



Зміст

РОЗДІЛ 10 КОНЦЕПТУАЛЬНА ОСНОВА (РАМКА).....	1
10.1 ЩО ТАКЕ ГРОМАДЯНИН?	1
10.2 НАВЧАННЯ ГРОМАДЯНСТВУ ТА НАВЧАННЯ ТА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ (ALE).....	3
10.3 АКТИВНЕ ТА ДЕМОКРАТИЧНЕ ГРОМАДЯНСТВО	6
10.4 НАВЧАННЯ ГЛОБАЛЬНОМУ ГРОМАДЯНСТВУ	7
10.5 ТИПОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ГЛОБАЛЬНОМУ ГРОМАДЯНСТВУ	13

РОЗДІЛ 10 КОНЦЕПТУАЛЬНА ОСНОВА (РАМКА)

10.1 ЩО ТАКЕ ГРОМАДЯНИН?

Концепція громадянства народилася з терміна *citoyen*, що буквально означає міський житель, який з'явився для більш широкого позначення групи осіб з певними правами та обов'язками в контексті певного міста. Різні ідеології та правові, культурні та історичні традиції протягом багатьох років створили велику кількість іноді суперечливих, іноді взаємодоповнюючих значень, пов'язаних з ідеєю громадянства.

Тому, визначення прав і відповідальності громадянства різняться залежно від правових традицій (наприклад, в Європі між кодексами Наполеона та британським загальним правом) або політичних систем. Багато людей розглядають громадянство як статусну роль, синтез, що включає поєднання прав і обов'язків, які мають всі юридично визначені члени держави-нації. Т.Х. Маршалл (Т.Н. Marshall) у своєму впливовому есе 1950 року «Громадянство та соціальний клас» ('Citizenship and social class') звів права громадянина до трьох основних категорій: громадянські, політичні та соціальні.

До категорії громадянських прав відносяться права, необхідні для індивідуальної свободи: свобода слова, думки та віри, право володіти власністю та укладати договори, а також **право на справедливість**.

До політичної категорії відноситься право брати участь у реалізації політичної влади в якості члена політичного органу або виборця такого органу.

До соціальної категорії входять **фундаментальне право на економічний добробут і безпеку**, право на участь у соціальній спадщині та життя, яке цивілізована людина може вести відповідно до стандартів, які переважають у суспільстві (Marshall, 1950).

Довгі роки володіння власністю вважалось передумовою громадянства. І хоча у більшості суспільств це вже не так, очевидно, що політичний і соціальний вплив все ще значною мірою залежить від багатства. Таким чином, ми повинні запитати: «Яку роль може грати освіта в перетворенні соціальних структур, які віддають перевагу володінню багатством, у суспільства сталого пост-економічного зростання (яке визнає ліміти обмежених матеріальних ресурсів), які рухаються ідеалами енергійного **глобального громадянства?**»



Українська мережа б'їльдунг'у

Зріст громадянської культури в демократичному середовищі не може залежати виключно від формального навчання чи освіти дорослих (ALE), як не може й сприйматися як само-собою очевидна ознака нормального функціонування демократії. Це пов'язано з роллю громадських ЗМІ у поданні важливих політичних, соціальних та економічних питань, навіть не дивлячись на те, що медіа-ландшафт був трансформований поширенням нових технологій і форм ЗМІ, епідемією недовіри та дезінформації, а також розмиванням межі між споживачами та виробниками медіа.

Оскільки громадянська участь все більше переміщується в онлайн, можна стверджувати, що доступ до Інтернету та знання того, як користуватися смартфонами та комп'ютерами, стають життєво необхідними в сучасному світі. Таким чином, навчання та освіта дорослих (ALE), що стосується цих сфер, не лише допомагає тим, хто навчається у працевлаштуванні, але й надає життєво важливі навички громадянина в сучасну епоху – знання та здатність використовувати нові медіа та цифрові інструменти, а також навички критичного мислення, які можуть привернути увагу людей до ризиків, пов'язаних з використанням Інтернету. З усіх цих причин цифрове громадянство привертає увагу в поточних дебатах, піднімаючи важливі питання щодо відповідальності держави (Milana and Tarrozzi, 2020).

Поняття держави пов'язане з різними концепціями врядування та політичних систем. Для деяких держава є саморегульованою адміністративною системою, яка відображає інституційні правила, норми, закони та домовленості, які вироблялися протягом століть (Мілана та Тарроцці, 2020). Інші розуміють державу як інституційні апарати, бюрократичні організації та формальні та неформальні норми та кодекси, які **складають і представляють** публічну та приватну сфери суспільного життя (Offe, 2019). Отже, суверенітет держави впливає на формування та соціалізацію окремого громадянина.

Державні інституції, які, скоріш за все, роблять найбільше для **соціалізації індивідів і формування політичної культури нації, це інституції освіти**. У своїй класичній книзі Габріель Алмонд і Сідні Верба (1963) стверджують, що політична культура — це набір ставлень до політичної системи та її різних частин, а також ставлення до ролі окремого громадянина в системі». Це сукупність орієнтацій відносно спеціального набору соціальних об'єктів і процесів». **Таким чином, освічений і активний громадянин є найбільш цінним активом в більшості політичних сценаріїв.**

Було б наївно вважати, що питання про те, що таке громадянство, є вирішеним. Навпаки, воно все ще розвивається, як у теорії, так і на практиці, і зазнає численних соціальних, політичних та економічних впливів.

