



Тетяна Матусевич



Лариса Колесник

DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-25-2-13>

УДК 37.035.5

Розвиток громадянської компетентності в рамках концепції НУШ: сучасні виклики для педагогічної освіти

Анотація

Дана стаття присвячена аналізу сучасних тенденцій розвитку громадянської освіти та презентації та аналізу результатів всеукраїнського дослідження «Демократія в освіті» задля виокремлення викликів, що постають в процесі впровадження механізмів та інструментів розвитку громадянської компетентності в рамках концепції нової української школи. Проведений аналіз засвідчив існування таких викликів: розмежування активного громадянства та політичної участі, редукування концепції громадянства до правових відносин держави і громадянина, недостатній рівень усвідомлення можливостей використання інтегрованого навчання та діяльнісного підходу для сприяння справедливості серед студентів, – що потребують додаткового вивчення та розробки науковою та освітянською спільнотою стратегії їх подолання.

Ключові слова: *освіта, громадянство, громадянська освіта, «хороший» громадянин, нова українська школа.*

Соціальна турбулентність, збройний конфлікт на сході України, транзитивні явища українського суспільства часів незалежності актуалізували питання розвитку громадянської компетентності в українському освітньому дискурсі останніх років. Наразі на порядок денний постають завдання дослідження та інтеграції в українську освітню політику і практику викладання нових концептів і теорій як світоглядних і методологічних можливостей оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання української молоді як членів глобального громадянського

суспільства, як громадян стійкого розвитку в умовах невпинної і всеохоплюючої інтернаціоналізації суспільного життя (Горбунова, 2019).

Але, якщо відповідність даної проблематики вимогам часу є питанням не заперечуваним, то ціннісні орієнтири, стратегічні цілі, методи та підходи до розвитку громадянської компетентності суттєво різняться, представляючи широкий спектр опцій від національно-патріотичного виховання до розвитку діяльнісних аспектів політичної культури зі змінною пріоритетністю. Незважаючи на те, що безумовний позитивний потенціал демонструє розробка та імплементація нормативно-правової бази громадянської освіти («Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 – 2020 роки», «Національна стратегія сприяння розвитку громадянського суспільства на 2016 – 2020 роки», «Концепція розвитку громадянської освіти в Україні»), експерти (Топалова, 2019; Боренко, 2017; Citizenship Education in Eastern Europe, 2019) відзначають деяку несистемність та повільність в реалізації реформи громадянської освіти. Сучасні тенденції поєднання методів формальної та неформальної освіти, розвитку аналітичних здібностей та управлінських умінь учасників навчального процесу на основі впровадження активного громадянства (Колесник, Шапошнікова, 2017) не стали наразі типовою практикою в українському освітньому просторі.

Фрагментарність, варіативність і, навіть, амбівалентність підходів до розвитку громадянської освіти свідчить про еkleктичне співіснування різних ціннісних систем та освітніх традицій в сучасному транзитивному українському суспільстві (Матусевич, 2016, 2017), діалектична взаємодія яких з одного боку дає імпульс створенню широкого спектру альтернативних освітніх практик, забезпечуючи свободу вибору, а з іншого – ускладнює процес цього вибору, знижуючи прогностичний потенціал будь-якого управлінського рішення.

Сучасні тенденції розвитку громадянської освіти

Дискусії щодо проблем розвитку громадянської освіти тривають і на світовій арені. В основному вони спровоковані викликами неузгодженості, варіативності розуміння таких понять як демократія, демократичне громадянство та демократичні свободи учасниками освітнього процесу. Адже, для одних відданість демократії асоціюється з ліберальними поняттями свободи, в той час, як інші розуміють демократію в першу чергу, як рівноправ'я або рівність можливостей. Для одних головне – це громадянське суспільство, в той час, як інші пов'язують соціальні зміни зі здоровою ринковою економікою. Для одних хороший громадянин демократичного суспільства – це волонтер, а для інших – людина, яка бере активну участь в політичних процесах шляхом голосування на

виборах, формування комітетів, висловлюючи протест і беручи участь в кампаніях. Очевидним є той факт, що постійно зростає число освітніх програм, спрямованих на виховання «хороших» громадян, відрізняється таким же широким розмаїттям цілей і методів (Westheimer, 2015).

