. – Vol. 11.– № 4. – P. 463–479.

80. *Kirkhart K.* Reconceptualizing Evaluation Use: An Integrated Theory of Influence / K. Kirkhart // New Directions for Evaluation. – 2000. – № 88. – P. 5–23.

Додатки

Додаток А Фрагменти опитувальників CIVED та PISA*

Приклад операціоналізації індикаторів першої підгрупи – трансляції знань – наведемо з одного з опитувальників для вчителів дослідження із громадянської освіти CIVED.

Будь ласка, проранжуйте теми, які Ви викладаєте. Позначте клітинки таблиці відповідно до того, яку можливість вивчати ці теми мають учні		1	2	3	4
		зовсім не мають	незначну	значну	дуже значну
1.	Конституція і державний устрій				
2.	Громадянські права і обов'язки				
3.	Різні концепції демократії				
4.	Порівняльний аналіз політичних систем				
5.	Вибори та виборчі системи				

* Приклади опитувальників наведені у звіті “Індикатори для моніторингу активного громадянства і громадянської освіти” (Indicators for Monitoring Active Citizenship and Citizenship Education. Final report. – Re-gioplan publication number: 1261d, 2005. – 181p.).

6.	Система юстиції				
7.	Права людини і цивільне право				
8.	Важливі події національної історії				
9.	Міжнародні організації				
10.	Міжнародні проблеми і відносини				
11.	Міграція				
12.	Проблеми економіки				
13.	Соціальний захист				
14.	Профспілки				
15.	Рівні права для жінок і чоловіків				
16.	Культурна багатоманітність і меншини				
17.	Екологічні проблеми				
18.	Громадянські чесноти				
19.	Небезпека пропаганди та маніпуляції				
20.	Медіа				

Прикладом операціоналізації індикаторів даної підгрупи є також один з опитувальників CIVED для вчителів щодо методів, які вони використовують у роботі з учнями та можливостей для дискусій.

Як часто в класі використовуються такі види роботи?		1	2	3	4
		ніколи	інколи	часто	дуже часто
1	Учитель визначає проблеми для обговорення в класі				
2	Студенти працюють над проектами, що потребують збору інфор-				

	мації поза межами школи				
3	Студенти вивчають матеріали підручника				
4	Студенти працюють із тренувальними вправами і роздатковим матеріалом				
5	Студенти беруть участь у рольовій грі або розігрують ситуації				
6	Учитель ставить запитання і учні на них відповідають				
7	Учитель читає лекцію і учні роблять нотатки				
8	Учитель включає у план дискусії із суперечливих питань				
9	Учні беруть участь у подіях громади				

Нижче наведений опитувальник для учнів щодо методів оцінювання є фрагментом інструментарію, який було застосовано у дослідженні міжнародного оцінювання учнів (PISA).

В цілому як часто 15-річні учні Вашої школи оцінюються (будь ласка, позначте тільки одну клітинку в рядку) за допомогою:		ніколи	1-2 рази на рік	3-5 разів на день	щомісяця	більше одного разу на місяць
1.	Стандартизованих тестів					
2.	Тестів, розроблених учителями					
3.	Рейтингів на розсуд учителя					
4.	“Портфоліо” учня					

5.	Телевізійних новин					
6.	Проектів, спеціальних завдань, домашньої роботи студентів					

За прикладом стосовно індикаторів, пов'язаних з оцінюванням результатів громадянської освіти, звернемося до інструментарію CIVED.

***Запитання щодо інтересу до політики (анкета для учнів)
(CIVED)***

Як часто Ви обговорюєте те, що відбувається у національній політиці та уряді (Вашої країни)?						
		1	2	3	4	
		ніколи	рідко	інколи	часто	
1.	З однолітками					
2.	З батьками або іншими членами родини					
3.	З учителями					

Як часто Ви обговорюєте те, що відбувається у міжнародній політиці?						
		1	2	3	4	
		ніколи	рідко	інколи	часто	
4.	З однолітками					
5.	З батьками або іншими членами родини					
6.	З учителями					

**Запитання щодо довіри до інституцій (анкета для учнів)
(CIVED)**

Чи довіряєте Ви переліченим нижче інституціям?		1	2	3	4
		ніколи	іноколи	здебільшого	завжди
1.	Національному уряду				
2.	Органу місцевого самоврядування міста, в якому Ви живете				
3.	Судовій системі				
4.	Поліції				
5.	Телевізійним новинам				
6.	Новинам інтернету				
7.	Новинам преси				
8.	Політичним партіям				
9.	ООН				
10.	Школі (освітнім закладам)				
11.	Національному парламенту				
12.	Людям, які живуть у Вашій країні				

Додаток Б

Фрагменти тестів та опитувальників для учнів ICCS*

Когнітивний вимір

Приклад 1

Публічні дебати – це відкритий обмін думками між людьми. Публічні дебати відбуваються в листах до газет, телевізійних шоу, на інтернет-форумах та зборах. Публічні дебати можуть стосуватися місцевих, державних, національних або міжнародних питань.

Яким чином публічні дебати корисні для суспільства?
Назвіть **два різні** способи.

1 _____

2 _____

Приклад 2

Якою є основна мета профспілок?

Їхньою основною метою є:

_____ підвищувати якість товарів, що виробляються;

_____ збільшувати обсяги виробництва підприємств;

_____ поліпшувати умови праці та збільшувати платню робітників;

_____ встановлювати справедливішу систему оподаткування.

* Приклади тестів та опитувальників наведено у: Schulz W. ICCS 2009 International Report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among secondary school students in 38 countries / Wolfram Schulz, John Ainley, Julian Fraillon et al. – IEA, 2010. – 312 p.

Приклад 3

<Чоловіче ім'я> купує нові черевики. <Чоловіче ім'я> потім дізнається, що його нові черевики були зроблені компанією, яка наймає дітей, аби вони робили черевики на фабриці, і платить їм за їхню роботу дуже мало. <Чоловіче ім'я> каже, що він більше не взує свої нові черевики.

Чому <чоловіче ім'я> відмовився б взувати свої нові черевики?

___ Він думає, що черевики, зроблені дітьми, не будуть довго носитися.

___ Він не хоче демонструвати підтримку компанії, яка їх виробляє.

___ Він не хоче підтримувати дітей, які їх зробили.

___ Він розлючений, що заплатив за черевики більше, ніж вони того варті.

<Чоловіче ім'я> хоче, щоб інші люди відмовилися купувати такі черевики.

Як йому **краще** це зробити?

