



**Лілія Рябовол** – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

**Коло наукових інтересів:** теорія та методика навчання предметів громадянської та історичної освітньої галузі, активне та інтерактивне навчання громадянської освіти і правознавства.

 <https://orcid.org/0000-0003-3558-2103>

 [lryabovol8@gmail.com](mailto:lryabovol8@gmail.com)

УДК 37.026

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-4-25-33>

Подано до редакції: 05.10.2025

Прийнято після рецензування: 12.11.2025

Затверджено до друку: 22.12.2025

Опубліковано: 24.12.2025

## ШКІЛЬНА ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА ЗАРУБІЖЖЯ: АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ

**Анотація.** Констатовано, що громадянська освіта (ГО) стає дедалі важливішою не лише в освітньому просторі, а й у світовій політиці загалом, що відображається в документах ЮНЕСКО, ОЕСР, Ради Європи, ЄС. Мета дослідження – виявити позитивний досвід реалізації ГО в зарубіжних країнах для втілення його у вітчизняну практику. Завдання: проаналізувати міжнародні акти щодо актуальності ГО; визначити підходи, моделі й методики навчання ГО в зарубіжних країнах та чинники, що їх зумовлюють; систематизувати напрями впливу ГО щодо вирішення глобальних проблем людства. Аналіз наукових праць зарубіжних вчених засвідчив, що розроблено різні моделі ГО («для проактивної участі у вирішенні суспільних питань», «базована на етичних цінностях», «цифрова ГО»), які ґрунтуються на принципах демократії і справедливості. Виявлено приклади специфічних моделей ГО, зумовлених потребами й особливостями певного етапу розвитку конкретної держави та суспільства («перехідні демократії», пореформені країни), де розвиток ГО супроводжується певними «політичними обмеженнями» й дискусіями між органами освіти, вчителями, іншими заінтересованими суб'єктами щодо співвідношення у змісті ГО традиційних / консервативних поглядів і переконань та актуальних цінностей демократії. Зазначено, що нагальними залишаються питання поглиблення інтеграції ГО в національні курикулуми, а також удосконалення підготовки вчителів ГО. Узагальнено, що на зміст навчальних програм і підручників у зарубіжних країнах впливають різні чинники: цілі та завдання, визначені в керівних документах; потреби конкретного етапу розвитку держави, суспільства, людства; політична доцільність / заангажованість; національна ідеологія; офіційна релігія тощо. Схарактеризовано авторські методики навчання ГО («автоетнографічна», «дослідження усної історії для ГО», «дидактична гра для вивчення екологічних аспектів змісту ГО»). Систематизовано потенціал ГО для вирішення глобальних проблем людства та усунення загроз для європейських демократій.

**Ключові слова:** громадянські компетентності; комунікативні навички; критичне мислення; цінності демократії; ідентичність; рівність; цифрове громадянство; проактивна участь.

**Постановка проблеми.** Громадянська освіта (ГО) є невід'ємною складовою системи освіти в усіх країнах світу. Надзвичайно важливе значення ГО для стійкості в умовах пов-

номасштабної збройної агресії РФ та повоєнного відновлення України. Впровадження ГО на всіх рівнях та через всі види освіти закладає концептуальні основи для відповіді на глобальні виклики і загрози, які постали перед нашою державою, сприяє утвердженню української національної та громадянської ідентичності як складової забезпечення національної безпеки (Рябовол, 2024, с. 199).

ЮНЕСКО визнала ГО (global citizenship education, GCE) як умову підготовки здобувачів освіти до викликів XXI століття (Global Citizenship Education, 2014, р. 9–10). GCE/ ГГО – рамкова парадигма, згідно з якою освіта відіграє особливу роль у вирішенні глобальних проблем людства шляхом засвоєння знань та формування навичок, цінностей і ставлень, необхідних для справедливого, толерантного, інклюзивного, безпечного, мирного, сталого світу. Усвідомлюючи, що ГГО реалізується в різних регіонах і контекстах, ЮНЕСКО, однак, визначила спільні цілі й шляхи їх досягнення: розуміння різних рівнів ідентичності на основі культурних, релігійних, етнічних та інших особливостей і «колективної ідентичності»; інтеріоризація універсальних цінностей, таких як справедливість, рівність, гідність, повага; розвиток навичок критичного й творчого мислення, системного вирішення проблем; формування соціальних та комунікативних навичок (емпатії; залагодження конфліктів; взаємодії з людьми різних культур і поглядів; спільної та відповідальної діяльності у вирішенні глобальних проблем); застосування комплексного підходу, тобто реалізація потенціалу формальної і неформальної освіти, аудиторних занять та позакласних заходів, інформаційно-комунікативних технологій і соціальних мереж, молодіжних ініціатив тощо.

