

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
**«Волгоградский государственный
социально-педагогический университет»**

На правах рукописи

СЕМИСОТНОВА Ольга Александровна

**ГРАЖДАНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ
В СОВРЕМЕННОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ США
С ПОЗИЦИЙ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА**

Специальность 13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



Научный руководитель:
доктор педагогических наук, доцент
Бессарабова Инна Станиславовна

Волгоград – 2016

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы гражданского воспитания в США в аспекте поликультурного образования.....	21
1.1. Возникновение и развитие идеи гражданского воспитания в США в контексте политики поликультурного образования.....	21
1.2. Основные компоненты гражданского воспитания в американской школе с позиций поликультурного подхода	53
Выводы по первой главе.....	69
Глава 2. Процесс гражданского воспитания учащихся в общеобразовательных школах США с позиций поликультурного подхода	74
2.1. Индивидуальный и групповой принципы организации гражданского воспитания учащихся в поликультурной среде учебного заведения США	74
2.2. Цели, задачи, содержание и принципы гражданского воспитания в США на основе поликультурного подхода	104
Выводы по второй главе.....	142
Заключение.....	147
Библиография.....	154

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Становление полноценного гражданского общества в современной России зависит от социальной активности и гражданской позиции молодежи, от того, какими идеалами, знаниями и убеждениями руководствуется подрастающее поколение. Это подтверждается федеральными документами, такими как закон «Об образовании в Российской Федерации» (2015), «Основы государственной молодежной политики Российской Федерации на период до 2025 года» (2014), «Основы государственной культурной политики» (2014), «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2010), «Стратегия развития молодежи Российской Федерации на период до 2025 года» (2015), государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы» (2015). В «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы» подчеркнуто, что российское общество нуждается в образованных, нравственных людях, способных самостоятельно принимать правильные решения в различных ситуациях, обладающих чувством ответственности за судьбу страны, т.е. в полноценных членах гражданского общества.

Подчеркнем, что в конце XX века вопросам гражданского воспитания также уделялось большое внимание. В этой связи был подписан Указ Президента РФ №2131 «Об изучении Конституции Российской Федерации в образовательных учреждениях» (1994). Положение гражданского воспитания как одного из главных направлений деятельности школ было закреплено рядом нормативных документов Минобразования РФ (письмо от 06.02.95 г. № 151/11 «О гражданском образовании и изучении Конституции Российской Федерации», информационно-методическое письмо от 19.03.96 г. № 391/11 «О гражданско-правовом образовании учащихся в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации», «Программа развития воспитания в системе образования России на 1999-2001 гг.», утвержденная приказом Минобразования России от 18.10.99 г. № 574). Ины-

ми словами, проблемы гражданского воспитания молодежи не утратили своей актуальности и приобретают сегодня все большее общественное значение.

Немаловажную роль в процессе формирования гражданского общества играют образование и воспитание как основа формирования осознанной гражданской позиции членов общества. В данном случае необходимо соответствие образовательного процесса культурно-исторической ситуации, сложившейся в современном российском обществе к настоящему моменту. Актуальность гражданского воспитания подтверждается также словами из Послания Президента России В.В. Путина Федеральному Собранию (2014), где говорится о необходимости создания условий для формирования и развития гражданского общества. Подчеркивается то, что школа, наряду с семьей, является основным социальным институтом, формирующим личность и приобщающим ее к культуре и ценностям, делающим ее цивилизованной и граждански образованной.

Исследователи, которые изучают вопросы гражданского воспитания в России (В.А. Болотов, А.К. Быков, Б.Л. Вульфсон, А.Н. Выршиков, Б.С. Гершунский, В.А. Гладик, М.А. Гусарова, И.В. Дубровина, С.Н. Климов, М.Н. Кузьмин, М.Б. Кусмарцев, В.И. Лутовинов, Н.В. Машенцева, И.В. Метлик, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков, С.Л. Рыков и др.), считают, что гражданское воспитание сочетает элементы правового, патриотического, политического и нравственного воспитания. Мы пришли к выводу, что эта проблема выходит за рамки отдельной области научного знания и имеет *междисциплинарный* характер.

Объективная потребность в модернизации учебно-воспитательного процесса, направленной на решение проблемы гражданского воспитания молодежи, актуализирует изучение теоретического и практического зарубежного опыта в этой области с целью выявления наиболее важных достижений педагогической науки и обогащения отечественной теории и практики.

В нашем исследовании мы обращаемся к опыту гражданского воспитания в США. Считаем, что изучение опыта гражданского воспитания в США будет полезным для российской теории и практики в этой области по ряду причин. США, как и Россия, является поликультурной страной, что актуализирует проблему вос-

питания и обучения представителей разных национальностей, конфессий и культур как граждан единого государства. Педагогический опыт США как страны с большим числом иммигрантов важен именно тем, что изначально это была территория проживания разрозненных переселенцев, что требовало особого подхода к решению проблем образования, усложненных, в первую очередь, языковыми и религиозными различиями иммигрантов.

Сегодня гражданское воспитание в США является одним из ведущих направлений образовательной политики страны, которое закреплено законодательством: «Актом о национальном и общественном служении» (The National and Community Service Act, 1990), «Актом «Цели образования 2000» (The Goal 2000: Educate America Act, 1994), «Актом «Ни один ребенок не останется без внимания» (No Child Left Behind/ Elementary and Secondary Education Act (ESEA), 2001), «Актом об образовании для демократии» (The Education for Democracy Act, 2001) и др. Проблемы гражданского воспитания молодежи обсуждаются ведущими образовательными организациями и центрами: Центром гражданского воспитания (Center for Civic Education), Центром американской истории и гражданского воспитания (Center for American History and Civic Education), Центром общинного обучения «21 век» (21st Century Community Learning Center), Советом содружества демократических государств (Council for a Community of Democracies), Американской ассоциацией юристов (American Bar Association), организацией «Сближение» (Close Up Foundation), Организацией нравственного, гражданского и коррекционного воспитания (Character, Civic, and Correctional Education (CCCE) group) и др. Данные организации разрабатывают программы гражданского воспитания, которые финансируются федеральным правительством: «История Америки и граждановедение» («American History and Civic Initiative»), «Привлечение американской молодежи в музеи и библиотеки: институт музейных и библиотечных служб» («Museums and Libraries Engaging America's Youth: Institute of Museum and Library Services»), «Национальное управление архивами и документацией: цифровой класс» («National Archives and Records Administration: Digital Classroom»), ежегодная национальная конференция по вопросам гражданственности (The Na-

tional Conference on Citizenship), «Мы - люди: национальный фонд гуманитарных наук» («We the People» Initiative: National Endowment for the Humanities), «Служба гражданства» («The Office of Citizenship»), «Продвижение демократических ценностей и методов» («The Inter-American Program on Education for Democratic Values and Practices»), «Профессиональное развитие учителей по гражданскому воспитанию» («Teacher professional development program for civic education») и др. Таким образом, педагогический опыт США в данной области требует внимательного изучения и критического анализа.

Состояние изученности проблемы. В настоящее время отечественные исследователи уделяют внимание различным аспектам гражданского воспитания в России:

- теоретическим и методологическим основам гражданского воспитания (А.В. Беляев, А.С. Гаязов, Н.А. Савотина, Л.А. Холопова и др.);
- становлению и развитию гражданского воспитания в России (О.В. Лебедева, Т.И. Тюляева и др.);
- формированию гражданской ответственности (И.В. Зубов, В.И. Колесов и др.);
- гражданскому самоопределению (Н.В. Вохмина, О.Т. Ковешникова, С.А. Кокорин, В.Л. Савиных, И.Д. Сахневич, О.Ю. Соловьева, Е.О. Сониная и др.);
- гражданской активности (Н.В. Волкова, В.А. Грибанова, М.А. Гусарова, Л.А. Гусева, Л.М. Семенюк и др.);
- гражданской компетентности учащихся (В.А. Гладик, Е.В. Посошенко и др.);
- воспитанию гражданственности (А.В. Беляев, С.А. Галкин, А.М. Князев, Н.В. Мазыкина, А.Ф. Никитин, О.Н. Полухин, Я.В. Соколов, И.В. Суколенов, Г.Н. Филонов и др.).

Немногочисленные диссертационные исследования отечественных ученых посвящены вопросам гражданского воспитания в США: проблемам нравственно-гражданского воспитания школьников в США и России (М.И. Ковалева, Ю.Н. Зиятдинова, М.М. Якобсон); гражданскому образованию учащихся в сред-

ней школе США (А.В. Фахрутдинова, Е.Н. Харитоновна); содержанию и методам гражданского образования молодежи в США (И.В. Рогова); развитию опыта гражданского воспитания молодежи в США и России (Ж.Ю. Малоокая); политической культуре молодежи США (Л.Н. Пивнева); гражданскому воспитанию учащихся в англоязычных странах (А.В. Фахрутдинова); формированию гражданственности учащихся США (О.Е. Савельева).

Принципиальное отличие нашей концепции состоит в том, что мы рассматриваем вопросы гражданского воспитания в США *с позиций поликультурного подхода*. Необходимо показать тесную взаимосвязь гражданского воспитания и поликультурного образования, которое обеспечило доступ к обучению всем гражданам США и явилось мощным стимулом развития гражданского воспитания в конце XX – начале XXI в.

Анализ состояния проблемы показал, что ее актуальность обусловлена **противоречиями** между:

– социальной значимостью гражданского воспитания молодежи как приоритетного направления образовательной политики России и недостаточной изученностью зарубежного педагогического опыта в данной области;

– наличием в отечественной науке работ по вопросам гражданского воспитания и поликультурного образования в США и отсутствием их системного теоретического обоснования, позволяющего выявить наиболее ценные идеи американских авторов и проследить взаимосвязь гражданского воспитания и поликультурного образования в США;

– теоретическими подходами российских ученых к определению отдельных категорий из области гражданского воспитания и отсутствием их концептуального обобщения для конкретизации самого понятия «гражданское воспитание» в отечественной науке;

– наличием трудов, которые посвящены проблеме гражданского воспитания в США и России, и отсутствием сравнительных исследований в данной области, которые выявляют общие и особенные характеристики данного направления в

образовании двух стран для определения возможностей использования положительного зарубежного опыта в России.

Проблема исследования заключается в выявлении теоретических основ и определении принципов организации гражданского воспитания в современной общеобразовательной американской школе с позиций поликультурного подхода.

Научно-практические потребности и выявленные противоречия определили выбор **темы** исследования – «Гражданское воспитание в современной общеобразовательной школе США с позиций поликультурного подхода».