Щоб краще зрозуміти цей феномен Джеймс Бенкс (James Banks) (2017) запропонував типологію громадянства, що включає: неспроможне громадянство, визнане громадянство, громадянство участі (партиципативне громадянство) та трансформаційне громадянство. Він стверджує, що школи відіграють ключову роль у просуванні **позитивного громадянства** за допомогою того, що він називає **трансформаційною громадянською освітою**:



Українська мережа б'їльдунг'у

Глобальна мїграція, пошук рїзними групами рївності та зростання популістського націоналізму ускладнили розвиток громадянства та громадянської освіти в країнах всього світу. Багатьом расовим, етнічним, культурним, мовним і релїгійним групам відмовлено в структурному включенні до їхньої національної держави. В результаті, вони не повністю засвоюють цїнності та символи національної держави, не розвивають мїцної ідентичності відносно неї, або не набувають політичної ефективності. Вони зосереджені насамперед на особливих групових потребах і цїлях, аніж на головних цїлях національної держави.

Більше того, у 2016 році Міжнародне дослідження **громадянської освіти** (Civic education) та освіти задля набуття позиції активного громадянина (Citizenship education – **навчання громадянству**) (2016 International Civic and Citizenship Education Study), проведене Міжнародною асоціацією з оцінки освітніх досягнень (IEA), виявило, що освіта активного громадянина в школі в підлітковому віці може відігравати фундаментальну роль у вихованні активної та відповідальної громадянської позиції в дорослому віці (Damiani et al. in., 2020).

Немає сумнівів у тому, що створення національного громадянства слід вважати незавершеною справою, і що як обов'язкова дитяча освіта, так і навчання та освіта дорослих відіграють важливу роль у завершенні цього проекту. Додаткова цїнність глобального громадянства полягає в тому, що воно створює ще один рівень підтримки для моделі громадянства, заснованої на принципах свободи та рївності для всіх, допомагаючи таким чином зміцнити модель формування громадянства, заснованого на національній державі.

Держава відіграє важливу роль, забезпечуючи соціалізацію громадянства та створюючи відповідні символічні умови для взрощування політичної культури людей (Torres, 1998). Таким чином, будь-яке обговорення освітньої політики, програм і практик передбачає дослідження причин зростання даного рівня освіти – як програми були розроблені, ким, для яких цїлей і для яких клієнтів – щоб дослідити детермінанти формування освітньої політики та природу держави.

У наступних розділах ми обговоримо, чому просування ідей культури навчання протягом життя та освіти в сфері глобального громадянства можуть допомогти зміцнити демократичну політичну культуру через орієнтовану на громаду, екологічно збалансовану та культурно чутливу політику та, зрештою, сприяти більш справедливому, рївноправному, стїйкому та мирному світу.

10.2 НАВЧАННЯ ГРОМАДЯНСТВУ ТА НАВЧАННЯ ТА ОСВІТА ДОРΟΣЛИХ (ALE)

Демократія та права людини є основою навчання громадянству і, тим більше, навчання глобальному громадянству. Для того, щоб ця модель громадянства пустила коріння в суспільстві, вона повинна бути вживлена через шкільне навчання, неформальну освіту, навчання дорослих і навчання протягом життя, а також неформально в сім'ях і громадах.

Насіння активного та глобального громадянства має бути закладено дуже рано. У 2009 році IEA (Міжнародна асоціація з оцінки освітніх досягнень) провела Міжнародне дослідження громадянської освіти та навчання громадянству (ICCS), перше в своєму роді, щоб дослідити, як молоді люди бачать свою роль як громадян у світі (Schulz et al. , 2010). Подальші дослідження були проведені в 2016 році (Schulz et al., 2018), а третя ітерація запланована на 2022 рік. Результати перших двох досліджень є дуже



Українська мережа б'їльдунг'у

обнадїйливими. У 38 країнах-учасницях б'їльшість респондентів (учнів віком 13–14 років) оцінили як важливі «участь у заходах із захисту навколишнього середовища» (86%), «участь у заходах із захисту прав людини» (84%), «участь у заходах на користь людей у місцевій громаді» (82%) та «участь у мирних протестах проти законів, які вважаються несправедливими» (62%). Б'їльшість також повністю погодилися з твердженнями «чоловіки та жінки повинні мати рівні можливості для участі в уряді» (75%), «чоловіки та жінки повинні мати однакові права в усіх відношеннях» (72%) та «чоловіки та жінки повинні отримати рівну оплату, коли вони виконують однакову роботу» (71%).

Значення освіти для просунення та впровадження орієнтирів соціальної справедливості виражено в Загальній декларації прав людини, стаття 26, пункт 2, який говорить:

Освіта має бути спрямована на повний розвиток людської особистості та на зміцнення поваги до прав людини та основних свобод. Вона має сприяти розумінню, терпимості та дружбі між усіма... і сприятиме діяльності Організації Об'їднаних Націй з підтримання миру. (ООН, 1948)

У Статуті ЮНЕСКО, підписаному лише трьома роками раніше, у листопаді 1945 р., вже згадується, що «широке поширення культури та виховання людства в інтересах справедливості, свободи та миру є обов'язковим для гідності особистості та священним обов'язком усіх націй і повинно виконуватися в душі взаємодопомоги та турботи» (ООН, 1945). Освіта для дорослих розглядалася як вирішення проблеми демократизації.¹ Її також вважали оплотом проти відмови від цивілізованості та сповзання у варварство, що відзначило першу половину двадцятого століття. Однією з головних турбот післявоєнного періоду було те, як просувати справу демократії за допомогою педагогічних засобів, щоб запобігти появі подальших фашистських чи авторитарних режимів. Однією з передумов було навчання широкого населення громадянській культурі демократії (Алмонд і Верба, 1963).