У Концепції Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) щодо майбутнього освіти (OECD, 2018, р. 3–8) визначено завдання, які найбільш ефективно можуть бути виконані безпосередньо ГО, зокрема щодо розвитку трансформаційних компетентностей як здатностей зробити внесок у розбудову майбутнього, орієнтованого на добробут і сталий розвиток. Ідеться про формування навичок критичного, креативного, інноваційного мислення, вмінь співпрацювати, ставити запитання, знаходити компроміси, розглядаючи контрверсійні питання (розуміти протилежні погляди, аргументувати власну позицію, розв'язувати дилеми і конфлікти), співчувати й поважати інших, бути активними, відповідальними й залученими громадянами.

У Резолюції щодо дій з ГО (European Parliament, 2022) Європейський парламент вказує, що ГО повинна забезпечити підготовку громадян до життя в умовах нових системних викликів, які мають глобальні, регіональні й місцеві наслідки (як-от зміна клімату, цифровий зсув, територіальні й соціальні розриви, наднаціональна політична інтеграція), до відповідальної діяльності в межах певної спільноти, суспільства, планети в цілому. В унісон з ЮНЕСКО та ОЕСР Європейський парламент акцентує увагу на таких важливих завданнях ГО: виховання поваги до інших культур, усвідомлення суспільної різноманітності й необхідності відмови від дискримінації; розвиток критичного мислення, навичок міжособистісного спілкування, громадянських компетентностей, у чому великою мірою сприяє педагогіка участі.

За результатами глобальних і регіональних досліджень, які проводилися Міжнародною асоціацією оцінки освітніх досягнень, Європейською комісією, загальноєвропейською організацією CIVICS, виявлено певні проблеми й недоліки в реалізації ГО, водночас підтверджено її ефективність. Так, у звіті «Citizenship Education at School in Europe» (European Commission, EACEA & Eurydice, 2017) констатовано, що завдяки ГО здобувачі освіти навчаються діяти на засадах демократії, критично мислити, ефективно співпрацювати, стають поінформованими й активними громадянами, здатними брати відповідальність за себе та свої громади, обстоювати відповідні інтереси на національному, європейському та міжнародному рівнях. Наразі

ГО позиціонується як основа державотворення та розбудови Європейського Союзу (ЄС), проєктування майбутнього європейського суспільства.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми.** Для розкриття проблематики ГО важливими є дослідження на замовлення міжнародних установ та структур ЄС, які дають змогу оцінити її ефективність у різних державах і регіонах та окреслити перспективи її розвитку. За результатами дослідження «Implementation of citizenship education in the EU», проведеного в рамках діяльності Генерального директорату з парламентських дослідницьких послуг (EPRS) Секретаріату Європейського парламенту, було встановлено, зокрема, що для стимулювання розвитку ГО слід розробляти нові навчальні програми, обмінюватися досвідом, проводити додаткові дослідження (Veugelaers, 2021, р. 25–27). Наразі питання змісту навчальних програм та підручників із ГО привертають значний науковий інтерес. Його вивчали Auh & Kim (2025) (пропозиції щодо розгляду в рамках ГО сутності різних політичних ідеологій та цінностей справедливості, рівності, інклюзії), Chiong (2025) (роль політичного контексту розробки програм з ГО) тощо.

