

Міністерство освіти і науки України
Національний університет “Києво-Могилянська академія”
Факультет правничих наук
Києво-Могилянська школа врядування імені Андрія Мелешевича

Кваліфікаційна робота
освітній ступінь – магістр

на тему: **«УДОСКОНАЛЕННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ВИРОБЛЕННЯ
ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ
АНАЛІЗ УКРАЇНИ ТА ФІНЛЯНДІЇ»**

Виконав: студент 2-го року навчання
спеціальності 281 Публічне управління
та адміністрування

Хмельницький Валерій Валерійович



Керівник: Рябцев Г. Л.,
д-р наук держ. упр., проф.

Рецензент: Москаленко С. О.,
канд. наук держ. упр., доц.

Магістерську роботу захищено з оцінкою

Секретар ЕК _____

___ червня 2025 р.

Київ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СУСПІЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ	7
1.1. Поняття суспільної політики та освітньої політики	7
1.2. Поняття громадянської освіти як частини суспільної політики	8
1.3. Методологічні засади дослідження	13
Висновки до розділу 1	14
РОЗДІЛ 2. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВИРОБЛЕННЯ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ФІНЛЯНДІЇ	16
2.1. Етап визначення проблеми	16
2.2. Етап вироблення політики	18
2.3. Етап ухвалення рішень	20
2.4. Етап реалізації політики	22
2.5. Етап оцінювання та перегляду політики	25
Висновки до розділу 2	27
РОЗДІЛ 3. УДОСКОНАЛЕННЯ СУСПІЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	29
3.1. Визначення проблеми	29
3.2. Обґрунтування необхідності державного втручання	30
3.3. Варіанти політики	32
3.4. Рекомендований варіант політики	42
3.5. Очікувані наслідки реалізації політики	43
3.6. Реалізація політики	44
Висновки до розділу 3	47
ВИСНОВКИ	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	52
ДОДАТОК А	56

ВСТУП

Актуальність теми. Освітня політика є ключовим інструментом формування спроможної демократичної держави. Вона не лише визначає напрями функціонування освітньої системи, але й безпосередньо впливає на становлення політичної культури, громадянської самосвідомості та національної ідентичності. Серед усіх складників освітньої політики громадянська освіта відіграє особливу роль, оскільки спрямована на формування активного й відповідального громадянина. Її ефективне впровадження безпосередньо пов'язане з якістю суспільної політики загалом.

Водночас в українських умовах ця сфера залишається недостатньо цілісно врегульованою. Наявні розриви між формальною й неформальною громадянською освітою, дублювання повноважень між різними органами влади, конкуренція між курсами з історії, громадянської освіти та національно-патріотичного виховання свідчать про потребу в осмисленому вдосконаленні інструментів формування освітньої політики в цій сфері. Обрана тема дослідження є актуальною також з огляду на процес реформування старшої профільної школи в межах концепції Нової української школи, яка не містить чітких гарантій щодо інтегрованості й наскрізності громадянської освіти на завершальних етапах загальної середньої освіти.

Актуальність дослідження зумовлюється також глобальними тенденціями: кризою демократії, зростанням авторитаризму та популістських рухів. За останні два десятиліття рівень політичної свободи у світі системно знижується, що фіксують щорічні доповіді Freedom House та V-Dem. У більшості країн світу демократичні інституції перебувають під тиском, зростає недовіра до виборів, політичних партій, медіа та правосуддя. Це породжує втрату довіри до самої ідеї демократії як ефективного способу врядування.

У цьому контексті громадянська освіта покликана бути не просто складником навчального плану, а елементом політики збереження демократії. Її завданням є не лише передача знань про інституції, а й формування здатності до

участі, критичного мислення, етичної відповідальності, готовності захищати права і свободи. Водночас традиційні моделі громадянської освіти у розвинених демократіях продемонстрували неспроможність запобігти підтримці авторитарних лідерів і антидемократичних практик частиною населення. Це засвідчує потребу в нових підходах, які враховують як інституційну, так і культурну, моральну й ідентифікаційну складову громадянського розвитку.

Саме Україна як суспільство, що водночас чинить опір авторитарному вторгненню, проходить процес демократичного оновлення та має потужне громадянське суспільство, може запропонувати нову парадигму громадянської освіти. Ця парадигма має інтегрувати національну ідентичність, досвід опору та самоорганізації, практики участі в ухваленні рішень, здатність до солідарності й турботи про спільне благо. Така модель громадянської освіти може бути прикладом не тільки для країн перехідного типу, а й для демократичного світу, що шукає відповіді на сучасні виклики.

Об'єкт дослідження — суспільна політика у сфері громадянської освіти.

Предмет дослідження — інструменти вироблення суспільної політики у сфері громадянської освіти в Україні та Фінляндії.

Завдання дослідження:

1. Узагальнити теоретичні підходи до визначення суспільної та освітньої політики, визначити їхні спільні риси й відмінності.

2. Описати особливості громадянської освіти як міжгалузевого інструменту суспільної політики, з урахуванням українського та міжнародного контекстів.

3. Здійснити порівняльний аналіз вироблення політики громадянської освіти в Україні та Фінляндії на основі моделі policy cycle.

4. Визначити проблеми вироблення політики у сфері громадянської освіти в Україні на кожному з етапів циклу політики.

5. Розробити пропозиції щодо вдосконалення політики громадянської освіти в межах повноважень Міністерства освіти і науки України.

Методи дослідження. У роботі використано комплекс методів: аналіз нормативно-правової бази (Законів України, постанов Кабінету Міністрів,

концепцій і стандартів освіти); порівняльний аналіз освітньої політики (на прикладі України та Фінляндії); контент-аналіз аналітичних і стратегічних документів; метод policy cycle; кейс-аналіз успішних освітніх інтервенцій. Також застосовувалися елементи інституційного аналізу та структурно-функціонального підходу.

Практичне значення полягає в тому, що результати дослідження можуть бути використані: – для підготовки нормативно-правових документів Міністерством освіти і науки; – у роботі команд, що займаються реформою змісту освіти; – під час розробки модельних програм і підручників; – громадянським суспільством для адвокації цілісної та дієвої політики у сфері civic education.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. У першому розділі проаналізовано поняття суспільної та освітньої політики, визначено місце громадянської освіти в освітній політиці. У другому розділі здійснено порівняльний аналіз вироблення політики громадянської освіти в Україні та Фінляндії. У третьому розділі запропоновано варіанти удосконалення політики на прикладі аналітичної записки, присвяченої вирішенню однієї з виявлених проблем.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СУСПІЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ

1.1. Поняття суспільної політики та освітньої політики

Суспільна політика (public policy) є ключовою категорією у дослідженні взаємодії держави, громадянського суспільства та індивідів щодо розв'язання спільних проблем і досягнення цілей публічного значення. У класичному визначенні суспільна політика — це сукупність рішень і дій державних інституцій, спрямованих на досягнення певних результатів у публічному просторі [31]. Інші підходи, зокрема інституційний, розглядають політику як результат взаємодії формальних і неформальних акторів, де важливою є не тільки розробка політики, а й спосіб її впровадження [32].

У європейському контексті суспільна політика дедалі більше розглядається як результат горизонтальної взаємодії, де важливими є не тільки урядові рішення, а й участь громадськості, органів місцевого самоврядування, експертних спільнот та цільових груп. У цьому сенсі суспільна політика є не просто результатом владних ініціатив, а інструментом формування спільного бачення майбутнього, що вимагає прозорості, відповідальності та участі.

Освітня політика, як підвид суспільної політики, стосується управлінських рішень і стратегій у сфері освіти. Вона охоплює як законодавче регулювання, так і формування змісту освіти, механізми фінансування, підготовку педагогів, питання доступу до освіти й забезпечення її якості. Водночас в академічному дискурсі існує проблема редукції освітньої політики лише до адміністративно-нормативної діяльності органів управління освітою, що призводить до знецінення її аналітичної та стратегічної складової.

Крім того, в українській освітній політиці часто спостерігається змішування понять «освітня політика», «освітнє управління» і «реформування освіти», що створює плутанину щодо функцій і відповідальності. Замість стратегічного вироблення політики, орієнтованої на довготривалий результат і ціннісну рамку,

відбувається короткотермінове адміністрування. Це обмежує можливості впливу стейкхолдерів і знижує ефективність впровадження змін.

Також варто розрізнити поняття «policy» і «politics». Перше стосується змісту та інструментів публічної політики, друге — процесів влади, боротьби інтересів, політичної конкуренції. Недооцінка цього розмежування в освітньому дискурсі призводить до того, що освітню політику часто зводять до політичних заяв або рішень міністра, а не розглядають як результат багатоетапного, інклюзивного процесу формування змісту освіти.

У межах цієї роботи освітня політика розглядається саме як суспільна (публічна) політика в галузі освіти, що виробляється у взаємодії державних, громадських і професійних акторів. Поняття «вироблення політики» (policy making) є ключовим у цій логіці, оскільки охоплює весь процес — від формулювання проблеми до оцінювання результатів. Це відрізняється від поняття «формування політики», яке зазвичай зводиться до розробки концепцій або ухвалення рішень. У роботі використовується саме термін «вироблення політики» як точніший у контексті аналізу повного циклу політики. Такий підхід відповідає підходам OECD, які підкреслюють циклічність, зворотний зв'язок та участь усіх стейкхолдерів у процесі розробки та реалізації політики.

1.2. Поняття громадянської освіти як частини суспільної політики

Громадянська освіта є складовою сучасної суспільної політики, яка поєднує цілі демократизації, формування політичної суб'єктності та консолідації ідентичності. Її зміст та функції виходять за межі традиційного уявлення про шкільний предмет і охоплюють ширший спектр політичних, ціннісних, інституційних і культурних механізмів впливу на громадянина. Згідно з міжнародними документами, зокрема Рамкою компетентностей для демократичної культури Ради Європи (RFCDC), громадянська освіта спрямована на формування здатності особи жити і діяти в демократичному суспільстві, дотримуючись принципів свободи, рівності, гідності, прав людини та верховенства права [22].

Погляд на громадянську освіту як інструмент формування повноцінного громадянина демократичного суспільства у XX столітті запропонував Джон Дьюї. Він розглядав освіту як невід'ємну частину демократичного ладу, наголошуючи на її ролі в розвитку критичного мислення, суспільної відповідальності та активної участі. Дьюї стверджував, що школа має бути мікромоделлю демократичного суспільства, де учні набувають досвіду участі в прийнятті рішень і співтворенні спільного блага [31]. Його ідеї лягли в основу сучасних концепцій освіти для демократичного громадянства, які розвивалися в політиках ЮНЕСКО, Ради Європи, ЄС та OECD [32], [33].

У документах ЮНЕСКО громадянська освіта постає як формування відповідального та активного громадянина, який розуміє права людини, демократичні принципи, здатний до дії в інтересах суспільства. ОЕСР визначає її як освіту, що сприяє розвитку навичок, знань і ставлень, необхідних для активної, критичної та відповідальної участі в житті демократичної спільноти [34]. Рада Європи, розробивши Reference Framework of Competences for Democratic Culture (RFCDC), заклала в основу громадянської освіти не лише інформування про інституції, а розвиток етичного мислення, міжособистісної комунікації, здатності до діалогу та відповідальної дії [22].

У науковій літературі виокремлюють щонайменше три підходи до громадянської освіти: ліберальний, республіканський і критичний. Ліберальний підхід зосереджується на знаннях і навичках, необхідних для реалізації особистих прав і свобод. Він надає перевагу ціннісному нейтралітету й процедурному знанню про державу і право. Республіканський підхід наголошує на спільному блазі, відповідальності та активному служінні суспільству. Критичний підхід фокусується на виявленні структурних нерівностей, критиці влади, формуванні суб'єктності через осмислення нерівностей і несправедливості [35].