Надихаючий принцип цих педагогів полягав у тому, що громадяни, які не лише знають про свої права, але й активно користуються ними, матимуть б'їльшу ймовірність захищати ці права та права інших (Chong, 1993). Як зазначає Феліса Тїббітс (2020) у своєму довідковому документі до цього звіту, освіта дорослих робить можливим досвід (реалізація) права на освіту, зокрема навчання протягом усього життя, для громадян. Результати навчання дорослих – в критеріях знань, ставлень, навичок і поведінки – зб'їльшують здатність дорослих знати, вимагати та користуватися іншими громадянськими правами, такими як право на працю та участь у житті суспільства. ALE за своєю суттю орієнтована на права людини, і тому програмний зміст ALE має бути чітко пов'язаний з освітою в галузі прав людини.

¹ Це було обґрунтуванням для розвитку ООН/ЮНЕСКО в моделі мислення Глобальної Півночі з її сильною увагою до демократії. Зокрема, у 1950-х і 1960-х роках, коли відбувалася деколонізація у багатьох частинах світу, план запровадження демократії в усіх частинах світу мав досить неоднозначні якості. Ліберальна демократія може не охоплювати всі прогресивні моделі демократії, наприклад, демократію участі.



Українська мережа більдунґу

Хоча практики та інститути навчання та освіти дорослих вперше з'явилися в дев'ятнадцятому столітті, завдяки діяльності первопроходців, таких педагогів, як Н.Ф.С. Грюндтвіг у Данії та Жан Франсуа Маке у Франції, лише після Другої світової війни вона була сформульована як **систематична міжнародна політика та практика** під егідою системи ООН, зокрема ЮНЕСКО. З моменту свого створення ЮНЕСКО зосереджується на праві на освіту для всіх протягом усього життя. Це була перша міжнародна організація, яка розробила концепцію безперервної освіти, яка вже була присутня в ідеї «фундаментальної освіти», визначеної як «кампанія з підвищення освітніх стандартів як на рівні дітей, так і на рівні дорослих» (ЮНЕСКО, 1947 р., стор. 159).

Навчання громадянству можна розглядати як природне продовження «громадянської освіти»; а саме в частині знання конституційної демократії та формування лояльності до національної держави. Громадянську освіту зазвичай поділяють на чотири частини: громадянські знання (основні концепції практики демократії, такі як публічні вибори, громадянські права та обов'язки); громадянські навички (інтелектуальні навички та навички участі, які сприяють формуванню переконань та дії громадянина); громадянські чесноти (зазвичай засновані на ліберальних принципах, таких як самодисципліна, співчуття, ввічливість, толерантність і повага); та навчання громадянству (щоб громадянин був обізнаним про наслідки дій і політики уряду) (Мілана та Тарроцці, 2020).

Типово консервативний погляд на громадянську освіту полягає в тому, що вона має зосереджуватися на формуванні характеру, на обов'язках, а також на правах та на громадянських чеснотах (мужність, законслухняність, вірність), соціальних чеснотах (автономія, відкритість), економічних чеснотах (етична праця, здатність відкладати самозадоволення - альтруїзм) і політичні чесноти (здатність аналізувати, здатність критикувати) (Westheimer and Kahne, 2004; Rhoads and Szelényi, 2011). Більш відкриті та демократичні культури та політичні системи мають тенденцію до більш **емансипаційного** (не створюючого обмежень, зрівнюючого у правах) погляду на громадянство, яке є більш «плинним» і є результатом діалогу, переговорів, взаємодії та динаміки влади (Wals, 2020).

Навчання громадянству також перетинається з ключовими аспектами навчання впродовж життя, заохочуючи особистий досвід у навчанні, сприяючи активному навчанню, створюючи орієнтацію на вирішення проблем і самостійне навчання. Ці аспекти відображені в характеристиках навчання громадянству, які зазвичай асоціюються з навчанням упродовж життя, наприклад, фокусуванням на учні, наголосом на процесному навчанні та все більш мережевому характері сучасних процесів навчання (Rhoads and Szelényi, 2011).

Взаємозв'язок між навчанням громадянству та навчанням протягом життя елегантно сформульовано Марселлою Міланою та Массіміліано Тароцці (2020): «Навчання протягом життя передбачає розвиток рефлексивних та орієнтованих на громаду ставлень, таких як **турбота про інших і про стійку економіку**». Важливе занепокоєння полягає в тому, як навчання громадянству може сприяти розвитку в кожній людині когнітивних, соціально-емоційних і поведінкових здібностей і компетенцій, сприяючи більшій соціальній інтеграції та згуртованості, як основі для колективних дій, які є демократичними та трансформаційними.



Українська мережа більдунґу

Як пояснює Ханеманн (Hanemann) (2019), навчання громадянству виражається в термінах демократичного, активного чи глобального громадянства, кожне з яких наголошує на конкретних намірах і підходах. У той час як **демократичне навчання громадянству** наголошує на необхідності озброїти тих, хто навчається, демократичними установками та цінностями, щоб вони могли здійснювати та захищати свої демократичні права та обов'язки, **активне навчання громадянству** розглядає громадян як соціальних акторів і прагне сприяти громадянській участі на місцевому, національному та глобальному рівні шляхом розвитку здатності учнів мислити критично та творчо. Термін «критичний» у **критичному навчанні громадянству** відрізняє поняття трансформаційного навчання від більш консервативних підходів. Він наголошує на необхідності **кинути виклик домінуючим парадигмам** (Andreotti, 2006; Pashby, 2009; Shultz, 2007).