Останні наукові розвідки висвітлюють різні аспекти проблематики ГО. Так, у колективній монографії «Глобальна громадянська освіта: критичні та міжнародні перспективи» (Azwar et al., 2020) викладено результати досліджень щодо ГО в таких регіонах і країнах: Латинська Америка, зокрема Бразилія (M. Santiago, A. Akkari) і Парагвай (D. Demellenne); Азія і Тихий океан, зокрема Японія (A. Nakayama), Казахстан (A. Seidikenova, A. Akkari, A. Bakitov), Австралія та Нова Зеландія (N. Bagnall, S. J. Moore); Африка, власне, перспективи розвитку ГО в Західній Африці (T. Lauwerier) та Нігері (M. M. Sagayar), Північна Африка, а саме специфіка ГО в постконфліктному контексті на прикладах Алжиру (N. A. Mami) й Тунісу (H. Ouanada); Північна Америка, безпосередньо Канада і США (M. Radhouane, K. Maleq); Європа (S. Ranco, A. Gilmer, C. Loomis), щодо викликів мультикультурного контексту реалізації ГО. Відповідні особливості ГО, її цілей та змісту в різних країнах зумовлено історико-політичними, соціально-економічними, культурними/ духовними особливостями розвитку.

Дискурси глобалізації та ГО вивчали J. Y. Neoh, N. Noddings, J. Zajda, A. Rapoport, ets; питання цифрової ГО – A. Emejulu, M. Choi, D. Cristol, A. Davis, D. Frau-Meigs, A. Örtegren та ін.; постцифрової трансформації ГО – J. Webster та ін., у т. ч. ролі штучного інтелекту в розвитку ГО – С. Rapanta, O. Yetişensoy та ін.

У рамках нашого дослідження заслуговують на увагу наукові праці, в яких репрезентовано авторські підходи до навчання ГО, як-от: автоетнографічний підхід, реалізований у Сеульському центрі підтримки мультикультурної освіти (Yeon & Mikyung, 2025); методика «дослідження усної історії», що забезпечує тісний зв'язок ГО (як сукупності певних знань, умінь, навичок, цінностей) із життям громади і може бути використана на будь-якому рівні ГО (Bousalis, 2025); методика дидактичної гри для вивчення екологічних аспектів змісту ГО (S. Nabiban, S. Sapriya, D. Sundawa та ін.) тощо.

Загалом зростання значення ГО у вирішенні нагальних суспільних проблем стимулювало науковий інтерес до цієї проблематики, активізацію її розроблення, дослідження різних її аспектів. Виявлення актуальних питань становлення ГО в зарубіжних країнах, вивчення відповідного позитивного досвіду є надзвичайно важливими для України в контексті впровадження Нової української школи, зокрема перезавантаження цієї реформи.

**Мета дослідження** – вивчити позитивний досвід реалізації ГО в зарубіжних країнах для втілення його у вітчизняну практику. Для досягнення мети виконано такі завдання: проаналізувати міжнародні акти, де обґрунтовано актуальність ГО; визначити підходи, моделі й методики навчання ГО в зарубіжних країнах та чинники, що їх зумовлюють; систематизувати напрями впливу ГО на вирішення глобальних проблем людства.

**Методи дослідження:** аналіз міжнародних документів, огляд і вивчення останніх наукових праць (опублікованих у 2025 р.) зарубіжних вчених із проблеми дослідження; виявлення та опис моделей і методик навчання ГО; узагальнення чинників, що зумовлюють їхні особливості в різних зарубіжних країнах; систематизація потенціалу ГО для вирішення глобальних проблем людства й усунення загроз для європейських демократій.

**Результати та обговорення.** Моделі ГО, запропоновані зарубіжними дослідниками, ґрунтуються на принципах демократії і справедливості, а в основу їх структурування покладено три основні сфери навчання, визначені, зокрема, у рекомендаціях ЮНЕСКО «Global citizenship education: topics and learning objectives». Ідеться про такі сфери: когнітивна (набуття знань та вмій розуміти й критично осмислювати глобальні, регіональні, національні та місцеві проблеми, взаємозв'язки і взаємозалежності різних країн та народів); соціально-емоційна (усвідомлення належності до суспільства, розуміння різноманіття світу та виховання поваги до відмінностей, інтеріоризація загальних цінностей, формування навичок співчуття та відповідальності); поведінкова (ефективна й відповідальна діяльність на місцевому, регіональному, національному та місцевому рівнях для мирного та стійкого світу) (UNESCO, 2015, р. 15–16).