Объект исследования – воспитание в современной общеобразовательной школе США.

Предмет исследования – процесс гражданского воспитания в современной общеобразовательной американской школе с позиций поликультурного подхода.

Цель исследования – выявить и охарактеризовать особенности гражданского воспитания учащихся общеобразовательных школ США с позиций поликультурного подхода.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом и целью исследования сформулированы следующие **задачи**:

- 1) выделить этапы процесса становления и развития идеи гражданского воспитания в США в контексте политики поликультурного образования;
- 2) определить основные компоненты гражданского воспитания в США с позиций поликультурного подхода;
- 3) показать соотношение индивидуального и группового принципов организации гражданского воспитания учащихся в поликультурной среде учебного заведения США;
- 4) выявить особенные характеристики целей, задач, содержания и принципов организации гражданского воспитания в США на основе поликультурного подхода.

Источниковедческую базу исследования составили теоретические труды отечественных и зарубежных ученых по:

- теории и практике гражданского образования в России (Л.И. Аманбаева, В.И. Андреев, С.И. Беленцов, Б.Л. Вульфсон, Е.Е. Вяземский, Б.С. Гершунский, В.К. Дьяченко, В.Г. Игишев, А.Я. Камалетдинова, И.П. Киекбаева, Е.В. Кондратенко, О.В. Лебедева, Т.А. Максимцева, Л.И. Маленкова, М.В. Николаев, В.Д. Повзун, Е.В. Посошенко, И.В. Рогова, А.Г. Садыкова, И.Ю. Синельников, И.В. Следзевский, В.А. Сухомлинский, Л.А. Холопова и др.);

- различным аспектам гражданского образования и воспитания в России (А.Д. Абакумов, И.В. Вахрушева, Н.В. Вохмина, В.А. Гладик, Г.Я. Гревцева, А.М. Князев, М.И. Ковалева, О.Т. Ковешникова, С.А. Кокорин, В.И. Колесов, М.М. Плоткин, О.Н. Полухин, В.Л. Савиных, И.Д. Сахневич, Л.М. Семенюк, О.Ю. Соловьева, Е.О. Сони́на, Е.И. Сухова и др.);

- теориям обучения в США, а также теории и практике гражданского образования в США (А.Э. Бабашев, И.С. Бессарабова, П.А. Боженова, Т.Н. Бокова, М.В. Дюжакова, Ю.Н. Зиятдинова, Ж.Ю. Малоокая, Н.С. Нуриева, Л.Н. Пивнева, И.В. Рогова, О.Е. Савельева, И.А. Тагунова, А.В. Фахрутдинова, Е.Н. Харитонова, М.М. Якобсон и др.);

- духовно-нравственному воспитанию школьников (Б.Л. Вульфсон, А.Я. Данилюк, М.И. Ковалева, А.М. Кондаков, Н.Д. Никандров, Н.Н. Никитина, В.И. Новикова, О.М. Потаповская, И.А. Соловцова, В.А. Тишков, О.В. Шуляпова, и др.);

- ценностно-смысловым и культурологическим основам воспитания (Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, Г.И. Гайсина, Т.В. Иванова, С.В. Кульневич, И.А. Соловцова и др.);

- семейному воспитанию (Ю.П. Азаров, М.С. Коренькова, Т.А. Куликова, Б.Т. Лихачев, А.С. Макаренко, Б.П. Никитин, Л.А. Никитина, Е.Н. Ситникова, В.А. Сухомлинский и др.);

- религиозному воспитанию учащихся (В.Э. Багдасарян, А.А. Вавилова, М.В. Вилисов, К.Д. Давлетшин, Г.Д. Дмитриев, А.В. Колодин, О.В. Куропаткина, В.А. Кусакин, Т.Н. Микушина, М.С. Нетесова, Н.Д. Никандров, В.К. Пришун,

С.В. Пришун, Е.С. Сазонова, Р.А. Силантье, В.В. Симонов, С.С. Сулакшин, В.И. Якунин и др.)

- патриотическому воспитанию молодежи (М.П. Бузский, А.К. Быков, А.Н. Вырщиков, С.Ю. Иванова, С.Н. Климов, М.Б. Кусмарцев, В.К. Левашов, В.И. Лутовинов, Н.В. Машенцева, И.В. Метлик и др.).

- правовому и политическому воспитанию учащихся (А.Я. Азаров, В.Н. Баранов, В.В. Бурякова, А.И. Козулин, В.С. Морозова, О.Ю. Назарова, К.В. Науменкова, Е.А. Певцова, Т.М. Почтарь и др.);

- формированию толерантности (И.А. Галицкая, С.Н. Игнатов, В.А. Лекторский, М.П. Мчедлов, Г.У. Солдатова, В.А. Тишков, В.В. Шалин и др.);

- поликультурному образованию и воспитанию (М.Л. Воловикова, О.В. Гаганова, Н.В. Гольцова, О.В. Гукаленко, А.Н. Джурицкий, Г.Д. Дмитриев, Ф.Н. Зиатдинова, Н.Д. Зингер, И.Л. Краснов, М.Н. Кузьмин, В.В. Макаев, З.А. Малькова, Ю.А. Манжосова, Г.В. Палаткина, К.В. Султанов, Л.Л. Супрунова, Л.М. Сухорукова, Н.П. Цыбанев и др.);

В процессе исследования мы опирались на многочисленные основополагающие теоретические труды американских ученых по:

- теории и практике гражданского образования в США (Р.Ф. Баттс (R.F. Butts), Ч.Ф. Бахмюллер (Ch.F. Bahmueller), М.С. Брэнсон (M.S. Branson), Дж.А. Бэнкс (J.A. Banks), В.Л. Ворсфорд (V.L. Worsford), Дж. Галлагер (J. Gallagher), В.А. Галстон (W.A. Galston), Р.В. Говард (R.W. Howard), Дж.С. Джиардина (J.C. Giardino), Дж. Дьюи (J. Dewey), С. Китер (S. Keeter), П. Левин (P. Levine), Ф.Дж. Мерлиноу (F.J. Merlino), Д. Оуэн (D. Owen), Дж.Дж. Патрик (J. J. Patrick), Р.Д. Путнэм (R.D. Putnam), Л.Дж. Роман (L.G. Roman), Д. Роу (D. Rowe), Р.Л. Саймон (R.L. Simon), Д. Смит (D. Smith), Н. Хаузер (N. Houser) и др.);

- теории и практике поликультурного образования в США (Дж.У. Блэссингейм (J.W. Blassingame), Дж. Бэнкс (J.A. Banks), К. Бэннет (C.I. Bennett), М.А. Гибсон (M.A. Gibson), Д. Голлник (D. Gollnick), К.А. Грант (C.A. Grant), Ж. Гэй (G. Gay), Л.Д. Делпит (L.D. Delpit), Р. Дениэлс (R. Daniels),

Е.Дж. Коэн (E.G. Cohen), П.Н. Лимерик (P.N. Limerick), Г. Лэдсон-Биллингс (G. Ladson-Billings), Д. Миллнер (D. Millner), Дж. Морфилд (J. Morefield), С. Ньето (S. Nieto), Б. Сайзмор (B. Sizemore), К.Е. Слитер (C.E. Sleeter), Ф.К. Чинн (P.C. Chinn) и др.);

- критической теории расы (Д. Белл (D. Bell), К. Вест (C. West), С. Вилленас (S. Villenas), Л. Гинер (L. Guinier), Ф. Гонсалес (F. Gonzalez), Р. Делгадо (R. Delgado), К. Креншоу (K. Crenshaw), Ч. Лоуренс (S. Lawrence), Г. Лэдсон-Биллингс (G. Ladson-Billings), Л. Паркер (L. Parker), Д.Г. Солорзано (D.G. Solorzano), Р. Уильямс (R. Williams), А. Фриман (A. Freeman) и др.);

- критической педагогике (Х. Бромлей (H. Bromley), Т. Граман (T. Graman), К. Грант (C. Grant), Ж. Гэй (G. Gay), А. Дардер (A. Darder), К. Дилард (C. Dillard), Г.А. Жиру (H.A. Giroux), А.К. Кертис (A.C. Curtis), Р.Е. Петерсон (R.E. Peterson) и др).

Также источниковедческой базой исследования послужили методическая документация школ США (учебные планы, программы, стандарты, учебно-методические пособия), документы комиссий Конгресса США, Национальной ассоциации образования и Департамента образования США, Конституция США и поправки к ней, законодательные акты «Центральная задача американского образования» (1962, 1981), «Нация в опасности» (1983), «Америка 2000: стратегия в области образования» (1991), «Цели 2000» (1994), статистика школьного образования в США, ведущие американские и отечественные периодические издания по вопросам образования («Wall Street Journal», «American Journal of Education», «Educational Leadership», «Educational Theory», «The High School Journal», «USA Today», «Washington Post», «Educational Research Journal», «The Educational Digest», «Phi Delta Kappan», «Народное образование», «Педагогика», «Вестник образования», «Вопросы философии», «Преподавание истории и обществознания в школе» и др.)

Методологической основой исследования являются:

– труды по методологии педагогических исследований (В.В. Краевский, В.М. Монахов, А.М. Новиков, П.И. Пидкасистый, В.М. Полонский и др.), в кото-

рых раскрываются основные требования к диссертациям в области педагогических наук;

– труды по методологии и истории сравнительной педагогики (Н.Е. Воробьев, Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джурицкий, М.В. Кларин, А.К. Кусаинов, З.А. Малькова, А.М. Митина, И.А. Тагунова и др.), которые содержат рекомендации по проведению сопоставительного анализа тенденций и закономерностей развития образования в разных странах, позволяющие выявить положительные и негативные стороны международного опыта;

– системный подход, особенностью которого в сравнительных исследованиях является изучение проблем образования во взаимосвязи с другими социальными явлениями, влияющими на образовательную систему (Б.Л. Вульфсон, З.А. Малькова), следовательно, гражданское воспитание рассматривается в тесной связи с вопросами политики, экономики и культуры американского общества;

– целостный подход (В.С. Ильин, В.В. Краевский, Н.К. Сергеев), который позволяет рассматривать гражданское воспитание как целостный культурный феномен и выявлять взаимосвязь его компонентов;

– культурно-исторический цивилизационный подход (Б.М. Бим-Бад, М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов), который позволил выявить значимые исторические и политические события в становлении американского демократического общества, повлиявшие на развитие гражданского воспитания, и уточнить особенности гражданского направления в деятельности общеобразовательной школы США;

– поликультурный подход в сравнительных исследованиях (И.С. Бессарабова, Дж. Бэнкс), который позволил проследить взаимосвязь гражданского воспитания и поликультурного образования в США, явившегося основой и мощным стимулом для развития гражданского направления в работе американских школ;

– вертикальный и горизонтальный подходы в сравнительных исследованиях (Б.Л. Вульфсон), которые позволяют проанализировать становление гражданского воспитания в разные периоды (вторая половина XX – начало XXI в.) и выделить этапы его развития с акцентом на значимых событиях в жизни американского об-

щества, а также сравнить цели, задачи, содержание и принципы гражданского воспитания в США и России в рамках одного исторического периода (2000-е гг. – по настоящее время).