Рекомендації ЮНЕСКО щодо навчання та освіти дорослих (RALE) були однією з перших міжнародних політичних рекомендацій, які чітко позиціонують освіту громадянству в ALE. RALE визначає три ключові сфери навчання та навичок: грамотність та базові навички, безперервна освіта та професійні навички та навички, пов'язані з громадянством. RALE говорить про **активних громадян**:

Навчання та освіта дорослих також включає можливості для освіти та навчання активному громадянству, відомі як громадська, популярна або ліберальна освіта. Це дає людям змогу активно займатися такими соціальними проблемами, як бідність, гендер, солідарність поколінь, соціальна мобільність, справедливість, рівність, відчуження, насильство, безробіття, захист навколишнього середовища та зміна клімату. Це також допомагає людям вести гідне життя з точки зору здоров'я та благополуччя, культури, духовності та всіма іншими способами, які сприяють особистому розвитку та гідності. (ЮНЕСКО, 2016)

10.3 АКТИВНЕ ТА ДЕМОКРАТИЧНЕ ГРОМАДЯНСТВО

Філософ Іммануїл Кант провів чітке розмежування між «пасивними» громадянами, які просто захищені законом, і «активними» громадянами, які також можуть сприяти цьому захисту (Weinrib, 2008). Він приписував активним громадянам характеристики свободи, рівності та незалежності. У науковій літературі активне громадянство трактується майже як синонім волонтерства. Проте волонтерська робота та внески асоціацій, неурядових організацій, громадських рухів та окремих осіб, які роблять внески в громади, незважаючи на те, що вони є дуже цінними та побудовані на концепції філантропії для загального блага, не можуть і не повинні замінювати адміністративну роль та освітні обов'язки урядових установ. В ідеалі благодійна діяльність громадянського суспільства має відбуватися у партнерстві з державними інституціями і не повинна звільняти ці інституції від їхньої відповідальності.



Українська мережа б'їльдунг'у

«Хороший» активний громадянин може бути визначенним як людина, яка несе особисту відповідальність, бере участь у соціалній та громадській діяльності та активно захищає справедливість у теорії та на практиці. Ці характеристики передбачають набір можливостей і зобов'язань, необхідних для процвітання демократії, і подібним чином мають бути імплементовані в педагогіку, навчальні плани, оцінювання освітньої політики (Westheimer and Kahne, 2004). Однак активна громадянська позиція за своєю суттю не буває однозначно гарною; це також може включати участь у діях, які швидше усувають, ніж захищають демократичні інститути – закони, демократичні політики та практики. Таким чином, термін «активний громадянин» сам по собі не означає демократичного громадянина, який поважає громадянські права.

10.4 НАВЧАННЯ ГЛОБАЛЬНОМУ ГРОМАДЯНСТВУ

Навчання активному громадянству прагне сприяти громадянській участі на місцевому, національному та глобальному рівнях за допомогою методологій, які активно залучають тих, хто навчається, в їх власне навчання та розвивають здатність мислити критично та творчо. Пізніше вигаданим варіантом терміну є «цифровий громадянин», що відповідає режимам громадянської участі, які забезпечуються цифровими пристроями, що зв'язують користувачів із платформами з величезними обсягами даних та дозволяють на онлайн-форми громадянської участі, такі як петиції і кампанії (Herrera and Sakr, 2014). Транскордонні мережі, які сприяють онлайн-комунікації, також створили нові форми спільнот, які іноді називають «постнаціональними» (наприклад, Sassen, 2002), оскільки держава, як правило, не є для них центральним актором або орієнтиром.

Концептуальні передумови глобального громадянства можна простежити до філософів-стоїків Стародавньої Греції та Риму, які вважали себе перш за все громадянами світу, а не окремої нації чи полісу.² Але донедавна глобальне громадянство, навіть концептуально, було можливе лише для високоосвіченої космополітичної еліти. У нашу цифрову епоху, як зауважує Уолс (2020), глобальне громадянство стало радше неминучістю, ніж прагненням, оскільки стосунки та взаємодії більшості громадян зараз охоплюють земну кулю, принаймні певною мірою.

Якщо ми думаємо про глобальне громадянство як про властивість цих взаємодій і відносин, тоді нам слід розібратися із процесом самого громадянства. Уолс цитує висновок Mannion et al. (2011, стор. 453): «**3 точки зору результату**, глобальна освіта стає виробником громадян світу; **з погляду процесу** перше питання, яке потрібно поставити, — це які саме практики громадянськості можливі в школах і суспільстві в цілому, і тільки потім запитувати, чому і як [люди] можуть навчитися таких практик».

² Сенека каже своїм учням: «Зрозуміймо, що є дві спільноти – одна, яка є великою й справді спільною, що охоплює богів і людей, у якій ми не дивимось ні на цей кут, ні на той, а міряємо границі нашого громадянства сонцем; та інша, той, до якої ми були призначені випадковістю нашого народження.» <https://immoderatestoic.com/blog/2013/7/21/citizen-of-the-world>.



Українська мережа б'їдунгї

Ідея **демократичного глобального громадянства**, що закрїплена в Загальній декларації прав людини, була ключовим елементом бачення освіти ЮНЕСКО з самого початку створення організації. Його концептуально викладено в чотирьох провідних звітах: «Вчимося бути» - доповідь Фора (Learning to be - the Faure report), опублікованому в 1972 році; Навчання: внутрішній скарб - доповідь Делора (Learning: The treasure within - the Delors Report) у 1996 році; Рекомендація 1974 року щодо освіти для міжнародного взаєморозуміння, співпраці та миру та освіти, пов'язаної з правами людини та основними свободами; і, зовсім недавно, у 2021 році, у звіті Міжнародної комісії з майбутнього освіти **«Переосмислюючи наше майбутнє разом: новий суспільний договір для освіти»**. Концепція глобального громадянства отримала подальший розвиток і просування через низку конференцій і декларацій (див. таблицю 2.1).