___ купити всі черевики самому для того, щоб більше ніхто не міг їх придбати;

___ повернути черевики до крамниці та попросити повернути за них гроші;

___ заблокувати вхід до крамниці, щоб люди не змогли ввійти до неї;

___ інформувати інших людей про те, яким чином зроблені ці черевики.

Афективно-поведінковий вимір

Приклад 4

Визначте важливість кожної із зазначених дій, щоб бути добрим громадянином					
		1 дуже важливо	2 доволі важливо	3 не дуже важливо	4 зовсім не важ- ливо
1.	Участь у голосуванні на кожних національних виборах				
2.	Членство у політичній партії				
3.	Вивчення історії своєї країни				
4.	Відслідковування політичних новин у газетах, по радіо, телебаченню, в інтернеті				
5.	Висловлювання поваги до представників уряду				
6.	Залучення до політичних дискусій				

Приклад 5

Зазначте, наскільки Ви згодні з кожним із наведених тверджень					
		1 цілком згоден	2 згоден	3 не згоден	4 цілком не згоден
1.	Прапор <країни, де проводився тест>, важливий для мене				

2.	Політична система <країни, де проводився тест>, функціонує добре				
3.	Я відчуваю велику повагу до <країни, де проводився тест>				
4.	У <країні, де проводився тест>, ми маємо пишатися нашими досягненнями				
5.	Я пишаюся тим, що живу у <країні, де проводився тест>				
6.	<Країна, де проводиться тест>, демонструє велику турботу про довкілля				
7.	Взагалі <країна, де проводився тест>, є кращою для життя, ніж інші країни				

Додаток В

Інструментарій для дослідження громадянських уявлень учасників навчально-виховного процесу

Бланк для учнів з метою проведення пошукового дослідження

Шановний друже!

Просимо Вас поділитися з нами Вашими міркуваннями щодо проблеми громадянства та громадянських ставлень і відповіді на запитання анкети. Анкета складається з двох частин: перша містить відкриті запитання, на які ми просимо Вас дати розгорнуті відповіді, а друга – неповні речення, які необхідно завершити.

Нас цікавить Ваша власна думка та Ваші власні уявлення про доброго громадянина і ті соціальні явища, які впливають на формування громадянських ставлень, тому всі Ваші відповіді на запитання анкети є правильними.

I. Дайте, будь ласка, розгорнуті відповіді на запитання:

1. Яким, на Вашу думку, має бути добрий громадянин?
2. Які якості та ставлення доброго громадянина маєте Ви? В чому вони виявляються?
3. Хто (батьки, вчителі, друзі, ЗМІ тощо) допоміг Вам розвинути такі якості та ставлення?
4. Чим Ви пишаєтесь як громадянин України і що б Ви хотіли змінити?
5. Які явища у Вашому житті та у суспільстві в цілому сприяють Вашому становленню як громадянина?
6. Які явища у Вашому житті та у суспільстві в цілому заважають Вашому становленню як громадянина?
7. Які права надає Вам статус громадянина України і які обов'язки він накладає?

8. Що сприяє і що заважає Вам та Вашим знайомим повною мірою користуватися своїми громадянськими правами і виконувати свої громадянські обов'язки?

9. В якій громадянській діяльності Ви брали, берете чи плануєте брати участь?

10. До якої громадської діяльності Ви залучені у школі і чому Ви берете в ній участь?

11. Яким політичним або суспільним інститутам Ви довіряєте?

II. Завершіть, будь ласка, запропоновані речення:

1. Добрий громадянин має ...

2. Компетентний громадянин – це...

3. Лояльність та патріотизм як громадянські ставлення означають ...

4. Якщо громадянин правосвідомий та відповідальний, він...

5. Толерантність виявляється у ...

6. Громадянська чеснота – це ...

7. Якщо людина є активним громадянином, то вона ...

8. Якщо громадянин виявляє інтерес до політичного життя, він ...

9. Громадянська взаємодія – це взаємодія між ...

10. Громадянська взаємодія ґрунтується на таких ставленнях, як ...

11. Громадяни можуть впливати на суспільно-політичне життя шляхом ...

12. Добрий громадянин ніколи не...

13. Як член шкільної громади я можу впливати на ...

14. Школа вчить мене як громадянина ...

15. Своїми партнерами у громадянській діяльності я вважаю ...

16. Проявом доброго громадянства для мене є ...

Будь ласка, зазначте:

свій вік _____

стать: жін. _____

чол. _____

Дякуємо за допомогу!

Перелік питань дослідження за методикою СД

Шановний друже!

Просимо Вас заповнити анкету і поділитися з нами Вашими думками та власним досвідом щодо проблеми громадянства, громадянських цінностей та ставлень.

Нас цікавить Ваша власна думка та Ваші власні уявлення про **доброго громадянина**, його якості та ставлення, тому всі Ваші відповіді на запитання анкети є правильними.

Будь ласка, дайте оцінку характеристикам доброго громадянина за 5-бальною шкалою, де 0 – якість, що зовсім не важлива, 1 – скоріше не важлива, 2 – настільки важлива, наскільки й ні, 3 – скоріше важлива, 4 – дуже важлива. Поставте знак “+” у відповідній клітинці.

Добрий громадянин – це той, хто:		0	1	2	3	4
1.	Завжди дотримується закону					
2.	Є членом політичної партії					
3.	Впевнений у собі					
4.	Багато працює					
5.	Бере участь у мирних акціях протесту проти закону, який він/вона вважає несправедливим					
6.	Вважає своїм обов'язком служити в армії, щоб захищати Батьківщину					
7.	Слідкує за висвітленням політичних та соціальних проблем у ЗМІ					
8.	Бере участь у діяльності на благо спільноти					
9.	З повагою ставиться до представників уряду (лідерів, офіційних осіб)					
10.	Бере участь у заходах на захист прав людини					
11.	Вважає своїм обов'язком голосувати на кожних виборах					

12.	Бере участь у політичних дискусіях					
13.	Власними діями не завдає шкоди навколишньому середовищу					
14.	Патріотично налаштований до своєї країни					
15.	Вважає за можливе не дотримуватися закону, що порушує права людини					
16.	Національно свідомий					
17.	Порядний, добрий, здатний до співчуття					
18.	Вважає за необхідне долучатися до захисту соціальних прав інших					
19.	Хороший сім'янин, поважає батьків, членів родини					
20.	Критично ставиться до висвітлення подій у ЗМІ					
21.	Не приймає насильства					
22.	Веде здоровий спосіб життя					
23.	Знає, як обстоювати свої права й інтереси					
24.	Знає історію своєї країни					
25.	Завжди сплачує податки					
26.	Прагне постійно поповнювати свої знання, аби утримувати високий фаховий рівень					
27.	Прагне самостійно приймати рішення і відповідає за їхні наслідки					
28.	Бере участь у діяльності громадських організацій					
29.	Дотримується національних звичок і традицій					
30.	Шанує старше покоління					
31.	Навчає молодше покоління поважати традиції і культуру країни					
32.	Робить благодійні внески					

33.	Є носієм загальнолюдських цінностей					
34.	Орієнтується на національні економічні інтереси					
35.	Дотримується норм культури, співжиття					
36.	Активно цікавиться подіями у культурному житті суспільства					
37.	Дотримується норм поведінки у громадських місцях					
38.	Прагне до просвіти					
39.	Переймається проблемами оточуючих					
40.	Дбає про свій інтелектуальний розвиток					
41.	Зніме останню сорочку, щоб допомогти ближньому					
42.	Дотримується не тільки юридичних законів, а й моральних норм					
43.	Піклується про навколишнє середовище					
44.	Не смітить на вулицях					
45.	Не підвищує голосу на старших					
46.	Є законослухняним					
47.	Намагається мати користь із будь-якої справи, але не на шкоду іншим					
48.	Домагається утвердження демократичних цінностей					
49.	Сумлінно виконує покладені на нього обов'язки					
50.	Веде активну громадську діяльність					
51.	Дбає про інтереси держави					
52.	Звільняє місце старшим у громадському транспорті					
53.	Уміє обстоювати своє право					
54.	Любить свою країну					