Відповідно, в міжнародній практиці громадянська освіта подається не лише як формальне засвоєння знань про державу, а як формування цілісної громадянської компетентності, що включає здатність діяти, взаємодіяти,

ухвалювати моральні рішення та бути стійким у кризових ситуаціях. Вона охоплює не лише знання, а й досвід участі — від учнівського самоврядування до ініціатив громадянського суспільства.

У цьому контексті важливо звернутися до українського контексту. В Україні громадянська освіта офіційно визначена як один з ключових напрямів формування компетентностей у законодавстві, Концепції громадянської освіти (2018, ред. 2022) та державних стандартах базової і профільної освіти. Закон України «Про освіту» закріплює громадянську компетентність як одну з базових для випускника, яка передбачає розуміння прав і обов'язків, повагу до прав людини, усвідомлення основ демократії і здатність брати участь у житті суспільства [11].

Разом з тим у реалізації політики громадянської освіти існує низка проблем. По-перше, хоча поняття громадянської освіти в Україні чітко сформульовано у Концепції громадянської освіти та інших нормативних документах, на практиці спостерігається низка структурних проблем. Зокрема, громадянська освіта в різні періоди або реалізовувалась ізольовано, або ж підпорядковувалась історичній освіті без збереження методичної та ціннісної автономії. У результаті вчителі історії часто сприймають її як допоміжну частину історичного курсу, а не як окрему дисципліну з фокусом на сучасність, права людини, участь і демократичну суб'єктність. Це знижує ідентифікованість предмета як інструмента суспільної політики, а також ускладнює підготовку педагогів, структурування змісту й оцінювання результатів.

По-друге, громадянська освіта функціонує роздільно з іншими політиками — насамперед національно-патріотичним вихованням, яке реалізується через інші міністерства, програми, концепції. Відсутність координації між ними призводить до дублювання, конкуренції, а іноді й протилежних акцентів у змісті (героїзація vs критичне мислення, централізація vs участь) [36]. У результаті школа опиняється в ситуації розірваних наративів: з одного боку — правозахисний, з іншого — мілітарно-героїчний. У базовій школі громадянський

компонент часто «розчиняється» в історичному курсі або інтегрованому предметі, а в старшій — поступається місцем підготовці до НМТ.

Крім того, відсутність практичних моделей участі учнів — учнівське самоврядування, громадські проєкти, зв'язок з реальними інституціями — знижує спроможність громадянської освіти формувати досвід дії. Це суперечить принципам, закладеним у міжнародних документах і досвіді сталих демократій, де громадянська освіта реалізується через активну участь молоді в ухваленні рішень, волонтерстві, моделюванні суспільних процесів (*debating societies, youth parliaments, service learning*).

Таким чином, громадянська освіта в Україні потребує оновленого концептуального осмислення — як міжгалузевого інструменту суспільної політики, що поєднує демократичні цінності, політичну суб'єктність і національну ідентичність. Це має передбачати не лише зміну програм, а й координацію різних напрямів політики, реформу змісту, педагогіки, механізмів оцінювання, а також чітке оновлення терміна. Без цього вона ризикує залишитись або символічною декларацією, або набором несумісних практик.

Підсилення позицій громадянської освіти як сфери суспільної політики потребує систематичного огляду і вивчення досвіду країн, де вона досягла сталої інституціоналізації. Наприклад, у Фінляндії громадянська освіта інтегрована в усі цикли навчання, а її цілі — розвиток участі, відповідальності та спільного блага — відображено в Національному навчальному плані. Там вона не прив'язана до окремого предмету, а є наскрізною компетентністю, що реалізується в рамках соціальних наук, етики, історії та навіть природничих дисциплін. Подібно, в Ірландії курс *Civic, Social and Political Education* у середній школі фокусується на громадянській участі, правах людини, етичному мисленні та політичній системі, причому учні виконують обов'язкові міні-проєкти з участі в громаді [37].

Такі приклади демонструють, що громадянська освіта потребує не лише змістового наповнення, а й сталого інституційного середовища, яке підтримує її в усіх школах — незалежно від профілю чи політичного циклу. Для України це

означає не лише оновлення програми, а і визначення громадянської освіти як сфери відповідальності у структурі МОН, з індикаторами якості, підготовкою вчителів, дослідницьким супроводом і синхронізацією з іншими політиками — насамперед історичною, молодіжною та безпековою.

Окремої уваги потребує аналіз еволюції громадянської освіти в Україні. До 2014 року вона була маргіналізованою темою, представлена переважно у формі правознавства або морально-етичних курсів без акценту на демократичну участь. Зміни після Революції Гідності спричинили перегляд змісту освіти: з'явилася нова Концепція громадянської освіти (2018), а також модельна навчальна програма, яка вперше розглядала громадянську освіту як окремий предмет з акцентом на права людини, участь, етику, медіа та демократію. Попри це, її інтеграція в освітній процес залишається частковою.

Паралельно розвивалися й інші політики — передусім національно-патріотичне виховання, яке з 2015 року отримало окрему стратегію і міжвідомчий супровід. Ця фрагментованість ускладнила формування цілісної освітньої рамки. Згодом Концепція «Нова українська школа» (2016) закріпила громадянську компетентність як одну з ключових для школяра, що стало формальним визнанням її важливості. Проте до 2022 року практична реалізація цієї компетентності була нерівномірною і залежала від позиції окремих педагогів або шкільного керівництва.

Після початку повномасштабної війни громадянська освіта знову постала як стратегічна тема. Це проявилось в розробці нових стандартів профільної освіти, спробах інтеграції ідентичності, безпеки, демократії та громадянської участі. Саме в цьому контексті Україна має унікальний шанс переосмислити громадянську освіту не як шкільний курс, а як політичну відповідь на системні загрози: популізм, недовіру, розпад спільного блага. Історія її розвитку в Україні свідчить, що лише через інституціоналізацію, інтеграцію політик і залучення громади можливо перетворити громадянську освіту на реальний механізм демократичного переходу. — незалежно від профілю чи політичного циклу. Для України це означає не лише оновлення програми, а і визначення громадянської

освіти як сфери відповідальності у структурі МОН, з індикаторами якості, підготовкою вчителів, дослідницьким супроводом і синхронізацією з іншими політиками — насамперед історичною, молодіжною та безпековою. Без цього потенціал громадянської освіти залишатиметься нереалізованим. Це має передбачати не лише зміну програм, а й координацію різних напрямів політики, реформу змісту, педагогіки, механізмів оцінювання, а також чітке оновлення терміна. Без цього вона ризикує залишитись або символічною декларацією, або набором несумісних практик.

1.3. Методологічні засади дослідження

У дослідженні використано сукупність взаємодоповнюючих методів, що забезпечують всебічний аналіз суспільної політики у сфері громадянської освіти. Основу становить policy-аналіз у межах циклічної моделі вироблення політики (policy cycle), яка охоплює такі етапи: виявлення проблеми (agenda setting), формулювання політики (policy formulation), ухвалення рішень (policy adoption), реалізація (policy implementation), оцінювання й перегляд (policy evaluation and revision).

Ключовим методом є порівняльний аналіз, що дозволяє виявити спільні та відмінні риси в реалізації політики громадянської освіти в різних країнах. У межах дослідження обрано приклад Фінляндії як сталої, інституційно узгодженої моделі, що дозволяє побачити, як ефективно функціонує система громадянської освіти в умовах стабільної демократії. Це дозволяє не лише виявити слабкі місця в українській політиці, а й визначити можливості для запозичення ефективних рішень.

Також застосовано кейс-аналіз (на прикладі України), нормативно-правовий аналіз (щодо законодавства у сфері освіти, молодіжної політики, національної ідентичності), контент-аналіз стратегічних документів. Застосування цих методів у межах policy cycle дало змогу не лише системно описати політику громадянської освіти, а й сформулювати практичні пропозиції для її вдосконалення.

Висновки до розділу 1

У цьому розділі здійснено теоретико-методологічне підґрунтя для аналізу суспільної політики у сфері громадянської освіти. Здійснено концептуальне розмежування понять «суспільна політика», «освітня політика» та «громадянська освіта» з урахуванням міжнародних і національних підходів. Визначено, що громадянська освіта є міжгалузевим інструментом державної політики, який виконує функції формування ідентичності, підтримки демократичного порядку, розвитку громадянської культури, політичної суб'єктності та забезпечення національної безпеки.

Установлено, що в українському контексті громадянська освіта існує як фрагмент курикулуму (зокрема, у 10 класі), проте відсутня як системна політика. Вона часто співіснує з іншими підходами — національно-патріотичним вихованням — без концептуального узгодження, що зумовлює конкуренцію змістів, зміщення акцентів і обмежене розуміння її потенціалу. Крім того, в умовах сучасних викликів — повномасштабної війни, кризи демократій у світі, зростання популізму — громадянська освіта потребує зміни парадигми: від нейтрального інформування до формування активного громадянина, здатного діяти в умовах загроз і боронити демократичний лад.

Методологічну основу дослідження становить підхід *policy cycle*, запропонований OECD, який дає змогу послідовно аналізувати всі етапи вироблення політики: від визначення проблеми до її реалізації та оцінювання. Доповненням до цього є порівняльний аналіз, кейс-аналіз, нормативно-правовий і контент-аналіз, які дозволяють виявити інституційні суперечності, прогалини та неузгодженості політики громадянської освіти в Україні.

Таким чином, перший розділ закладає аналітичні засади для подальшого порівняльного аналізу. У різних країнах громадянська освіта як об'єкт суспільної політики формувалася в контексті унікальних політичних, історичних та інституційних обставин. У науковій літературі виокремлюють два базові підходи до формулювання політики *civic education*: — інтегрований, у якому громадянська освіта розглядається як складова цілісної освітньої політики та

національної ідентичності (характерний для Скандинавських країн); — сегментований, коли громадянська освіта та ідентичнісна політика розвиваються окремо, нерідко із конфліктом цілей або дублюванням функцій (типовий для пострадянських країн).

Саме в цій перспективі буде розглянуто приклади України та Фінляндії: порівняння структур, процедур, цілей та координаційних механізмів дозволить ідентифікувати ключові відмінності та потенціал адаптації ефективних практик до українського контексту.

РОЗДІЛ 2. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВИРОБЛЕННЯ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ ТА ФІНЛЯНДІЇ

У цьому розділі здійснюється поетапний аналіз особливостей вироблення політики у сфері громадянської освіти в Україні та Фінляндії на основі моделі *policy cycle*, запропонованої OECD. Мета розділу — виявити ключові відмінності в логіці ухвалення рішень, способах участі стейкхолдерів, структурі інституційної відповідальності, механізмах реалізації та оцінювання політики. У кожному підрозділі аналізуються відповідні етапи циклу політики з акцентом на переваги фінської моделі, виклики українського контексту та потенційні уроки для вдосконалення політики в Україні.

2.1. Етап визначення проблеми

Визначення проблеми є першим і ключовим етапом вироблення політики, від якого залежить подальша логіка інституційного реагування. У межах моделі *policy cycle* (OECD) цей етап включає виявлення викликів, їхнє формулювання як публічної проблеми, що потребує втручання з боку державних інституцій, і формування початкового консенсусу щодо важливості її вирішення [34]. Те, що потрапляє на порядок денний, отримує можливість бути врегульованим через нормативні, управлінські або фінансові рішення.

У Фінляндії визначення проблем у сфері громадянської освіти відбувається в межах довгострокового бачення розвитку демократичного суспільства. Громадянська освіта не була реакцією на кризу, а формувалася як результат еволюції загальної освітньої системи, спрямованої на формування активного, відповідального і свідомого громадянина. З 1990-х років, після освітньої реформи 2004 року, а також у відповідь на виклики глобалізації, цифрової трансформації та зниження політичної участі молоді, громадянська освіта була винесена в центр публічного порядку денного як частина стратегії соціальної згуртованості [36].