Однією з ефективних моделей ГО є орієнтована на забезпечення учнів знаннями, вміннями та ставленнями для проактивної участі у вирішенні суспільних питань, яка містить такі виміри / складники: концептуальний, партисипативний, просоціальний, критичний та вимір ідентичності (Mellado-Moreno et al, 2025, р. 3–7). Перевагою цього підходу є те, що кожний перелічений складник охоплює всі елементи змісту (громадянські та соціальні знання, вміння, навички, цінності, ставлення), а також окреслює методичні умови реалізації зазначеної моделі навчання ГО. Наразі концептуально ГО спрямована на запобігання дискримінації та насильству, зокрема в сім'ях, політичній та соціальній ізоляції в учнівських колективах, шкільній сегрегації, насамперед за етнічною ознакою, на превенцію радикалізації молоді. Організаційно-методичною умовою є створення інклюзивного освітнього середовища, яке сприяє закріпленню демократичних цінностей і водночас зміцнює почуття належності до певної культури, громади, спільноти, що, власне, становить вимір ідентичності (національної, громадянської, європейської; глобального громадянства). Критичний вимір ГО може бути виокремлений достатньо умовно, оскільки, так чи інакше репрезентований в усіх складових цієї моделі. Це зумовлено тим, що самостійне, незалежне, критичне мислення є однією з характеристик сучасного проактивного громадянина, закладає основу для засудження дискримінації, розвитку медіаграмотності й навичок свідомого споживання інформації. ГО має поєднувати знання (безпосередньо академічні результати навчання) з діяльністю здобувачів освіти для формування навичок відповідального, активного громадянства. Власне, активна участь здобувачів освіти становить партисипативний вимір ГО, важливим у якому є імерсивний контекст, тобто занурення в процесі навчання у відповідні ситуації чи досвід через проблемне та інтерактивне навчання. ГО має забезпечити не лише засвоєння громадянських знань та демократичних цінностей, а і їхнє подальше просування в життя та діяльність суспільства і держави, у чому полягає просоціальний вимір ГО.

Зарубіжними вченими обґрунтовано також етичний підхід у навчанні ГО. В його основу покладено «педагогіку, що ґрунтується на цінностях», напрямками реалізації якої є розвиток ідентичності, колективної участі, глокальної диспозиції та міжпоколінневого способу мислення. У комплексі це сприяє усвідомленню учнями ваги справедливості, прав людини, соціальної відповідальності, глокальної стійкості (Bosio et al., 2023).

Не можна не погодитись із зарубіжними авторами, що зміст ГО та її організація мають бути адаптовані до умов цифрової епохи, потреб цифрового суспільства, сприяти цифровій

грамотності й цифровому громадянству як вимогам XXI століття. Наразі підготовка активних, критичних, відповідальних громадян неможлива без цифрового контенту ГО. Отже, актуалізувалося питання розроблення моделі «цифрової громадянської освіти», впровадження якої, однак, гальмують певні чинники, зокрема обмежені можливості інфраструктури, недостатній рівень підготовки вчителів до використання технологій у навчанні тощо (Azwar et al., 2025; Mellado-Moreno et al., 2025).

Особливості моделей ГО зумовлюються потребами певного етапу розвитку конкретної держави та суспільства. Зокрема йдеться про «перехідні демократії», наприклад, як у пореформеному Марокко, де розвиток ГО супроводжується певними «політичними обмеженнями» та дискусіями між органами освіти, вчителями, іншими заінтересованими суб'єктами. Наразі модель ГО орієнтована на консервативні громадянські переконання, у змісті увагу акцентовано на національній лояльності, моральних цінностях та соціальній відповідальності; напрям удосконалення цієї моделі – посилення критичного та партисипативного вимірів. Вирішення потребують проблеми поглиблення інтеграції ГО в національний курикулум та покращання програм підготовки вчителів (зокрема щодо змісту ГО: поєднання традиційних та актуальних цінностей демократії, концептуалізація громадянства тощо) для ефективного розвитку громадянських компетентностей у здобувачів освіти (Idrissi, 2025).

