

УДК 37.014 (477)

Дем'ячук О. П.

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ: СВІТОВИЙ ДОСВІД

У статті подано огляд міжнародних досліджень з проблем громадянської освіти, оснований переважно на проекті, що здійснювався Міжнародною асоціацією оцінки розвитку освіти, а також глобальному проекті «Дослідження політики здійснення громадянської освіти», що виконується міжнародною дослідницькою групою під керівництвом проф. Джона Когана (Університет Міннесота, США). Результати обох проектів показують, що в багатьох країнах помітно зростає увага урядів до розвитку громадянської освіти з наголосом у першу чергу на демократичній («цивілізаційній») освіті поряд з вихованням громадянина держави. Розглядаються особливості цих досліджень та їх значення для розвитку громадянської освіти в Україні.

Термін «громадянська освіта» трактують по-різному — як підготовку громадянина певної держави [1], як виховання в людини вмінь і навичок демократизму [2] або як правову просвіту [3]. Таке різноголосся властиве не лише Україні — в багатьох державах світу можна зустріти превалювання тієї чи іншої моделі громадянської освіти. В цій роботі на основі аналізу літературних джерел розглянуто деякі теоретичні погляди та конкретні підходи до здійснення громадянської освіти в різних країнах світу.

«Виховання громадянина» чи «формування демократичної особистості»?

Мова, термінологія того чи іншого народу безпосередньо пов'язана з філософією суспільства, з культурою, в якій ця мова формується та видозмінюється. Нестримне поширення англійської мови у світі, безперечно пов'язане з домінуванням у світовій економіці англословних держав — США та Великобританії, сприяє в першу чергу професійній освіті, підготовці фахівців до роботи з новими технологіями, забезпечує доступ до світових інформаційних ресурсів, зокрема, дає змогу вільно користуватися всіма можливостями Інтернету та інших глобальних і місцевих інформаційних мереж [4]. Разом з тим, глобальне використання англійської мови пропагує передові ідеї демократизму, притаманного англо-американській культурі [5]. Звичні терміни набувають нового змісту, як, наприклад,

термін «політика», з уживанням якого нині треба бути досить обережним, оскільки він має принаймні два еквіваленти в англійській мові — *«politics»*, що позначає «політику» в розумінні боротьби за владу, і *«policy»* як послідовність заходів, сукупність засобів та методів для досягнення певної мети розвитку. Звичний для України переклад з англійської мови термінів *«public policy»* як «державна політика» та *«public institution»* як «державна інституція» відображає різницю між нашою та англо-американською культурами й філософіями суспільства у сприйнятті взаємозв'язку між державою і суспільством [6].

Подібне можна сказати і стосовно терміна «громадянська освіта» (в буквальному розумінні — «освіта громадянина»), яким перекладаються два помітно різні англійські терміни *«Civic Education»* (що можна тлумачити як «цивілізаційна освіта», тобто підготовка індивідуума до життя в сучасному цивілізованому суспільстві) і *«Citizenship Education»* («освіта громадянина держави»). Це не унікальний український винахід — у багатьох країнах світу саме на громадянських, або, точніше, на патріотичних, засадах базуються державні системи формальної освіти².

Ідейні витоки та інституційні основи формальної освіти як громадянської

Виникнення й становлення національних систем освіти, їх інституціоналізація відбувалися в період приблизно між 1770 і 1900 роками, коли в

Одного разу мені трапився переклад на російську мову фрази «Don't smoke in public buildings» (не курити в громадських приміщеннях), який виглядав так: «Запрещается курить в публичных домах». Можливо, з цієї причини в офіційних та наукових текстах для перекладу слова «public» часом вживають термін «громадський», а частіше — «державний».

Ця стаття не спрямована на зміну відносно усталеної термінології, що є загальноживаною в Україні, тому надалі термін «громадянська освіта» вживатиметься саме у значенні «цивілізаційної» або «демократичної освіти», якщо інше не буде спеціально зазначено.