Динаміка суспільних змін та активне просування ідей демократії та громадянської освіти міжнародними інституціями сприяло розробці декількох підходів до просування громадянської освіти в середній школі по всьому світу. До недавнього часу в США, Канаді, Великобританії, Австралії, Італії, Португалії та низці інших країн віддавали перевагу окремому предмету під назвою «Громадянська освіта» в навчальному плані. Сучасні тенденції в міжнародному освітньому просторі демонструють зміни в пріоритетах провідних освітніх систем світу, які, хоч і повільно, але все ж таки перебудовують свої програми і включають громадянську освіту не просто в зміст суспільних та гуманітарних дисциплін (історія, філософія, суспільствознавство), а й як міждисциплінарну тему в усі предмети середньої школи (Eurydice, 2005). Провідними в цій сфері виступають скандинавські країни, Великобританія і США.

Серед розмаїття підходів до розуміння громадянства для цілей нашого дослідження значущими є наступні концептуальні напрацювання:

- теоретична розробка А. Ослера і Х. Старкі про громадянство, як три найважливіші та взаємодоповнюючі елементи: статус, відчуття та практика (Osler & Starkey, 2005);
- методологія оцінки освітніх програм (три типи громадянина) Дж. Вестхаймера та Дж. Кана (Westheimer, J., & Kahne, J. (2004).

А. Ослера і Х. Старкі розглядають громадянство у якості трьох взаємодоповнюючих елементів: статус, відчуття та практика.

Як *статус* громадянство включає в себе низку прав та обов'язків. Проблема полягає в тому, що права не гарантуються априорі, і людям потрібно постійно боротися за захист цих прав. Громадянство як *відчуття* – це почуття приналежності до певної громади (на місцевому, національному та глобальному рівнях). Той факт, що громадяни мають подібний статус (тобто, громадянство певної країни), і, відповідно, належать до тієї чи іншої країни, може бути недостатнім для них, щоб повноцінно відчувати себе частиною країни, в якій вони проживають. Громадяни, яким не вистачає певних привілеїв, які доступні іншим громадянам, можуть не відчувати почуття приналежності до країни. Важливо, щоб більшість розуміла труднощі з якими стикається меншість і щоб держава також забезпечувала права громадян меншин. На *практиці* громадянство передбачає участь у соціальному, культурному, політичному та економічному житті. Громадянська освіта – це освіта, пов'язана з цими трьома вимірами (статус, почуття та практика) громадянства (Osler & Starkey, 2005).

Д. Вестхаймер і Д. Кан розрізняють три типи “хорошого” громадянина, на виховання якого спрямовані ті чи інші освітні програми: громадянин з почуттям особистої відповідальності; громадянин, який активно бере участь в суспільному житті та в житті громади, та третій тип, – громадянин, який орієнтований на справедливість і прагне змінювати першопричини існуючих проблем (Westheimer & Kahne, 2004).

Громадянин з почуттям особистої відповідальності є законослухняним громадянином, який працює і сплачує податки, допомагає людям, які опинилися в біді (наприклад, в результаті сніжної бурі чи повені), бере участь в зборі продуктів харчування або одягу, коли до нього звертаються, і допомагає нужденним людям, працюючи волонтером в ідальні для бідних або в будинку для людей похилого віку. Він відповідально ставиться до обов'язків в своїй громаді, наприклад, збирає сміття, здає кров, здає побутові відходи на переробку, не накопичує борги, бере участь як волонтер в різних акціях. Така людина може підтримувати благодійні програми, вкладаючи свій час або гроші, в ті чи інші суспільно корисні активності.

Громадянин, який активно бере участь в суспільному житті – це той, хто впливає на життя спільноти на місцевому рівні, на рівні штату та на національному рівні. Освітні програми спрямовані на виховання другого типу громадянина, який бере активну участь у громадському житті, приділяють особливу увагу підготовці учнів до участі в колективних громадських справах, дають знання про те, як працюють державні інституції та органи місцевого управління, та інші установи (наприклад, місцеві організації, церкви) і підкреслюють важливість планування та проведення акцій, наприклад, спрямованих на надання допомоги нужденним, або заходів щодо участі в управлінні школою. Навички, необхідні для таких колективних акцій як, наприклад, вміння вести збори, також вважаються важливими. У той час, як громадяни з почуттям особистої відповідальності будуть приносити консерви для бездомних, громадяни, які беруть активну участь в суспільного життя, будуть виступати в ролі організаторів заходів зі збору продуктів харчування.