ТАБЛИЦЯ 2.1

Знакові декларації, що концептуалізують освіту глобального громадянства

ПОДІЯ	ПІДСУМКОВИЙ ДОКУМЕНТ	КЛЮЧОВЕ ПОВІДОМЛЕННЯ
Всесвітня конференція з освіти для всіх Джомтєн, Таїланд, 5–9 березня 1990 р World Conference on Education for All. Jomtien, Thailand 5–9 March 1	«Всесвітня декларація про освіту для всіх: задоволення основних потреб у навчанні» World Declaration on Education for All: Meeting Basic Learning Needs	Універсалізувати доступ до освіти для всіх дітей, молоді та дорослих і сприяти рівності
П'ята міжнародна конференція з освіти дорослих (CONFINTEA V), Гамбург, Німеччина, 14–18 липня 1997 р. Fifth International Conference on Adult Education (CONFINTEA V) Hamburg, Germany, 14–18 July 1997	«Гамбургська декларація про навчання дорослих» Hamburg Declaration on Adult Learning	Кінцевою метою (навчання) має бути створення суспільства, що навчається, відданого соціального справедливості та загальному добробуту
Всесвітня конференція про вищу освіту Париж, Франція, 5–9 жовтня 1998 р The World Conference on Higher Education Paris, France, 5–9 October 1998	«Всесвітня декларація про вищу освіту для 21 століття: бачення та дії» World Declaration on Higher Education for the 21st Century: Vision and Action	Допомагти захищати та зміцнювати суспільні цінності, навчаючи молодих людей цінностям демократичного громадянства, а також надаючи критичні погляди для зміцнення гуманістичних поглядів



Українська мережа б'їльдунг'у

<p>Всесвітній освітній форум Дакар, Сенегал, 26–28 квітня 2000 р</p> <p>World Education Forum Dakar, Senegal, 26–28 April 2000</p>	<p>«Дакарська програма дій щодо освіти для всіх: виконання наших колективних зобов'язань»</p> <p>Dakar Framework for Action on Education for All: Meeting Our Collective Commitments</p>	<p>Усі діти, молодь і дорослі повинні мати можливість навчатися, а ЮНЕСКО має діяти як провідна установа для координації міжнародних зусиль з досягнення ОДВ.</p>
<p>48-а міжнародна конференція з питань освіти, Женева, Швейцарія, 25–28 листопада 2008 р</p> <p>48th International Conference on Education, Geneva, Switzerland 25–28 November 2008</p>	<p>«Інклюзивна освіта: шлях у майбутнє»</p> <p>Inclusive Education: The Way of the Future</p>	<p>Інклюзивна освіта — це безперервний процес, спрямований на надання якісної освіти для всіх, поважаючи різноманітність та різні потреби та здібності</p>
<p>Всесвітня конференція з освіти для сталого розвитку, Бонн, Німеччина, 31 березня–2 квітня 2009 р.</p> <p>World Conference on Education for Sustainable Development Bonn, Germany, 31 March–2 April 2009</p>	<p>«Боннська декларація»</p> <p>Bonn Declaration</p>	<p>Освіта та навчання впродовж життя пропонують засоби для досягнення економічної та соціальної справедливості, продовольчої безпеки, екологічної цілісності, стійких засобів до існування, поваги до всіх форм життя та міцних цінностей, які сприяють соціальній єдності, демократії та колективним діям</p>
<p>Перша міжнародна конференція з міст, що навчаються, «Навчання впродовж життя для всіх: інклюзія, процвітання та сталість у містах» Пекін, Китай, 21–23 жовтня 2013 р.</p> <p>First International Conference on Learning Cities, Lifelong Learning for All: Inclusion, Prosperity and Sustainability in Cities Beijing, China, 21–23 October 2013</p>	<p>«Пекінська декларація про розбудову міст, що навчаються»</p> <p>Beijing Declaration on Building Learning Cities</p>	<p>Міста, що навчаються, можуть сприяти розширенню прав і можливостей особистості, створювати соціальну згуртованість, виховувати активну громадянську позицію, сприяти економічному та культурному процвітання та закладати основу для сталого розвитку</p>



Українська мережа більдунґу

<p>Всесвітня конференція ЮНЕСКО з освіти для сталого розвитку, Аїті-Наґоя, Японія, 10–12 листопада 2014 р.</p> <p>UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development Aichi-Nagoya, Japan, 10–12 November 2014</p>	<p>Підсумковий звіт про Десятиліття сталого розвитку ООН</p> <p>UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development Aichi-Nagoya, Japan, 10–12 November 2014</p>	<p>Нації повинні узгодити освіту зі сталим розвитком, щоб переконатися, що освіта підтримує цілі сталого розвитку</p>
<p>Всесвітній освітній форум Інчхон, Республіка Корея, 19–22 травня 2015 р</p> <p>World Education Forum Incheon, Republic of Korea, 19–22 May 2015</p>	<p>Освіта 2030: Інчхонська декларація та Рамкова програма дій</p> <p>Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action</p>	<p>Освіта після закінчення загально-обов'язкової та вища освіта відіграють важливу роль у навчанні впродовж життя</p>
<p>Саміт ООН зі сталого розвитку Нью-Йорк, США, 25–27 вересня 2015 р</p> <p>UN Sustainable Development Summit New York, USA, 25–27 September 2015</p>	<p>Порядок денний сталого розвитку до 2030 року (Резолюція ООН A/RES/70/1)</p> <p>2030 Agenda for Sustainable Development (UN Resolution A/RES/70/1)</p>	<p>Ціль сталого розвитку 4.7, яка закликає країни «забезпечити, щоб усі учні отримали знання та навички для сприяння сталому розвитку, в тому числі, серед іншого, через освіту для сталого розвитку та сталого способу життя, прав людини, гендерної рівності, просування культури миру та відмови від насильства, глобального громадянства та оцінки культурного розмаїття та внеску культури в сталий розвиток».</p>