Этапы исследования

Первый этап (2011–2012 гг.) – изучение и критический анализ отечественной и зарубежной литературы по вопросам образования и воспитания в России и США для разработки концептуального замысла исследования и определения его методологических и теоретических основ.

Второй этап (2012–2014 гг.) – уточнение авторских позиций, дальнейшее изучение отечественной литературы по теме исследования, анализ материалов современной педагогической печати, перевод и анализ американской научной педагогической литературы, сопоставление и обобщение сведений статистических сборников, апробация и внедрение предварительных результатов исследования.

Третий этап (2014–2016 гг.) – обобщение результатов исследования, их дальнейшая апробация и внедрение, формулирование выводов и оформление текста диссертации.

Методы исследования

На *первом этапе* применялись методы исторического и логического анализа, ретроспективного анализа проблемы гражданского воспитания в России и США, контент-анализ нормативно-правовой базы России и США в области образования для обоснования актуальности темы исследования, разработки его структуры и основных положений.

На *втором этапе* использовались в основном теоретический и сравнительно-сопоставительный анализ концепций гражданского воспитания российских и американских ученых для выявления их подходов к определению понятия «гражданское воспитание», а также к постановке целей, задач и требований к разработке содержания и принципов воспитания гражданина; теоретический анализ концепций поликультурного образования в США для определения поликультурных основ гражданского воспитания в США.

На *третьем этапе* основными методами служили систематизация и обобщение теоретического и практического опыта России и США в области гражданского воспитания для выявления его общих и особенных характеристик в плане целей, задач, содержания и принципов.

Хронологические рамки материала исследования. Исследование охватывает период последних трех десятилетий (1980-е гг. – по настоящее время), отмеченных закреплением за поликультурным образованием статуса государственной образовательной политики в США. Поликультурное направление в американском образовании актуализировало вопросы воспитания гражданина и явилось теоретической базой и практическим руководством для конкретизации целей, задач, содержания и принципов воспитания молодежи для жизни в поликультурном демократическом обществе.

Положения, выносимые на защиту:

1. Во второй половине XX – начале XXI в. гражданское воспитание в США активно развивается под влиянием идей поликультурного образования о доступности, высоком качестве образовательных услуг для всех учащихся независимо от идентичности и устранении всех форм дискриминации в учебных заведениях и обществе в целом. Школа приобретает статус главного социального института для интеллектуального, нравственного и гражданского развития учащихся. Основные этапы становления и развития гражданского воспитания в указанный период, тесно связанные с политикой поликультурного образования, включают:

I этап (1950–1980-е гг.) – вступление в законную силу ряда федеральных документов, гарантирующих всем гражданам страны равный доступ к образованию, запрещающих дискриминацию в обществе на любой основе;

II этап (1990-е гг.) – акцентирование внимания на проблеме школьной дисциплины, снижение которой представляет угрозу для безопасности детей и взрослых;

III этап (2000-е гг. – по настоящее время) – продолжение работы над повышением качества обучения каждого ребенка независимо от его идентичности и интеграцией гражданского компонента в образовательные стандарты штатов.

2. К основным компонентам гражданского воспитания в США с позиций поликультурного подхода относятся:

1) *гражданские знания*, повышающие уровень гражданского сознания учащихся и включающие знание ими направлений государственной политики, функций и структуры правительства, истории становления и развития американского демократического общества, основных положений Конституции о правах и обязанностях граждан страны;

2) *гражданские навыки (умения)*, стимулирующие гражданские действия и подразумевающие способность и стремление гражданина к активному и ответственному участию в жизни общества;

3) *гражданские позиции*, свидетельствующие об умении гражданина пользоваться своими правами и исполнять обязанности и подразумевающие стремление к гражданским идеалам, которые записаны в Декларации независимости и преамбуле Конституции США (человеческое достоинство, равенство, справедливость), приверженность принципам построения демократического государства (законность, суверенитет народа, свобода выражения своих взглядов).

В основу содержания компонентов гражданского воспитания в США положена антидискриминационная, трансмиссионная, транзакционная и трансформационная природа поликультурного образования.

3. Индивидуальный и групповой принципы организации гражданского воспитания учащихся в поликультурной среде учебного заведения США сочетаются в идее «воспитание через служение обществу», которая является нациообразующей идеей. Данная идея придает большое значение воспитательной роли внеучебной деятельности учащихся в форме общественно полезного труда на благо общины, способствующего воспитанию гражданской ответственности школьников, которые в процессе группового или индивидуального выполнения задания развивают свои интеллектуальные, гражданские и лидерские навыки. В американском обществе, где традиционно ценится личный успех, школьников приучают с детства трудиться на благо других бескорыстно. В названии данного вида внеучебной деятельности (*service*) заложена идея служения обществу, что

воспитывает у детей соответствующее отношение к такому труду. При этом внимание уделяется не только общественному благу, но и индивидуальной пользе, которую школьник получит от участия в активном служении обществу (дополнительные баллы за выполнение учебных проектов, рекомендации общественных организаций для поступления в колледж или университет, в будущем – рекомендации при устройстве на работу после окончания вуза или в период обучения).

4. На основе анализа целей, задач, содержания и принципов организации гражданского воспитания в США с позиций поликультурного подхода выявлены его особенные характеристики, отражающие национальные приоритеты в воспитании учащихся, которые проявляются в:

- понимании активной гражданской позиции школьника как инициативного участия в выявлении и устранении любых форм дискриминации в школе и обществе;

- постановке задач гражданского воспитания по формированию социальной, политической, правовой зрелости и самостоятельности учащихся;

- направленности содержания гражданского воспитания на формирование у школьников активной позиции относительно достижения социальной справедливости в обществе;

- принципах гражданского воспитания, основанных на положениях критической педагогики и критической теории расы, формирующих подготовленность ребенка к взаимодействию с представителями разных слоев общества, самостоятельному решению личных и общественных проблем.

Научная новизна результатов исследования. Впервые выявлена и обоснована взаимосвязь гражданского воспитания и поликультурного образования как теоретической основы и практического руководства по разработке целей, задач, содержания и принципов организации воспитания граждан в американской школе.

Выявлены поликультурные основы гражданского воспитания в США: антидискриминационная, трансмиссионная, транзакционная и трансформационная.

Дополнена периодизация развития идеи гражданского воспитания в американском обществе во второй половине XX – начале XXI в. (А.В. Фахрутдинова) с указанием федеральных законов и значимых событий в истории американской школы, которые способствовали приобретению гражданским воспитанием статуса одного из ведущих направлений образовательной политики страны.

Определены содержательные характеристики компонентов гражданского воспитания (гражданских знаний, навыков и позиций), а также тенденции развития гражданского воспитания в США (присвоение гражданскому воспитанию статуса одного из ведущих направлений политики в области образования; приобретение гражданским воспитанием освобождающего, непрерывного и междисциплинарного характера; усиление внимания государства к вопросам консолидации усилий семьи и школы в нравственном и гражданском становлении учащихся).

Выявлена и обоснована взаимосвязь гражданского воспитания в США с малоизвестными в России критической педагогикой и критической теорией расы, обладающими теоретическим потенциалом для разработки целей, задач, содержания и принципов организации гражданского воспитания.

Дополнено и конкретизировано определение понятия «гражданское воспитание» в отечественной науке (А.С. Гаязов, М.А. Горбова, Л.А. Дорошук, Е.А. Казаева, Л.В. Кузнецова, Н.А. Савотина, Г.Н. Филонов и др.).

Выявлены и охарактеризованы общие и особенные черты гражданского воспитания в США и России на основе сравнительного анализа его целей, задач, содержания и принципов организации.

Теоретическая значимость результатов исследования. Разработка целостного представления о развитии гражданского воспитания в современном американском обществе, выявление его поликультурных основ являются вкладом в теорию воспитания и теорию поликультурного образования и способствуют развитию теоретических исследований в данных областях науки в России.

Дополнение этапов становления идеи гражданского воспитания информацией о проблемах американской школы и соответствующих государственных ак-

тах позволяет глубже осмыслить современную ситуацию в обществе и оценить важную роль правительства в решении задач школы.

Систематизация теоретических подходов американских ученых к пониманию гражданского воспитания и определение основных направлений этих подходов (ценностного, деятельностного, процессуального, критического) способствуют адекватному пониманию различных концепций и дополняют теоретические разработки отечественных ученых в области гражданского воспитания.

Выявленные общие и отличительные характеристики гражданского воспитания в США и России позволяют определить национальные приоритеты в воспитании молодежи в США и России и расширить проблематику сравнительных педагогических исследований.

Достоверность результатов исследования гарантируется целостным подходом к изучению вопросов гражданского воспитания в США; ретроспективным анализом теории и практики данного направления в работе современной общеобразовательной американской школы; сравнительно-сопоставительным анализом проблемы воспитания граждан страны в США и России; применением комплекса научных методов и их соответствием этапам и логике исследования; критическим анализом большого объема зарубежных и отечественных источников по вопросам гражданского воспитания в США и России.

Практическая ценность результатов исследования. Результаты исследования могут являться основой при проектировании процесса гражданского воспитания в отечественных учебных заведениях.

Заслуживают внимания отечественных специалистов-практиков выявленная поликультурная направленность гражданского воспитания в США; воспитательная функция религии в системе профилактики девиантного поведения молодежи; организация школьного самоуправления, моделирующая демократические процессы в обществе; практика волонтерской работы, основанная на идее служения обществу. Выявленные особенности организации практики гражданского воспитания позволяют увидеть реальную картину американского общества и предписывают необходимые знания, умения и навыки поведения, что способствует ста-

новлению более зрелых и самостоятельных в социальном, политическом и правовом отношении граждан.

Результаты сравнительно-сопоставительного анализа гражданского воспитания в США и России могут быть использованы для подготовки лекций, спецкурсов в колледжах и вузах по вопросам сравнительной педагогики. Библиография исследования может служить источниковедческой базой для дальнейших научных поисков по проблеме гражданского воспитания.