Громадянин, орієнтований на соціальну справедливість може аналізувати соціальні, політичні та економічні структури і шукати стратегії для зміни реальних причин соціальних проблем. Освітні програми з орієнтацією на соціальну справедливість мають чіткий акцент на розвиток критичного мислення та обговорення питань справедливості, рівних можливостей для всіх верств населення на основі демократичної прихильності і знаходження шляхів поліпшення суспільства в цьому напрямку (Westheimer, 2015). Третій тип «хорошого» громадянина, можливо, найменш поширений з точки зору представлення в освітніх програмах.

Світогляд громадян, орієнтованих на соціальну справедливість, і тих, які беруть активну участь у громадському житті, подібні, оскільки і ті інші покладаються на колективну роботу, пов'язану з життям і проблемами місцевої громади. Однак, першу категорію відрізняє реагування на соціальні проблеми і критичний аналіз системи. Освітні програми, спрямовані на соціальні перетворення, ставлять собі за мету підготувати учнів до покращення суспільства за допомогою критичного аналізу соціальних проблем та пошуку вирішення цих проблем на рівні нормативних документів (розпоряджень, наказів, законів). Такі програми, як правило, не розглядають благодійність і волонтерство як кінцеву мету, швидше дають знання про громадські рухи і про те, як змінити саму систему. Програми, націлені на виховання громадян, що беруть участь в суспільному житті, розвивають у учнів такі здібності та навички, що вони зможуть і захочуть організувати збір одягу для членів місцевої громади, які не можуть її собі купити. Програми, націлені на виховання громадян, які прагнуть вирішувати проблеми на основі соціальної справедливості, готують учнів боротися зі структурними причинами бідності і знаходити шляхи вирішення першопричини проблем, що породжує бідність. Іншими словами, в той час як, громадянин з почуттям особистої відповідальності організовує доставку їжі, а громадянин, який бере участь у суспільному житті перераховує гроші на закупівлю цієї їжі, громадянин, орієнтований на соціальну справедливість задасть собі запитання: «Чому ці люди потерпають від голоду?», проаналізує існуючу ситуацію і відповідно до результатів почне діяти в напрямку її подолання (Westheimer & Kahne, 2004).

Всі три типи «хорошого» громадянина мають у своїй основі залученість до суспільних процесів з різним рівнем інтенсивності.

Громадянська освіта: українські реалії

Як вже зазначалось вище, розвиток громадянської освіти є одним з пріоритетних напрямків освітньої реформи в Україні. Зокрема, соціальна та громадянська компетентності є однією із ключових компетентностей для життя згідно з концепцією НУШ, яка визначає «усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття» (Концепція НУШ, 2016). Отже, наразі надзвичайно важливо дослідити готовність педагогів до розвитку громадянської компетентності в рамках реформи НУШ, розуміння місця і ролі громадянської компетентності в освітньому процесі студентами – майбутніми педаго-

гами, тобто людьми, які безпосередньо будуть впроваджувати реформу НУШ в короткостроковій перспективі, та викладачами педагогічних закладів вищої освіти.

Саме тому, окремий блок всеукраїнського опитування «Демократія в освіті» (часові рамки дослідження 16 – 28 лютого 2019 року), проведеного авторами даної статті в рамках спільного проекту з Університетом південно-східної Норвегії «Розвиток культури демократії в педагогічній освіті в Україні, Норвегії та Палестині» (СРЕА-ЛТ-2017/10037), був присвячений питанню громадянської освіти (Матусевич, Колесник, 2019). Контент-аналіз відповідей респондентів спеціальності «Початкова освіта» (287 студентів (четвертий та п'ятий роки навчання) та 111 викладачів) дали змогу виокремити позитивні моменти та виклики, що постають в процесі впровадження механізмів та інструментів розвитку громадянської компетентності в рамках концепції НУШ.

Серед позитивних моментів варто відмітити: високу зацікавленість викладачів у громадянській освіті (52,3 % опитаних визначили свою зацікавленість у громадянській освіті як дуже високу і 30,6% як високу) та приділення достатньої уваги викладачами навчанню громадянства в педагогічній освіті (18% викладачів відзначили, що приділяють дуже багато уваги навчанню громадянства в педагогічній освіті, 17,1% – багато, 43,2% – середній рівень).

Серед основних викликів впровадження механізмів та інструментів розвитку громадянської компетентності в рамках концепції НУШ слід відзначити наступні:

1. Розмежування активного громадянства та політичної участі.