багатьох країнах світу державна влада видала ряд законодавчих актів, що регулювали діяльність шкіл і осередків навчання людей письму, читанню та лічбі і здійснювали переважно релігійне виховання молоді. Першими країнами, що об'єднали окремі навчальні заклади в єдину систему, були Пруссія часів Фрідріха Великого та Австрія за влади Марії Терези [7], і безпосередньо слідом за ними — Німеччина і Франція. У 1830—1840 роках уніфікація й об'єднання навчальних закладів у єдину систему були здійснені в Голландії, Швеції та США [8]. У Росії початок процесу інституціоналізації освіти слід, напевне, пов'язувати з указами Петра I про створення публічних шкіл та діями Катерини II по встановленню державного нагляду за діяльністю церковно-приходських і нечисленних світських початкових шкіл.

Стосовно рушійних сил формування національних / державних систем освіти з централізованим управлінням або принаймні наглядом існують різні теорії. Наприклад, Арчер [9] пов'язував розвиток формальної освіти з індустріалізацією та урбанізацією, що відбувалася в суспільстві в ході промислової революції. Він вважав, що необхідність інституціоналізації освітньої системи була пов'язана із забезпеченням нових промислових підприємств достатньо кваліфікованою робочою силою, підготовка якої вимагала певної стандартизації основних знань та навичок, що неможливо було досягти в умовах розрізненості й невпорядкованості обсягів і методів навчання в громадських та церковних школах. Але ця теорія не могла пояснити, чому перші державні освітні системи були створені якраз у менш індустріально розвинених Пруссії, Німеччині та Австрії, а високорозвинена промислово Великобританія зробила це з суттєвим запізненням. Так само не могли пояснити цього факту теорії зв'язку розвитку освіти з певними релігійними особливостями, зокрема з прогресивністю протестантизму в порівнянні з догматичним католицизмом і слухняним перед державною владою православ'ям [10].

Те, що саме тоталітарні держави першими взяли за об'єднання шкіл в одну централізовану систему, а більш демократичні Великобританія та Італія тривалий час не надавали цьому належної уваги, Енді Грін пов'язує зі становленням держави-нації [11]. Закріплення європейського й світового державного порядку наприкінці XVIII століття, численні конфлікти між державами за території, прискорення адміністративними, тобто силовими, методами економічного розвитку держави в цілому та всеосяжні культурні й ідеологічні трансформації знаменували утвердження нового, державного поняття національної ідентичності, що ототожнювалося часто з громадянством.

Країни, що постійно ведуть внутрішні та зовнішні війни й конфлікти, за цілком зрозумілою логікою йдуть шляхом централізації й абсолютизації державної влади, і відповідно відновлення й розвиток економіки по закінченні цих воєн є справою майже виключно держави, оскільки приватне підприємство за своєю природою не може зробити цього за короткий час і в необхідних масштабах. Абсолютизація влади на території однієї нації вимагає забезпечення підтримки жителів цієї території, і в цьому значну роль має відіграти система освіти, що складається з підконтрольних центральній владі жорстко інституціоналізованих навчальних закладів. Вони необхідні для підготовки адміністраторів, інженерів і військових, поширення ідей та цінностей домінуючої культури, насадження ідеології національної належності й захисту власної держави, посилення політичної та національної єдності всередині держави і, врешті-решт, обґрунтування й утвердження панівного становища домінуючого класу або династії. Гобсбом означав, що освіта (в розумінні системи формальних інституцій) «була найпотужнішим засобом формування націй» [12].

У контексті проблем, що розглядаються в цій статті, можна з певністю сказати, що формальна (державна) освіта завжди була і є громадянською в прямому значенні цього терміна, тобто спрямованою на виховання громадянина, патріота.

Новочасні концепції громадянської освіти: міжнародні дослідження

За останні 12 років відбулися значні зміни в політичній карті світу. Поява великої кількості нових держав внаслідок розпаду посткомуністичних імперій та звільнення від колоніальної залежності, демократичні перетворення в ряді цих та інших країн, прогресуюча відкритість світу для міждержавної міграції викликали необхідність переосмислення поняття «громадянин» як у офіційному, так і конфіденційному сенсі. Права та обов'язки громадян європейських країн доповнені правами й обов'язками громадян Європейського Союзу, український парламент розглядає питання надання певних громадянських прав українцям з діаспори — ось лише деякі приклади цих змін.