55.	Поважає інших людей					
56.	Вихований, інтелігентний					
57.	Справедливий					
58.	Надає допомогу іншим, у тому числі незнайомим, громадянам					
59.	Небайдужий до менш забезпечених співвітчизників, допомагає їм					
60.	Займається добродійною діяльністю					
61.	Чесно працює на благо своєї держави					
62.	Прагне бути в курсі політичного життя країни					
63.	Усвідомлює власну спроможність впливати на те, що відбувається у державі					
64.	Знає свої права					
65.	Поважає права інших					
66.	Прагне здобути освіту					
67.	Поважає владу					
68.	Поважає державу					
69.	Дотримується правил дорожнього руху					
70.	Завжди чемно поводитьься					
71.	Людина з позитивними, добрими думками					
72.	Намагається з усіма знайти спільну мову					
73.	Весела і доброзичлива людина					
74.	Підтримує національну ідею					
75.	Не має шкідливих звичок (наркотики, алкоголь, куріння)					

Будь ласка, зазначте:

свій вік _____

стать: жін. _____ чол. _____

Дякуємо за допомогу!

Лист оцінювання

Явища, що перешкоджають розвитку доброго громадянства

Оцініть, будь ласка, за 8-бальною шкалою, якою мірою перелічені нижче явища перешкоджають (несуть небезпеку) становленню громадянських цінностей та ставлень особистості (0 – відсутність впливу, 7 – високий ступінь впливу). Поставте, будь ласка, позначку в кожному рядку таблиці.

	Явище	Бал							
		0	1	2	3	4	5	6	7
1.	Сімейні конфлікти								
2.	Тиск однолітків								
3.	Незаслужена похвала/нагорода								
4.	Найближче оточення								
5.	Телебачення								
6.	Надмірний інтерес до сексуального життя								
7.	Шкільне оточення								
8.	Надлишок вільного часу								
9.	Авторитарність учителів								
10.	Складне матеріальне становище сім'ї								
11.	Батьки не займаються вихованням дітей								
12.	Екстремістські тенденції у політиці								
13.	Брак різноманітних молодіжних організацій								
14.	Експлуатація дитячої праці								
15.	Відсутність державної молодіжної політики								
16.	Відсутність мотивації до освіти								
17.	Недостовірні інформація у ЗМІ								
18.	Поганий приклад дорослих								

19.	Недоліки виховання у ранньому віці																		
20.	Належність до фанатичної секти																		
21.	Фільми по телебаченню з елементами жорстокості та зневаги до людських цінностей																		
22.	Нечесність чиновників																		
23.	Натрапляння на нечесність у ранньому віці																		
24.	Негативний вплив друзів																		
25.	Брак достовірної інформації																		
26.	Жорстоке ставлення до людей																		
27.	Корупція																		
28.	Байдужість політичної системи до виховання громадянських цінностей																		
29.	Байдужість суспільства до людини																		
30.	Безпритульність																		
31.	Неблагополучні сім'ї																		
32.	Жорстокість оточуючих																		
33.	Падіння моральних цінностей																		
34.	Нестабільне соціально-економічне становище країни																		
35.	Неповага до норм моралі і закону																		
36.	Низький рівень культури																		
37.	Політична нестабільність																		
38.	Анархія у державі																		
39.	Підвищений рівень злочинності																		
40.	Перешкоди волевиявленню громадян																		
41.	Безробіття																		
42.	Шкідливі звички (наркоманія, алкоголізм)																		
43.	Низький рівень життя																		
44.	Надмір насильства у ЗМІ																		
45.	Класова нерівність																		
46.	Нечесна, недемократична влада																		

47.	Низький рівень економічного розвитку держави																			
48.	Брак освіти																			
49.	Відсутність державних гарантій реалізації прав людини, права на безкоштовну освіту, медичне обслуговування																			
50.	Неправильне виховання у сім'ї																			
51.	Злочинність																			
52.	Незабезпечення державою реалізації прав людини																			
53.	Вживання нецензурних слів																			
54.	Розбещеність																			
55.	Багатство																			
56.	Вседозволеність																			
57.	Відсутність ідеї, яка б об'єднувала суспільство																			
58.	Недотримання законодавства в країні																			
59.	Бідність																			
60.	Політична несправедливість																			
61.	Негативне ставлення оточуючих																			

Будь ласка, зазначте:

свій вік _____

стать: жін. _____

чол. _____

Дякуємо за допомогу!

Додаток Д

Програма самооцінювання школи з громадянської освіти (ГО)

	Сфери	Параметри	Показники
1.	<p>Навчально-виховний процес:</p> <ul style="list-style-type: none"> • зміст • форми, методи, прийоми навчання та виховання • методи оцінювання 	<p>Підгрупа 1. <i>Політика</i></p> <p>1) цілі та завдання ГО відображені в документах, що регламентують діяльність школи: статуті, концепції, планах роботи тощо;</p> <p>2) навчальний план включає спеціальні громадянознавчі курси;</p> <p>3) вчителі різних предметів координують свою діяльність з ГО школярів та здійснюють моніторинг досягнень колективу</p>	<ul style="list-style-type: none"> • поінформованість педагогічного колективу про цілі та завдання школи щодо ГО, чіткість уявлень про шляхи їх виконання і очікуваний результат; • наявність спеціальних громадянознавчих курсів або тем у навчальному плані та програмах, що його складають; • наявність постійно діючого або ad hoc координаційного органу школи з ГО (рада, комітет, координатор тощо)
		<p>Підгрупа 2. <i>Практика</i></p> <p>4) цілі ГО усвідомлені вчителем та відображені в змісті уроку або позакласного заходу;</p> <p>5) вчителі та учні демонструють розуміння принципів ГО довірою та увагою до думок одне одного, вільно обговорюючи спірні питання у щоденній практиці в класі;</p> <p>6) добір учителем навчальних матеріалів, вибір форм, методів і прийомів навчання та позакласної роботи відповідає цілям і завданням ГО</p>	<ul style="list-style-type: none"> • наявність сформульованих цілей уроку або позакласного заходу щодо ГО та окреслення шляхів їх реалізації; • можливість обговорення та вільного висловлювання учнями різних думок із спірних питань у щоденній практиці в класі та школі; • залучення до роботи в класі актуальних навчальних матеріалів, застосування дослідницьких та інтерактивних форм, методів та прийомів навчання і позакласної роботи