Дослідження виявило, що розуміння активного громадянства у викладачів педагогічних університетів ізольоване від практики політичної участі. Відповідаючи на питання «Чи залучені ви до політичного життя/ активні?» 28,8% викладачів відзначили дуже низьку залученість, 29,7% – низьку, 29,7% – середню, 8,1% – високу і лише 3,6% – дуже високу. Натомість, відповідаючи на питання «Чи вважаєте ви себе активним громадянином?» 27,9% викладачів повідомили про свою високу залученість до активного громадянства, 9% – дуже високу, 40,5% – середню, 21,6% – низьку і 0,9% – дуже низьку.

Ці дані засвідчують недостатнє розуміння викладачами складності та повноти феномену демократичного громадянства, в якому політична участь постає одним з ключових прав та обов'язків громадянина.

2. Редукування концепції громадянства до правових відносин держави і громадянина.

В рамках нашого дослідження респондентам обох груп (викладачі та студенти) було запропоновано дати визначення терміну «грома-

дянство». Контент-аналіз відповідей засвідчив що 90 % студентів та 80% викладачів використали визначення з Вікіпедії (Вікіпедія, 2019), – «юридично визначений, необмежений у просторі правовий зв'язок між особою і державою, що визначає їхні права та обов'язки», – в той чи інший спосіб модифікуючи його.

Серед інших відповідей в групі «Викладачі» можна виокремити такі як, «спільні інтереси», «народність», «любити свою вітчизну», «соціум», «вміння відчувати себе корисним суспільству», «бути патріотом своєї держави», «любити і поважати свій народ». Частина студентів також запропонувала «оригінальні» визначення поняття «громадянство». Це – «люди», «народ», «жителі країни», «національність», «населення певної держави», «певні права», «проживання в певній державі і любов до неї».

Отже, можна говорити, що, на жаль, більшість викладачів та студентів редукують поняття «громадянство» лише до правових відносин держави та громадянина. В той час, коли загальноєвропейське розуміння громадянства, представлене Радою Європи, передбачає розвиток відносин між індивідом та суспільством у чотирьох основних аспектах, які корелюють з чотирма підсистемами, які можна визнати в суспільстві, і які необхідні для його існування: політичний/правовий аспект, соціальний аспект, культурний і економічний аспект (Citizenship and participation).

Використання нешаблонних визначень, які не пов'язані з жодним наявним підходом до визначення громадянства 10% викладачів та 20% студентів репрезентує загрозливе явище нерозуміння сутності громадянства викладачами та неготовності майбутніх вчителів до імплементації ідей нової української школи, де громадянська компетентність є однією з десяти ключових компетентностей, а громадянська відповідальність належить до наскрізної змістової лінії, яка є засобом інтеграції ключових і загальнопредметних компетентностей, навчальних предметів та предметних циклів.

3. Розуміння «хорошого» громадянина обмежене громадянином першого типу за Дж. Вестхаймером та Дж. Каном.

Враховуючи, що становлення готовності майбутніх вчителів до розвитку громадянської компетентності в учнів є одним з завдань педагогічних закладів вищої освіти в рамках нашого дослідження ми вирішили з'ясувати думку викладачів, хто з їх точки зору є «хорошим» громадянином. Відповідно до отриманих даних 67,3% респондентів вважають «хорошим» громадянином законослухняного громадянина, який, за градацією Дж. Вестхаймера та Дж. Кана, відноситься до першого типу громадянина. Показовим, однак, є те, що за визначенням Дж. Вестхаймера та Дж. Кана, громадянин першого типу – це *громадянин з почуттям*

особистої відповідальності, однак лише 3,6% респондентів з 67,3% згадали слово «відповідальність» у своєму визначенні.

До другого типу «хорошого громадянина», який активно бере участь в суспільному житті, належать визначення 23,4% респондентів. І лише 6,3% респондентів охарактеризували «хорошого громадянина» як особу, яка «сприяє розвитку держави/працює на її благо, щоб саме в ній жилося краще», тобто належить до третього типу – *громадянин, орієнтований на справедливість*.

4. Недостатній рівень усвідомлення можливостей використання інтегрованого навчання та діяльнісного підходу для сприяння справедливості серед студентів.

Соціальна справедливість є загально визнаним етичним імперативом, який, з нашої точки зору, повинен бути визначальним в роботі педагога незалежно від установи, в якій він працює (дитячий садочок, школа, коледж, заклад вищої освіти).