Личный вклад соискателя заключается в непосредственном участии в формировании теоретической базы исследования, переводе на русский язык и введении в научный оборот ранее не известных российской педагогической науке трудов ученых США по исследуемой теме (более 200 работ), их систематизации, авторской интерпретации концепций американских ученых по вопросам гражданского воспитания, состоящей в определении соотношения индивидуального и группового принципов в организации гражданского воспитания; выявлении роли волонтерской деятельности и моделирования демократических процессов как форм организации гражданского воспитания; характеристике критериев эффективности программ «обучения через служение обществу»; выявлении и обосновании поликультурной направленности гражданского воспитания в США, а также общих и особенных характеристик гражданского воспитания в России и США; подготовке основных публикаций по теме исследования, в том числе в соавторстве с научным руководителем, в которых личный вклад соискателя заключается в следующем: проанализировано содержание принципов критической педагогики; выявлена роль религии в современной школе России и США и гражданского воспитания в США как направления образовательной политики демократического государства; раскрыто содержание гражданского знания как компонента гражданского воспитания.

Апробация результатов исследования осуществлялась в процессе участия в международных научных и научно-практических конференциях: «Коммуникативное образование в России и за рубежом в XXI веке» (Волжский, 2012), «Категория “социального” в современной педагогике и психологии» (Ульяновск, 2015),

«Базовые идеи ЮНЕСКО в современном образовании, культуре, науке и коммуникации» (Москва, 2015); межвузовских научно-практических конференциях: «Меняющаяся коммуникация в меняющемся мире...» (четыре ежегодных выпуска: Волгоград, 2012–2015), «Современное образование за рубежом: состояние и тенденции развития» (Волгоград, 2013), «Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире» (Воронеж, 2015), «Наука вчера, сегодня, завтра» (Уфа, 2015).

Результаты исследования также были апробированы в процессе выступлений на семинарах в период обучения в аспирантуре при кафедре педагогики Волгоградского государственного социально-педагогического университета (2011–2015 гг.); на заседаниях лаборатории «Проблемы школы и педагогики за рубежом» и Лаборатории личностно-развивающего образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета (2011–2015 гг.); на заседаниях кафедры «Иностранные языки» Волгоградского государственного технического университета (2014–2015 гг.). Автором опубликованы 11 работ по тематике выполненного исследования, 6 из которых – в изданиях, рекомендованных ВАК Минобрнауки России.

Внедрение результатов исследования в практику образования осуществлялось в преподавательской деятельности автора исследования в НОУ «Международная школа» г. Москвы (The International School of Moscow) (2013 г. – по настоящее время).

Объем и структура работы. Диссертация (200 с.) состоит из введения (19 с.), двух глав (1-я гл. – 53 с., 2-я гл. – 73 с.), заключения (7 с.), библиографии (518 источников, в том числе 247 – на английском языке).

Глава 1. Теоретические основы гражданского воспитания в США в аспекте поликультурного образования

1.1. Возникновение и развитие идеи гражданского воспитания в США в контексте политики поликультурного образования

История становления гражданского воспитания в США насчитывает более двух веков и неразрывно связана с исторической и политической жизнью общества. Исследователи соотносят ее начало с провозглашением независимости США в 1783 г. и утверждением Конституции США в 1787 г. Данные исторические события актуализировали проблемы построения нового государства, сплочения людей как единой нации и воспитания активных граждан новой страны. Следует подчеркнуть важность появления Конституции США, как первой в мире письменной Конституции, оказавшей влияние на Конституции многих стран мира, включая Россию. Данный документ может являться отдельным предметом изучения для разных специалистов, но для нашего исследования принципиально важно то, что Конституция США впервые закрепила основы правового и демократического государства, что повлияло на цели и задачи воспитания гражданина страны.

Воспитание грамотного и активного населения крайне важно для функционирования демократического государства. Исторически школы в Соединенных Штатах Америки являлись основным местом воспитания гражданских качеств личности. В настоящее время, по утверждению К. Гибсона и П. Левина, в конституциях всех штатов акцентируется важность гражданской грамотности населения, и подчеркнута идея о том, что основная цель образования состоит в том, чтобы способствовать поддержанию демократии, правительства и добропорядочного гражданина [316].

Чтобы понять роль гражданского воспитания в системе американского образования, важно отметить, что гражданское воспитание – это нечто большее, чем отдельно взятый учебный курс. Гражданское воспитание включает в себя воспи-

тательные цели и задачи, взаимосвязь различных учебных дисциплин и внеучебную деятельность, развитие навыков гражданственности на всех ступенях обучения, начиная с дошкольного возраста и заканчивая высшей школой. Гражданское воспитание ставит определенные воспитательные цели, которые включают овладение гражданской грамотностью, активностью и гражданскими позициями, а также определенными правовыми и политическими знаниями. Оно развивает такие навыки, как умение решать поставленные задачи, выявлять причины проблемы и находить варианты решения, проводить исследования, занимать позицию и отстаивать ее, приводить логические аргументы.

В научной литературе США вопросы гражданского воспитания школьников связаны с исследованиями ученых, занимающихся современными проблемами поликультурного образования (Дж.У. Блэссингейм, Дж. Бэнкс, К. Бэннет, М.А. Гибсон, Д. Голлник, К.А. Грант, Ж. Гэй и др.).

Поликультурный подход к исследованию вопросов образования предложен Дж. Бэнксом, который трактует его как образовательную политику, нацеленную на доступность, высокое качество образовательных услуг для всех граждан независимо от идентичности и ликвидацию всех форм дискриминации в учебных заведениях [243]. В нашей работе мы придерживаемся данной трактовки поликультурного подхода к изучению вопросов гражданского воспитания в американской школе. Поликультурный подход к исследованию вопросов гражданского воспитания позволяет выявить и обосновать роль поликультурного образования в качестве теоретической основы и практических рекомендаций относительно разработки программ гражданского воспитания и организации воспитательного процесса в школах США.

В исследованиях российских ученых приводится условная периодизация развития гражданского воспитания в США. К примеру, А.В. Фахрутдинова выделяет пять временных периодов:

- 1) 1783-1830 гг. - политика формирования единой национальной общности, самоидентификация граждан «Я - Американец» как цель гражданского воспитания;

- 2) 1830-1870 гг. - обновление и расширение подходов к гражданскому воспитанию в контексте формирования нравственности молодых американцев;
- 3) 1880-1920 гг. - основа гражданского воспитания - идея социализации личности и сплочения общества;
- 4) 1920-1990 гг. - смена ориентира в пользу признания и развития мультикультурного общества;
- 5) 1994 г. - настоящее время - активное гражданство [212]. Автором также выделены факторы, повлиявшие на становление гражданского воспитания в американском обществе: исторические (получение независимости США); геополитические (необходимость объединения населения колоний в единое государство); экономические (требования к уровню знания английского языка и общего образования, создание схем налогообложения, конкуренция на рынке труда и право на собственность); культурологические (необходимость формирования объединяющей культурной доминанты у разрозненных групп мигрантов) [212, с. 65].

На наш взгляд, данная периодизация не вполне конкретная, так как выделенные временные периоды не соотнесены с соответствующими историческими событиями в стране, повлиявшими на развитие гражданского воспитания. Не углубляясь в ретроспективный анализ данной проблемы, мы предлагаем акцентировать значимые периоды в развитии гражданского воспитания именно во второй половине XX - начале XXI вв. и выделить в этой связи главные документы федерального уровня, которые способствовали приобретению гражданским воспитанием статуса одного из ведущих направлений в области образовательной политики США.

К данным документам И.С. Бессарабова относит следующие:

1. Решение Верховного Суда о десеграции школьной среды (1954 г.). Напомним, что 1950-1980-е гг. названы историками периодом возвращения афроамериканцам прав, которые были включены в федеральную конституцию в 60-70-е гг. XIX в. (запрещение дискриминации по расовому признаку в различных сферах общественной жизни).

2. Акт о гражданских правах (1964 г.- Civil Rights Act) и Акт об избирательных правах (1965 г. – Voting Rights Act), запрещающие дискриминацию по расовому признаку в школах, при устройстве на работу, приобретении жилья, участии в выборах. Акт об избирательных правах был пересмотрен в 1975 г. с целью предоставления в 24 штатах билингвальных избирательных бюллетеней из-за широкого распространения азиатских языков и диалектов среди населения.

3. Акт о билингвальном образовании (1968 г. – Bilingual Education Act). Данный документ пересматривался в 1974-м, 1978-м и 1984 гг.

4. Закон о гендерном равенстве (1972 г.- Title IX of the Education Amendments), запрещающий дискриминацию по данному типу во всех образовательных учреждениях (особенно при допуске к получению высшего образования), а также при устройстве на работу.

5. Постановление первой Комиссии по поликультурному образованию (1972 г.), созданной при Американской ассоциации педагогических колледжей, подтвердило необходимость поликультурной подготовки учителя.

6. Закон об образовании для детей с альтернативным развитием (1975 г. – Education for All Handicapped Children’s Act), гарантирующий всем детям в возрасте от 3-21 года, имеющим особенности в развитии, бесплатное и качественное образование.

7. Национальный совет по аккредитации учителей добавил поликультурное образование к своим стандартам (1976 г.), подчеркнув, что каждому образовательному учреждению по подготовке учителей для получения аккредитации необходимо ввести поликультурное образование во все программы к 1981 г.

8. Закон об образовании для бездомных детей и молодежи (1987 г.- McKinney-Vento Homeless Assistance Act).

9. Закон об образовании для лиц, имеющих особенности в развитии (1990 г.- Individuals with Disabilities Education Act).

10. Поправки к вышеназванному закону (1997 г. - Individuals with Disabilities Act Amendments).

11. Включение в образовательный стандарт поликультурного компонента в качестве обязательного (1999 г.) [13].

По сути, данные документы закрепляют за *поликультурным образованием* статус образовательной политики США и гарантируют доступность и качество образовательных услуг каждому гражданину страны независимо от идентичности.

Ведущие теоретики поликультурного образования и гражданского воспитания (Б.Р. Барбер, Дж. Бэнкс, К. Бэннет, М. Гибсон, К. Грант, Д. Голлник, Ж. Гэй, Л. Кэри, К.Д. Лисмэн, Г. Лэдсон-Биллингс, С. Ньюто, П. Фрейр, Ф. Чинн и др.) подчеркивают, что гражданское воспитание неотделимо от обучения, осуществляемого в учебных заведениях, так как на школы возложена особая миссия со времен становления единой американской нации. Дж. Бэнкс акцентирует, что именно в школе должен происходить не только интеллектуальный, но и гражданский рост ученика [241].