Міграційні процеси у світі поступово універсалізують коло прав та обов'язків громадян окремих держав. Зміст поняття «громадянин», крім територіальної або родової належності, все частіше включає в себе і регіональні ознаки. Наприклад, громадянство Німеччини, Франції, Іспанії та інших європейських держав надає його носіям цілий ряд прав як громадянам регіонального утворення — Європейського Союзу.

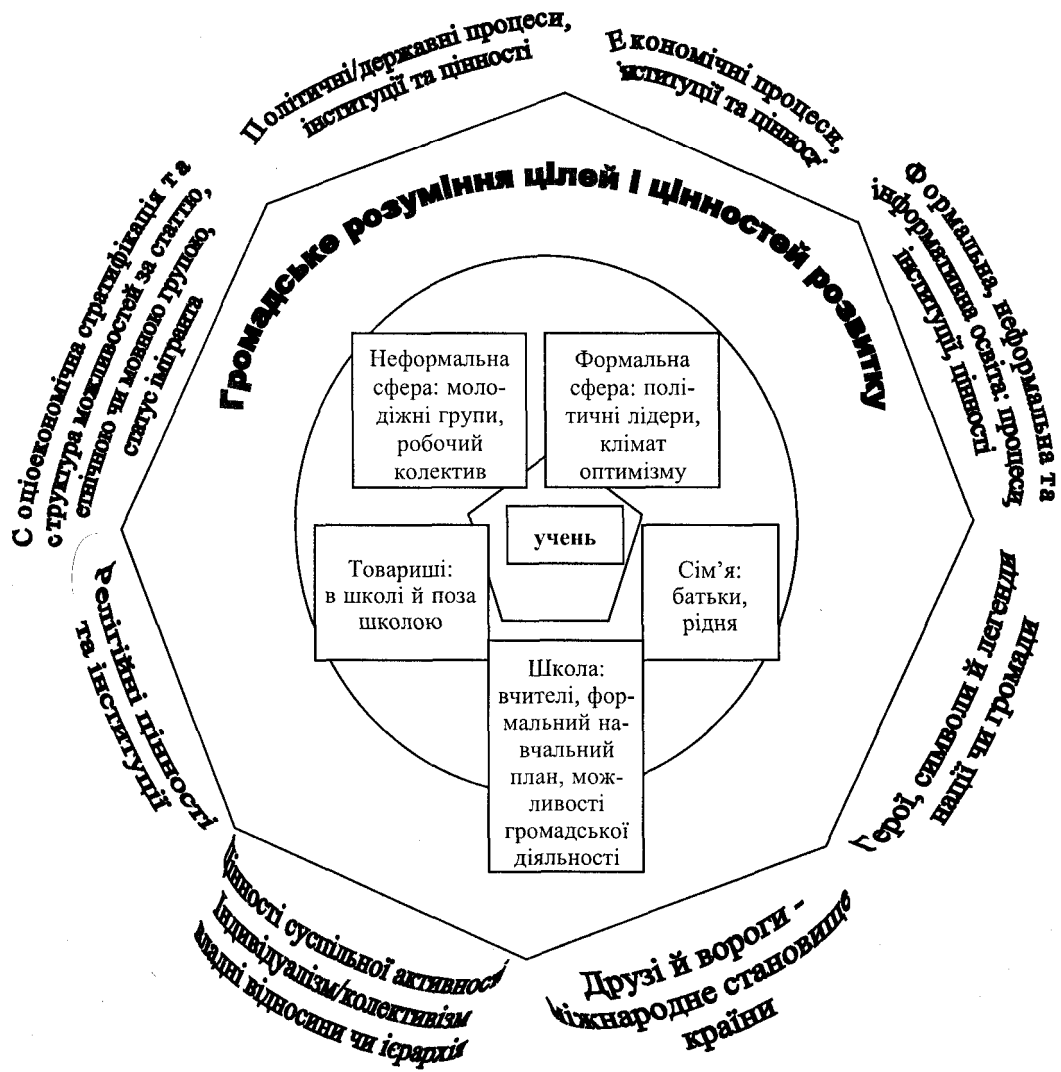
Відповідно змінюються і концепції громадянської освіти. Нижче наведена концептуальна мо-

дель громадянської (чи, скоріше, цивілізаційної) освіти в умовах демократичного суспільства. Ця модель була розроблена Координаційним центром Міжнародної асоціації оцінки освітніх досягнень (International Association for the Evaluation of Educational Achievement — IEA) для виконання глобального проекту дослідження стану громадянської освіти в різних країнах світу [13].