Незважаючи на надання значної уваги з боку освітніх теоретиків та функціонерів до інтегрованого навчання та діяльнісного підходу, згідно даних, отриманих в ході дослідження лише 2,7% викладачів на запитання, яким чином сприяти соціальній справедливості серед студентів, зазначили необхідність залучення студентів до діяльності в студентському самоврядуванні. 18,9 % надали перевагу робити це через власний приклад. 24,3% респондентів акцентували увагу на необхідності організації навчання на засадах рівності, створенні демократичного середовища та застосування принципів педагогіки партнерства. 27% викладачів обрали традиційні просвітницькі засоби – лекції, семінари, бесіди. 2,7% респондентів стверджує, що сприяння соціальній справедливості серед студентів знаходиться поза межами компетентності викладача.

Таким чином, проведене дослідження засвідчило відсутність в учасників освітнього процесу розуміння громадянства як складного феномену, що простягається значно ширше ніж правові відносини індивіда та держави. Як статус (Osler & Starkey, 2005) громадянство звучується до поняття «законослухняного громадянина», але переважна більшість респондентів не співвідносить зазначене поняття з відстоюванням свої прав і свобод, контролю за державними інституціями, моніторингу бюджетних витрат, тощо. І, якщо, серед педагогів зазначений феномен може бути наслідком становлення ціннісних орієнтацій більшості з них у радянський період (64,8% респондентів віком від 41 до 60 років), то, подібне розуміння громадянства студентами, скоріш за все, було сформоване діючою системою освіти, що і викликає занепокоєння.

Таким чином, розмежування активного громадянства та політичної участі, редукування концепції громадянства до правових відносин дер-

жави і громадянина, недостатній рівень усвідомлення можливостей використання інтегрованого навчання та діяльнісного підходу для сприяння справедливості серед студентів створюють нові виклики розвитку громадянської компетентності в рамках концепції НУШ та ставлять нові завдання перед освітянською спільнотою.

Посилання

- Боренько Я. (2017) Громадянська освіта в Україні. URL: https://rpr.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/171108_citizenship-education-Ukraine-ukr_YB.pdf
- Горбунова, Л. (2019) Освіта для стійкого розвитку: до питання про концепти та методологію. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 24(1), 52-78. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-24-1-52-78>
- Вікіпедія. Громадянство. URL: <https://cutt.ly/nriYwtt>
- Колесник, Л., Шапошнікова А. (2017) Пошуково-апробаційна гра «реформа» як засіб розвитку управлінської компетентності працівників початкової школи. *Початкова школа*, 11, 48-53. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/18043>
- Концепція Нової української школи 27.10.2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
- Матусевич, Т., & Колесник, Л. (2019) Демократія в освіті: ідеальне буття чи педагогічна реальність? *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 24(1), 115-127. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-24-1-115-127>
- Топалова С. (2019) Впровадження шкільної громадянської освіти: млявий процес і мінімальний результат. URL: https://lb.ua/blog/svetlana_topalova/422053_vprovadzhennya_shkilnoi_gromadyanskoj_oshivi_mlyavij_procес_i_minimalnij_rezultat.html
- Citizenship Education in Eastern Europe: Current Status and Trends (2019) From Focus Group to Network: History of EENCE (Ed. Svetlana Alenitskaya), Bonn.
- Citizenship and participation. URL: <https://www.coe.int/uk/web/compass/citizenship-and-participation>
- Eurydice (2005) Citizenship Education at School in Europe. Brussels: Eurydice. URL: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php
- Matusевич, Т. (2017) Transitional Society: (Re) Evolution of Values. *Dialogue and Universalism*, 159-166
- Matusевич, Т. (2016) Values transformation in transitional societies: Revolution or eclecticism. *Annals of the University of Craiova. Philosophy Series*, 142-149.
- Osler, A., & Starkey, H. (2005) Changing citizenship: Democracy and inclusion in education (1st ed.). Midenhead: Open University Press.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004) What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Education Research Journal*, 41(2), 237-269. <https://doi.org/10.3102/00028312041002237>
- Westheimer, J. (2015) What kind of citizen? Educating our children for the common good. New York, NY: Teachers College Press.