Цей процес ґрунтувався на системному аналізі потреб, індикаторів довіри, участі молоді у виборах і громадських ініціативах, результатів міжнародних досліджень (зокрема ICCS – International Civic and Citizenship Education Study) [36]. До ідентифікації проблем залучалися дослідницькі установи, асоціації вчителів, молодіжні ради, муніципальні структури, учнівські самоврядування. Консультації з молоддю були інституціоналізовані через участь у дорадчих органах при EDUFI (Національне агентство з питань освіти), а також через муніципальні практики Youth Voice Initiative [20].

В Україні визначення проблеми громадянської освіти відбувалося здебільшого реактивно. Після Революції Гідності 2013–2014 років, в умовах гібридної війни, посилення впливу дезінформації та спроб внутрішньої дестабілізації, питання політичної культури, стійкості до маніпуляцій, критичного мислення та громадянської відповідальності почали розглядатися як важливі. У цей період саме громадські організації, які працювали у сфері прав людини та демократичної освіти, ініціювали просування концепції громадянської освіти в публічний дискурс.

Однак формалізація проблеми на рівні державної політики відбулася лише у 2018 році, коли було затверджено Концепцію розвитку громадянської освіти [3]. Вона не була результатом системної діагностики чи регулярного моніторингу освітньої сфери, а радше — виявом мобілізації експертного середовища та впливу зовнішніх партнерів. Формулювання проблеми мало проектний характер, без опори на сталі аналітичні рамки або інституційну інфраструктуру [16], [17].

Ключовим недоліком української моделі є її епізодичність: ухвалення рішень і просування ініціатив значною мірою залежать від поточної політичної команди МОН. Часто ключову роль у визначенні порядку денного відіграють заступники міністра та так звані офіси реформ — тимчасові команди, створені на грантових засадах за підтримки міжнародних донорів. Вони працюють поза межами державної служби, мають проектний горизонт дій, а їхні напрацювання не завжди передаються наступникам. Це створює розриви в політиці,

унемоżliвлює накопичення інституційної пам'яті та знижує здатність системи до систематичного перегляду проблемного поля. Функціонування директоратів і державного секретаря в цій системі є формальним: вони не мають власних команд, а діють за вказівками політичних офісів. Це підсилює тимчасовий і незакорінений характер формування політики.

Участь зацікавлених сторін в Україні залишається вибірковою. До обговорення залучалися окремі експерти, громадські активісти, учасники пілотних проєктів, однак не було широкого включення шкільних адміністрацій, педагогів чи молоді. Учнівське самоврядування формально існує, але не має процедурного доступу до формування політики. Молодь не бере участі у робочих групах МОН, не представлена у дорадчих органах, її голос не враховується при визначенні освітніх пріоритетів.

Таким чином, у Фінляндії визначення проблеми здійснюється через аналітичну системність, довгострокову візію та залучення широкого кола стейкхолдерів. В Україні — через епізодичну реакцію на кризу та короткотривалі ініціативи, які не стають частиною стратегії сталого розвитку. Цей розрив на старті циклу політики суттєво обмежує її подальшу якість та узгодженість.

2.2. Етап вироблення політики

Етап ухвалення рішень полягає у визначенні, які з напрацьованих у процесі формулювання варіантів політики отримають офіційний статус і будуть затверджені до реалізації. У цьому процесі визначальну роль відіграють органи влади, уповноважені приймати стратегічні та нормативно-правові рішення, а також механізми участі та погодження зі стейкхолдерами [16].

У Фінляндії ухвалення рішень у сфері громадянської освіти базується на прозорих процедурах, що поєднують політичне рішення уряду та парламенту з фаховими рішеннями Національної ради з питань освіти (EDUFI). Після завершення фази формулювання змін до навчального плану, напрацювання проходять через цикл відкритих консультацій з учителями, учнями, громадами, академічною спільнотою. EDUFI має мандат на затвердження національного

навчального плану, а також повноваження оновлювати його без потреби затвердження кожної зміни в парламенті. Таким чином, формальні рішення ухвалюються на рівні професійної інституції, зберігаючи політичну нейтральність і спадкоємність [36], [37].

У фінській моделі також важливо, що політичні гравці не мають вирішального впливу на зміст громадянської освіти. Політичне керівництво (уряд, міністерство) визначає загальні орієнтири та пріоритети, але конкретні освітні рішення приймаються експертами. Це дозволяє уникнути зміни курсу після кожних виборів і забезпечує тяглість політики. Роль парламенту полягає переважно у затвердженні рамкових документів і фінансування, але не у втручанні в зміст.

Натомість в Україні ухвалення рішень у сфері громадянської освіти має фрагментарний, ситуативний і політизований характер. Формальні документи — такі як Концепція розвитку громадянської освіти (2018), Стандарт повної загальної середньої освіти (2020) або модельна програма — затверджуються через накази МОН або розпорядження Кабінету Міністрів. Водночас реальна процедура ухвалення рішень значною мірою залежить від міністра освіти та його заступників, які мають політичне призначення і не завжди спираються на сталі інституції [3], [5], [25].

Ухвалення рішень часто здійснюється без належного залучення стейкхолдерів, зокрема вчителів, учнів, батьків, представників громадянського суспільства. Відсутні формалізовані процедури публічного погодження, а наявні інструменти — громадські ради, публічні консультації — мають формальний характер і не впливають на зміст рішень. Як результат, ухвалення рішень не спирається на консенсус, що знижує легітимність і реалізованість політики [16], [17].

Крім того, важливою особливістю є надмірна вага «офісів реформ», які створюються при міністерстві за фінансової підтримки міжнародних партнерів. Ці структури виконують ключову роль у підготовці рішень, однак не мають офіційного мандату або стабільного інституційного статусу. Їхній вплив

залежить від політичної підтримки та проектного фінансування. Після зміни політичного керівництва вони часто припиняють існування, не залишаючи наступникам інституційної пам'яті чи механізмів продовження політики. Напрацьовані рішення втрачають актуальність або не доходять до етапу імплементації.

Роль директоратів, державного секретаря чи профільних департаментів у цьому процесі обмежена. Вони не формують самостійної політики, а лише обслуговують політичні рішення міністра або його заступників. В умовах відсутності стабільної інституційної архітектури саме політичні призначенці формують адженду, ухвалюють рішення і визначають, які документи затверджуються, а які — залишаються на рівні проектів. Це суперечить логіці сталої суспільної політики та призводить до нестабільності й неузгодженості рішень [18].

Таким чином, етап ухвалення рішень в Україні характеризується високою залежністю від політичної кон'юнктури, браком процедур відкритості й участі, а також обмеженою інституційною спроможністю. Це створює ризики низької якості затверджених рішень, їх фрагментації та втрати тяглості. Фінський досвід демонструє, наскільки важливою є інституційна сталість і делегування відповідальності за зміст рішень фаховим установам.

2.3. Етап ухвалення рішень

Етап ухвалення рішень полягає у визначенні, які з напрацьованих у процесі формулювання варіантів політики отримають офіційний статус і будуть затверджені до реалізації. У цьому процесі визначальну роль відіграють органи влади, уповноважені приймати стратегічні та нормативно-правові рішення, а також механізми участі та погодження зі стейкхолдерами [16].

У Фінляндії ухвалення рішень у сфері громадянської освіти базується на прозорих процедурах, що поєднують політичне рішення уряду та парламенту з фаховими рішеннями Національної ради з питань освіти (EDUFI). Після завершення фази формулювання змін до навчального плану, напрацювання

проходять через цикл відкритих консультацій з учителями, учнями, громадами, академічною спільнотою. EDUFI має мандат на затвердження національного навчального плану, а також повноваження оновлювати його без потреби затвердження кожної зміни в парламенті. Таким чином, формальні рішення ухвалюються на рівні професійної інституції, зберігаючи політичну нейтральність і спадкоємність [36], [37].

У фінській моделі також важливо, що політичні гравці не мають вирішального впливу на зміст громадянської освіти. Політичне керівництво (уряд, міністерство) визначає загальні орієнтири та пріоритети, але конкретні освітні рішення приймаються експертами. Це дозволяє уникнути зміни курсу після кожних виборів і забезпечує тяглість політики. Роль парламенту полягає переважно у затвердженні рамкових документів і фінансування, але не у втручанні в зміст.

Натомість в Україні ухвалення рішень у сфері громадянської освіти має фрагментарний, ситуативний і політизований характер. Формальні документи — такі як Концепція розвитку громадянської освіти (2018), Стандарт повної загальної середньої освіти (2020) або модельна програма — затверджуються через накази МОН або розпорядження Кабінету Міністрів. Водночас реальна процедура ухвалення рішень значною мірою залежить від міністра освіти та його заступників, які мають політичне призначення і не завжди спираються на сталі інституції [3], [5], [25].

Ухвалення рішень часто здійснюється без належного залучення стейкхолдерів, зокрема вчителів, учнів, батьків, представників громадянського суспільства. Відсутні формалізовані процедури публічного погодження, а наявні інструменти — громадські ради, публічні консультації — мають формальний характер і не впливають на зміст рішень. Як результат, ухвалення рішень не спирається на консенсус, що знижує легітимність і реалізованість політики [16], [17].

Крім того, важливою особливістю є надмірна вага «офісів реформ», які створюються при міністерстві за фінансової підтримки міжнародних партнерів.

Ці структури виконують ключову роль у підготовці рішень, однак не мають офіційного мандату або стабільного інституційного статусу. Їхній вплив залежить від політичної підтримки та проєктного фінансування. Після зміни політичного керівництва вони часто припиняють існування, не залишаючи наступникам інституційної пам'яті чи механізмів продовження політики. Напрацьовані рішення втрачають актуальність або не доходять до етапу імплементації.

Роль директоратів, державного секретаря чи профільних департаментів у цьому процесі обмежена. Вони не беруть участь у формуванні політики, а лише виконують політичні рішення міністра або команд його заступників. В умовах відсутності стабільної інституційної архітектури саме політичні призначенці формують адженду, ухвалюють рішення і визначають, які документи затверджуються, а які — залишаються на рівні проєктів. Це суперечить логіці сталої суспільної політики та призводить до нестабільності й неузгодженості рішень [18].

Таким чином, етап ухвалення рішень в Україні характеризується високою залежністю від політичної кон'юнктури, браком процедур відкритості й участі, а також обмеженою інституційною спроможністю. Це створює ризики низької якості затверджених рішень, їх фрагментації та втрати тяглості. Фінський досвід демонструє, наскільки важливою є інституційна сталість і делегування відповідальності за зміст рішень фаховим установам.

2.4. Етап реалізації політики

Етап реалізації політики є визначальним для переведення нормативних рішень у конкретні освітні практики, що мають безпосередній вплив на учасників освітнього процесу. У сфері громадянської освіти реалізація охоплює розгортання модельних програм у школах, забезпечення підготовки вчителів, розроблення методичних матеріалів, проведення оцінювання результатів навчання та загальну координацію на рівні Міністерства освіти і науки (МОН), місцевих органів управління освітою, закладів післядипломної освіти й шкіл.

У Фінляндії реалізація політики громадянської освіти розглядається як органічне продовження етапу ухвалення рішень і супроводжується розгорнутою інфраструктурою підтримки. Національна рада з питань освіти (EDUFI) не лише ухвалює зміни до навчального плану, але й супроводжує їх впровадження шляхом підготовки навчально-методичних матеріалів, проведення тренінгів для вчителів, публікацій з рекомендаціями щодо практик викладання. Участь громадянського суспільства у цьому процесі також має значення — не у формі короткострокових ініціатив, а через сталу співпрацю, наприклад, із вчительськими спілками, муніципалітетами, університетами [33], [34].

Ключовим фактором у фінській моделі є інституційна сталість: політика громадянської освіти не прив'язана до політичної кон'юнктури чи персонального складу уряду. Її впровадження триває незалежно від виборчих циклів і спирається на напрацьовану систему педагогічної підготовки, інституційний авторитет EDUFI та наявність механізмів постійного моніторингу впровадження. Це забезпечує узгодженість між рівнями управління, стійкість політики у часі й адаптивність до змін без втрати послідовності [36].