У центрі кола, вписаного у восьмикутник цієї моделі, знаходиться учень, якого оточують суспільні ставлення, підходи, цілі, цінності та практичні заходи, що стосуються громадянської освіти. Компоненти всередині кола утворюють *макросистему* цього конкретного учня. Зовнішній восьмикутник представляє собою *макросистему*, до якої входять загальносуспільні інституції, процеси й цінності: політика, економіка, освіта, релігія, а також положення країни у світовій системі, «канонізовані» символи та літописи нації чи регіону і соціоекономічна система — «класовий» розподіл суспільства, що враховує не лише рівень доходів, а й можливі

обмеження стосовно статі, етнічної чи мовної належності. Таким чином, діяльність *мікросистеми*, що цілеспрямовано впливає на формування особистості, відбувається в культурному та інституційному контексті *макросистеми*, вплив якої є здебільшого опосередкованим.

Зрозуміло, що і мікро-, і макросистеми для кожної країни унікальні й водночас мають багато спільного, особливо якщо мова йде про демократичні цінності. Теоретично учасники глобального проекту дійшли згоди стосовно того, що громадянська освіта має бути міждисциплінарною (не обмежуватись одним шкільним предметом), партисипативною (стосуватись і залучати всіх і кожного), інтерактивною (на протигагу інструктивній), пов'язаною з реальним життям, здійснюватись в неавторитарних умовах, визнавати й сприймати соціальне, економічне та культурне різноманіття, об'єднувати на правах рівних партнерів школу, батьків, громадськість (включаючи неурядові організації). Такі принципи громадянської освіти одна-



Мал. 1. Модель громадянської освіти за ІЕ А.

ково необхідні і розвиненим країнам, і посткомуністичним державам, і країнам «третього світу».

Наведена схема дозволила учасникам глобального проекту прорестити порівняння підходів до громадянської освіти по двадцяти чотирьох країнах, що брали участь у проекті. Розглянемо узагальнення цих порівнянь і наведемо декілька найхарактерніших прикладів, що можуть мати аналогії з практикою та концепціями в українській освіті.

Практичне втілення громадянської освіти: міжнародний досвід

Незважаючи на значні зусилля, жодній з країн, що брали участь у проекті, не вдалося досягти повного успіху стосовно розробки і впровадження навчальних програм та створення необхідних умов для того, щоб цілі громадянської освіти були досягнуті якщо не всіма, то переважно більшістю учнів. У тих країнах, де лише зароджується демократія (включно з посткомуністичними), суттєві диспропорції та невідповідності між демократичними гаслами й цінностями та реальною політичною й економічною ситуацією поставили під сумнів можливість швидкого впровадження демократичної громадянської освіти. За відсутності власних програм більшість країн-учасниць визнали недоцільним і навіть неможливим імпортування навчальних планів, програм і методик громадянської освіти ззовні. Суспільне сприйняття освіти перш за все як підготовки до майбутньої професійної діяльності надало громадянській освіті статусу неперіоритетного предмета у навчальних планах (у порівнянні, наприклад, з математикою, природничими науками чи іноземною мовою). Цивілізаційні, демократичні цілі, хоча й визнаються важливими для суспільства, але це визнання має швидше абстрактний, дистанційний характер, не знаходячи втілення в конкретних планах і програмах навчальних курсів, методиках викладання, врешті-решт, побудові й принципах управління діяльністю навчальних інституцій та освітньої системи в цілому.

Майже в усіх країнах навчальні плани під різними назвами містять курси, що так чи інакше стосуються громадянської освіти. В першу чергу це предмети історичного та політологічного характеру, а також вивчення юридичних основ суспільного життя. Принципи та цінності громадянської освіти практично скрізь починають викладатися учням у віці 14 років і старше, що обумовлено швидше уявленнями про їхню «готовність» до сприйняття цих ідей, ніж обґрунтовано психологічними дослідженнями. Разом з тим абсолютна більшість учасників дослідження відзначала, що учні отримують і позитивні, і негативні уроки з громадянської освіти протягом усього дня як на класних заняттях, так і в позакласній діяльності, на вулиці і вдома. Тому критичним для успіху є суспільний, дидактичний і

виховний клімат у навчальному закладі й тісна, повсякденна співпраця педагогів з сім'ями й громадськістю.