		<p>Підгрупа 3. <i>Оцінювання</i></p> <p>7) практика оцінювання досягнень учнів у школі відповідає принципам та завданням ГО;</p> <p>8) учасники навчально-виховного процесу (далі учасники НВП) розглядають оцінювання не тільки як індикатор рівня навчальних досягнень учнів, а й важливий інструмент ГО;</p> <p>9) учасники НВП оз-найомлені із спе-цифікою оцінювання досягнень учнів з ГО і його застосуванням</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● оцінювання учнів учителями є прозорим та справедливим; ● учні залучаються до самооцінювання та взаємооцінювання; ● оцінюється не тільки результат навчальної діяльності учня, а й процес його досягнення; ● громадянознавчі знання й уміння учнів є складовою оцінювання
2.	<p>Шкільний клімат та традиції:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● тип взаємовідносин між учасниками НВП ● розв'язання конфліктів 	<p>10) взаємовідносини учасників НВП будуються на принципах ГО (демократичності, плюралізму, толерантності, солідарності);</p> <p>11) у школі вживаються заходи для розвитку й утвердження традицій демократичних та доброзичливих відносин між учнями, вчителями, іншими учасникам НВП;</p> <p>12) у школі вироблені демократичні процедури і правила розв'язання конфліктів</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● учасники НВП обізнані із своїми правами та обов'язками у школі і намагаються їх реалізувати; ● у ставленнях учасників НВП один до одного переважає доброзичливість, чуйність і співчуття, справедливе ставлення до кожного; ● учасники НВП з повагою ставляться до думок один одного; ● учасникам НВП подобається разом працювати над розв'язанням завдань і відпочивати; ● у школі не існує насильства як способу розв'язання конфліктів; ● у школі аналізуються конфліктні ситуації з метою їх запобігання у майбутньому

3.	<p>Менеджмент і розвиток:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● стиль керівництва ● процес прийняття рішень (самоврядування) ● професійний і організаційний розвиток ● самооцінювання, планування розвитку 	<p>Підгрупа 1. <i>Менеджмент</i></p> <p>13) керівництво школи здійснюється на основі принципів ГО;</p> <p>14) у школі існує практика розподілу повноважень та колегіального прийняття рішень;</p> <p>15) учасники НВП захоплюються і мають можливість брати участь в управлінні школою;</p> <p>16) у школі добре розвинута система шкільного і учнівського самоврядування</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● керівництво школи здійснюється на основі колегіального прийняття рішень і спільної відповідальності; ● учасники НВП зацікавлені і беруть активну участь у роботі органів шкільного й учнівського самоврядування; ● учасники НВП мають досвід ефективної роботи в команді
		<p>Підгрупа 2. <i>Розвиток</i></p> <p>17) учителі володіють необхідним рівнем компетентності для реалізації ГО в школі і мають можливість його підвищувати;</p> <p>18) школа має комплексний план розвитку, що будується на принципах ГО учнів і відповідає її завданням;</p> <p>19) до вироблення та обговорення плану розвитку школи залучаються всі учасники НВП;</p> <p>20) самооцінювання школи з ГО вважається засобом перевірки стану ГО, успішності реалізації плану розвитку ГО та основою подальшого планування;</p> <p>21) учасники НВП відчувають спільну відповідальність за реалізацію плану розвитку школи</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● вчителі позитивно оцінюють рівень своєї компетентності щодо реалізації ГО; ● вчителі беруть участь у заходах щодо підвищення кваліфікації з ГО; ● наявний комплексний план розвитку школи, що враховує завдання ГО учнів; ● план розвитку враховує інтереси всіх учасників НВП щодо професійного та організаційного розвитку школи; ● учасники НВП періодично обговорюють стан виконання плану розвитку школи і беруть участь у самооцінюванні, подальшому плануванні розвитку ГО у школі; ● учасники НВП усвідомлюють власну відповідальність за реалізацію плану розвитку школи

Додаток Е

Анкети для самооцінювання школи з громадянської освіти

Анкета для учнів

Шановний друже!

Просимо Вас взяти участь у процесі самооцінювання діяльності школи з громадянської освіти і заповнити анкету, в якій представлені твердження, що характеризують її стан і напрями потенційного розвитку. Будь ласка, висловіть ставлення до кожного із тверджень на основі власного досвіду навчання у школі.

Анкета анонімна, своє прізвище зазначати не потрібно. Заздалегідь дякуємо Вам за відверті відповіді.

Твердження	Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні	Не знаю
1. ГО* в школі важливе для мого політичного і соціального розвитку					
2. Громадянська освіта учнів дуже важлива для нашої країни					
3. Громадянознавчі курси, які я вивчаю (“Громадянська освіта”, “Права людини” тощо), є основним джерелом моїх громадянських знань і ставлень					

* ГО – громадянська освіта.

4. Уроки громадянської освіти відрізняються від уроків з інших предметів					
--	--	--	--	--	--

5. Якщо Ви відповіли на попереднє запитання “так” або “скоріше так, ніж ні”, назвіть три ознаки, які, на Вашу думку, відрізняють уроки громадянської освіти від уроків з інших предметів

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____

Твердження	Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні	Не знаю
6. Мені здається, що школа не справляє істотного впливу на розвиток думок учнів щодо проблем громадянства і їхніх громадянських ставлень					
7. Я відчуваю, що вчителі різних предметів координують роботу з учнями щодо ГО					
8. Вчителі різних предметів залучають нас до виконання міждисциплінарних проектів, що потребують використання знань з різних предметів					
9. У нашій школі учні на уроках можуть відкрито не погодитися з позицією вчителя щодо політичних або соціальних проблем					

10. Вчителі, як правило, заохочують нас сформулювати свою думку під час уроку					
11. Більшість наших учителів поважають думку учнів					
12. У нашій школі зазвичай учні вільно висловлюють свою думку на уроці, навіть якщо вона відрізняється від думки інших учнів					
13. Наші вчителі заохочують учнів обговорювати спірні питання					
14. Більшість наших учителів пропонують кілька поглядів щодо одного й того самого питання під час пояснення на уроці					
15. Вчителі практикують таку форму роботи, коли ми працюємо над виконанням завдань не тільки індивідуально, а й парами та в групах, приймаючи спільне рішення					
16. Вчителі залучають нас до рольових ігор та проектної роботи					
17. Наші вчителі ставлять перед учнями завдання, які сприяють розвитку їхніх дослідницьких умінь					
18. Вчителі заохочують нас оцінювати власні досягнення					

19. Ми маємо можливість на уроках оцінювати один одного					
20. Вчителі нашої школи зазвичай оцінюють не тільки кінцевий результат завдання, а й роботу учнів у процесі його виконання					
21. Я знаю (маю можливість реалізувати) свої права та обов'язки у школі					
22. У нашій школі переважає оптимістична та творча атмосфера					
23. В нашій школі у ставленнях учасників НВП* один до одного переважають доброзичливість і чуйність					
24. Учасники НВП у нашій школі з повагою ставляться до думок один одного					
25. У нашій школі критичні зауваження висловлюються і сприймаються учасниками НВП доброзичливо					
26. Учасникам НВП нашої школи подобається працювати в команді і разом проводити вільний час					

* Учасники НВП – учні, вчителі, адміністрація школи, батьки, які беруть участь у початково-виховному процесі.