На відміну від цього, в Україні реалізація громадянської освіти характеризується фрагментарністю, нерівномірністю та нестачею інституційної спроможності. Незважаючи на формальне затвердження концепції громадянської освіти (2018) та включення предмета до стандартів Нової української школи, механізми реалізації залишаються неузгодженими. Освітні заклади мають значну автономію у виборі модельних програм, але не отримують достатньої методичної підтримки. Підготовка вчителів здебільшого обмежена короткостроковими онлайн-курсами або тренінгами, що не забезпечують системного розуміння цілей і методів громадянської освіти [6], [25].

Реалізація політики значною мірою залежить від зовнішніх донорських ініціатив. Наприклад, розробка підручників, інтерактивних платформ або систем оцінювання часто фінансується грантовими програмами, без чіткої інтеграції в державну політику. Це породжує ситуацію, коли після завершення фінансування проект припиняється, а напрацьовані матеріали не підтримуються або не

оновлюються. Освітня політика реалізується за логікою проєктів, а не сталих механізмів — що суперечить принципам policy cycle.

Ще однією системною проблемою є обмежена роль органів, відповідальних за впровадження. Директорат шкільної освіти, ІМЗО, департаменти освіти в регіонах здебільшого виконують функції адміністрування, а не супроводу. Відсутня чітка система моніторингу реалізації громадянської освіти — зокрема, немає даних про ефективність викладання, рівень сформованості громадянських компетентностей чи вплив шкільних практик на участь учнів у громадському житті. Також не існує індикаторів, які б дозволили об'єктивно вимірювати досягнення поставлених цілей.

У контексті управлінських структур етап реалізації в Україні також ускладнений через брак тяглості. Як вже зазначалося, офіси реформ, які часто ініціюють змістовні зміни, не мають інституційного закріплення. Зі зміною міністра їхні команди йдуть, а реалізація переходить у «підвішений» стан. Державні службовці не мають автономії та повноважень продовжувати напрацювання попередників. Це створює ситуацію, коли громадянська освіта впроваджується хвилеподібно, залежно від політичної волі та доступності зовнішніх ресурсів.

Також варто зауважити, що реалізація громадянської освіти не супроводжується інтеграцією з іншими пов'язаними сферами. Наприклад, політика національно-патріотичного виховання діє окремо, має власну інституційну базу та ресурси, що створює конкуренцію на рівні шкіл за увагу, час і пріоритети. У результаті, замість цілісної ціннісної рамки учні отримують фрагментовані сигнали з різних джерел, що знижує ефективність формування громадянської ідентичності.

Отже, етап реалізації політики в Україні відзначається низькою інституційною спроможністю, нестачею координації між суб'єктами освітньої політики, відсутністю системи супроводу педагогів, а також впливом політичної турбулентності. На відміну від Фінляндії, де реалізація базується на довгострокових інституційних механізмах, в Україні вона зводиться до окремих

ініціатив без належної інтеграції в освітню систему. Це суттєво обмежує потенціал громадянської освіти як інструменту демократизації та сталого розвитку суспільства.

2.5. Етап оцінювання та перегляду політики

Етап оцінювання політики є критично важливим для забезпечення зворотного зв'язку між задумами, реалізованими заходами та досягнутими результатами. Саме він дозволяє виявити ефективність і недоліки реалізованої політики, внести корективи та забезпечити її розвиток у відповідності до потреб суспільства. У сфері громадянської освіти, оцінювання охоплює як системну аналітику (моніторинг досягнення цілей, оцінку впливу на громадянську компетентність учнів), так і механізми внутрішнього контролю якості (на рівні закладів освіти, підготовки вчителів, змісту навчальних програм).

У Фінляндії система оцінювання громадянської освіти є складовою національного підходу до оцінювання якості освіти. Вона базується на чітко визначених індикаторах і системі збору даних, які дозволяють відстежувати прогрес учнів у формуванні громадянських компетентностей. EDUFI проводить періодичні оцінювання на рівні країни, що включають, зокрема, національні звіти, а також участь у міжнародних дослідженнях, таких як ICCS (International Civic and Citizenship Education Study) [36], [37]. Це дозволяє не лише порівнювати результати з іншими країнами, а й коригувати національні політики з урахуванням глобальних тенденцій.

Фінський підхід до оцінювання підкреслює важливість інтеграції кількісних і якісних методів, а також залучення учителів і шкіл до процесу рефлексії. Завдяки цьому відбувається не покарання за відхилення від стандарту, а створення умов для вдосконалення педагогічної практики. Крім того, стійке фінансування та інституційна сталість сприяють системному збору даних і вбудовуванню результатів оцінювання в процес політичного ухвалення рішень [34].

В Україні ж етап оцінювання політики громадянської освіти залишається одним із найменш розвинених компонентів policy cycle. Попри існування затверджених стандартів і модельних програм, відсутня системна практика збору й аналізу даних щодо досягнення учнями громадянських компетентностей. Індикатори сформованості цінностей, знань, умінь та установок, визначені в освітніх стандартах, не мають механізмів регулярного вимірювання, а результати не відображаються в офіційній звітності.

Формальне оцінювання за результатами курсу громадянської освіти обмежується шкільними підсумковими оцінками, які часто не відповідають реальній динаміці розвитку учнів як громадян. Оцінювання участі, демократичної компетентності, здатності до взаємодії або критичного мислення не включене до системного нагляду. Також не проводяться регулярні всеукраїнські моніторинги з оцінювання громадянських компетентностей (аналогічно до моніторингів із математики чи читання).

Відсутність національного інструментарію призводить до того, що окремі неурядові або донорські ініціативи — наприклад, громадські оцінювання впливу освітніх програм — залишаються ізольованими від державної політики. Їхні результати не включаються до офіційного аналізу політики, що позбавляє державу зворотного зв'язку і можливостей для вдосконалення. Більше того, в умовах відсутності системного оцінювання унеможлиблюється побудова доказової політики (evidence-based policy), яка ґрунтується на верифікованих даних, а не на припущеннях або короткострокових політичних запитах.

Ключовим інституційним обмеженням виступає також відсутність єдиної відповідальної структури за оцінювання громадянської освіти. ІМЗО не має мандату або ресурсу для здійснення такої функції, а регіональні департаменти освіти не володіють методологією та інструментами. У результаті етап оцінювання практично випадає з політичного циклу, не впливаючи на подальше планування або коригування політики.

Крім того, в Україні не запроваджено практики зовнішнього незалежного оцінювання громадянських компетентностей (аналогічно до ЗНО чи НМТ), що

зменшує значення предмета у шкільній ієрархії та послаблює мотивацію до якісного викладання. У поєднанні з епізодичністю освітньої політики, впливом донорів, відсутністю тяглості у прийнятті рішень і фрагментованістю політик, це призводить до того, що результати громадянської освіти не стають предметом суспільної уваги чи державної відповідальності.

Таким чином, етап оцінювання політики громадянської освіти в Україні демонструє глибокий структурний дефіцит. Його відсутність підриває здатність системи до адаптації, перешкоджає формуванню стратегії розвитку та нівелює потенціал громадянської освіти як інструмента формування стійкої демократії. У порівнянні з фінською практикою, де оцінювання є внутрішньою частиною політичного циклу, в Україні воно залишається або декларативним, або взагалі відсутнім.

Висновки до розділу 2

Проведений аналіз дозволяє виявити суттєві відмінності між підходами до вироблення та реалізації політики громадянської освіти в Україні та Фінляндії, а також виявити системні виклики, що обмежують ефективність цієї політики в українському контексті.

Фінляндія демонструє приклад інституційної стійкості, послідовності та інтегрованості у виробленні політики громадянської освіти. Кожен етап *policy cycle* — від формулювання проблем до оцінювання результатів — забезпечений відповідними інституціями, сталими механізмами залучення стейкхолдерів і наявністю зворотного зв'язку. Політика формується на базі доказів, підкріплюється національним навчальним планом і підтримується через професійну підготовку вчителів, методичні матеріали та регулярне оцінювання сформованості компетентностей учнів.

В Україні натомість спостерігається фрагментарність і епізодичність політики. Етапи *policy cycle* розвиваються нерівномірно, часто ініціюються зовнішніми донорами або особистими командами реформаторів, що не мають системної спадковості. Визначення проблеми залежить від поточних політичних

пріоритетів, формування політики супроводжується низьким рівнем координації, ухвалення рішень — нерідко інертне або символічне, а реалізація та оцінювання залежать від ситуативних ресурсів, проєктної логіки чи індивідуальної ініціативи.

Зокрема, аналіз показав:

відсутність узгодженої концептуальної рамки громадянської освіти, інтегрованої в ширшу політику ідентичності та історичної освіти;

неузгодженість між формально затвердженими документами та механізмами їх реалізації;

залежність реалізації від зовнішніх ресурсів і нестача інституційного супроводу вчителів;

відсутність сталої системи моніторингу й оцінювання, що унеможливорює формування доказової політики;

розрив між рівнями управління та відсутність спадковості у виробленні політики через зміну команд керівництва МОН.

У підсумку, політика громадянської освіти в Україні залишається вразливою до політичних змін і нестачі управлінської тяглості. Для досягнення цілей сталого демократичного розвитку необхідне системне посилення інституційної спроможності, інтеграція розрізнених підходів і впровадження циклічної моделі політики.

РОЗДІЛ 3. УДОСКОНАЛЕННЯ СУСПІЛЬНОЇ ПОЛІТИКИ У СФЕРІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Аналіз освітньої політики у сфері громадянської освіти в Україні, здійснений у попередньому розділі, виявив низку системних дисфункцій на різних етапах політичного циклу. Серед них — фрагментованість нормативного регулювання, конкуренція ціннісних рамок між громадянською освітою та національно-патріотичним вихованням, неузгодженість між документами стратегічного рівня й освітньою практикою, а також відсутність ефективних механізмів формування змісту й координації між акторами.

Цей розділ безпосередньо спирається на висновки порівняльного аналізу, здійсненого в розділі 2, зокрема щодо інституційної цілісності фінської моделі вироблення політики громадянської освіти. Однією з ключових переваг фінського підходу є інтегрованість ціннісної рамки, спільне планування змісту освіти та узгодженість між різними складовими демократичного виховання. На противагу цьому, в Україні спостерігається фрагментація та конкуренція між громадянською освітою, історичною освітою та національно-патріотичним вихованням, що ускладнює досягнення комплексних результатів і знижує ефективність державної політики у сфері формування громадянської ідентичності.

3.1. Визначення проблеми

Попри наявність окремих документів, що регулюють громадянську освіту та патріотичне виховання, в Україні досі відсутній єдиний підхід до змістового узгодження цих напрямів. Це призводить до фрагментації політики, конкуренції між окремими курсами та дублювання функцій. В одних школах курси громадянської освіти обмежуються в обсязі через пріоритетність історії, в інших — патріотичне виховання реалізується через позакласні заходи без зв'язку з освітніми програмами. Відсутність єдиної рамки ускладнює планування змісту, створення підручників і підготовку вчителів. Суперечливі меседжі щодо цілей

громадянської освіти також призводять до зниження її ефективності як інструмента демократизації.

Ця проблема має як концептуальний, так і адміністративний вимір. З одного боку, громадянська освіта, історична освіта та патріотичне виховання конкурують за обмежені ресурси — години, увагу вчителів, простір у програмах. З іншого — в державному управлінні відсутній орган або документ, що би координував їх як єдину галузеву політику. Зміст програм створюється різними авторськими колективами за відсутності спільної ціннісної рамки. Це створює неузгодженість у повідомленнях, які отримують учні, і знижує довіру до освітньої політики загалом.

Проблема посилюється в умовах воєнного стану, коли суспільний запит на патріотизм і стійкість зростає, але ризик зміщення балансу у бік мобілізаційного, а не демократичного підходу — теж зростає. Без системної політики, що забезпечує рівновагу між цінностями свободи, гідності, державності та участі, громадянська освіта втрачає свою профілактичну й демократичну функцію. Це вимагає створення механізму, який би дозволив зберігати баланс і забезпечував послідовне впровадження політики на рівні змісту, методик і підручників.