References

- Borenko Y. (2017) Civic education in Ukraine. URL: https://rpr.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/171108_citizenship-education-Ukraine-ukr_YB.pdf

- Lyudmyla Gorbunova. Education for sustainable development: towards a concept and methodology. *Philosophy of Education*, 24(1), 52-78. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-24-1-52-78>
- Wikipedia. Citizenship. URL: <https://cutt.ly/nriYwtt>
- Kolesnyk, L., Shaposhnikova A. (2017) Problem-based simulation game "Reform" as the tool of developing managerial competence of elementary school employees. *Elementary School*. 11, 48-53. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/18043>
- The concept of the New Ukrainian School 27.10.2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
- Matusевич, T., & Kolesnyk, L. (2019) Democracy in Education: An Ideal Being or a Pedagogical Reality? *Philosophy of Education*, 24(1), 115-127. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2019-24-1-115-127>
- Topalov S. (2019) Implementing School Civic Education: A Sluggish Process and Minimal Outcome. URL: https://lb.ua/blog/svetlana_topalova/422053_vprovadzhennya_shkilnoi.html
- Citizenship Education in Eastern Europe: Current Status and Trends (2019) From Focus Group to Network: History of EENCE (Ed. Svetlana Alenitskaya). Bonn.
- Citizenship and participation. URL: <https://www.coe.int/uk/web/compass/citizenship-and-participation>
- Eurydice (2005) Citizenship Education at School in Europe. Brussels: Eurydice. URL: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php
- Matusевич, T. (2017) Transitional Society:(Re) Evolution of Values. *Dialogue and Universalism*, 159-166
- Matusевич, T. (2016) Values transformation in transitional societies: Revolution or eclecticism. *Annals of the University of Craiova. Philosophy Series*, 142-149.
- Osler, A., & Starkey, H. (2005) Changing citizenship: Democracy and inclusion in education (1st ed.). Midenhead: Open University Press.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004) What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American Education Research Journal*, 41(2), 237-269. <https://doi.org/10.3102/00028312041002237>
- Westheimer, J. (2015) What kind of citizen? Educating our children for the common good. New York, NY: Teachers College Press.

Татьяна Матусевич, Лариса Колесник. Развитие гражданской компетентности в рамках концепции НУШ: современные вызовы для педагогического образования

Данная статья посвящена анализу современных тенденций развития гражданского образования, а также презентации и анализу результатов всеукраинского исследования «Демократия в образовании» для определения вызовов, возникающих в процессе имплементации механизмов и инструментов развития гражданской компетентности в рамках концепции новой украинской школы. Проведенный анализ показал существование таких вызовов: разграничения активного гражданства и политического участия, редуцирование концепции гражданства до правовых отношений государства и гражданина, недостаточный уровень осознания возможностей использования интегрированного обучения и деятельностного подхода для содействия справедливос-

ти среди студентов, – требующих дополнительного изучения и разработки научным и образовательным сообществом стратегии их преодоления.

Ключевые слова: образование, гражданство, гражданское образование, «хороший» гражданин, новая украинская школа.

Tetiana Matusevych, Larysa Kolesnyk. Developing Civic Competence within the New Ukrainian School Concept: Contemporary Challenges for Teacher Education

This article is devoted to the analysis of current trends in civic education development and presentation and analysis of the results of the all-Ukrainian study “Democracy in Education” in order to highlight the challenges that arise in the implementation of mechanisms and instruments of civic competence development within the concept of the new Ukrainian school. The analysis revealed the following challenges: the delineation of active citizenship and political participation, the reduction of the concept of citizenship to the legal relations of the state and the citizen, a lack of awareness of the possibilities of using integrated learning and an active approach to promote justice among students. So, there is a need in developing strategies for overcoming them.

Keywords: education, citizenship, civic education, “good” citizen, new Ukrainian school.

Тетяна Матусевич – кандидат філософських наук, доцент кафедри соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3793-462X>

E-mail: sokmatus@gmail.com

Tetiana Matusevych – PhD in Philosophy of Education, Head of the International Cooperation Office, Associate Professor at the Social Philosophy, Philosophy of Education and Educational Policy Department, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3793-462X>

E-mail: sokmatus@gmail.com

Лариса Колесник – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкового навчання Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4101-7418>

E-mail: l.v.kolesnyk@npu.edu.ua

Larysa Kolesnyk – PhD in Pedagogical Science, Associate Professor at the Pedagogical and Methodology of Primary Education Department, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4101-7418>

E-mail: l.v.kolesnyk@npu.edu.ua