Активно розробляються авторські методики навчання ГО. В основі однієї з них, наприклад, автоетнографічний підхід, який передбачає комплекс заходів: взаємодія учнів у мультикультурному середовищі для розвитку в них емпатії та почуття справедливості; створення інклюзивного навчального середовища, в якому учні навчаються сприймати відмінності, усвідомлюють цінності співіснування, розвивають навички толерантного ставлення; надання індивідуальної освітньої підтримки і розвиток критичного мислення (Ju Yeon, 2025, p. 42). Сутність методики «дослідження усної історії для ГО» полягає в опитуванні членів громади як очевидців певних подій минулого та сучасності, що дає змогу дослідити певні соціальні й політичні обставини (часто суперечливі) з позиції конкретної людини, з огляду на те, як вони вплинули на її життя та життя її родини. Демонструючи життєвий шлях певної громади, такі дослідження представляють ширший досвід, набутий людьми в усьому світі, отже, є достатньо репрезентативними. Відповідно, автори цієї методики стверджують, що використання таких «першоджерел» дає змогу розпізнати й заповнити прогалини, що існують у наративах підручників (Bousalis, 2025, p. 310–311).

Дискутивним залишається питання навчальних програм з ГО. Деякі дослідники вважають, що для підготовки до життя в різноманітному світі в курсах ГО слід передбачати вивчення різних ідеологій (націоналізм, неонаціоналізм, космополітизм, універсалізм, глобалізм, партикуляризм тощо), водночас забезпечивши сприйняття цінностей справедливості, рівності, інклюзії, громадянської відповідальності. Відтак, через зміст і пропонувані методики навчання програми мають: сприяти інклюзивним діалогам (заохочувати учнів до дискусій, вирішення складних проблем на основі емпатії та порозуміння); пропагувати універсальні цінності (права людини тощо), а також повагу до відмінностей / особливостей, зокрема культурних; забезпечувати підготовку «глобально відповідальних громадян» (формувати навички вирішення глобальних проблем, таких як зміна клімату, соціальна нерівність) (Auh et al., 2025, p. 26, 40). Для розробників навчальних програм з ГО викликом подекуди є «політична доцільність / заангажованість». Так, дослідники відповідної австралійської специфіки зазначають, що місце, цілі та зміст ГО узалежнюються від політик конкретних урядів (Chiong, 2025, p. 15).

Деякі питання є обов'язковими складовими курсів ГО (як «освіта в галузі миру» / «освіта для розбудови миру»), однак мають особливості щодо висвітлення в навчальних програмах

та підручниках різних країн. Наприклад, за результатами порівняльного аналізу підручників з ГО Камбоджі та Індонезії встановлено таке. Подібним наразі є те, що в обох державах розглядаються поняття геноциду і внутрішніх конфліктів, надаються загальні пояснення та шляхи подолання цих негативних явищ, проте не проводиться належний критичний аналіз насильства (як масового явища), що пережили народи цих країн. На зміст камбоджійських підручників істотно впливає буддизм (офіційна релігія цієї країни); пріоритет надається індивідуальному добробуту, власне, «особистий мир» позиціонується як основа ширшого суспільного та національного миру. В основу індонезійських підручників з ГО покладено національну ідеологію «панкасіла», сутність якої – п'ять основних принципів: віра в єдиного Бога; гуманізм, справедливе та цивілізоване суспільство; індонезійський націоналізм / єдність Індонезії; демократія, керована мудрістю в обговоренні / представництві; соціальна справедливість для всіх індонезійців. Відповідно, у змісті підручників першорядним є соціальний мир, а «індивідуальний мир» розглядається як продукт належної соціалізації та соціального внеску (Nakaya et al., 2025, p. 37–38, 51–54).

Значення ГО наразі важко переоцінити. Проведене дослідження, аналіз актуальних міжнародних актів щодо ГО, останніх наукових праць зарубіжних вчених (зокрема, Azwar et al., 2025, p. 730; European Parliament, 2022), дали змогу систематизувати можливості ГО:

1) Спроможності ГО щодо вирішення глобальних проблем людства:

– ГО має істотний потенціал щодо розвитку медіаграмотності, соціальної, культурної, цифрової грамотності, формування в молоді критичного мислення, вмінь приймати раціональні рішення та брати активну участь у житті громади і суспільства;