3.2. Обґрунтування необхідності державного втручання

Проблема відсутності змістового узгодження між громадянською освітою, патріотичним вихованням і історичною освітою не може бути вирішена виключно силами громадськості чи окремих педагогів. Вона зачіпає основи державної політики в сфері освіти, впливає на формування політичної культури та громадянської ідентичності. Без втручання держави не відбудеться уніфікація підходів до ціннісних орієнтирів, розподілу навчального часу, формування компетентнісних рамок і розробки змісту навчальних програм.

У світовій практиці питання узгодження громадянської, історичної та патріотичної освіти завжди лежить у площині державної освітньої політики. Так, у Фінляндії саме на рівні центрального освітнього агентства (EDUFI) визначено зміст компетентностей, закладено єдину ціннісну рамку та забезпечено

механізми координації. Такий підхід дозволяє уникнути суперечностей у шкільному навчанні та забезпечити стійкість демократичної моделі виховання молоді.

В Україні ж без чіткого втручання держави подальша реалізація політики громадянської освіти залишатиметься несистемною, залежною від зовнішніх акторів або внутрішніх адміністративних рішень. Такий стан унеможливило рівність освітніх можливостей та суперечить цілям Стратегії розвитку освіти. Державне втручання у цьому випадку не означає централізації змісту, а навпаки — має на меті створення умов для автономної, але скоординованої діяльності освітян, адміністраторів і громадського сектору.

Таким чином, вирішення окресленої проблеми є предметом державної політики, яка має бути чітко сформульована, закріплена на рівні стратегічного документа й підтримана механізмами участі, оцінювання та оновлення.

Попри наявність окремих документів, що регулюють громадянську освіту та патріотичне виховання, в Україні досі відсутній єдиний підхід до змістового узгодження цих напрямів. Це призводить до фрагментації політики, конкуренції між окремими курсами та дублювання функцій. В одних школах курси громадянської освіти обмежуються в обсязі через пріоритетність історії, в інших — патріотичне виховання реалізується через позакласні заходи без зв'язку з освітніми програмами. Відсутність єдиної рамки ускладнює планування змісту, створення підручників і підготовку вчителів. Суперечливі меседжі щодо цілей громадянської освіти також призводять до зниження її ефективності як інструмента демократизації.

Ця проблема має як концептуальний, так і адміністративний вимір. З одного боку, громадянська освіта, історична освіта та патріотичне виховання конкурують за обмежені ресурси — години, увагу вчителів, простір у програмах. З іншого — в державному управлінні відсутній орган або документ, що би координував їх як єдину галузеву політику. Зміст програм створюється різними авторськими колективами за відсутності спільної ціннісної рамки. Це створює

неузгодженість у повідомленнях, які отримують учні, і знижує довіру до освітньої політики загалом.

Проблема посилюється в умовах воєнного стану, коли суспільний запит на патріотизм і стійкість зростає, але ризик зміщення балансу у бік мобілізаційного, а не демократичного підходу — теж зростає. Без системної політики, що забезпечує рівновагу між цінностями свободи, гідності, державності та участі, громадянська освіта втрачає свою профілактичну й демократичну функцію. Це вимагає створення механізму, який би дозволив зберігати баланс і забезпечував послідовне впровадження політики на рівні змісту, методик і підручників.

3.3. Варіанти політики

Варіант 1. Збереження статус-кво

Цей варіант передбачає відмову від будь-яких структурних змін у сфері громадянської освіти. Міністерство освіти і науки України не бере на себе роль координатора, натомість зберігає наявну інерційну модель, за якої навчальні програми, підручники, методичні матеріали та форми національно-патріотичного виховання продовжують розроблятися окремими групами авторів. У такому підході відсутня загальна концептуальна основа, а кожен компонент функціонує як окремий елемент без забезпечення цілісності або спадковості змісту. В основі цього варіанту лежить припущення, що система зможе надалі функціонувати за інерцією завдяки окремим ініціативам, підтримці міжнародних партнерів і локальним адаптаціям.

Перевага цього підходу полягає в тому, що він не потребує суттєвих організаційних або політичних зусиль для реалізації. Відсутність радикальних змін зменшує ймовірність конфліктів між зацікавленими сторонами, зокрема між авторськими колективами, видавцями, чиновниками та частиною освітян, які звикли до чинної системи. Також цей варіант не потребує додаткового бюджетного фінансування, що може бути привабливим в умовах обмежених державних ресурсів або політичної нестабільності.

Втім, основні недоліки цього підходу є глибоко системними. Утримання статус-кво означає збереження фрагментації, коли громадянська освіта, історія та патріотичне виховання не лише не пов'язані між собою, а й можуть суперечити одне одному у змістовому плані. Така ситуація створює плутанину серед учителів і учнів, формує нерівномірні підходи в різних школах і регіонах, а також обмежує можливість формувати цілісні компетентності. Відсутність спільного бачення і ціннісної рамки робить освітню політику вразливою до зовнішніх впливів, популістських кампаній або політичного тиску.

Крім того, продовження інерційної моделі фактично виключає можливість ефективного моніторингу результатів та вдосконалення змісту на основі доказів. У такій системі відсутні механізми зворотного зв'язку між очікуваними результатами, реальним станом викладання і стратегічними пріоритетами держави. Це унеможлиблює побудову ефективної суспільної політики, що спирається на системні дані, а не на припущення чи політичну доцільність.

Нарешті, такий варіант консервує чинну інституційну слабкість, коли навіть за наявності окремих інноваційних практик вони не масштабуються, а залишаються локальними прикладами. Це особливо критично в контексті воєнного часу, коли роль громадянської освіти у формуванні національної єдності, стійкості та демократичного мислення є фундаментальною. Збереження статус-кво не лише не відповідає викликам часу, але й не дозволяє створити підґрунтя для відновлення держави на демократичних засадах після завершення активних бойових дій.

Варіант 2. Додати до навчального плану старшої школи обов'язкову освітню компоненту “Громадянська освіта” з підсумковим контролем у формі іспиту

Цей варіант політики передбачає інституціалізацію громадянської освіти в структурі профільної середньої школи шляхом запровадження окремого обов'язкового предмета — з відповідною навчальною програмою, кадровим забезпеченням та підсумковим контролем результатів навчання у формі державного іспиту або зовнішнього оцінювання. Такий крок має на меті

забезпечити належну увагу до формування громадянських компетентностей не лише в базовій школі (де громадянська освіта вже інтегрована через курс для 6–9 класів), але й на рівні профільної, який є вирішальним для формування соціальної зрілості випускника та його готовності до участі в демократичному суспільстві.

Реалізація цього сценарію дозволила б зняти системну проблему вторинності громадянської освіти у порівнянні з іншими предметами. Включення її до обов'язкового циклу означатиме визнання цієї сфери як рівноправної складової загальної середньої освіти поряд із математикою, історією чи українською мовою. Більше того, впровадження підсумкового іспиту — незалежно від його формату — стимулюватиме не лише учнів до серйозного ставлення до предмета, а й державу до відповідального наповнення його якісним змістом.

У європейській практиці така модель функціонує, зокрема, в Нідерландах, Ірландії, Фінляндії та країнах Балтії. Наприклад, в Ірландії курс Civic, Social and Political Education (CSPE) має статус обов'язкового в молодшій середній школі, а в старшій учні можуть обирати предмет Politics and Society, який завершується державним іспитом. Така структура дозволяє учням поступово ускладнювати зміст, переходячи від базового орієнтування в громадянських правах до аналітичного розуміння політичних процесів, соціальних структур і механізмів участі. Подібний підхід демонструє не лише ефективність з погляду результатів, а й послідовність політики, яка не зникає на етапі профільного навчання.

В українському випадку додавання обов'язкової громадянської компоненти у старшу школу допоможе уникнути провисання тематики після 9 класу. Наразі відсутність продовження або поглиблення громадянської освіти в 10–12 класах призводить до того, що учні сприймають цей компонент як одноразовий і факультативний. Крім того, відсутність підсумкового контролю не створює стимулу для учнів до системного засвоєння змісту. Навпаки, наявність екзаменаційного елемента сприяє вбудовуванню предмета в загальну логіку освітнього процесу та стандарту.

Цей варіант має і політичний, і інституційний потенціал. Він не потребує зміни загальної освітньої парадигми, не конфліктує з іншими предметами, а натомість передбачає уточнення освітньої галузі «громадянська та історична освіта» відповідно до чинних стандартів. Можливим механізмом реалізації цього сценарію є оновлення типових освітніх програм, розробка модельної навчальної програми з інтеграцією компонентів демократичного громадянства, а також включення предмета до переліку тих, що підлягають державній підсумковій атестації або НМТ.

Разом з тим, впровадження цього підходу потребує низки кроків. Передусім, варто провести публічне обговорення й узгодження цілей і змісту предмета з освітянською спільнотою. Необхідно підготувати відповідну кількість педагогів, розробити навчальні матеріали та чітко визначити компетентнісні орієнтири оцінювання. Особливу увагу слід приділити ризику формалізації: якщо зміст буде зведено до набору загальних декларацій або залишиться надто абстрактним, то навіть іспит не змінить ставлення до нього як до декоративного. Тому потрібна змістовна рамка, яка буде глибокою, сучасною, дискусійною та залучатиме учнів до практики рефлексії, участі, порівняння та дії.

Серед викликів — потенційний супротив з боку частини освітянської спільноти, яка побоюється перевантаження навчального плану або вбачає в громадянській освіті політичну ризикованість. Також необхідно вирішити, як саме вбудувати іспит у систему НМТ: як окремий блок, як варіативну складову або як новий обов'язковий елемент. Водночас, ці труднощі не є критичними. За умови якісної комунікації, поетапного впровадження і залучення вчителів, цей сценарій може не лише наповнити старшу школу новим змістом, а й надати громадянській освіті статусу центрального компонента у формуванні відповідального громадянина.

Варіант 3. Встановлення міжвідомчої координаційної групи

Цей варіант передбачає перенесення акценту з формальної шкільної освіти на неформальні освітні інституції, зокрема молодіжні центри, як ключових суб'єктів у формуванні громадянських компетентностей. Він базується на

припущенні, що школа, обмежена стандартами, браком часу, педагогічною втомою та формальним підходом, не може повною мірою забезпечити залучення молоді до критичного осмислення громадянських процесів, практики участі, волонтерства й лідерства. У цьому контексті мережа молодіжних центрів розглядається як гнучка й динамічна альтернатива або доповнення до шкільної освіти.

Роль молодіжних центрів у цьому варіанті полягає у створенні середовищ, де молодь може розвивати громадянські компетентності через участь у проєктах, дебатах, симуляціях, волонтерстві, неформальному навчанні й міжособистісному спілкуванні. Це дає змогу поєднувати когнітивний, емоційний і поведінковий аспекти громадянської освіти. Подібні підходи реалізуються в низці країн, зокрема в Норвегії, Німеччині та Ірландії, де існують потужні програми *civic engagement* поза межами шкільної аудиторії, які мають державне фінансування і визнаються частиною державної політики [36].

В українському контексті мережа молодіжних центрів перебуває у стадії становлення. Згідно з даними Асоціації молодіжних центрів, у країні зареєстровано понад 300 таких центрів, однак їхня роль у системі освіти та молодіжної політики досі чітко не визначена [4]. При цьому досвід таких центрів, як «Територія успіху» в Кропивницькому чи «Молодвіж Центр» у Львові, демонструє високу ефективність у залученні молоді до локальних ініціатив, неформальної громадянської освіти та роботи з вразливими групами.

Для реалізації цього сценарію необхідно не лише посилити інституційну спроможність молодіжних центрів, а й закріпити їхню роль у нормативних документах — як партнерів шкільної освіти в забезпеченні формування громадянських компетентностей. Це передбачає: розвиток спільних програм із закладами освіти, підготовку фахівців із неформальної освіти, створення державної рамки фінансування освітніх компонентів молодіжної роботи.