Подчеркнем, что сама идея осуществления гражданского воспитания в период школьного обучения заложена в основе становления американской нации. Эта идея закрепляет за школой статус главного социального института, через который должны пройти все граждане страны и получить качественное образование.

Таким образом, как нами в соавторстве было выявлено, поликультурная политика страны в области образования обеспечила доступ всех граждан к его получению, а, следовательно, предоставила учителям возможность проводить в жизнь цели и задачи гражданского воспитания учащихся [36].

Но, по-прежнему, в США большой проблемой оставалось качество школьного образования. В этой связи, в 1983 году Национальная Комиссия Конгресса США по проблемам школьного образования по поручению президента Р. Рейгана подготовила и опубликовала доклад под названием «Нация в опасности. Открытое письмо американскому народу» («A Nation at Risk. An Open Letter to the American People»). В нем указывается: «... сегодня обеспечение прогресса в области науки и техники за счет отдельно взятой группы профессионалов невозможно. В связи с этим реформа образования должна быть нацелена на максимальное раз-

витие способностей каждого ученика, независимо от того, обладают ли школьники талантами или нет, является ли семья зажиточной или малообеспеченной» [241, р. 40]. В данном докладе выражена обеспокоенность по поводу того, что школа не справляется с задачей подготовки граждан своей страны, способных обеспечить ее прогресс.

Отметим, что деятельность Национальной Комиссии Конгресса США по проблемам качества школьного образования и опубликованный ею документ («Нация в опасности. Открытое письмо американскому народу») способствовали активизации усилий по преобразованию школьного образования в США. В этой связи особенно важен доклад бывшего министра образования страны Э. Бойера, в котором он уделяет особое внимание воспитанию качеств гражданина страны и вопросам повышения качества образования. Э. Бойер подчеркивает важность следующих целей обучения: подготовка к труду и непрерывному образованию; формирование и развитие навыков критического мышления; воспитание социальной активности и ответственности учащихся, их готовности к выполнению гражданского долга [241, р. 42].

Более того, к проблеме качества школьного образования добавилась не менее серьезная проблема школьной дисциплины, которая приобрела в 1990-е гг. пугающую картину, так как стала угрожать жизни и безопасности детей и учителей. По данным Министерства Образования и Министерства Юстиции, представленным в исследовании Дж. Бэнкса, школы перестали обеспечивать безопасность детей и учителей, участились вооруженные драки, насилие на расовой почве, нападения на школьников и работников школ, случаи вандализма [241, р. 45-46].

Главную причину подобной ситуации в школах американские педагоги видели в кризисе воспитания, а именно, нравственного и гражданского воспитания. По мнению ученых (А. Колби, Дж. Стивенс и др.), нравственное и духовное развитие молодежи не соответствовало стремительным темпам научно-технической революции и демографических перемен в обществе, что в итоге привело к ослаблению воспитательных функций семьи, школы и церкви [245].

Пагубное влияние СМИ, пропагандирующих насилие и оружие как непременный атрибут победы; секс, власть и деньги как главные жизненные ценности, не могли не отразиться на соответствующем поведении детей [245, p. 127]. Неизбирательное потребление молодежью массовой информации отрицательно сказывается на моральном облике человека, так как герои передач демонстрируют физическую силу как единственный способ решения любых вопросов, не связывая свои действия с моральными ограничениями. Перед массовым воздействием СМИ на молодежь оказываются бессильными семья, школа и церковь.

Многочисленные исследования в США отмечают прямую связь между насилием на экране и молодежной преступностью. Результаты исследований С. Масидо показали, что американский школьник проводит перед экраном до 6 часов ежедневно [366].

Безусловно, СМИ обладают мощной воспитательной силой, с которой семья и школа могут не справиться, поэтому необходима грамотная поддержка государства, способная оградить молодежь от посягательств на нравственные устои. Подчеркнем, что Конгресс США принял закон «О телевидении для детей» в 1990 году, а также в 2003 году были приняты законы «Защита детей от секса и насилия в видеоиграх» и «Защита детей от телевизионных программ, провоцирующих насилие».

Кроме того, по данным статистики, приведенным в работе С. Масидо, в 1990-е гг. белые американцы значительно уступали по численности цветным. По прогнозам демографов, к 2035 году цветное население Америки будет составлять до 70 % [366]. Демографические перемены в стране усложняли проблему образования и воспитания молодежи, так как цветные подростки, проживавшие в бедных кварталах крупных городов, составляли «группу риска», а заметный разрыв в материальном благополучии жителей богатых и бедных районов порождал напряженность на социальной и расовой почве.

Одной из причин, порождающих кризис воспитания современной молодежи, ученые считают стремительные темпы урбанизации и ее масштабы. Во второй половине XX века численность городского населения в США выросла

настолько, что учебные заведения перестали справляться с данной ситуацией. Поскольку городские традиции создавались веками, бывшие сельские жители трудно адаптируются к ним. На улицах большого города подростки предоставлены сами себе, так как школа контролирует их только в учебное время, а родители заняты на нескольких работах. Опасность кроется в том, что безнадзорные дети объединяются в криминальные группы. Судебная статистика, которая приводится в исследовании А. Хантер, показывает, что подростковая преступность в мегаполисах выше, чем в среднем по стране [341]. В ряде американских крупных городов к выходцам из сельской местности присоединилась цветная молодежь из пригородов, что сделало ситуацию с юношеской преступностью угрожающей: увеличилось число детей-наркоманов, участились случаи нападения на учащихся и учителей в школах, акты молодежного вандализма и т.д.

Статистика США того периода (1980-1990-е гг.) показывает, что 90% арестованных вандалов – это молодежь в возрасте до 25 лет. По данным опросов, первые акты вандализма и других правонарушений молодые люди совершили еще в школьные годы. По словам исследователей (А. Хантер, К. Джонсен и др.), рост правонарушений среди учащихся перестал быть сенсацией для специалистов и педагогической общественности [341; 398]. Вербальное и физическое оскорбление учителей, нанесение им увечий и даже посягательства на жизнь – это только неполный перечень правонарушений американских подростков. По данным исследования Национального института образования США, в стране ежегодно подвергались нападениям со стороны учеников около пятидесяти тысяч учителей [268].

Публикации академической общественности того периода призывают к пересмотру целей, задач и методов нравственного и гражданского воспитания в школах. Так, Дж. Уоррен выражает уверенность, что подростковая преступность – это не бессмысленный или безосновательный акт агрессии, а предупреждение обществу, что современная воспитательная система перестала быть пригодной [443]. М. Кливен называет подобное поведение школьников «социальным злом», которое подрывает основу общества, разрушает авторитет школы как главного

института по формированию граждан страны, губит личность молодых людей [284]. Дж. Филипс подчеркивает, что молодежная преступность – это не просто социальное отклонение, а демонстрация того, что общество нездорово, в нем отсутствует здоровая воспитательная система, а школа и семья не справляются со своим главным предназначением – воспитанием достойных граждан [398].

Тревога американских учителей и родителей по поводу проблемы школьной дисциплины способствовала многочисленным научным исследованиям этого вопроса. Многие исследователи уделяли большое внимание мотивам молодежной преступности, отмечая при этом, что их трудно анализировать, так как часто они являются подсознательными. Подобное поведение чаще не планируется заранее, а происходит спонтанно. А. Хантер и К. Джонсен заключают, что подобное поведение – патология, и те, кто ведет себя так – делинквенты [341]. Дж. Фишер, Б. Саймон считают, что преступность подростков – это групповое асоциальное поведение и подобные противоправные акты часто совершаются не отдельными школьниками, а группой подростков. Чаще они протестуют против власти взрослых или против общественных институтов [306]. Еще один факт, который отмечен Б. Брэндон и Д. Оуэн, говорит о том, что преступность чаще встречается в районах, где проживают различные этнические и социальные группы населения. Молодежь объединяется в криминальные группировки и образует свою субкультуру, которая поддерживает агрессию против отвергающей их социальной культуры [261; 386]. Довольно часто, по мнению К. Бишопа, причиной преступного поведения становятся скука, неумение себя занять полезным делом, отсутствие мест для досуга, несформированность интеллектуальных запросов и т.п., в результате чего появляется попытка выплеснуть накопившуюся энергию преступным способом [258]. Также значимыми мотивами ученый считает желание подростков преступными актами утвердить себя, провозгласить сам факт своего существования: «Я разрушаю, следовательно, я существую» [Там же].

Следует подчеркнуть, что ученые едины во мнении, что поликультурное, гражданское и нравственное воспитание должны определить главные векторы работы школы.

В итоге в 1994 году Конгресс принял программу «Цели 2000 года - образование для Америки». Данный документ определял восемь стратегических целей развития школьного образования. Для нашего исследования следует акцентировать внимание на двух целях (№3 и №6), так как они имеют прямое отношение к гражданскому воспитанию школьников. Цель №3 связана с тем, что школа обеспечивает достойное интеллектуальное развитие учащихся и применение их способностей, чтобы они продолжали свое обучение, продуктивно включались в современную экономику и стали ответственными гражданами. Цель № 6 гарантирует свободу школы от наркотиков и насилия, а дисциплинированная обстановка будет способствовать обучению и воспитанию будущих граждан страны [502].

Следует подчеркнуть, что стратегическая цель по улучшению дисциплины в школе принесла свои положительные результаты. По данным Министерства Образования, преступность в школе значительно сократилась к концу 1990-х гг. [242]. На наш взгляд, немаловажную роль здесь имело и поликультурное воспитание учащихся и учителей, которое к этому времени прочно закрепилось в стандартах образования.

Следующим документом федерального уровня, в котором акцент был сделан на качестве образования и воспитания учащихся, стала программа «Ни один ребенок не останется без внимания» («No Child Left Behind Act», 2001). Данная программа занимает важное место в политике администрации президента Дж. Буша-мл. Реформа была направлена, прежде всего, на модернизацию среднего образования в США, на правильное формирование личности гражданина и развитие интеллекта каждого ребенка из любого уголка страны. На программы, разработанные в соответствии с этой реформой, были выделены ассигнования в размере 1,6 млрд. долл. [242].

В настоящее время гражданское воспитание отражено в стандартах практически всех штатов, разработаны и реализуются программы гражданского воспитания. В более чем половине всех американских школ и вузов представлены новые, наполненные поликультурным содержанием интегрированные курсы по ряду предметов (социальным дисциплинам, граждановедению и истории), нацеленные

на воспитание активных граждан страны. Сделанный нами вывод подтверждается А.В. Фахрутдиновой, исследовавшей вопросы гражданского воспитания в США [487].