Глобальне громадянство знайшло все більше вираження в освітній політиці, зокрема на міжнародному рівні в Ініціативі «Глобальна освіта перш за все» (GEFI), започаткованій у 2012 році Генеральним секретарем ООН Пан Гі Муном. Три принципи GEFI полягають у забезпеченні відвідування школи кожною дитиною, покращенні якості навчання та вихованні глобального громадянства. Ці три принципи також складають основу Порядку денного до 2030 року. Бачення освіти глобального громадянства, викладене GEFI, є дуже амбітним:

Навчання глобальному громадянству має на меті озброїти учнів будь-якого віку тими цінностями, знаннями та навичками, які ґрунтуються на правах людини, соціальній справедливості, різноманітності, гендерній рівності та екологічній стійкості та прищеплюють повагу до них, і які дають змогу учням бути відповідальними громадянами світу. (ООН, 2022)



Українська мережа бильдунгу

Проблемою залишалось визначення масштабів і ролі **глобального громадянства**. Невдовзі після запуску ініціативи GEFІ у 2012 році ЮНЕСКО було призначено агенцією, відповідальною за розробку цього проекту, і оскільки основним мандатом ЮНЕСКО є освіта, **фокусом стало навчання глобальному громадянству**. ЮНЕСКО (2015b, с. 14) надає широке визначення глобального громадянства:

Глобальне громадянство означає почуття приналежності до більш широкої спільноти та спільного людства. Воно підкреслює політичну, економічну, соціальну та культурну взаємозалежність і взаємозв'язок між місцевим, національним і глобальним.

Глобальне громадянство не є альтернативою національному громадянству. Скоріше, воно зміцнює демократичний соціальний пакт представницьких демократій і демократії участі в усьому світі. Іншими словами, глобальне громадянство додає цінності національному громадянству.

Не зважаючи на те, що глобальне громадянство, як описано вище, не є новою концепцією, його присутність у міжнародній системі розвитку це порівняно недавнє явище. Навчання глобальному громадянству було офіційно започатковано як ініціатива ООН у 2012 році, хоча ЮНЕСКО протягом кількох десятиліть працювала над розширенням доступу та якості освіти, зокрема під час Всесвітньої конференції з освіти для всіх у Джомтєні, Таїланд, у 1990 році (див. табл. 2.1).

Процес становлення сфери навчання глобальному громадянству був позначений конфліктами, розбіжностями, різними інтерпретаціями та протистояннями. ЮНЕСКО, відповідаючи за створення цієї нової сфери, боролася за те, щоб досягти певного роду колективної угоди, яка могла б гарантувати певне однорідне розуміння та практики, які можна було б порівнювати.

Будь-яка теорія глобального громадянства, як модель втручання що сприяє глобальному миру та сталому розвитку, повинна фокусуватись на тому, що стало торговою маркою глобалізації: **культурному розмаїтті**. Багато вчених розглядають мультикультуралізм і інтеркультуралізм як парадигми, які підтримують соціальну згуртованість, як засоби, що сприяють новим педагогічним моделям, які є культурно чутливими та поважають різноманіття ідентичностей, з якими ми стикаємося в наших школах і суспільствах.

Навчання глобальному громадянству сприяє відчуттю приналежності до загального людства та глобальної спільноти, які тісно взаємопов'язані через діалектику глобалізації-локалізації. ЮНЕСКО закликає до активної громадянської позиції, пов'язаної з чотирма сферами: **правами людини, екологічними проблемами, соціальною та економічною справедливістю та культурним різноманіттям**. За словами Ханеманна (2019), у ній пропонується, щоб навчання глобальному громадянству було трансформаційним, створюючи знання, навички, цінності та ставлення, необхідні учням, щоб вони могли зробити свій внесок у більш інклюзивний, справедливий і мирний світ. Навчання глобальному громадянству має використовувати «багатогранний підхід, використовуючи концепції та методології, які вже застосовуються в інших сферах, включаючи освіту в галузі прав людини, освіту миру, освіту для сталого розвитку та освіту для міжнародного порозуміння», та просувати спільні цілі. На навчання глобальному громадянству треба дивитися з точки зору навчання протягом усього життя, починаючи з раннього дитинства і продовжуючи на всіх рівнях освіти до дорослого життя, вимагаючи як «формальних, так і неформальних підходів, навчальних і позашкільних заходів, а



Українська мережа б'їльдунг'у

також традиційних і нетрадиційних шляхів участі» (ЮНЕСКО, 2015b). , С. 15; ЮНЕСКО, 2014).

Метою навчання глобальному громадянству, як пояснює Ханеманн (2019), є надання тим, хто навчається, спроможності приймати участь, виконуючи активні ролі як на місцевому, так і на глобальному рівнях, у реагуванні на проблеми та їх вирішенні, с щоби зрештою «стати активними учасниками більш справедливого, мирного, толерантного, інклюзивного, безпечного і стійкого світу» (ЮНЕСКО, 2014 р., с. 15). Глобалізацію можна зрозуміти в рамках складного та динамічного набору відносин – міжнародних, національних і локальних – які створюють нові моделі інклюзії та ексклюзії /виключення (Шульц, 2007). Однак критичний і трансформаційний погляд на глобалізацію не відображається автоматично в навчанні глобальному громадянству.

Ми можемо спостерігати **континуум можливих підходів до громадянства в освіті від більш консервативних до більш прогресивних**. Це привертає увагу до політичного виміру навчання громадянству, оскільки він «у значній мірі визначається природою національних політичних систем, розподілом влади та процесами прийняття рішень щодо державної політики» (Tawil, 2013, с. 3).

Ціль 4.7 з набору Цілей Сталого Розвитку (SDG Target 4.7) підкреслює важливість навчання глобальному громадянству (GCED), що, разом з освітою для стійкого розвитку (ESD), має сприяти стійким в часі, просвітницьким та цінностно-орієнтованим змінам в знаннях, відношенні, навичках та поведінці дітей, молодих людей та дорослих: «До 2030 року забезпечити, щоб усі ті, хто навчається, набули знань і навичок, необхідних для сприяння сталому розвитку, в тому числі, серед іншого, через навчання сталому розвитку та сталому способу життя, права людини, гендерну рівність, просування культури миру та відмови від насильства, ідеї глобального громадянства, та завдяки культурному розмаїттю та культурному внеску в сталий розвиток» (ООН, 2015 р., с. 17).