Одним із інструментів впровадження може стати впровадження моделі «освітнього партнерства», за якої школи та молодіжні центри укладають меморандуми про співпрацю, а учні отримують частину компетентностей через

участь у заходах, проєктах і тренінгах у цих центрах. Це не лише розвантажує шкільну програму, а й створює додаткові можливості для індивідуалізації освітньої траєкторії, підтримки мотивації до навчання та формування активної громадянської позиції.

Сильна сторона цього підходу — його гнучкість. На відміну від жорстко структурованого шкільного курсу, молодіжні центри можуть швидко адаптувати зміст під потреби конкретної громади, враховувати актуальні виклики (наприклад, кризу біженців, екологічні проблеми, військову мобілізацію), впроваджувати експериментальні методики (наприклад, методи дизайн-мислення, громадянських хакатонів, партисипативного бюджету). Така гнучкість дозволяє тримати зміст громадянської освіти сучасним і релевантним.

Однак реалізація цього сценарію потребує подолання кількох бар'єрів. По-перше, система молодіжних центрів наразі не має сталої моделі фінансування і значною мірою залежить від проєктної підтримки донорів, що створює нестабільність. По-друге, існує ризик нерівномірності доступу: сільські та маломістечкові громади мають значно менше шансів на участь у подібних програмах. По-третє, відсутність чітких стандартів оцінювання таких освітніх траєкторій може призвести до формалізації або маргіналізації цієї сфери в очах учнів, батьків і вчителів.

Таким чином, цей варіант політики може стати ефективним доповненням або навіть альтернативою шкільній громадянській освіті, особливо в умовах перевантаження навчального плану. Але його впровадження вимагає стратегічного бачення, державного визнання неформальної освіти як складової освітньої політики та створення механізмів фінансування й забезпечення якості.

Варіант 4. Запровадити обов'язкове тестування рівня громадянських компетентностей у межах НМТ

Цей варіант передбачає інституційне закріплення вимоги до перевірки рівня сформованості громадянських компетентностей випускників через включення відповідного блоку або окремого компонента до структури національного мультипредметного тесту (НМТ). На відміну від інших варіантів, що

фокусуються на змістовому оновленні або структурних змінах у навчальних програмах, цей сценарій виходить із логіки зворотного проєктування: не від програм до результату, а від вимірюваного результату — до змісту освіти.

Аргументація цього підходу базується на припущенні, що наявність вимог до оцінювання впливає на всі інші ланки політики: програми адаптуються до того, що підлягає контролю, вчителі формують пріоритети залежно від того, що буде оцінено, а учні — мотивовані вчити те, що безпосередньо впливає на результати атестації або вступу. Отже, введення компонента з громадянських компетентностей до НМТ може стати стимулом до посилення якості відповідного навчання без необхідності змінювати всю структуру предметів або вводити нові курси.

У світовій практиці подібні інструменти оцінювання вже впроваджуються. Наприклад, у Німеччині у фінальних іспитах федеральних земель включаються блоки, що перевіряють політичну обізнаність. У Швеції та Нідерландах використовуються тести, що містять завдання на аналіз суспільних ситуацій, моральних дилем та інституційної структури демократії. Міжнародне дослідження ICCS також містить апробовані інструменти оцінювання громадянських знань, ставлень і поведінкових установок, що можуть бути адаптовані для потреб національного тестування [36].

В українських умовах реалізація цього варіанту потребує вирішення кількох методологічних та інституційних питань. Передусім, слід визначити формат: чи буде це окремий блок у межах наявного тесту, варіативна частина (за вибором), чи обов'язковий предмет. Крім того, необхідно розробити валідний інструмент оцінювання, який враховує специфіку громадянських компетентностей: вони не зводяться лише до знань, а включають ставлення, навички, здатність до етичного судження, критичного мислення та дії. Це вимагає завдань відкритого типу, аналізу кейсів, міждисциплінарного підходу — що складно, але можливо в умовах цифрового тестування.

Перевагою цього сценарію є його потенційна швидкість і впливовість: навіть пілотне введення такого блоку в НМТ здатне змінити загальне ставлення

до громадянської освіти в країні. Учні, вчителі та адміністрації шкіл отримають чіткий сигнал про важливість цієї сфери. Це також створює підстави для вимірювання прогресу за роками, формування національної статистики громадянської спроможності молоді, виявлення регіональних диспропорцій та таргетування політик.

Водночас, існують значні ризики. По-перше, неякісно розроблений інструмент може нівелювати всю ініціативу, перетворивши перевірку громадянських компетентностей на формальний тест знань. По-друге, впровадження нового компонента в іспиті може викликати опір з боку закладів освіти, перевантажених іншими завданнями, а також обурення учнів через розширення іспитових вимог. По-третє, при відсутності змістовного оновлення курсів громадянської освіти введення тестування може зберегти наявну фрагментацію, а не подолати її.

Щоб цей варіант спрацював, потрібно діяти послідовно. Спочатку — провести пілотні вимірювання, залучити до розробки тесту експертів з оцінювання, громадянської освіти, етики, права, соціології. Потім — сформулювати компетентнісну модель, яка визначає, що саме вимірюється: наприклад, здатність розпізнавати маніпуляції, розуміти межі влади, аналізувати моральні дилеми, оцінювати суспільні процеси. Лише після цього можна говорити про масштабування на рівні НМТ.

Таким чином, запровадження тестування громадянських компетентностей у межах НМТ — це стратегічний варіант, який через логіку оцінювання здатен запустити структурні зміни в усьому політико-освітньому полі. Але його ефективність залежить від серйозності підходу до змісту, обґрунтованості моделі й супровідних рішень в освітній політиці.

Варіант 5. Розробка Концепції громадянської та історичної освітньої галузі

У межах цього варіанту політики Міністерство освіти і науки ініціює створення комплексного стратегічного документа, який би об'єднав під одним концептуальним дахом громадянську освіту, історичну освіту та національно-

патріотичне виховання. Цей документ має стати основою для подальшої розробки модельних навчальних програм, методичних рекомендацій, підручників та професійних стандартів для педагогів.

Потреба у такій концепції випливає з багаторічної відсутності системного узгодження між цими трьома сферами, кожна з яких на практиці функціонує ізольовано — як за змістом, так і за інституційною відповідальністю. Попри наявність окремих документів, що регулюють ці напрями (зокрема, Концепції громадянської освіти, стратегії національно-патріотичного виховання тощо), їхня реалізація відбувається паралельно, без спільної ціннісної рамки, єдиного понятійного апарату та скоординованих цілей. Це призводить до конкуренції за навчальний час, суперечностей у змісті, дублювання тем, а іноді — й до протилежних смислів у навчальних матеріалах.

Без такої концепції подальша реалізація політики громадянської освіти залишатиметься несистемною, залежною від рішень окремих адміністрацій, авторських колективів або донорських проєктів. На відміну від підходу, що передбачає централізовану уніфікацію, концепція має слугувати рамкою, у межах якої автономні суб'єкти освітнього процесу можуть працювати узгоджено. Йдеться про розробку єдиної логіки поступу від початкової до старшої школи, визначення базових очікуваних результатів, структурування міжпредметних зв'язків і формування наративів, які не суперечать один одному.

Світовий досвід підтверджує доцільність такого підходу. У Фінляндії, наприклад, центральним елементом реформи базової освіти стало створення наскрізної компетентнісної моделі, в якій громадянські та історичні компоненти були узгоджені на рівні цінностей, методів і змісту. Центральне освітнє агентство EDUFI не просто визначило компетентності, а й забезпечило розробку навчальних матеріалів, систему підготовки педагогів та механізми моніторингу. В Ірландії подібну функцію виконує Національна рада з питань навчальних програм, яка координує зміст Civic, Social and Political Education, історії та предметів з питань громадянського суспільства.

В Україні ж досі відсутня інституційна одиниця або механізм, який би відповідав за цілісність підходу в цій галузі. Координація між підрозділами МОН, що відповідають за ці напрями, є фрагментарною, а розробка змісту програм і підручників часто передається стороннім колективам без єдиної методологічної бази. Цю проблему посилює вплив так званих офісів реформ, що функціонують за проєктною логікою, залежать від ротацій уряду та не передають напрацювання наступникам. У результаті системна змістова політика відсутня, а окремі реформи або проєкти не мають довготривалого впливу.

Запровадження стратегічної концепції дозволить подолати цю розірваність. Вона не лише зафіксує спільні принципи, а й стане орієнтиром для авторів програм, видавців, педагогічних університетів і тренерів підвищення кваліфікації. Створення документа має відбуватися публічно, з широким залученням освітянської спільноти, експертів, представників громадських організацій та учнівської молоді. Такий процес сприятиме легітимності документа та створенню почуття спільної відповідальності за його втілення.

Очікувані переваги цього варіанта полягають у формалізації комплексного підходу, створенні підстав для міжвідомчої координації, зменшенні фрагментації, а також підвищенні ефективності освітньої політики в умовах воєнного стану та євроінтеграційного поступу України. Водночас, цей варіант вимагає значної політичної волі, стійкого управлінського ресурсу, методологічної підтримки й часу на погодження між зацікавленими сторонами. Але за умови реалізації — він відкриває шлях до системних і довготривалих змін у формуванні громадянина, здатного до свідомої участі в демократичному житті країни.

Критерії оцінювання:

Результативність — наскільки варіант політики дозволяє досягти визначених цілей, формує очікувані компетентності, створює умови для інтеграції змісту громадянської освіти.

Ефективність — обсяг необхідних ресурсів для впровадження, співвідношення витрат і результатів.

Справедливість — наскільки варіант гарантує рівний доступ до громадянської освіти, балансує інтереси різних груп стейкхолдерів.

Політична здійсненність — відповідність варіанту політики державним пріоритетам, підтримка серед стейкхолдерів, заінтересованих груп, включно з МОН та громадянським суспільством.

Адміністративна здійсненність — наявність інституційної спроможності для реалізації політики, кадрові й нормативні ресурси, організаційна логістика.

Критерій	Чинна політика	Варіант 2	Варіант 3	Варіант 4	Варіант 5
Результативність	2	4	1	3	5
Ефективність	2	3	1	4	3
Справедливість	3	2	1	4	5
Політична здійсненність	5	2	1	3	4
Адміністративна здійсненність	5	2	1	3	4
Сума балів	17	13	5	17	21

Результати порівняння варіантів політики

3.4. Рекомендований варіант політики

Із п'яти проаналізованих варіантів політики найбільш збалансованим і результативним є варіант, що передбачає розробку та впровадження Концепції громадянської та історичної освітньої галузі як рамкового документа. Цей варіант забезпечує інтеграцію змісту громадянської освіти та національно-патріотичного виховання, зберігаючи відповідність чинному стандарту освіти і не потребує внесення змін до законодавства. Він дозволяє сформулювати єдине бачення очікуваного результату — компетентного, відповідального громадянина з сформованою національною ідентичністю, здатного до участі в демократичному суспільстві.

У межах цього підходу рекомендовано спершу сформувати портрет випускника освітньої галузі, залучивши широке коло експертів — від вчителів-практиків до громадських організацій і розробників освітньої політики. На основі цього портрета мають бути створені лінійки поступу результатів освіти для різних етапів навчання, які стануть підґрунтям для модельних навчальних програм, методичних рекомендацій та програм підвищення кваліфікації педагогів. Особливу увагу слід приділити виведенню громадянської освіти з-під домінування історичного компонента, що дасть змогу відновити її автономну логіку і підвищити якість формування громадянських компетентностей.

Інституційна реалізація цього варіанту може бути забезпечена в межах повноважень Міністерства освіти і науки України, за участі регіональних ІППО, за підтримки донорських організацій та громадянського суспільства. Цей підхід відповідає потребам педагогів і має високий рівень політичної та адміністративної здійсненності.