Делая предварительный вывод изложенному выше, отметим, что условная периодизация развития гражданского воспитания во второй половине XX - начале XXI вв. включает следующие этапы:

I. 1950-1980 -е гг. Данный временной отрезок связан с вступлением в законную силу ряда важных федеральных документов, гарантирующих равный доступ к получению образования всеми гражданами страны, запрещающих дискриминацию в обществе на любой основе. В данный период (1980-е гг.) в образовании США вопросы воспитания и обучения рассматриваются не только в корреляции с культурными и этническими проблемами, но и с учетом политических, религиозных, социальных, экономических, возрастных, физических и гендерных различий членов американского общества, обеспечивая тем самым переход к *поликультурному* направлению от межкультурного. Также к значимым историческим событиям в области образования относятся внимание федерального правительства к качеству подготовки школьников и воспитанию граждан страны («Nation At Risk», 1983) и 200 -летний юбилей Конституции США (1987), что вновь актуализировало вопросы гражданского воспитания в условиях правового демократического общества.

II. 1990-е гг. В данный период обостряется проблема школьной дисциплины, угрожающей безопасности детей и взрослых, поэтому гражданское воспитание находит отражение в национальных целях образования («Цели 2000 года - образование для Америки», 1994), призванных усилить воспитательную функцию учебных заведений. Поликультурное образование становится обязательным компонентом стандартов практически во всех штатах страны (1999).

III. 2000-е гг. - по настоящее время. С начала 2000 -х гг. продолжается работа над улучшением качества обучения каждого ребенка независимо от его идентичности («No Child Left Behind Act», 2001) и дальнейшее включение гражданского компонента в образовательные стандарты штатов либо в качестве от-

дельной дисциплины или курса, либо путем интеграции в преподаваемые дисциплины.

Каждый человек с самого рождения становится частью общества и, следовательно, должен быть включен в общественную жизнь с раннего возраста. Именно поэтому в школах США уделяется большое внимание формированию у учащихся положительного представления о правительстве и обществе в целом.

Говоря о проблеме гражданского воспитания, подчеркнем, что английский термин «education» в переводе на русский язык означает «образование и воспитание», а точнее «дисциплинирование в процессе образования». И.А. Тагунова отмечает, что «образование» в США – «это процесс, посредством которого общество сознательно передает накопленные поколениями ценности, знания и умения от одного поколения к другому в специально организованных в этих целях учреждениях» и, таким образом, подразумевает и воспитание, и обучение [201]. Категория «воспитание» в США базируется на социальных идеалах и ценностях, лежащих в основе понятия «воспитанный человек» [204].

В нашей работе речь пойдет именно о проблемах воспитания, которое, по словам многих зарубежных исследователей (У. Беннет, Б. Левинсон и др.), переживает сегодня глубокий кризис [251; 263; 351; 360; 401]. Отечественные ученые также выражают сильную обеспокоенность уровнем духовно-нравственного воспитания молодежи. К примеру, по данным Института демографии, миграции и регионального развития за 2013-2014 гг., в России отмечен самый высокий уровень подростковых суицидов в возрасте от 14 до 17 лет среди европейских стран. В мире Россия занимает третье место по суицидальным показателям после Индии и Китая. Такой уровень оценивается специалистами как критический (свыше 20 человек на 100 тыс. населения). При этом в официальную статистику попадают только явные случаи, не считая «неудачных попыток» [459]. Эта трагическая картина свидетельствует о явной болезни общества, о снижении в нем уровня духовно-нравственного развития молодежи, разрушении института семьи и ее воспитательных функций.

Считаем, что для преодоления кризиса в развитии общества необходима не трансформация социальных структур, а, прежде всего, нужны глубокие изменения в сознании и поведении людей, что наполнило бы внутренний мир человека новым содержанием, облагородило бы его социальные и эстетические идеалы и представления о добре и зле. Задача заключается в целенаправленном воспитании нравственного и гражданского сознания индивида, так как именно нравственные нормы регулируют поведение человека во всех сферах жизни, определяют внутренний облик человека. Игнорирование моральных принципов гражданами общества может привести к дезинтеграции общества в целом и к разрушению человеческой личности. На воспитание сегодня возложена ответственность за целенаправленную социализацию молодежи, за подготовку подрастающего поколения к осознанному и ответственному выполнению гражданских обязанностей.

Долгое время большие надежды в плане нравственного развития человека возлагались, в первую очередь, на образование. Но доступность образования не решила главной задачи школы – формирования высоконравственной личности, которая стремится к максимальной реализации своего потенциала, способна на сознательный и ответственный выбор в разных жизненных ситуациях.

Безусловно, доступность образования является великим достижением современного общества, но только в сочетании с воспитанием внутреннего нравственного стержня у молодого человека, который позволяет ему различать добро и зло и в соответствии с этим избирать достойный образ жизни, образование можно считать истинным благом для человека. Иначе, даже высокообразованный человек, но лишенный нравственного стержня, не может являться образцом высокоморального поведения. История гитлеровского геноцида, к примеру, показала, что образованные врачи в концлагерях проводили жестокие опыты над узниками, спокойно обрекая людей на мучительную смерть.

Иными словами, воспитанию отведена ведущая роль в формировании нравственного и гражданского сознания растущего человека.

К примеру, Т. Розек выражает обеспокоенность, что родителей волнует только умственное развитие детей, но почти полностью остается без внимания духовно-нравственный рост ребенка [412].

Подобная проблема волнует и российских исследователей. Так, Б.Л. Вульфсон подчеркивает, что образование в отрыве от воспитания порождает полуобразованных людей, что может оказаться худшей формой агрессивного невежества. Такой человек, по словам ученого, «не верит в божью кару за нарушение библейских заповедей и поэтому не боится, что с ним произойдет что-то страшное, если он обворует церковь». Также участники Круглого стола по вопросам образования заключили, что образование без воспитания может привести «к распространению в обществе профессионально компетентных, но бездуховных индивидов» [39, с. 21-22].

Зарубежные (М. Байер, У. Эдингтон) и отечественные (М. Якобсон) авторы единогласно подчеркивают, что воспитательное воздействие особенно эффективно именно в раннем возрасте, так как воспитывать взрослых сформировавшихся людей не является перспективным, их поведение можно только ограничивать административными рамками [227; 255; 302]. Иными словами, педагогам нужно бороться за душу ребенка именно с раннего возраста, чтобы воспитать его достойным гражданином.

Обратимся к трактовке ведущего понятия нашего исследования - *«гражданское воспитание»* - в американской научной литературе.

Понятие «гражданское воспитание» обозначено в английском языке двумя очень близкими, но имеющими некоторые отличия, терминами – «citizenship education» и «civic education». Так, по определению Дж. Бэнкса, термин «civic» подразумевает принципы, механизмы и процессы принятия решений, управления и законодательного контроля, которые существуют в обществе [242, p. 210-214]. Гражданское воспитание в данном случае (civic education) включает в себя знание структуры политических учреждений, понятий и процессов гражданской жизни. Оно также охватывает изучение прав человека и принципов демократии [Там же].

Международная Энциклопедия Образования (International Encyclopedia of Education) определяет гражданское воспитание (civic education) как «формирование гражданственности или гражданской компетентности через понимание значения гражданственности в обществе или через ознакомление с ценностями, гражданскими позициями и умениями, принятыми в данном обществе» [343].

Второе определение гражданского воспитания (citizenship education) является более широким понятием, так как, по мнению специалистов (Д. Кэмпбел, Ф. Гесс и др.), означает не только изучение и понимание структуры политических институтов, но и поощряет участие школьников в жизни гражданского общества, а также взаимодействие граждан с целью формирования справедливого демократического государства [272].

В соавторстве с Н.Е. Воробьевым и И.С. Бессарабовой нами установлено на основе анализа научной литературы, что, несмотря на отмеченные различия в определениях «civic education» и «citizenship education», эти понятия часто взаимозаменяются американскими авторами [36].

Анализ содержания концепций гражданского воспитания свидетельствует об отсутствии его однозначного определения. Это свидетельствует о сложной и многоаспектной природе данного явления, и зависит от личной гражданской позиции авторов, исследующих вопросы гражданского воспитания в различных исторических, политических и социальных условиях.

Мы условно сгруппировали многообразие подходов американских авторов к пониманию гражданского воспитания по следующим направлениям в зависимости от ведущего признака.

Первый подход к определению гражданского воспитания мы определили как *ценностный*, который проявляется в воспитании у детей таких качеств, как любовь и уважение к своей стране, народу, правительству; ценностное отношение к историческому, культурному и политическому наследию Америки. Данный подход акцентирует воспитание именно возвышенных чувств у юных граждан к своей стране (любви, долга, уважения, честности, мужества, патриотизма, стремления к миру, потребности в труде на благо общества и страны и т.п.), а также ин-

теллектуальных, духовно-нравственных и творческих качеств гражданина. По мнению ученых, благодаря данным качествам индивид способен проявлять гражданственность, предполагающую психологическое ощущение себя гражданином, полноправным членом гражданского общества. К первой группе определений относятся взгляды и концепции таких известных ученых, как Р. Путнэм, Д. Рэвич, П. Бэнсон, М. Берковиц [252; 255; 401; 405].

Второй подход к определению гражданского воспитания мы обозначили как *деятельностный*, так как авторы подчеркивают важность воспитания, прежде всего, активных граждан своей страны, которые подготовлены и стремятся к осознанным и ответственным действиям на благо общества и страны, следуя демократическим принципам. Истинный гражданин активно участвует во всех делах, имеющих отношение к авторитету своей страны, стремится сохранять и приумножать ее богатство, знает и уважает ее традиции и государственную символику. Авторы данного направления особо выделяют умение школьников распознавать случаи дискриминации любого типа в учебном заведении и в обществе в целом, и грамотно противостоять подобным действиям, чтобы не допустить их повторения. Данное направление представляют концепции таких ученых, как Д. Карпини, Д. Ромэр, К. Джеймисон, Д. Росс [275; 409; 410].

Третий подход к определению гражданского воспитания следует обозначить как *процессуальный*, так как ученые сосредоточены на непрерывном и динамичном характере воспитательного процесса, подчеркивая, что это именно процесс, а не результат. При этом некоторые ученые рекомендуют не сводить гражданское воспитание к отдельным дисциплинам или курсам, а интегрировать гражданские знания в содержание всех дисциплин куррикулума (учебного плана), что свидетельствует о *междисциплинарном* характере гражданского воспитания. Подчеркивая непрерывность воспитательного процесса, ученые считают, что целенаправленной воспитательной деятельностью по формированию гражданского сознания и созданию нужных условий для его проявления обязаны заниматься семья, школа при тесном сотрудничестве с государственными институтами, общественными и религиозными организациями. Данный подход прослеживается в

концепциях таких ученых, как В. Галстон, М. МакДэвитт, К. Джордан, П. Эвери и др. [237; 313; 344; 371].