27. Досягнення та невдачі нашої школи переживаються учасниками НВП як спільні					
28. У нашій школі учасники НВП підтримують нові проекти, активно залучаючись до їх реалізації					
29. У нашій школі існує традиція відкритого обговорення конфліктних ситуацій між учасниками конфлікту					

30. Позначте (обведіть кружечком номер) три найпоширеніші причини виникнення конфліктів між учнями та вчителями у Вашій школі:

- 1) незадоволення учня оцінкою
- 2) порушення учнем правил поведінки
- 3) особистісні симпатії та антипатії вчителів і учнів
- 4) незадоволення учня якістю викладання предмета
- 5) незадоволення учня рівнем вимог учителя
- 6) небажання учня брати участь у житті класу/школи
- 7) нешанобливе ставлення учнів до вчителів і навпаки
- 8) інше (вказуйте, що саме) _____

31. Позначте (обведіть кружечком номер) три найпоширеніші причини виникнення конфліктів між учнями у Вашій школі:

- 1) нетерпимість учнів один до одного
- 2) особистісні симпатії та антипатії
- 3) існування груп лідерів і аутсайдерів
- 4) розбіжності між хлопцями і дівчатами
- 5) різне матеріальне забезпечення учнів
- 6) утискання молодших старшими учнями
- 7) інше (вказуйте, що саме) _____

Твердження	Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні	Не знаю
32. Конфлікти в нашій школі часто розв'язуються з позиції сили або влади					
33. У нашій школі трапляються випадки насильства щодо дітей з боку вчителів					
34. У нашій школі трапляються випадки насильства як способу розв'язання конфліктів між учнями					
35. Я частіше задоволена(ий) тим, як була розв'язана конфліктна ситуація					
36. Учасники НВП виявляють готовність до виконання функцій посередників у конфліктних ситуаціях, що виникають					

37. У нашій школі існує центр з розв'язання конфліктів, куди можуть звернутися як учні, так і вчителі.

Так

Ні

Не знаю

38. У школі викладається курс або проводяться заняття з розв'язання конфліктів.

Так

Ні

Не знаю

Твердження	Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні	Не знаю
39. Керівництво нашої школи здійснюється на основі колективного прийняття рішень					
40. У нашій школі регулярно обговорюються проблеми шкільного життя на спеціальних зібраннях (учнів, педагогів, батьків)					
41. Я поінформована(ий) про те, яким чином розподіляються ресурси школи					
42. Я вважаю своїм обов'язком брати активну участь у справах шкільної громади					
43. Ступінь моєї участі у прийнятті рішень у школі мене задовольняє					
44. Я маю можливість висловити свою думку щодо змісту та організації навчально-виховного процесу у школі					
45. Представники учнів в органах шкільного самоврядування багато змінили на краще в нашій школі					
46. Органи учнівського самоврядування мають вплив на все, що відбувається у нашій школі					

47. Адміністрація школи прагне розподілити відповідальність у межах шкільної громади					
48. Я як учасник НВП беру на себе відповідальність за стан і розвиток школи					
49. Моє прагнення залучатися до заходів школи з ГО заохочується вчителями					
50. Мої батьки схвалюють мою участь у проєктах, пов'язаних із шкільним самоврядуванням					

51. Які із зазначених тем/проблем Ви вважаєте найважливішими, а які найменш важливими для громадянської освіти? У наведеному переліку позначте літерою „В” три найважливіші, на Вашу думку, теми і літерою „Н” три найменш важливі теми.

- 1) національна історія _____
- 2) концепції демократії _____
- 3) виборча система _____
- 4) політична система _____
- 5) правова система _____
- 6) права громадянина _____
- 7) права людини _____
- 8) рівні можливості _____
- 9) культурна багатоманітність _____
- 10) громадські організації _____
- 11) міжнародні проблеми _____
- 12) міграція _____
- 13) економічні проблеми _____
- 14) соціальний захист _____
- 15) профспілки _____
- 16) небезпека пропаганди _____
- 17) ЗМІ _____

- 18) громадянські чесноти _____
 19) екологічні проблеми _____
 20) інше (зазначте, що саме) _____

Твердження	Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні	Не знаю
52. Я поділяю думку, що самооцінювання та планування розвитку нашої школи щодо ГО є важливими для удосконалення НВП					
53. Минулорічний план розвитку школи враховував думки і відповідав потребам вчителів, учнів і батьків					
54. Я зробила(в) власний внесок у реалізацію плану розвитку школи					
55. Я задоволена (ий) власним внеском у реалізацію плану розвитку школи					

Будь ласка, зазначте:

свій вік _____

стать: жін. _____

чол. _____

Дякуємо за участь!

Анкета для батьків

Шановні батьки!

Просимо Вас взяти участь у процесі самооцінювання діяльності школи у сфері громадянської освіти і заповнити анкету, в якій представлено твердження, що характеризують стан ГО* у навчальному закладі і напрями потенційного розвитку. Будь ласка, висловіть ставлення до кожного із тверджень на основі власного досвіду співпраці зі школою, в якій навчається Ваша дитина.

Анкета анонімна, своє прізвище зазначати не потрібно. Заздалегідь дякуємо Вам за відверті відповіді.

Твердження	Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні	Не знаю
1. Школа, де навчається моя дитина, має визначену політику щодо ГО					
2. ГО в школі важлива для політичного і соціального розвитку моєї дитини					
3. ГО учнів дуже важлива для нашої країни					
4. У нашій школі викладаються спеціальні громадянознавчі предмети					
5. Усі предмети, що викладаються у школі, впливають на громадянські знання та ставлення учнів					
6. Школа взагалі істотно не впливає на розвиток думок учнів щодо проблем громадянства і їхніх громадянських ставлень					

* ГО – громадянська освіта

7. Я схвалюю те, що в нашій школі на уроках учні можуть відкрито не погодитися з позицією вчителя щодо політичних або соціальних проблем					
8. Більшість учителів нашої школи поважають думку учнів і заохочують висловлювати її					
9. Наші вчителі залучають учнів до рольових ігор та проектної роботи					
10. Вчителі нашої школи заохочують учнів до самооцінювання і оцінювання один одного					
11. Вчителі нашої школи зазвичай оцінюють не тільки кінцевий результат завдання, а й роботу учнів у процесі його виконання					
12. Я знаю про права та обов'язки батьків у школі					
13. У нашій школі переважає оптимістична та творча атмосфера					
14. У ставленнях учнів, учителів, батьків та адміністрації нашої школи переважають взаємоповага і чуйність					
15. Учні, вчителі, батьки та адміністрація нашої школи поважають думки один одного і доброзичливо ставляться до критики					

16. Я зазвичай охоче долучаюся до реалізації шкільних проєктів					
17. У нашій школі існує традиція відкритого обговорення конфліктних ситуацій між учасниками конфлікту					

18. Позначте (обведіть кружечком номер) три найпоширеніші причини виникнення конфліктів між учнями та вчителями у Вашій школі:

- 1) незадоволення учня оцінкою
- 2) порушення правил поведінки учнем
- 3) особистісні симпатії та антипатії вчителів і учнів
- 4) незадоволення учня якістю викладання предмета
- 5) незадоволення учня рівнем вимог учителя
- 6) небажання учня брати участь у житті класу/школи
- 7) нешанобливе ставлення учнів до вчителів і навпаки
- 8) інше (зазначте, що саме) _____

19. Позначте (обведіть кружечком номер) три найпоширеніші причини виникнення конфліктів між учнями у Вашій школі:

- 1) нетерпимість один до одного
- 2) особистісні симпатії та антипатії
- 3) існування груп лідерів і аутсайдерів
- 4) розбіжності між хлопцями та дівчатами
- 5) різне матеріальне забезпечення учнів
- 6) утискання молодших старшими учнями
- 7) інше (зазначте) _____

20. Напишіть три найпоширеніші, на Вашу думку, причини виникнення конфліктів між учителями і батьками у Вашій школі:

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____

Твердження	Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні	Не знаю
21. Конфлікти в нашій школі часто розв'язуються з позиції сили або влади					
22. У нашій школі трапляються випадки насильства щодо дітей з боку вчителів					
23. У нашій школі трапляються випадки насильства як способу розв'язання конфліктів між учнями					
24. Я частіше задоволена(ий) тим, як була розв'язана конфліктна ситуація, учасником якої була моя дитина					
25. Керівництво нашої школи здійснюється на основі колективного прийняття рішень					
26. У нашій школі регулярно обговорюються проблеми шкільного життя на спеціальних зібраннях (учнів, педагогів, батьків)					
27. Я поінформована(ий) про те, яким чином розподіляються ресурси школи					
28. Я вважаю своїм обов'язком брати активну участь у справах шкільної громади					

29. Ступінь моєї участі у прийнятті рішень у школі мене задовольняє					
30. Я маю можливість висловити свою думку щодо змісту та організації навчально-виховного процесу в школі					
31. Представництво батьків у органах шкільного самоврядування багато чого змінило на краще в нашій школі					
32. Я як батько/мати учня відчуваю відповідальність за стан і розвиток школи					
33. Я схвалюю діяльність школи щодо залучення учнів до участі в шкільному самоврядуванні					

34. Які із зазначених тем/проблем Ви вважаєте найважливішими для громадянської освіти своєї дитини? Проранжуйте їх за ступенем значущості від 1-го (найважливіша) до 20-го (найменш важлива):

- 1) національна історія _____
- 2) концепції демократії _____
- 3) виборча система _____
- 4) політична система _____
- 5) правова система _____
- 6) права громадянина _____
- 7) права людини _____
- 8) рівні можливості _____
- 9) культурна багатоманітність _____
- 10) громадські організації _____
- 11) міжнародні проблеми _____
- 12) міграція _____
- 13) економічні проблеми _____

- 14) соціальний захист _____
 15) профспілки _____
 16) небезпека пропаганди _____
 17) ЗМІ _____
 18) громадянські чесноти _____
 19) екологічні проблеми _____
 20) інше (вказуйте, що саме) _____

Твердження	Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні	Не знаю
35. Я вважаю, що самооцінювання та планування розвитку нашої школи щодо ГО є важливим чинником удосконалення навчально-виховного процесу					
36. Пропозиції батьків та учнів мають бути враховані при плануванні розвитку школи з ГО					
37. Минулорічний план розвитку школи відповідав потребам учителів, учнів і батьків					
38. Я зробила(в) власний внесок у реалізацію плану розвитку школи					
39. Я задоволена(ий) власним внеском у реалізацію плану розвитку школи					

Будь ласка, зазначте:

свій вік _____

стать: жін. _____

чол. _____

Дякуємо за участь!

Анкета для вчителів

Шановні вчителі!

Просимо Вас взяти участь у процесі самооцінювання діяльності школи у сфері громадянської освіти і заповнити анкету, в якій представлено твердження, що характеризують її стан і напрями потенційного розвитку. Будь ласка, висловіть ставлення до кожного із тверджень на основі власного досвіду роботи в школі.

Анкета анонімна, своє прізвище зазначати не потрібно. Заздалегідь дякуємо Вам за відверті відповіді.

Твердження	Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні	Не знаю
1. Наша школа має визначену політику щодо ГО*					
2. ГО в школі важлива для політичного і соціального розвитку учнів					
3. ГО учнів дуже важлива для нашої країни					
4. У навчальний план включено спеціальні громадянознавчі курси					
5. Предмет, який я викладаю, так само важливий для ГО учнів, як і спеціальний курс					
6. Школа взагалі істотно не впливає на розвиток думок учнів щодо проблем громадянства і їхніх громадянських ставлень					

* ГО – громадянська освіта.

7. В школі існує постійно діючий координаційний орган (рада, комітет, координатор тощо), який координує роботу вчителів-предметників, адміністрації і школи в цілому з ГО					
8. Вчителі час від часу обговорюють і спільно вирішують завдання ГО учнів шляхом реалізації міждисциплінарних проектів та інших навчальних та виховних заходів					
9. Готуючись до уроку, я завжди беру до уваги можливості теми з ГО					
10. Учні можуть відкрито не погодитися з моєю позицією щодо політичних або соціальних проблем					
11. Я завжди заохочую учнів сформулювати свою думку під час уроку					
12. Більшість учителів поважають думку учнів					
13. У нашій школі зазвичай учні вільно висловлюють свою думку на уроці, навіть якщо вона відрізняється від думки інших учнів					
14. Я заохочую учнів обговорювати спірні питання					
15. Більшість учителів пропонують кілька поглядів щодо одного й того самого питання під час пояснення на уроці					

16. Я практикую таку форму роботи, коли учні працюють над виконанням завдань не тільки індивідуально, а й у парі та групах, приймаючи спільне рішення					
17. Я залучаю учнів до рольових ігор та проектної роботи					
18. Я ставлю перед учнями завдання, які сприяють розвитку їхніх дослідницьких умінь					
19. Я заохочую учнів оцінювати власні досягнення і беру до уваги результати самооцінювання					
20. Учні мають можливість на моїх уроках оцінювати один одного					
21. Я прагну оцінювати не тільки кінцевий результат завдання, а й роботу учнів у процесі його виконання					
22. Я маю можливість реалізувати свої права та обов'язки у школі					
23. У нашій школі переважає оптимістична та творча атмосфера					
24. У нашій школі у ставленнях учасників НВП* один до одного переважають доброзичливість і чуйність					

* Учасники НВП – учні, вчителі, адміністрація школи, батьки, які беруть участь у навчально-виховному процесі.

25. Учасники НВП нашої школи з повагою ставляться до думок один одного					
26. У нашій школі критичні зауваження сприймаються учасниками НВП доброзичливо					
27. Учасникам НВП нашої школи подобається працювати в команді					
28. Досягнення та невдачі нашої школи переживаються учасниками НВП як спільні					
29. Учасники НВП активно залучаються до реалізації нових проектів					
30. У нашій школі існує традиція відкритого обговорення конфліктних ситуацій між учасниками конфлікту					

31. Позначте (обведіть кружечком номер) три найпоширеніші причини виникнення конфліктів між учнями та вчителями у Вашій школі:

- 1) незадоволення учня оцінкою
- 2) порушення учнем правил поведінки
- 3) особистісні симпатії та антипатії вчителів і учнів
- 4) незадоволення учня якістю викладання предмета
- 5) незадоволення учня рівнем вимог учителя
- 6) небажання учня брати участь у житті класу/школи
- 7) нешанобливе ставлення учнів до вчителів і навпаки
- 8) інше (зазначте, що саме) _____

32. Позначте (обведіть кружечком номер) три найпоширеніші причини виникнення конфліктів між учнями у Вашій школі:

- 1) нетерпимість один до одного
- 2) особистісні симпатії та антипатії

- 3) існування груп лідерів і аутсайдерів
- 4) розбіжності між хлопцями і дівчатами
- 5) різне матеріальне забезпечення учнів
- 6) утискання молодших старшими учнями
- 7) інше (зазначте, що саме) _____

33. Позначте (обведіть кружечком номер) три найпоширеніші причини виникнення конфліктів між учителями у Вашій школі:

- 1) особистісні симпатії та антипатії учителів
- 2) неможливість задовольнити лідерські прагнення
- 3) особистісні симпатії та антипатії адміністрації до вчителів
- 4) розбіжності щодо професійних питань
- 5) незадоволення розподілом обов'язків та навантаження
- 6) вікові відмінності
- 7) інше (зазначте, що саме) _____

34. Позначте (обведіть кружечком номер) три найпоширеніші причини виникнення конфліктів між учителями і адміністрацією у Вашій школі:

- 1) особистісні симпатії та антипатії адміністрації та вчителів
- 2) незадоволення плануванням і розподілом навантаження
- 3) вимогливість адміністрації
- 4) проблеми, пов'язані з вирішенням господарських питань (обладнанням кабінетів, ремонтом тощо)
- 5) незадоволення умовами праці (кабінетом, забезпеченням ТЗН тощо)
- 6) примусове виконання громадських доручень
- 7) інше (зазначте, що саме) _____

35. Напишіть три найпоширеніші, на Вашу думку, причини виникнення конфліктів між учителями і батьками у Вашій школі:

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____

Твердження	Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні	Не знаю
36. Конфлікти в нашій школі часто розв'язуються з позиції сили або влади					
37. У нашій школі трапляються випадки насильства щодо дітей з боку вчителів					
38. У нашій школі трапляються випадки насильства як способу розв'язання конфліктів між учнями					
39. Я частіше задоволена (ий) тим, як була розв'язана конфліктна ситуація					
40. Учасники НВП виявляють готовність до виконання функцій посередників у конфліктних ситуаціях, що виникають					

41. У нашій школі існує центр з розв'язання конфліктів, куди можуть звернутись як учні, так і вчителі.

Так

Ні

Не знаю

42. У школі викладається курс або проводяться заняття з розв'язання конфліктів.

Так

Ні

Не знаю

Твердження	Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні	Не знаю
43. Керівництво нашої школи здійснюється на основі колегіального прийняття рішень і спільної відповідальності					
44. У нашій школі регулярно обговорюються проблеми шкільного життя на спеціальних зібраннях (учнів, педагогів, батьків)					
45. Я поінформована(ий) про те, яким чином розподіляються ресурси школи					
46. Я вважаю своїм обов'язком брати активну участь у справах шкільної громади					
47. Ступінь моєї власної участі у процесі прийняття рішень у школі мене задовольняє					
48. Я маю можливість висловити свою думку щодо змісту та організації навчально-виховного процесу у школі					
49. Представництво учнів у органах шкільного самоврядування багато чого змінило на краще в нашій школі					
50. Органи учнівського самоврядування мають вплив на все, що відбувається в нашій школі					

51. Адміністрація школи прагне розподілити відповідальність у межах шкільної громади					
52. Адміністрація ставиться до всіх працівників школи як до партнерів					
53. Я як учасник НВП беру на себе відповідальність за стан і розвиток школи					
54. Моє прагнення залучатися до діяльності школи з ГО заохочується адміністрацією					
55. Батьки схвалюють мою роботу з розвитку громадянських настанов учнів					
56. Я брала(в) участь у тренінгах з окремих аспектів ГО					
57. Я маю можливість регулярно підвищувати свою кваліфікацію в галузі ГО					
58. Я прослухала(в) спеціальний курс з ГО					
59. Я впевнена(ий) у своїй компетентності щодо реалізації ГО учнів у школі					

60. Які із зазначених тем/проблем Ви вважаєте найважливішими для громадянської освіти учнів? Проранжуйте їх за ступенем значущості від 1-го (найважливіша) до 20-го (найменш важлива):

- 1) національна історія _____
- 2) концепції демократії _____
- 3) виборча система _____
- 4) політична система _____
- 5) правова система _____

- 6) права громадянина _____
- 7) права людини _____
- 8) рівні можливості _____
- 9) культурна багатоманітність _____
- 10) громадські організації _____
- 11) міжнародні проблеми _____
- 12) міграція _____
- 13) економічні проблеми _____
- 14) соціальний захист _____
- 15) профспілки _____
- 16) небезпека пропаганди _____
- 17) ЗМІ _____
- 18) громадянські чесноти _____
- 19) екологічні проблеми _____
- 20) інше (зазначте, що саме) _____

61. Із зазначених нижче позицій виберіть і позначте три основні, які, на Вашу думку, могли б сприяти удосконаленню та підвищенню ефективності Вашої роботи у сфері громадянської освіти:

- 1) краща професійна підготовка _____
- 2) вища якість навчальних та методичних матеріалів _____
- 3) більша кількість навчальних та методичних матеріалів _____
- 4) більше навчального та позакласного часу _____
- 5) більше свободи та автономія _____
- 6) активніша співпраця з колегами та батьками _____
- 7) більше можливостей для спеціальних проєктів _____
- 8) матеріальне заохочення _____
- 9) більша зацікавленість адміністрації _____

Твердження	Так	Скоріше так, ніж ні	Скоріше ні, ніж так	Ні	Не знаю
62. Я поділяю думку, що самооцінювання нашої школи щодо ГО є важливим чинником удосконалення НВП					

63. Думки учнів та їхніх батьків важливо врахувати при формуванні плану розвитку школи у сфері ГО					
64. Минулорічний план розвитку школи відповідав потребам учителів, учнів і батьків					
65. Я зробила власний внесок у реалізацію плану розвитку школи					
66. Я задоволена власним внеском у реалізацію плану розвитку школи					

67. З якими труднощами стикався колектив (або Ви особисто) під час виконання плану розвитку? Позначте (обведіть кружечком номер) три основні позиції із запропонованого переліку:

- 1) брак часу
- 2) недостатній рівень професійної підготовки
- 3) недостатнє методичне забезпечення
- 4) недостатній рівень співпраці з учнями
- 5) недостатній рівень співпраці з колегами
- 6) недостатній рівень співпраці з батьками
- 7) брак ресурсів (напишіть, яких саме)
- 8) недостатня підтримка адміністрації
- 9) відсутність підтримки управління освіти (міста/району/області)
- 10) інше (зазначте, що саме) _____

Будь ласка, зазначте:

свій вік _____

стать: жін. _____

чол. _____

Предмет, який викладаєте _____

Дякуємо за участь!

Додаток Ж

Звіт про результати апробації технології самооцінювання школи з громадянської освіти (фрагмент)

На момент підготовки цього звіту повний цикл самооцінювання пілотними школами не було завершено, отже, ми не можемо аналізувати його результати з позиції досягнення термінальних цілей, кінцевих та довгострокових впливів. Проте можна зробити деякі висновки щодо досягнення колективами шкіл процесуальних цілей, впливу самооцінювання на учасників, способів їхньої взаємодії і функціонування школи в цілому.