3.5. Очікувані наслідки реалізації політики

Реалізація запропонованого варіанту політики — розробки та впровадження Концепції громадянської та історичної освітньої галузі — матиме системні наслідки для змістового наповнення освіти, підвищення її якості, довіри до неї та ефективності досягнення її демократичної мети.

У короткостроковій перспективі (1–2 роки) очікується: – створення єдиного документа, який формулює цілі, цінності, очікувані результати та методичні підходи для громадянської освіти, історичної освіти та національно-патріотичного виховання; – розробка оновлених навчальних програм і рамки компетентностей, на які зможуть орієнтуватися автори підручників та викладачі; – запуск міжсекторального діалогу між розробниками змісту, освітянами та представниками громадського сектору щодо узгодження цінностей і підходів.

У середньостроковій перспективі (3–5 років): – забезпечення змістової узгодженості між шкільними курсами з історії, громадянської освіти та виховної роботи на рівні шкіл і департаментів освіти; – впровадження цілісної системи

підготовки педагогів, що враховує комплексність галузі та готує до роботи з ціннісними конфліктами й демократичними практиками; – підвищення якості підручників, навчальних матеріалів та ресурсів, уніфікованих за спільною компетентнісною рамкою; – покращення сприйняття громадянської освіти як ключового елементу безпеки, єдності та демократичного ладу.

У довгостроковій перспективі (5–10 років): – формування системи, здатної витримувати політичні зміни без втрати якості та демократичної орієнтації громадянської освіти; – зростання довіри до шкільної освіти з боку громадськості завдяки зрозумілій і стабільній ціннісній рамці; – зміцнення національної ідентичності, що не конфліктує з демократичними принципами та правами людини, а інтегрує їх в єдине виховне середовище.

Таким чином, реалізація цього варіанта політики дозволяє не лише вирішити окреслену проблему, а й створити стабільне підґрунтя для демократичного розвитку суспільства через освіту.

3.6. Реалізація політики

Реалізація обраного варіанта політики — створення стратегічного документа, що узгоджує підходи в громадянській, історичній та національно-патріотичній освіті — є не лише інституційним кроком, а й зміною логіки розробки освітньої політики. У сучасних умовах трансформації української освіти важливо забезпечити цілісний, скоординований підхід до формування громадянських компетентностей. Це вимагає комплексного процесу, який включає політичне рішення, управлінські дії, участь ключових акторів і довгострокову підтримку.

Першим кроком реалізації має стати формування ініціативної групи під егідою Міністерства освіти і науки України. До її складу мають увійти представники директоратів, Інституту модернізації змісту освіти, громадських експертних організацій, учителі-практики та представники інших дотичних інституцій (наприклад, Українського інституту розвитку освіти або державних інституцій громадянського суспільства). Основним завданням цієї групи буде

проведення аудиту чинних документів — програм, підручників, методичних рекомендацій, стратегій у сфері громадянської, історичної освіти й патріотичного виховання.

Такий аудит має на меті виявити дублювання, розриви, суперечності між складовими освітнього змісту. На основі результатів буде визначено ключові точки інтеграції — спільні цінності, компетентності, очікувані результати навчання. Це дасть змогу уникнути хаотичності, закласти єдину рамку та перейти до формування концептуального документа як фундаменту галузевої політики.

На другому етапі передбачається розроблення власне концепції. Документ має відповідати принципам, викладеним у Стратегії розвитку освіти в Україні, Концепції Нової української школи, а також бути узгодженим із положеннями Закону України «Про освіту», Закону «Про основи державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності» тощо.

Концепція має містити такі ключові компоненти: збалансовану інтеграцію в одній освітній рамці найважливіших аспектів історичної та громадянської освіти, а також національно-патріотичного виховання; узгоджену компетентнісну рамку (на основі Рамки компетентностей для демократичної культури Ради Європи [33], а також українських нормативних документів); логіку змістової прогресії з 1 по 12 клас; принципи міжпредметної інтеграції; механізми моніторингу й оновлення.

Третім етапом стане оновлення модельних навчальних програм. Згідно з Державними стандартами, ці програми слугують основою для створення навчально-методичних матеріалів. У контексті реалізації обраного варіанта політики, створення нових програм або перегляд чинних має відбуватися паралельно для всіх освітніх компонентів: громадянської освіти, історії та патріотичного виховання. Учасники групи, що розроблятимуть програми, мають працювати спільно, щоб забезпечити послідовність змісту й уникнути дублювання.

Особливу увагу слід приділити оновленню змісту старшої школи, де можливе розширення годин громадянської освіти, інтеграція з курсами політичної філософії, соціології або практичної етики. У початковій і базовій школі також варто закласти фундаментальні компоненти демократичної культури: співпраця, прийняття правил, розуміння прав і обов'язків, пошук спільного.

Окремий вектор — оновлення підручників та освітніх матеріалів. Варто передбачити конкурсний відбір підручників за новими критеріями, які відображатимуть оновлену концепцію. До критеріїв слід включити не лише відповідність програмі, а й методичну цінність, наявність завдань на розвиток критичного мислення, ціннісне осмислення, здатність до практичної дії.

Четвертий напрям реалізації — підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Необхідно створити модульні програми для вчителів історії, громадянської освіти, а також класних керівників. Ці програми мають пропонувати не лише теоретичну рамку, а й приклади практик, кейсів, ігор, дебатів, залучення учнів до локальних ініціатив. Варто також розробити онлайн-платформи з відкритим доступом до курсів, які можна проходити у зручному темпі.

Окремо слід зазначити необхідність підтримки шкіл та громад у впровадженні змін. Для цього може бути запроваджено програму «шкіл-пілотів», які першими впровадять концепцію на практиці, отримають підтримку кураторів, можливість регулярного обміну досвідом і вплинуть на остаточну редакцію документів.

П'ятий етап — нормативне закріплення змін: видання наказів, включення змін до типових освітніх програм, затвердження модельних навчальних планів.

Шостий етап — запуск моніторингу. Він має передбачати збирання якісних і кількісних даних про ефективність реалізації політики. Оцінювання може базуватись на кількох індикаторах: ступінь охоплення новими програмами та підручниками; кількість педагогів, які пройшли підготовку; зміни у громадянських компетентностях учнів (на основі опитувань і підсумкових

оцінювань); наявність реальних шкільних ініціатив, пов'язаних з громадянською участю.

Потенційні ризики залишаються високими: зміна керівництва МОН, опір експертів, вчителів, що сповідують розінтегровані підходи до громадянської, історичної освіти. Їхнє пом'якшення можливе через формування широкої коаліції підтримки — від експертного середовища до асоціацій вчителів та міжнародних партнерів.

Загалом реалізація цього варіанта політики може стати ключовим моментом у становленні системного підходу до формування громадянина. Вона дає змогу відійти від фрагментації, адмінресурсних кампаній і випадкових проєктів на користь сталої, осмисленої й узгодженої політики громадянської освіти.

Висновки до розділу 3

У межах цього розділу було визначено стратегічну проблему — відсутність інституційного механізму узгодження змісту громадянської освіти, національно-патріотичного виховання та історичної освіти. Проведений аналіз продемонстрував, що така фрагментація негативно впливає на якість освіти, формування ціннісної рамки учнів і здатність державної політики до досягнення довгострокових цілей у сфері демократичного громадянства.

Обґрунтовано, що для розв'язання цієї проблеми необхідне державне втручання, спрямоване не на централізацію змісту, а на створення узгодженої рамки через діалог, участь та стратегічне планування. У цьому контексті запропоновано п'ять варіантів політики, кожен з яких оцінено за критеріями ефективності, здійсненності, прийнятності, ресурсної доцільності та впроваджуваності.

Найбільш релевантним визначено варіант, що передбачає розробку та впровадження Концепції громадянської та історичної освітньої галузі. Цей варіант поєднує комплексність, легітимність і стратегічну доцільність, дозволяючи усунути наявні дублювання, закласти єдину компетентнісну рамку й сформувати механізми координації.

Очікувані результати реалізації включають створення спільного документа, оновлення навчальних програм, формування узгодженого підходу до підготовки педагогів, зміцнення національної ідентичності та посилення довіри до державної освітньої політики. При цьому, першим нормативним кроком у впровадженні цієї політики має стати **затвердження відповідного наказу МОН «Про створення робочої групи з розробки Концепції громадянської та історичної освітньої галузі»** (див. Додаток А), що ініціює процес формування політики на концептуальному рівні.

Таким чином, обраний варіант створює умови для змістового оновлення громадянської освіти на засадах демократичного врядування, узгодженості та сталості.

ВИСНОВКИ

У цій роботі я досліджував процес формування політики громадянської освіти в Україні та Фінляндії як приклади двох моделей освітньої політики, орієнтованих на розвиток демократичних громадянських компетентностей. Громадянська освіта була розглянута як складова суспільної політики, яка має політичну, освітню та ідентичнісну функції. Логіка дослідження була побудована відповідно до моделі *policy cycle*, що дозволило проаналізувати формування політики громадянської освіти на етапах визначення проблеми, формулювання, ухвалення, реалізації та оцінювання.

У першому розділі я окреслив теоретичну рамку дослідження, в якій суспільна політика розуміється як процес організації публічного реагування на значущі соціальні виклики. Громадянська освіта у цьому контексті визначається як інструмент впливу на політичну культуру, здатність до участі, стійкість до дезінформації, здатність до вільного вибору, а також як поле, в якому відображаються цінності держави, характер взаємодії між державою і громадянами. У межах освітньої політики громадянська освіта в Україні реалізується без сталої нормативної, змістової та інституційної рамки, що ускладнює її розвиток як цілісного напрямку.

У другому розділі я провів порівняльний аналіз політики громадянської освіти в Україні та Фінляндії, спираючись на етапи *policy cycle*. В Україні громадянська освіта формувалася внаслідок реакції на політичні та безпекові виклики, без системного інституційного узгодження з іншими освітніми галузями, зокрема історією та національно-патріотичним вихованням. Політика є фрагментованою, з розмитим розподілом відповідальності між органами влади, обмеженою участю стейкхолдерів, низькою сталістю програм і браком механізмів оцінювання результатів. Водночас у Фінляндії громадянська освіта інтегрована в єдину педагогічну і ціннісну рамку, реалізується на всіх рівнях школи, впроваджується через компетентнісне навчання, участь учнів у органах самоврядування та узгоджена з іншими галузями.

Разом із тим, варто визнати, що за останнє десятиліття громадянська освіта в Україні перестала бути повністю маргіналізованою темою. Поява окремого предмету в старшій школі, затвердження Концепції, включення компетентностей громадянина в державні стандарти, прийняття закону про шкільне самоврядування та молодіжні ради, зростання кількості ініціатив у неформальній освіті — це зрушення, які можуть стати основою для розбудови повноцінної, системної політики.

Порівняльний аналіз виявив, що ключовим бар'єром у формуванні ефективної політики громадянської освіти в Україні є відсутність цілісного змістового підходу. Громадянська освіта і політика формування національної ідентичності існують як окремі напрями, що конкурують між собою, хоча мають багато спільних цілей. Вони реалізуються різними структурами, часто дублюють або суперечать одна одній, і не мають спільного бачення очікуваних результатів навчання.

У третьому розділі я розробив аналітичну пропозицію, що стосується розв'язання цієї проблеми. Було сформульовано п'ять варіантів політики, які відрізняються масштабом змін, адміністративною здійсненністю, потребою в нормативних змінах та очікуваними наслідками. На основі порівняння цих варіантів я обґрунтував доцільність розробки Концепції громадянської та історичної освітньої галузі, яка об'єднає зміст громадянської освіти і національно-патріотичного виховання в межах єдиної структури. Це дозволить створити логіку поступу результатів навчання від початкової до профільної школи, чітко визначити очікувані результати, структурувати підготовку педагогів і зробити політику більш стійкою до змін.