– ГО пов'язана з розвитком моральних якостей, сприяє інтеріоризації таких цінностей: чесність (заперечення приховування фактів тощо як основа довіри в соціальних взаємодіях); відповідальність (свідоме ставлення до виконання обов'язків і наслідків своїх дій як показник зрілості в мисленні та поведінці); емпатія і соціальна солідарність (здатність відчувати й розуміти почуття, потреби чи обставини інших та виявляти турботу через конкретні дії, що є внеском у суспільний добробут, знижує конфліктність); міжкультурна обізнаність і толерантність; соціальна справедливість (неупереджене ставлення до інших, усвідомлення рівноправності всіх людей як умова створення гармонійного соціального середовища);

– ГО загалом сприяє становленню рефлексивних та відповідальних громадян, здатних адаптуватися до глобальних викликів, що, власне, є довгостроковою інвестицією в прогрес країни.

2) Потенціал ГО як чинника прогресивного розвитку окремих європейських держав та європейської спільноти, ЄС загалом. Завдання, що покладаються на ГО і є надзвичайно важливими в контексті усунення загроз для європейських демократій і дестабілізації ЄС у цілому:

– розвиток цифрового громадянства як чинник формування навичок електронної демократії, отже, і становлення проактивного громадянства;

– популяризація європейської культури та історії;

– запобігання євроскептицизму, зростанню екстремістських рухів, відродженню расизму та ксенофобії, авторитаризму та дезінформації;

– сприяння більш відкритому політичному дискурсу, а також активізації участі громадян у політичному житті на національному та європейському рівнях, зміцненню соціальної згуртованості, екологічної стійкості.

**Висновки та перспективи подальших розвідок.** ГО стає дедалі важливішою не лише в освітньому просторі, а й у світовій політиці загалом, що відображається в документах міжнародних організацій та наддержавних утворень – ЮНЕСКО, ОЕСР, Ради Європи, ЄС. Значення ГО у вирішенні нагальних суспільних проблем істотно зросло, що стимулює науковий

інтерес зарубіжних вчених до цієї проблематики. Ними розроблено моделі ГО, наприклад, «для проактивної участі у вирішенні суспільних питань», «базована на етичних цінностях», «цифрова ГО» тощо, які ґрунтуються на принципах демократії і справедливості, а в основу їх структурування покладено когнітивну, соціально-емоційну і поведінкову сфери навчання.

Поряд із більш загальними у світовому досвіді накопичено приклади специфічних моделей ГО, зумовлених потребами й особливостями певного етапу розвитку конкретної держави та суспільства, зокрема йдеться про «перехідні демократії», пореформені країни, де розвиток ГО супроводжується певними «політичними обмеженнями» й дискусіями між органами освіти, вчителями, іншими заінтересованими суб'єктами щодо співвідношення у змісті ГО традиційних / консервативних поглядів і переконань та актуальних цінностей демократії. Нагальними залишаються питання поглиблення інтеграції ГО в національні курикулуми, а також вдосконалення підготовки вчителів ГО. Дискусивним є питання навчальних програм та підручників з ГО. У зарубіжних країнах на їхній зміст впливають різноманітні чинники: цілі та завдання, визначені в керівних документах; потреби конкретного етапу розвитку держави, суспільства, людства; політична доцільність / заангажованість; національна ідеологія; офіційна релігія тощо. Для підвищення ефективності розвитку громадянських компетентностей в учнів розробляються авторські методики навчання ГО, як-от: «автоетнографічна», «дослідження усної історії для ГО», «дидактична гра для вивчення екологічних аспектів змісту ГО» тощо.

Перспективними в напрямі дослідження є виявлення найдієвіших методик і технологій навчання ГО в зарубіжних країнах та впровадження їх у вітчизняну практику.