Четвертый подход к определению гражданского воспитания мы назвали *критическим*, так как авторы тесно связывают его с принципами критической педагогики и критической теории расы, которые содержат ценные рекомендации по развитию и формированию у учащихся умения критически мыслить, что дает им возможность без предвзятости, самостоятельно давать оценку различным историческим и политическим фактам и событиям (Дж. Джун, Д. Кампбелл, Р. Ниэми, Дж. Посселт, Дж. Тони-Пурта, Д. Хэсс и др.) [271; 336; 381; 438]. Данные теории малоизвестны в России. Их подробный анализ представлен в докторской диссертации И.С. Бессарабовой [13].

Не повторяя содержания данных теорий, подчеркнем, что, несмотря на то, что они легли в основу принципов поликультурного образования, выявленных И.С. Бессарабовой, они актуальны и по отношению к гражданскому воспитанию, которое, в свою очередь, заимствовало следующее:

- освобождающий характер образования и воспитания, означающий, что каждый человек способен выйти за пределы своего культурного опыта, взаимодействуя с представителями различных культур, и, тем самым, не только обогащая свои гражданские и культурные знания, но и познавая свою родную культуру во всей ее полноте;

- язык является мощным инструментом формирования сознания учащегося (в основном это касается важной роли билингвального обучения для граждан Америки, английский язык для которых не является родным);

- знание становится поликультурным, когда учащийся знакомится с разными перспективами, критически осмысливает их и на основе полученных выводов приходит к самостоятельному решению;

- учащийся – агент своего образования, так как он использует полученные знания для понимания сути многих явлений реальной жизни, при необходимости активно воздействуя на них и делая правильный выбор;

- критическая педагогика позволяет, не утратив веру в идеалы и желания стремиться к ним, критически воспринимать реальную ситуацию и определять дальнейшие стратегии для решения проблемы;

- критическую теорию расы называют «программой социальной справедливости», что тесно связывает ее с целями поликультурного образования и гражданского воспитания. Американские ученые настоятельно рекомендуют включать данную теорию в содержание гражданского воспитания, т.к. для грамотного разрешения проблем дискриминации в обществе необходимо разобраться в первопричине их появления, что трудно сделать без соответствующей теоретической подготовки [13].

Большинство американских ученых едины во мнении, что гражданское воспитание будет эффективным, если оно опирается на указанные выше характеристики критической педагогики и критической теории расы. Взаимосвязь гражданского воспитания с названными теориями позволила ему получить статус «освобождающего воспитания», так как оно помогает каждому учащемуся выйти за границы своего культурного опыта. Это означает, что гражданское воспитание способно преобразовать школьную среду таким образом, чтобы она стала справедливой, беспристрастной и отвечала интересам и потребностям учащихся, оставаясь при этом отзывчивой к культурным и индивидуальным особенностям каждого ребенка. Главный принцип критической педагогики и критической теории расы – формирование у школьников навыка критического мышления – нашел отражение в задачах гражданского воспитания, так как данный навык поможет грамотно оценивать различные факты и события в истории, политике, культуре, религии без предвзятости, которая препятствует гармонии отношений между гражданами общества. Подчеркнем, что принципы критической педагогики и критической теории расы легли в основу принципов поликультурного образования, следовательно, данный факт подтверждает поликультурную направленность гражданского воспитания в США.

Делая предварительный вывод изложенному выше, сформулируем определение гражданского воспитания, которое включало бы в себя все вышеназванные характеристики.

Таким образом, *гражданское воспитание* – это *ценностная ориентация* индивида, которая проявляется в воспитании у человека высших духовно-нравственных и личностных качеств, в утверждении в сознании индивида социально-значимых гражданских ценностей, взглядов и убеждений; *осознанная активная деятельность* индивида на благо общества и своей страны, в которой он руководствуется нравственными приоритетами и национальными демократическими принципами; *непрерывный и динамичный процесс*, охватывающий все сферы жизнедеятельности индивида (личную, семейную, профессиональную); *междисциплинарный процесс*, который интегрируется в содержание всех учебных дисциплин, а не ограничивается отдельными курсами; *процесс формирования навыков критического мышления* для непредвзятой оценки любой информации, и *толерантного отношения* к любым формам отличия в обществе.

Для конкретизации определения «гражданское воспитание» в отечественной науке, приведем несколько подходов современных российских ученых к трактовке данного понятия.

Н.А. Савотина рассматривает гражданское воспитание как «создание условий для формирования гражданственности как интегративного качества личности, позволяющего человеку ощущать себя юридически, социально, нравственно и политически дееспособным». А гражданское воспитание в вузе автор определяет как вид целенаправленной духовно-практической деятельности в вузе по формированию у студентов гражданской сознательности, гражданских качеств личности и морально-волевой настроенности на созидательное преобразование социальной среды» [176].

Е.А. Казаева, Л.А. Дорошук полагают, что гражданское воспитание необходимо направить на формирование у личности тех черт, которые позволят ей стать полноценным участником общественной жизни. Система гражданского воспита-

ния, по мнению ученых, должна решать триединую задачу образования, воспитания и развития личности, способствуя тем самым ее социализации [96].

Г.Н. Филонов рассматривает гражданское воспитание как социально-педагогический процесс с целевыми установками на стимулирование личностного потенциала гражданственности [218].

Ряд ученых выделяют патриотический компонент гражданского воспитания. Так, М.А. Горбова считает, что гражданское воспитание является вершиной патриотического воспитания [56]. По словам А.С. Гаязова, гражданское и патриотическое воспитание по сути однородны, так как связаны с понятиями Отечество, государство, Родина [51]. Б.З. Вульфов акцентирует воспитание патриотизма в процессе гражданского воспитания, который проявляется в готовности полноценного самовыражения в социальном плане на благо развития страны и своей личности [38]. М.О. Халина считает, что гражданское воспитание нацелено, в первую очередь, на воспитание у учащихся гражданско-патриотических чувств [220].

Г.Т. Суколенова под гражданским воспитанием понимает процесс формирования гражданина, осознающего себя свободным и равноправным членом определенного сообщества, понимающего свою сопричастность всем общественным и государственным проблемам, активно и добровольно участвующего в общественной и политической жизни страны и наделенного совокупностью прав, которые никто никогда не отнимет. То есть в данном случае гражданское воспитание подразумевает формирование таких качеств личности, как уверенность в своих человеческих правах, включающих в себя всю сферу гражданских прав: социальных, политических, юридических [195].

Я.В. Соколов - руководитель научно-внедренческого центра «Гражданин» и автор курсов по граждановедению считает, что гражданское воспитание направлено на формирование гражданственности, помощь в самоопределении личности, формирование демократической культуры. Гражданское воспитание, по мнению автора, дает не только политико-правовые, экономические и социальные знания, но и воспитывает у школьников важнейшие нравственные качества, прививает любовь к своей стране, развивает чувство собственного достоинства [191].

В.А. Копырин связывает гражданское воспитание с формированием гражданской зрелости, под которой автор понимает глубокие и прочные знания экономического, социально-политического и духовного порядка, твердые убеждения и жизненные установки на необходимость тех преобразований, которые совершаются в обществе в интересах социального прогресса [108].

Н.С. Пазырев и В.А. Уланов полагают, что в процессе гражданского воспитания происходит формирование гражданина, который должен обладать знаниями о правах человека, законах государства; умениями анализировать социальную и политическую ситуацию, взаимодействовать с властными структурами и общественными организациями; уважать права других людей, проявлять терпимость к инакомыслию; участвовать в общественно-политической жизни страны [157].

Н.В. Логинова считает, что воспитание гражданина включает в себя формирование знаний о гражданском долге, правах и свободах человека, а также умений ими пользоваться на практике, и мерах ответственности перед законом [129].

В.И. Лутовинов определяет гражданское воспитание как «вид целенаправленной духовно практической сознательности, активности, ответственности, других социально значимых качеств личности, ее способности и готовности к созидательному преобразованию действительности» [130].

На наш взгляд, наиболее полное определение представлено Л.В. Кузнецовой, которая рассматривает гражданское воспитание как целенаправленный, нравственно обусловленный процесс освоения детьми и молодежью навыков демократического самоуправления, инициативного отношения к труду, укрепления ответственности индивида за политический, нравственный и правовой выбор, за поддержание законопорядка, обороноспособности страны, за максимальное развитие личностью собственных творческих способностей, их реализацию в интересах прогрессивного устойчивого развития общества и достижения собственного жизненного успеха. Гражданственность раскрывается автором как компетентность и заинтересованность участия в управлении обществом, конкретными социально ценными делами, в политической, социальной, экономической жизни государства, возрождении производства, сохранении и развитии культуры,

поддержании законопорядка, обороноспособности страны, готовность к самостоятельным инициативным действиям в интересах страны [116].

Несмотря на различные трактовки, все авторы едины во мнении, что гражданское воспитание направлено на формирование гражданина-патриота, любящего Родину, обладающего знаниями и умениями в политико-правовой, экономической, социальной сферах, высоким нравственным потенциалом. Иными словами - это процесс формирования гражданских качеств личности для жизнедеятельности на благо своей страны.

На наш взгляд, в представленных подходах российских авторов прослеживаются ценностное, деятельностное и процессуальное направления, выделенные нами в американских трактовках гражданского воспитания. Но, как показывает анализ, недооценивается роль критического направления, не менее важного для эффективного гражданского воспитания. Полагаем, что это объясняется неизвестностью в России теории критической педагогики и критической теории расы, на принципы которых широко опираются ученые США при разработке концепций гражданского воспитания. Считаем, что данные теории заслуживают внимания отечественных исследователей, так как обладают большим развивающим потенциалом для воспитания юных граждан своей страны. Сравнительный анализ определений гражданского воспитания позволяет говорить о дополнении подходов отечественных ученых критическим направлением, которое выделено в трактовках американских исследователей.