Такі висновки базуються на інтерв'ю, проведених нами з представниками різних категорій учасників самооцінювання пілотних шкіл кілька місяців тому, як відбулося оцінювання і було складено план розвитку шкіл. Усі вони відзначають позитивні зміни, які сталися у колективі внаслідок самооцінювання. Найчастіше зазначалися такі:

- поліпшення у школі загальної атмосфери, яка стала більш дружньою та сприятливою для співпраці;
- розвиток критичного ставлення адміністрації школи, педагогічного колективу та органів учнівського самоврядування до своїх дій, рішень і того, як вони приймаються;
- дружніші стосунки й тісніша взаємодія між учителями та учнями;
- ефективніша робота учнівського самоврядування завдяки отриманню ширшої свободи дій та розподілу відповідальності;
- уважніше ставлення учителів до конфліктних ситуацій у школі та їх розв'язання;
- поліпшення стилю управління на рівні шкільної адміністрації: запроваджено практику колективного прийняття рішень та їх обговорення на шкільних радах;

- детальніше інформування усіх зацікавлених осіб про рішення шкільної адміністрації;
- визнання дискусії засобом розв'язання спірних питань серед учасників навчально-виховного процесу;
- усвідомлення зацікавленими особами необхідності активніше залучати батьків до управління школою та змінити існуючу практику, де їхня участь зазвичай обмежується наданням школі фінансової підтримки.

Думки учасників самооцінювання щодо позитивних впливів самооцінювання віддзеркалюють ті сфери шкільного життя і питання, які, на їхню думку, потребували удосконалення. Це проблеми взаємодії учнів, учителів, батьків і адміністрації, їхній вплив на процес прийняття рішень у школі і розподіл відповідальності, а на організаційному рівні – практика управління школою та роль учнівського самоврядування.

Вивчення звітів, підготовлених пілотними школами на основі аналізу даних опитування учасників самооцінювання, свідчить про типовість таких проблем. Зокрема, у звітах зазначаються такі слабкі місця діяльності шкіл:

- незадоволення учнів і батьків ситуацією розв'язання конфліктів та випадками насильства між учнями, а інколи навіть між учнями і вчителями;
- недостатньо демократичний, на думку учнів, процес прийняття рішень у школі та в класі, відсутність практики залучення учнів до обговорення проблем, що стосуються навчального процесу, позакласної роботи, вільного часу, прав та обов'язків у школі, розв'язання конфліктів;
- учнівська ініціатива не має достатньої підтримки, а участь учнівського самоврядування в управлінні школою скоріше формальна, аніж реальна;
- недостатнє використання на уроках таких методів оцінювання, як самооцінювання, оцінювання учнями один одного, оцінювання проектної діяльності, що передбачають урахування не тільки кінцевого результату, а й роботи учня у процесі виконання завдання.

Цікаво, що найбільш критичне ставлення до оцінювання діяльності школи у сфері громадянської освіти і власної участі в

житті шкільної громади виявили учні. Найменш критичними були вчителі, позитивні відповіді яких на більшість суджень анкети перевищували 60–70%. На такому некритичному ставленні вчителів наголошується, зокрема, у звіті Луцької гімназії №18. Батьки були більш стриманішими у позитивних оцінках, проте менш критичними, ніж учні. Ч. Ашер вважає таке ставлення цілком природним і розглядає його як чинник захисту, що, на жаль, зменшує цінність самооцінювання для діагностики status quo [9].

Водночас отримані результати дають змогу розглядати самооцінювання не тільки як чинник навчання та інституційного розвитку, а й як індикатор ставлення і готовності колективу, груп та окремих його членів до зміни стилю взаємодії і управління закладом, а отже, готовності до такого навчання та відповідного розвитку школи.

Як свідчать наші спостереження, звіти пілотних шкіл та результати інтерв'ю з учасниками самооцінювання, найбільш зацікавленою та вмотивованою категорією учасників є учні. Поряд з критичним ставленням, вони демонстрували інтерес та ентузіазм і щодо своїх обов'язків як членів робочої групи з проведення самооцінювання, і як респонденти та ресурсні особи. Учні були також найбільш відкритою та відвертою групою учасників, на відміну від батьків та вчителів, які поводитися особливо стримано під час інтерв'ю та обговорень у фокус-групах, проте були більш відвертими під час анонімного анкетування.

Проблемною групою щодо залучення до оцінювання виявилися батьки. В усіх пілотних школах їхня участь була обмеженою і недостатньо активною. Пояснюється це, на думку представників шкіл, двома основними факторами: об'єктивним – браком часу у працюючих батьків, і суб'єктивним – небажанням брати участь через нерозуміння доцільності впровадження самооцінювання або скептичне ставлення до громадянської освіти як засобу індоктринації учнів. Однак у цілому не можна стверджувати, що ставлення батьків було негативним. Воно коливалося у деяких випадках від обережності до зацікавленості і підтримки інших.

Ставлення учителів до запровадження самооцінювання школи з громадянської освіти було переважно позитивним. Більшість учителів пілотних шкіл продемонстрували інтерес, ініціативу та

готовність брати участь у оцінюванні, розуміння його значення і цілей, а також мотивацію підвищити ефективність навчально-виховного процесу та рівень навчальних досягнень учнів шляхом налагодження тіснішої взаємодії з ними. Проте представники адміністрації деяких пілотних шкіл визнавали, що стикалися з труднощами у мотивації вчителів до участі. Вони пов'язують це з рівнем професіоналізму та досвідом роботи вчителів і відзначають такі дві тенденції:

- спротив учителів старшого віку через неготовність і небажання змінювати педагогічні підходи, які вони розвивали і вдосконалювали протягом усього часу своєї професійної діяльності;

- скептицизм молодих учителів (з досвідом роботи до 3-4-х років), невеликий професійний досвід та рівень кваліфікації яких перешкоджають їм бути гнучкими у впровадженні інновацій в свою педагогічну практику.

Такі спостереження підтверджують тезу про те, що готовність організації та її членів до навчання є важливою і необхідною умовою ефективності самооцінювання.

Щодо інших чинників ефективності самооцінювання діяльності школи у сфері громадянської освіти, які було виявлено в процесі апробації, то вони належать переважно до організаційних та методичних і стосуються:

- *часу і ресурсів*: школа повинна мати адекватні організаційні ресурси (штат, бюджет, час, систему інформаційного управління); самооцінювання має бути не додатковим завданням, а службовим обов'язком учителів та адміністрації і плановим заходом школи;

- *експертної та методичної підтримки*: йдеться про фахову підтримку процесу самооцінювання і співпрацю з його учасниками експертів з оцінювання та громадянської освіти, підготовку методичних рекомендацій щодо запровадження технології самооцінювання діяльності школи у сфері громадянської освіти;

- *підготовки та тренування*: учасників самооцінювання, особливо членів робочої групи, необхідно готувати до проведення самооцінювання шляхом організації семінарів-тренінгів.

Навчальне видання

Позняк Світлана Іванівна

**РЕСУРСИ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ:
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА
СКЛАДОВА**

Методичні рекомендації

Літературне редагування *В. О. Коваленко*

Макет і технічна редакція *Л. П. Черниш*

В оформленні обкладинки використано картину Робера Делоне
“Симультанні вікна” (2-й мотив, 1 частина), 1912 р.

Адреса Інституту: 04070, м. Київ, вул. Андріївська, 15

Підписано до друку 22.07.2013 р. Формат 60x84 1/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 5,2.
Наклад 300 прим. Замовлення № 1189.

Поліграфічно-видавничий центр ТОВ “Імекс-ЛТД”
Свідоцтво про реєстрацію серія ДК № 195 від 21.09.2000 р.
25006, м. Кіровоград, вул. Декабристів, 29.
Тел./факс (0522) 22-79-30, 32-17-05
E-mail: marketing@imex.net