### Використані джерела

- Рябовол, Л. Т. (2024). Шкільна громадянська освіта як чинник утвердження української громадянської ідентичності учнів. *Український педагогічний журнал*, 3, 199–206. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-199-206>
- Akkari, A., & Maleq, K. (2014). *Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the twenty-first century*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729>
- Auh, Y., & Kim, C. (2025). Navigating Political Ideologies in Global Citizenship Education: Toward Justice, Equity, and Inclusion. *Journal of Social and Educational Research*, 4(1), 25–42. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15698642>
- Azwar, W., Ningsih, S. P., Jayadi R., & Hanik, H. (2025). Integration of Global Citizenship Education and Digital Citizenship Towards the Development of Moral Character and Youth Literacy. *Proceeding of International Seminar on Student Research in Education, Science, and Technology*. vol. 2, 724–731.
- Bosio, E., & Schattle, H. (2023). Ethical global citizenship education: From neoliberalism to a values-based pedagogy. *PROSPECTS*, 53(3), 287–297. <https://doi.org/10.1007/s11125-021-09571-9>
- Bousalis, R. (2025). The Oral History for Citizenship Education. *Journal of Social Studies Education Research*, 16 (2), 296–315.
- Chiong, C. (2025). Contestations and opportunities in Australian citizenship education: an exploration of how governmentality theory can contribute to analysis. *Asia Pacific Journal of Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/02188791.2025.2513475>
- European Commission, EACEA, & Eurydice. (2017). *Citizenship Education at School in Europe – 2017. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/536166>
- European Parliament. (2022). *Implementation of citizenship education actions (Resolution 2021/2008 (INI))*. <http://surl.li/vdatj1>
- Global Citizenship Education: Critical and International Perspectives. (2020) / Editors. Geneva. 217 s. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-44617-8>
- Idrissi, H. (2025). Understanding citizenship education in Morocco: teachers' beliefs, curriculum constraints, and pedagogical realities. *Journal of Curriculum Studies*, 1–24. <https://doi.org/10.1080/00220272.2025.2522457>

- Ju Yeon, H., & Mikyung, J. (2025). Teaching Global Citizenship Education: An Autoethnographic Study on the Experience of a Home Economics Teacher at the Seoul Multicultural Education Support Center. *Journal of Home Economics Education Research*, 37(1), 41–61. <https://doi.org/10.19031/jkheea.2025.3.37.1.41>
- Mellado-Moreno, P. C., & Burgos, C. (2025). Didactics in Social Studies for Global Citizenship Education: dimensions and technological contexts. *Frontiers in Education. Sec. Language, Culture and Diversity*, 10. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1514027>
- Nakaya, A., Sophat, L., Goji, T., & Arfani, J. W. (2025). Empowering Peace: A Comparative Analysis of Citizenship Education Textbooks in Cambodia and Indonesia. *Hiroshima Peace Science*. 46, 37–56. <https://doi.org/10.15027/0002040603>
- OECD. (2018). *The Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework*. <https://surl.li/tllcdj>
- UNESCO. (2015). *Global citizenship education: topics and learning objectives*. <https://doi.org/10.54675/DRHC3544>
- Veugelaers, W. (2021). *Implementation of citizenship education in the EU: Research Paper*. Brussels, European Union. <https://doi.org/10.2861/42361>