У зв'язку з цим часто звучала песимістична нота, викликана невідповідністю між виховуваними ідеалами демократії й соціальної справедливості та навколишньою щоденною реальністю. У більшості випадків педагоги скаржилися на необхідність подати великі обсяги знань та інформації за короткі терміни (уроки з курсів громадянської освіти, як правило, проходять один або два рази на тиждень). Наприклад, у Литві курс «Основи громадянського суспільства» читається як окремий предмет у 7—8-х класах (одна година на тиждень) і в 10-му класі (дві години на тиждень) [14].

Незважаючи на прагнення збалансовано подавати ідеї та принципи громадянської освіти, в кожній країні відповідно зі станом *макросистеми* окремим аспектам приділялась більша або менша увага. Так, для всіх країн, що утворилися після розпаду Радянського Союзу, характерним є наголос на патріотичному вихованні та розвитку національної самосвідомості (прикметно, що при цьому термін «громадянська освіта» часто вживається в розумінні освіти громадянина в розділах, присвячених і Литві, і Росії, тобто автори цих розділів навперемін вживають англійські терміни «*Civic Education*» і «*Citizenship Education*», не особливо розрізняючи їх за суттю) [15]. Це знаходить своє пояснення в посиленій потребі патріотичного виховання громадян нової держави, необхідності позбутися «колоніального радянського минулого», сформувати образ нової нації, гідний любові, поваги й підтримки кожним, хто проживає на її землі, незалежно від національності.

Колишні країни «народної демократії» (Болгарія, Угорщина, Румунія, Польща) основну увагу приділяють демократичній компоненті громадянської освіти. Для розвинених країн (СІЛА, Канада та інші) характерна орієнтація здебільшого на роз'яснення емігрантам демократичних принципів суспільних стосунків у цих державах, на їх підготовку до діяльності в середовищі, що суттєво відрізняється від країн їх походження. У навчанні та вихованні молоді в США демократичні цінності формально подаються в курсі історії Сполучених Штатів (який значно ширший, ніж курс всесвітньої історії) та спеціальних курсах, присвячених Конституції США, системі державного управління, громадянській освіті («*civics*» і «*citizenship*») у 6—12 класах. Але, мабуть, найважливішими уроками демократії є практичні заняття, починаючи з наймолодших класів, коли учні розробляють правила поведінки у школі, обирають учнівське управління класу і школи, визначають види навчальної та суспільно корисної діяльності, спілкуються з ровесниками в полікультурному середовищі, що скла-

дається з представників різних рас, національностей і віросповідань.

Після подій 11 вересня 2001 року урядові органи США значно посилили увагу до громадянської освіти в навчальних закладах усіх рівнів. На відміну від очікуваного посилення в першу чергу патріотичного виховання як компоненти громадянської освіти, наголос був зроблений на толерантності до національних меншин і плюралізму релігій [16].

У країнах «третього світу» (учасниками проекту були дослідники з Колумбії, Кіпру, Гонконгу) основна увага у впровадженні громадянської освіти приділялась пропаганді демократичних цінностей та поваги до інших культур і національностей. Серед головних труднощів у цій роботі відзначалися протиріччя між тим, що подавалося учням на уроках, і тим, що вони бачили в повсякденному житті. Слід відзначити серйозні зусилля з боку урядових структур у впровадженні нових принципів демократичної освіти у навчальний процес. Наприклад, уряд Колумбії в 1996 році прийняв спеціальний «Десятирічний план розвитку освіти», в якому серед восьми головних завдань перед освітою зазначені «консолідація демократичної політичної системи, зміцнення громадянського суспільства..., прагнення до рівноправності та соціальної справедливості, визнання й підтримка культурної різноманітності та сприяння автономії регіонів...» [17].