Глобальний показник (4.7.1), встановлений для цільової задачі 4.7, **вимірює ступінь**, в якій GCED (Освіта та розвиток глобального громадянства) та ESD (Освіта стійкого розвитку), включаючи гендерну рівність і права людини, представлені в національній освітній політиці, навчальних програмах, освіті вчителів та оцінювання учнів (ООН, 2021, с. 5). Більше ніж будь-яка інша освітня ціль, SDG 4.7 пов'язана з гуманістичними цілями освіти та їх відображенням у політиці, програмах, змісті навчальних програм і підготовці вчителів. Ціль також підкреслює важливу роль культури та (між)культурних аспектів освіти для миру, соціальної згуртованості та сталого розвитку. Навчання впродовж життя, як глобальна освітня парадигма та загальний керівний принцип SDG 4, також відстоює цю гуманістичну мету Цільової задачі SDG 4.7, що входить до GCED (Hanemann, 2019).

Існує ряд альтернативних аргументів на користь універсальності навчання глобальному громадянству. Після сприйняття цієї концепції міжнародними організаціями та світовою громадськістю, напруженість між глобальним і локальним була висунута на перший план дискусій, і деякі вчені бачать ці дебати як відсіч концепції, що виникла в Західному світі. У 2018 році ЮНЕСКО опублікувала доповідь в захист концепції під назвою «Навчання глобальному громадянству: спроби локалізації», яка містила чотири рекомендації:

1. Зосередьтеся на спільних цінностях, які містяться в багатьох місцевих концепціях, як основних точках входу до GCED, **включаючи солідарність, повагу до різноманітності та почуття спільної людяності**.
2. Розширюйте кут GCED, щоб явно включити місцеві концепції, які підкреслюють мирні соціальні відносини та спільноти, а також навколишнє середовище.



Українська мережа більдунгу

3. Зосередьтеся на розумінні «взаємозв'язку між локальним і глобальним», де це можливо, а не на ідеї «глобального», яка часто вважається неактуальною на місцевому рівні.
4. Заохочуйте впровадження спільних цінностей у громаді, а також за межами місцевого та національного контексту, щоб продемонструвати спільне почуття людськості. (ЮНЕСКО, 2018)

Ці чотири рекомендації щодо впровадження концепції GCED на місцевому рівні передають загальне переконання, що навчання глобальному громадянству є довгостроковим прагненням усіх суспільств, а не окремою концепцією, яка є зовнішньою для реалій країни.

10.5 ТИПОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ГЛОБАЛЬНОМУ ГРОМАДЯНСТВУ

Як люди оцінюють різноманітність досвіду, пов'язаного з навчанням глобальному громадянству? Sung-Sang Yoo та Inyoung Lee (2018) представляють просту типологію цієї галузі. У їхньому аналізі є три основні підходи до GCED: компетентнісний підхід; моральний підхід; і критичний підхід. Ключовими характеристиками кожного є те, як описуються глобальний громадянин, основні глобальні проблеми та конфлікти, які цей підхід вирішує, і як в цьому підході бачать мету освіти.

Компетентнісний підхід близький до теорії людського капіталу. У цьому підході «GCED» в основному базується на розвитку особистості та людському капіталі, а не на глобальних конфліктах чи структурній несправедливості. Можливими освітніми темами компетентнісного підходу є глобальна економіка, міжнародна політика, міжнародні організації та іноземні мови.» Іншими словами, глобальний компетентнісний підхід цінує міжнародну обізнаність, конкурентоспроможні професійні навички, сприятливе, але критичне розуміння культурного розмаїття, та лінгвістичну професійність.

Моральний підхід базується на моральному космополітизмі, схваленні моделі універсалізму, мультикультуралізму та гуманізму. Він наголошує на правах людини, культурному різноманітті та моральній відповідальності. У цьому підході глобальне громадянство базується на нашій спільній людяності; Основні проблеми включають мир у всьому світі, бідність, війни, гендерну рівність і зміну клімату.

Критичний підхід пояснює глобальне громадянство на основі критичної теорії та постколоніалізму. З цієї точки зору знань недостатньо для вирішення сучасних глобальних проблем. Навпаки, надзвичайно важливо критично осмислити глобальну структуру та вкорінені відносини влади, щоб визначити корінні причини цих проблем. Таким чином, глобальний громадянин є агентом соціальних змін, як локальних, так і глобальних (Yoo and Lee, 2018).

ЮНЕСКО (2015b) визначає навчання глобальному громадянству в термінах трьох сфер навчання: когнітивної, соціально-емоційної та поведінкової:



Українська мережа б'їльдунг'у

- **Когнітивна сфера:** знання та навички, необхідні для розуміння світу та його складності.
- **Соціально-емоційна сфера:** цінності, ставлення та соціальні навички, які дозволяють учням розвиватися емоційно, психосоціально та фізично, готуючи їх до шанобливого та мирного співіснування з іншими.
- **Поведінкова сфера:** практичне застосування та участь на місцевому та глобальному рівнях для більш мирного та сталого світу.