### References

- Akkari, A., & Maleq, K. (2014). *Global Citizenship Education: Preparing learners for the challenges of the twenty-first century*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227729> (in English).
- Auh, Y., & Kim, C. (2025). Navigating Political Ideologies in Global Citizenship Education: Toward Justice, Equity, and Inclusion. *Journal of Social and Educational Research*, 4(1), 25–42. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15698642> (in English).
- Azwar, W., Ningsih, S. P., Jayadi R., & Hanik, H. (2025). Integration of Global Citizenship Education and Digital Citizenship Towards the Development of Moral Character and Youth Literacy. *Proceeding of International Seminar on Student Research in Education, Science, and Technology*. vol. 2, 724–731 (in English).
- Bosio, E., & Schattle, H. (2023). Ethical global citizenship education: From neoliberalism to a values-based pedagogy. *PROSPECTS*, 53(3), 287–297. <https://doi.org/10.1007/s11125-021-09571-9> (in English).
- Bousalis, R. (2025). The Oral History for Citizenship Education. *Journal of Social Studies Education Research*, 16 (2), 296–315 (in English).
- Chiong, C. (2025). Contestations and opportunities in Australian citizenship education: an exploration of how governmentality theory can contribute to analysis. *Asia Pacific Journal of Education*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/02188791.2025.2513475> (in English).
- European Commission, EACEA, & Eurydice. (2017). *Citizenship Education at School in Europe – 2017. Eurydice Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/536166> (in English).
- European Parliament. (2022). *Implementation of citizenship education actions (Resolution 2021/2008 (INI))*. <http://surl.li/vdatjl> (in English).
- Global Citizenship Education: Critical and International Perspectives. (2020) / Editors. Geneva, 217 s. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-44617-8> (in English).
- Idrissi, H. (2025). Understanding citizenship education in Morocco: teachers' beliefs, curriculum constraints, and pedagogical realities. *Journal of Curriculum Studies*, 1–24. <https://doi.org/10.1080/00220272.2025.2522457> (in English).
- Ju Yeon, H., & Mikyung, J. (2025). Teaching Global Citizenship Education: An Autoethnographic Study on the Experience of a Home Economics Teacher at the Seoul Multicultural Education Support Center. *Journal of Home Economics Education Research*, 37(1), 41–61. <https://doi.org/10.19031/jkheea.2025.3.37.1.41> (in English).
- Mellado-Moreno, P. C., & Burgos, C. (2025). Didactics in Social Studies for Global Citizenship Education: dimensions and technological contexts. *Frontiers in Education. Sec. Language, Culture and Diversity*, 10. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1514027> (in English).
- Nakaya, A., Sophat, L., Goji, T., & Arfani, J. W. (2025). Empowering Peace: A Comparative Analysis of Citizenship Education Textbooks in Cambodia and Indonesia. *Hiroshima Peace Science*. 46, 37–56. <https://doi.org/10.15027/0002040603> (in English).

- OECD. (2018). *The Future of Education and Skills 2030. Conceptual learning framework*. <https://surl.li/tllcdj> (in English).
- Riabovol, L. T. (2024). Shkilna hromadianska osvita yak chynnyk utverdzhenia ukrainskoi hromadianskoi identychnosti uchniv. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 3, 199–206. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-199-206> (in Ukrainian).
- UNESCO. (2015). *Global citizenship education: topics and learning objectives*. <https://doi.org/10.54675/DRHC3544> (in English).
- Veuglers, W. (2021). *Implementation of citizenship education in the EU : Research Paper*. Brussels, European Union <https://doi.org/10.2861/42361> (in English).

**Liliia Riabovol**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher of the Department of Social Science Education of the Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

**Research interests:** theory and methodology of teaching subjects in the civic and historical educational field, active and interactive teaching of civic and citizenship education and jurisprudence.

### CIVIC AND CITIZENSHIP EDUCATION IN SCHOOLS ABROAD: CURRENT ISSUES

**Abstract.** It is stated that civic and citizenship education (CCE) is becoming increasingly important not only in the educational space, but also in world politics in general, which is reflected in the documents of UNESCO, OECD, Council of Europe, EU. The purpose of the study is to identify positive experience of implementing CCE in foreign countries in order to implement it in domestic practice. Tasks: to study international acts on the relevance of CCE; to identify approaches, models and methods of teaching CCE in foreign countries and the factors that determine them; to systematize the capabilities of CCE. An analysis of scientific works by foreign scientists showed that various models of CCE have been developed («for proactive participation in solving social issues», «based on ethical values», «digital CCE»), which are based on the principles of democracy and justice. Examples of specific models of CCE are identified, determined by the needs and characteristics of a certain stage of development of a particular state and society («transitional democracies», post-reform countries), where the development of CCE is accompanied by certain «political restrictions» and discussions between educational authorities, teachers, and other interested parties regarding the ratio of traditional/ conservative views and beliefs and current democratic values in the content of CCE. It is noted that the issues of deepening the integration of CCE into national curricula, as well as improving the training of CCE teachers, remain urgent. It is generalized that the content of curricula and textbooks in foreign countries is influenced by various factors: goals and objectives defined in guiding documents; needs of a specific stage of development of the state, society, and humanity; political expediency/ involvement; national ideology; official religion, etc. The author's methods of teaching civic and citizenship education are characterized («autoethnographic», oral history research for civic education», «didactic game for studying environmental aspects of civic education content»). The potential of civic and citizenship education for solving global problems of humanity and eliminating threats to European democracies is systematized.

**Keywords:** civic and citizenship competences; communication skills; critical thinking; values of democracy; identity; equality; digital citizenship; proactive participation.