Детальний аналіз підходів до здійснення громадянської освіти по всіх двадцяти чотирьох країнах не входить у завдання цієї статті. Слід лише зазначити, що загальний принцип порівняння заходів у кожній країні з ідеальною моделлю мав свої позитивні та негативні сторони. Позитивним було те, що дослідження проводились по всіх країнах за однаковою схемою, що полегшує порівняння між ними та дає змогу робити певні узагальнення по кожному аспекту громадянської освіти (або освіти для демократії). Водночас така регламентація іноді наштовхувала дослідників на оцінювання ситуації скоріше за принципом «добре — погано», аніж за відповідністю дій реальній ситуації в країні та навколо неї. Крім того, ці дослідження дали в першу чергу «зріз» стану справ на певний момент із спробами показати перспективу розвитку громадянської освіти. Ну і, нарешті, хоча самі учасники дослідницької групи проекту представляли різні країни, вони не зробили серйозних спроб об'єднати свої зусилля, скоординувати практичну роботу в своїх державах по запровадженню принципів демократії в освітній процес.

Інший підхід був використаний дослідницькою групою чисельністю 182 чол. під керівництвом професора Джона Когана з Університету Міннесота при виконанні проекту «Дослідження політики громадянської освіти» в 1993—2000 роках [18]. Вихідним положенням цього проекту було нове ба-

чення громадянства в XXI столітті, орієнтація на майбутній відкритий демократичний світ і дослідження готовності систем освіти окремих країн і регіонів до підготовки «громадянина Всесвіту». Дослідники використовували метод Дельфі, за допомогою якого можна відстежити динаміку ситуації та розробити заходи й рекомендації стосовно здійснення відповідних політик.

Констатуючи стан справ у громадянській освіті, Джон Коган відзначив її зосередження в абсолютній більшості країн на формуванні у молоді знань про те, як діють уряд та інші офіційні інституції конкретної держави, якими є права та обов'язки громадян перед цією державою та суспільством, а також на розвитку національної ідентифікації. Він сформулював п'ять основних ознак громадянина в сучасному світі:

- Самоідентифікація (поряд з визнанням важливості визначення себе як громадянина конкретної держави, людина повинна усвідомлювати взаємопов'язаність світу в цілому — концепція «багатомірного громадянства»);
- Знання та використання своїх прав (кожна держава встановлює свій перелік юридичних, політичних, економічних та соціальних прав громадянина, який не є статичним, а перебуває в стані постійних змін, є часто предметом переговорів, політичних дебатів і суперечок. *Багатомірне громадянство* посилює необхідність координації правових систем у світовому масштабі, що відобразиться і на громадянській освіті);
- Виконання відповідних обов'язків (нині основними обов'язками громадянина держави є законослухняність, сплата податків, повага до прав інших людей, захист своєї країни. Якими мають бути ці обов'язки та співвідношення між ними в умовах майбутнього *багатомірного громадянства!*
- Активність у громадських справах (за неможливості в демократичному суспільстві приписує участі кожної особи в громадських справах виховання громадянськості має передбачати розвиток у кожній особі внутрішньої потреби до суспільної діяльності, що набуває особливої ваги для *багатомірного громадянства*);
- Сприйняття основних соціальних цінностей (хоча системи суспільних цінностей у різних державах можуть помітно відрізнятися, концепція *багатомірного громадянства* включає «турботу про самого себе поряд з умінням слухати й поважати точку зору інших людей» [19]).

Ці міжнародні дослідження послужили основою для розробки скоординованих навчальних планів і програм для систем освіти країн-учасниць. Наступним етапом проекту стала підготовка та перепідготовка вчителів для роботи з цими планами й

програмами, розробка заходів щодо впровадження освіти для багатомірною громадянства в освітніх системах різного типу. Хоча, здавалося б, розглянутий проект спрямований в першу чергу на виховання громадянина, нові умови розвитку людського суспільства в ХХІ столітті містять у собі необхідність формування особистості на основі демократичних знань, умінь та цінностей, спільних для всього людства.

Висновки

У сучасному суспільстві неможливо наглохо закритися від зовнішнього світу. Глобалізаційні процеси впливають на всі сфери суспільного життя — політику, економіку, розвиток соціальної сфери. Україна відчуває на собі негативні сторони посилення міграції між державами та регіонами — втрата висококваліфікованих науковців і спеціалістів, приплив емігрантів зі слаборозвинених держав

додають проблем з досягненням стабільного національного розвитку. Значним є і вплив антидержавницьких сил, що протидіють становленню незалежної України як суверенної держави.