Реалізація рекомендованого варіанту політики передбачає нормативне оформлення через наказ МОН, формування робочої групи з педагогів та експертів, створення методичних матеріалів і запуск навчання для педагогів. Політика має бути здійсненою в межах повноважень міністерства, без внесення змін до закону чи державних стандартів. Її мета — узгодити зміст, полегшити

роботу вчителів, дати системну відповідь на виклики війни та інформаційної вразливості учнів.

Результати цієї роботи можуть бути використані під час розробки концептуальних документів у сфері громадянської освіти, в рамках створення політики формування національної і громадянської ідентичності у школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Центр Разумкова. Громадяни і політика: інтерес до політики, громадянська активність, політична освіта. Вересень 2023. URL: <https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia/gromadiany-i-polityka-interes-do-polityky-gromadianska-aktyvnist-politychna-osvita-veresen-2023r>
2. Фонд Демократичні ініціативи. Сприйняття загрози корупції громадянами: оцінка влади та вимоги до змін під час війни. 11 вересня 2023. URL: <https://dif.org.ua/article/spriynyattya-zagrozi-koruptsii-gromadyanami-otsinka-vladi-ta-vimogi-do-zmin-pid-chas-viyni>
3. Кабінет Міністрів України. Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні: Розпорядження від 03.10.2018 № 710-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-p>
4. Асоціація молодіжних центрів. Перелік молодіжних центрів України. URL: <https://youthcenters.net.ua/perelik-tsentriv-ukraini/>
5. Кабінет Міністрів України. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: Постанова від 30.09.2020 № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
6. Міністерство освіти і науки України. Проект Державного стандарту профільної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2023/10/30/НО-проект.Derzhstandartu.profilnoyi.serednoyi.osvity-30.10.2023.pdf>
7. Міністерство освіти і науки України. Про затвердження Порядку проведення в 2023 році національного мультипредметного тесту: Наказ від 16.03.2023 № 287. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0530-23>
8. Кабінет Міністрів України. Про внесення змін до деяких актів щодо державної молодіжної політики: Постанова від 23.02.2022 № 152. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/152-2022-p>

9. Кабінет Міністрів України. Про схвалення Концепції Державної цільової соціальної програми “Молодь України” на 2021–2025 роки: Розпорядження від 23.12.2020 № 1669-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1669-2020-p>

10. Конституція України: Закон від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>

11. Cedos. Війна та освіта: як рік повномасштабного вторгнення вплинув на українські школи. URL: <https://cedos.org.ua/researches/vijna-ta-osvita-yak-rik-povnomasshtabnogo-vtorgnennya-vplynuv-na-ukrayinski-shkoly>

12. Президент України. Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні: Указ від 04.07.2005 № 1013/2005. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1013/2005>

13. Команда Змінотворців. Результати ціннісного тесту 2024 року. URL: https://drive.google.com/file/d/1Bo6qNk-uWQJD9rjVBy_J1sDsIv2RB-N-/view

14. Президент України. Про рішення РНБО від 19.03.2019 "Про стан виконання Річної національної програми під егідою Комісії Україна — НАТО": Указ від 10.05.2019 № 286/2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019>

15. Закон України "Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності" від 13.12.2022 № 2834-IX. Відомості Верховної Ради України. 2023. № 3. Ст. 11. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20>

16. International Republican Institute (IRI). Youth Survey 2024. URL: <https://iri.org.ua/sites/default/files/surveys/Дослідження%20молоді%202024.pdf>

17. OECD. Education Policy Outlook 2022: Transforming Pathways for All Learners. Paris: OECD Publishing, 2022. URL: https://www.oecd.org/en/publications/education-policy-outlook-2022_c77c7a97-en.html

18. OECD. Framework for Policy Action on Inclusive Growth. Paris: OECD Publishing, 2018. URL:

https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/05/opportunities-for-all_g1g8f56e/9789264301665-en.pdf

19. Finnish National Agency for Education. National Core Curriculum for Basic Education 2014. Helsinki, 2016. URL: <https://www.oph.fi/en/statistics-and-publications/publications/new-national-core-curriculum-basic-education-focus-school>

20. Ministry of Education and Culture, Finland. Democracy and Human Rights Education in Finland. Publications of the Ministry of Education and Culture 2017:17. URL: https://www.helsinki.fi/assets/drupal/s3fs-public/migrated-unit-group-pages/pt2/files/167603-democracy_and_human_rights_education_in_finland.pdf

21. Sahlberg, P. Finnish Lessons 2.0: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? New York: Teachers College Press, 2015. 264 p.

22. Eurydice. Civic and Citizenship Education at School in Europe – 2017. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/6b50c5b0-d651-11e7-a506-01aa75ed71a1>

23. Council of Europe. Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Volume 1. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2018. 100 p. URL: <https://rm.coe.int/prems-008318-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-1-8573-co/16807bc66c>

24. OECD. Global Competency for an Inclusive World. Paris: OECD Publishing, 2016. 43 p. URL: <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>

25. OECD. Education Policy Outlook 2015: Making Reforms Happen. Paris: OECD Publishing, 2015. 164 p. DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264225442-en>

26. Міністерство освіти і науки України. Модельна навчальна програма «Громадянська освіта (10 клас)». Київ : МОН, 2018. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-klas/10-klas-gromadyanska-osvita.pdf>

27. Президент України. Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки: Указ від 13.10.2015 № 580/2015. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580/2015>

28. Кабінет Міністрів України. Про схвалення Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020–2025 роки: Розпорядження від 30.12.2020 № 1660-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1660-2020-p>

29. IEA. International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) 2016. Amsterdam: IEA, 2017. URL: <https://www.iea.nl/studies/iea/iccs/2016>

30. Council of Europe. Competences for Democratic Culture: Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2016. URL: <https://rm.coe.int/16806ccc07>

31. Dye, T. R. Understanding Public Policy. Englewood Cliffs. NJ: Prentice-Hall, 1972.

32. Howlett, M., Ramesh, M.. Studying Public Policy: Policy Cycles and Policy Subsystems. 2nd ed. Oxford: Oxford University Press, 2003.

33. Council of Europe. Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Volume 1 : Context, Concepts and Model. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2018. 100 p. URL: <https://www.coe.int>

34. OECD. Education Policy Outlook 2022: Transforming Pathways for All Learners. Paris : OECD Publishing, 2022. URL: <https://www.oecd.org/education/education-policy-outlook/>

35. Westheimer J., Kahne J. What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy. *American Educational Research Journal*. 2004. Vol. 41, No. 2. P. 237–269.

36. Eurydice. Citizenship Education at School in Europe – 2017. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017. 196 p. <https://op.europa.eu>

37. National Council for Curriculum and Assessment. Civic, Social and Political Education (CSPE) Short Course Specification. Dublin : NCCA, 2016. 24 p. URL: <https://www.curriculumonline.ie/Junior-cycle/Junior-Cycle-Subjects/Civic-Social-and-Political-Education>

ДОДАТОК А

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАКАЗ

**Про затвердження плану заходів із розробки та впровадження
Концепції громадянської та історичної освітньої галузі**

Відповідно до Закону України «Про освіту», Стратегії розвитку громадянської освіти (зі змінами у 2022 році), Стратегії національно-патріотичного виховання, Державного стандарту початкової, базової та повної середньої освіти, та з метою створення системного підходу до інтеграції громадянської та історичної освіти у навчальні програми, підвищення компетентностей педагогів і забезпечення новітніх методичних матеріалів для вчителів:

НАКАЗУЮ:

1. Затвердити такий план заходів із розробки та впровадження Концепції громадянської та історичної освітньої галузі (далі – Концепція).

Етап	Опис заходів	Термін виконання	Відповідальні
Етап 1: Відбір та створення робочих груп	Оголосити конкурс для відбору експертів до візійної групи через офіційний сайт МОН. Провести оцінювання кандидатів та затвердити склад робочих груп.	Листопад 2024 – Січень 2025	Директорат шкільної освіти, Офіс НУШ
Етап 2: Формування концептуальної рамки громадянської та історичної освітньої галузі	Провести засідання візійної групи, розробити концептуальну рамку. Визначити ключові компетентності та поступ освітніх результатів.	Січень–квітень 2025	Візійна група

Етап	Опис заходів	Термін виконання	Відповідальні
Етап 3: Розробка проекту Концепції	Розробити проект Концепції, що включатиме мету, завдання, напрями реалізації. Підготувати пропозиції до навчальних програм і матеріали для громадського обговорення.	Травень–вересень 2025	Робочі групи
Етап 4: Громадське обговорення	Організувати круглі столи з громадськими організаціями, педагогами, батьками та учнями. Скоригувати проект Концепції за результатами обговорення.	Жовтень–грудень 2025	Директорат шкільної освіти, Офіс НУШ
Етап 5: Апробація	Презентувати результати вчителям громадянської освіти у кожному регіоні. Провести моніторинг результатів і зібрати зворотний зв'язок.	Січень–червень 2026	Офіс НУШ, регіональні департаменти освіти
Етап 6: Навчання тренерів	Провести навчання 100 тренерів у місті Києві з користуванням концепції освітньої галузі, акцентом на інтеграції громадянської та історичної освіти.	Січень–червень 2026	Директорат шкільної освіти
Етап 7: Навчання педагогів	Організувати тренінги для педагогів через обласні інститути підвищення кваліфікації. Забезпечити педагогів методичними матеріалами.	Липень–грудень 2026	Обласні інститути післядипломної освіти.
Етап 8: Впровадження	Інтегрувати Концепцію до типових навчальних планів. Підготувати підручники, методичні посібники та забезпечити доступ до інтерактивних ресурсів.	Січень–грудень 2027	Директорат шкільної освіти

2. Сформувати такі робочі групи для розробки Концепції:

- візійну групу, яка складається з провідних експертів з громадянської освіти, історії, педагогіки, а також військових, філософів, журналістів, представників міжнародних організацій;

- групу практиків громадянської освіти та національно-патріотичного виховання, до якої входитимуть педагоги, автори підручників, освітні тренери й представники обласних інститутів підвищення кваліфікації.

3. Відбір експертів до складу візійної групи провести через відкритий конкурс до 15 грудня 2024 року. Кандидати мають подати резюме, мотиваційний лист із баченням основних принципів Концепції та рекомендації від професійних або академічних спільнот. Затвердження складу робочих груп здійснити до 15 січня 2025 року. (Відбір та організацію роботи забезпечує Директорат шкільної освіти спільно з Офісом підтримки реформ НУШ.)

5. Відповідальними за координацію роботи з реалізації Концепції призначити Директорат шкільної освіти та Офіс підтримки реформ НУШ.

6. Організувати щоквартальний моніторинг реалізації заходів на всіх етапах, включаючи формування робочих груп, розробку проекту Концепції, апробацію та впровадження. Запровадити звітність за результатами кожного етапу у форматі електронних звітів.

Звіти мають включати опис виконаних завдань, кількісні показники (наприклад, кількість тренерів, педагогів, шкіл, залучених до апробації), виявлені проблеми та рекомендації щодо їх вирішення. Звіти повинні бути структурованими за розділами: Вступ (загальна інформація про виконання етапу); виконані завдання; досягнуті результати; ідентифіковані проблеми та ризики; пропозиції та наступні кроки.

Звіти подаються у форматі PDF через офіційну платформу Міністерства освіти і науки України до 10 числа місяця, наступного за звітним кварталом.

7. Залучити громадські організації, які спеціалізуються на громадянській освіті та історії, для незалежного оцінювання проміжних результатів на етапах громадського обговорення та апробації.

8. Передбачити необхідні кошти для фінансування для реалізації плану заходів, включаючи: апробацію оновлених програм у пілотних школах; розробку та впровадження цифрових платформ для підтримки навчального процесу; організацію роботи робочих груп; підготовку інтерактивних навчальних матеріалів; проведення громадського обговорення; розробку методичних матеріалів та підручників; навчання тренерів та педагогів.

9. Контроль за виконанням цього наказу покласти на заступника Міністра освіти і науки України, відповідального за реформу середньої освіти.

Міністр освіти і науки України