У той час як перші дві сфери навчання, як правило, належать до інституційної освітньої практики, і їх легше визначити та виміряти, третя, поведінкова сфера знаходиться як у навчальних закладах, так і поза їх межами, і її складніше оцінити та виміряти (ЮНЕСКО, 2015b). Нещодавно ЮНЕСКО через свою ініціативу «Майбутнє освіти» просувала концепцію спільного знання (на відміну від ринку знань та ідей, який так розхвалюють неоліберали), величезного сховища епістемологічних можливостей, подібного до гігантської глобальної бібліотеки. Це сховище колективного інтелекту та культури, це спільне надбання безперервно трансформується, водночас зберігаючи культурну спадщину та дозволяючи багатьом формам знань співіснувати. Узвгльнення, або спільне використання та спільне виробництво знань, є визначальною характеристикою **спільного знання**. Це змінює процес отримання знань із процесу, який дає можливості індивідам, на процес, який з'єднує людей один з одним і між поколіннями, до загальних ресурсів знань людства. Поняття спільних знань розширює бачення, викладене у звітах Форі і Делора, і перетинається з багатьма незахідними філософіями навчання та буття, такими як ubuntu та sumak kawsay, які обговорюються в розділі 11 (Tawil, 2021).

Напетманн (2019) зазначає, що ЮНЕСКО пропонує дев'ять тематичних областей для GCED (див. таблицю 2.2), які згруповані в три сфери навчання та прагнуть до наступних ключових результатів навчання: бути поінформованим і критично грамотним, соціально пов'язаним, поважати різноманітність, бути етично відповідальним і залученим (ЮНЕСКО 2015b). , стор. 25).

Хоча ці основоположні принципи глобального громадянства мають благі наміри, дилема виникає, коли дії та обов'язки, яких вимагає держава від своїх громадян, або послуги та захист, яких вимагають громадяни від держави, вступають у конфлікт з етичними обов'язками окремих осіб як громадян світу (Singh and Duraiappah, 2020). Наприклад, прагнення до економічного зростання конфліктує, у багатьох, якщо не в більшості випадків, із глобальною відповідальністю за запобігання зміні клімату. Проте, замість того, щоб підірвати GCED, саме цей дисонанс, створений суперечливими цілями, може додати поштовху та актуальності поняттю глобального громадянства. Емоційна регуляція, емпатія та співчуття, доповнені достатньою дозою критичного дослідження, насправді є набором рис, найбільш потрібних громадянину світу (Goleman and Davidson, 2017).

Щоб громадянська освіта була справді трансформаційною, а не просто виконавською, вона повинна бути здатною надихати на зміни не лише в поведінці, але й у мисленні. Вона повинна прищепити учням розуміння внутрішнього взаємозв'язку та гідності всього життя та створити в нас цінності прийняття, рівності, поваги до різноманітності, емпатії та співчуття. Такі почуття легко висловити, але достатньо поглянути на поточний стан світу, щоб зрозуміти, наскільки важко це реалізувати.



Українська мережа б'їльдунг'у

Як стверджує Інститут Махатми Ганді ЮНЕСКО, концепція навчання глобальному громадянству є туманною з юридичної точки зору, і її слід визначати навколо конкретних можливостей і ширшого процесу перевизначення мети навчання та освіти (Singh and Durgaiappah, 2020). Як зазначають Сінгх і Дураяппа (там же):

Ми описуємо громадян світу як людей, які навчаються протягом усього життя, які володіють критичною свідомістю, щоб рухати «активну громадянську позицію», визнавати невід'ємний взаємозв'язок і гідність усього життя, а також прищеплювати цінності прийняття, рівності, поваги до різноманітності, емпатії та співчуття. Щоб побудувати глобальне громадянство, необхідно, щоб і навчання, і освіта були перепрофільовані та перероблені.

Більш цілісний GCED, який поєднує в собі підходи та параметри, розглянуті вище, пропонує можливість «перемонтувати» людський мозок – не лише в теперішньому, але й для майбутніх поколінь. Як би радикально це не звучало, важко уявити собі створення миролюбних і сталих суспільств, передбачених SDG 4, без радикальної зміни в тому, як ми сприймаємо одне одного та своє місце у світі.

ТАБЛИЦЯ 2.2

Порівняльний аналіз сфер навчання і тем у звіті Делора, Інчхонської декларації та ЦСР 4.7

Звіт Делора	Освіта 2030 Інчхонська декларація та Рамкова програма дій		ЦСР 4.7
«Стовпи навчання»	Цілі	Теми	Теми
Когнітивна сфера			
Вчитися знати Вчитися вчитися	Здобути знання, розуміння та критичного мислення щодо глобальних, регіональних, національних та місцевих проблем, а також розуміння взаємозв'язку та взаємозалежності різних країн та населення.	1. Локальні, національні та глобальні системи та структури 2. Питання, що впливають на взаємодію та зв'язок спільнот на місцевому, національному та глобальному рівнях 3. Глибинні припущення та динаміка влади	<ul style="list-style-type: none"> • Права людини • Гендерна рівність • Глобальне громадянство
Соціально-емоційна сфера			
Вчитися жити разом	Мати почуття приналежності до спільного людства, розділяти цінності та відповідальність, співпереживати, солідарність та поважати відмінності та різноманітність.	4. Різні рівні ідентичності 5. Різні спільноти людей та як вони пов'язані між собою 6. Відмінність і повага до різноманітності	Культура миру та ненасильства Визнання культурного розмаїття та внеску культури в сталий розвиток



Українська мережа бiльдунгу

Поведiнкова сфера			
Вчитися робити	Дiяти ефективно та вiдповiдально на мiсцевому, нацiональному та глобальному рiвнях заради бiльш мирного та сталого свiту.	7. Дiї, якi можуть здiйснюватися iндивiдуально та колективно 8. Етично вiдповiдальна поведiнка 9. Залученнiсть та дiї	Освiта для сталого розвитку та способу життя

Джерело: UIL та APCEIU, 2019, взято з Delors et al., 1998; ЮНЕСКО, 2015а, стор. 48; ЮНЕСКО, 2015b, стор. 15