Формальна (державна) система освіти за будь-яких часів і режимів має громадянську освіту невідмінною компонентою навчального процесу, оскільки державна влада мусить забезпечити патріотичну підтримку своїх дій і суверенітету населенням. Але на нинішньому етапі, який відзначається посиленням процесів демократизації і в Україні, і у світі загалом, змінюється зміст громадянської освіти, збагачуючись проблемами формування особистості на основі поєднання місцевого (регіонального), національного та світового самоусвідомлення, засвоєння і сприйняття загальнолюдських демократичних цінностей, поєднання свого особистого «я» з громадським «ми» на різних рівнях суспільної взаємодії.

1. Ігнатенко П. Р. та ін. Виховання громадянина: психолого-педагогічний і народознавчий аспекти. — К., 1997.
2. Джеран Пилон Джуліана. Глобальна революція и потребность в гражданском образовании в бывшем Советском блоке. — К.: IFES, 1995.
3. Васильківська Г. та ін. Методичний посібник для вчителів з курсу «Основи громадянської освіти». — К.: Міністерство освіти і науки України, 2000.
4. David Crystal. English as a Global Language. — Cambridge: Cambridge University Press, 1997. — С 60—61.
5. Joel Spring. Education and the Rise of the Global Economy. Series «Sociocultural, Political and Historical Studies in Education» // Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1998. — С. 30.
6. Олександр Дем'янчук. «Державна політика» і «публічна політика»: варіант перехідного періоду // Наукові записки НаУКМА. — Т. 18. — Політичні науки, — К., 2000.
7. Andy Green. Education, Globalization, and the Nation State // MacMillan Press LTD: Ipswich, Suffolk. — Great Britain, 1997. — С 32.
8. Joel Spring. The American School: 1642—1993. 3rd Edition // McGraw-Hill, Inc., 1994. — С 63.
9. M. Archer. The Social Origins of Education Systems // SAGE: London, 1979.
10. A. Green. Education and State Formation: The Rise of Education Systems in England, France and the USA // MacMillan: London, 1990.
11. Andy Green. Education, Globalization, and the Nation State // MacMillan Press LTD: Ipswich, Suffolk. Great Britain, 1997. — С 34—35.
12. E. J. Hobsbaum. The Age of Capital, 1848—1875 // Abacus: London, 1977. — С 120.
13. Torney-Purta Judith, Schwüle John and Amadeo Jo-Ann. Mapping the Distinctive and Common Features of Civic Education in Twenty-Four Countries // Civic Education Across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project. Eds. Judith Torney-Purta, John Schwüle and Jo-Ann Amadeo // The International Association for the Evaluation of Educational Achievement. — Amsterdam, The Netherlands, 1999. — С 18.
14. Zeleskiene Irena. National Identity and Education for Democracy in Lithuania // Civic Education Across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project. Eds. Judith Torney-Purta, John Schwüle and Jo-Ann Amadeo // The International Association for the Evaluation of Educational Achievement. — Amsterdam, The Netherlands, 1999. — С 422.
15. Там само, — С. 431.
16. Коротку інформацію про ці зміни надав професор кафедри освітньої політики та управління освітою Коледжу освіти й розвитку людини Університету Міннесота Байрон Шнайдер (Byron Schneider, Educational Policy and Administration Dept., College of Education and Human Development, University of Minnesota, USA).
17. Rueda Alvaro Rodriguez. Education for Democracy in Colombia // Civic Education Across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project. Eds. Judith Torney-Purta, John Schwüle and Jo-Ann Amadeo // The International Association for the Evaluation of Educational Achievement. — Amsterdam, The Netherlands, 1999. — С 142.
18. John J. Cogan and Ray Derricott. Citizenship for the 21st Century: An International Perspective on Education // Kogan Page LTD: London, 2000.
19. Там само. — С. 5.

Demyanchuk O. P.

THEORY AND PRACTICE OF CIVIC EDUCATION: INTERNATIONAL EXPERIENCE

The article contains a survey of international studies on Civic Education based mainly on two projects — one that is run by the International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) and another named as «Civic Education Policy Studies» fulfilled by the international research team led by Prof. John J. Cogan (University of Minnesota, USA). Both projects have revealed that in many countries governments increasingly pay attention to the development of rather Civic than Citizenship education. The features of the studies and consequences for Ukraine are considered.