Нельзя не согласиться с Н.Е. Воробьевым, И.С. Бессарабовой в том, что воспитание гражданина начинается, в первую очередь, родителями, которые раскрывают детям смысл гражданских ценностей и формируют их начальные гражданские навыки, и продолжается с поступлением ребенка в школу. Процесс воспитания гражданина сложен и не укладывается в однозначные схемы. Но первым наставником ребенка, по мнению многих американских исследователей (К. Беннет, П. Бенсон, К. Берайтер, Дж. Бэнкс, С. Инглман и др.), является семья, и воспитание, в том числе, гражданское, начинается именно в семье. Безусловно, роль школы и других институтов в этом процессе не менее важна, но без реальной

помощи семьи педагогам будет трудно выполнить свою задачу – не только дать каждому растущему человеку необходимый багаж знаний, но и подготовить его к *активному* участию в жизни общества. Следует подчеркнуть, что вся система воспитания молодого поколения проникнута стремлением воспитать активного гражданина. Отметим, что именно акцент на *активную гражданскую позицию* является отличительной чертой целей и задач воспитания в концепциях современных американских педагогов [36].

В подходах американских ученых (Дж. Бэнкс, С. Зелдин, М. Калверт и др.) к этому вопросу задача формирования у учащихся активной гражданской позиции, потребности участвовать в социальных, политических и управленческих процессах на различных уровнях (учебного заведения, города, округа, штата) и становления непосредственными участниками политических и социальных изменений в обществе является первостепенной, отодвигая важность овладения академическими знаниями на второй план [241; 449].

Подчеркнем, что подобное стремление воспитать подрастающее поколение инициативными участниками своей жизни и общества, восходит к таким историческим предпосылкам поликультурного образования в США, выявленным И.С. Бессарабовой, Н.Е. Воробьевым, как социально-политические движения за права и свободу человека, феминистское движение и борьба этнических меньшинств за сохранение своих культурных традиций [13; 36].

Современные американские педагоги (К. Джеймисон, Дж. Пасек, Д. Ромэр, Э. Сиверстен, М. Стаут, Л. Фелдман, К. Фланэгэн) проявляют активный интерес в отношении методов, с помощью которых можно подготовить и научить подрастающее поколение принимать полноценное участие в гражданской жизни общества [305; 307]. Сегодня этот интерес выражается скорее через возрастающее беспокойство педагогической общественности по поводу кризиса воспитания в современном обществе.

Америка является одной из первых представительниц конституционной демократии в мире, и философские идеи, которые служат основой ее политических институтов, являются моделью для тех стран мира, которые стремятся к построе-

нию демократического общества.

Дж. Коган отмечает, что гражданское воспитание важно для поддержания конституционной демократии. Гражданственность нельзя унаследовать, ее можно только воспитать. Поэтому гражданское воспитание должно являться первостепенной задачей общества. Общество не может процветать, если его граждане не разделяют ценности и принципы демократии. Американцы стремятся к созданию такого общества и правительства, которое уважает права человека, признает его ценность и достоинство, в котором закону отводится ведущая роль, а люди охотно выполняют свои гражданские обязанности [285].

Результаты изучения трудов ученых (П. Грэм, Дж. Коган), посвященных истории американской нации показали, что современное гражданское воспитание, как обязательная и тщательно продуманная часть учебного плана, берет свое начало столетие назад с целью «американизировать» потоки иностранных иммигрантов, прибывающих в США, в целях гарантии их ассимиляции в тогдашнюю доминирующую североευропейскую культуру. Несмотря на то, что эти ранние инициативы гражданского воспитания были нестабильны, они существовали в течение более чем половины столетия, поддерживаемые патриотической атмосферой двух мировых войн и первых лет холодной войны [69; 285].

Анализ литературы показал заметные перемены в стране в 1960-е гг., которые заключались в следующем: борьба различных групп за гражданские права и непрерывные потоки иммигрантов привели к созданию поликультурного общества. Поликультурное население по-разному приобщалось к демократическим ценностям, на которых основывалось гражданское воспитание.

В связи с этим мы в соавторстве выявили, что организация гражданского воспитания того периода требовала пересмотра его содержания и принципов в зависимости от потребностей поликультурного населения американского общества [36].

Одной из проблем в попытке включения гражданского воспитания в программу школ, стало, по словам Ч.Н. Куигли, его «нестабильное» прошлое [402]. Как нами в соавторстве установлено, несмотря на то, что были и выдающиеся

учителя основ гражданственности и политологии, в 1950-60-е гг. гражданское воспитание не отличалось своим вниманием к фактам политической истории США или современных событий. Стимулирование интереса школьников к данным проблемам также не было популярным [36].

Ю. Хиккок отмечает, что анализ учебных программ того периода свидетельствует о том, что они не были разработаны для того, чтобы научить школьников вдумчиво оценивать систему свобод, чтобы приблизить действительность к идеалам американского общества. Большинство гражданских образовательных программ содержали сухие описания формальной структуры американского федерального правительства; диаграммы о том, как проект становится законом; идеализированные портреты героев американской политической истории. Наиболее распространенным методом обучения была лекция, где больше внимания уделялось запоминанию исторических фактов, а не их анализу [337].

Мнения педагогической общественности о гражданском воспитании в курсе основ гражданственности и истории, как о скучном предмете, потребовали пересмотра его содержания. В результате, как указывают Р.А. Броуди и Ч.Н. Куигли, на первый план выступили такие вопросы как история американского общества, история профсоюзного движения, история движения за гражданские права в обществе и т.п. [264; 402].

П. Грэм считает, что запуск советского спутника потряс правительство США настолько, что этот факт заставил его обратить внимание на низкий уровень знаний американских школьников по математике и другим точным наукам [69]. В результате, как подчеркивает ученый, Конгресс принял Закон об образовании для национальной обороны (The National Defence Education Act), а также Закон о профессиональном развитии (The Education Professions Development Act). Оба закона поддерживали университетские программы для начинающих учителей, модернизацию учебных материалов, исследования и оценку образовательных процессов. В отношении таких областей науки как политология, история, социология, право и других дисциплин оказывалась поддержка в организации подготовительных

курсов по программам граждановедения, управления и основам законодательства [Там же].

В соавторстве с Н.Е. Воробьевым и И.С. Бессарабовой нами установлено, что эти законодательные акты легли в основу многих современных программ по гражданскому воспитанию [36].

За последнее десятилетие активная работа в сфере науки, законодательства, а также волонтерское участие в политической жизни страны существенно изменили содержательный аспект гражданского воспитания.

Ученые (У. Галстон, С. Китер и др.) отмечают значительное улучшение качества учебных материалов, а также использование новых методов в подготовке учителей [275; 313; 381; 438].

Гражданское воспитание напрямую связано с формированием *навыков самоуправления*, которые М. Брэнсон и С. Китер называют важной формой жизнедеятельности школы в условиях демократии [263; 275]. Школа должна быть «государством» с выборными органами управления, чтобы участие детей в жизнедеятельности такого «государства» стало подготовкой к реальной жизни. Таким образом, самоуправление в условиях демократии означает, что граждане должны быть вовлечены в управление обществом, в котором они живут, а не пассивно принимать решения или соглашаться с требованиями других людей.

В США роль школьного самоуправления велика, так как оно способствует решению задач гражданского воспитания по формированию добропорядочных граждан (англ. «good citizens»). Ученические Советы выполняют функцию так называемых лабораторий по гражданскому воспитанию и имитируют государственные институты страны. Выборы президента и членов Совета осуществляются в точном соответствии с правилами избирательных кампаний по выбору президента страны, губернаторов штатов и членов Конгресса США при строгом соблюдении правил голосования, выдвижения кандидатов на должность, предвыборных агитаций, публичных выступлений кандидатов. При этом также выпускаются бюллетени, выделяются кабинки для тайного голосования, организуются различные комитеты и т.п.

Американские педагоги признают, что подобные мероприятия позволяют выделять лидеров в школьном коллективе и, соответственно, актуализируют проблему воспитания лидерских качеств у школьников. По мнению П. Макгрейва, роль лидера требует разных качеств в зависимости от вида работы, но каждый лидер должен обязательно обладать высоким уровнем интеллекта [372]. На наш взгляд, такой подход поднимает проблему детской одаренности, которая требует специальных исследований.

Школьные Советы стимулируют и вовлекают большое количество учеников в школьные мероприятия и волонтерскую деятельность, а также обеспечивают форумы для школьного голосования по вопросам школьной жизни, которые влияют на жизнь самих учеников.

Исследование Национальной ассоциации студенческих советов (The National Association of Student Councils) отмечает, что участие учеников в школьном управлении должно отвечать основным принципам - мероприятия должны соответствовать интересам школьников, а решения должны иметь реальные результаты. Эти требования позволяют разнообразить виды программ школьного самоуправления, но программы считаются эффективными, если формируют у школьников гражданские навыки и позиции, которые помогут им стать полноценными участниками демократических процессов.

Кроме школьных Советов в школах действуют консультативные группы, с которыми регулярно встречаются члены администрации школы. Эти группы дают руководству школы возможность объяснить политику и свои решения учащимся, услышать непосредственно от школьников об их проблемах и узнать их мнения по насущным вопросам. Большинство руководителей отмечают, что эти встречи имеют положительное влияние и на школьников, и на администрацию, а также полезны в принятии стратегических решений.

Л. Мантут и С. Зелдин отмечают, что школьники помогают взрослым членам правления понять, как то или иное решение затронет непосредственно учащихся [368; 449].

Исследования Комиссии штатов по вопросам образования показали, что

участие в школьном самоуправлении дает учащимся ряд преимуществ. К примеру, школьники становятся более дисциплинированными и ответственными, демонстрируют лучшую успеваемость и более высокую вероятность активного гражданского участия в жизни общества, включая участие в голосовании. Активными и ответственными гражданами вырастают те школьники, чей голос является услышанным [377].

В целом, участие в школьном самоуправлении способствует развитию лидерских качеств и навыков публичной речи, надежности и ответственности; лучшему пониманию государственной политики и демократических процессов; непосредственному взаимодействию с разнообразными людьми, идеями и ситуациями; доступности большего количества ресурсов, поддержки и образцов для подражания; повышению самооценки, чувства самоконтроля и идентичности. Следует отметить, что взрослые также получают пользу от более тесного контакта с учениками по вопросам школьной политики, которые помогут адекватно оценить действия администрации и принять меры по совершенствованию работы школы, что в итоге приведет к прогрессу данного учебного заведения.

Подчеркнем, что навыки самоуправления учащихся в США продолжают активно развиваться и в период вузовского обучения.

Деятельность по самоуправлению осуществляется через Ассоциацию студенческого управления (Student Government Association), которая представляет и защищает права студентов и является связующим звеном между студентами, преподавателями и администрацией вуза. Академическая общественность постоянно поддерживает уровень гражданской активности молодежи. В этой связи в 1999 году была принята Декларация президентов университетов о гражданской ответственности высшего образования, которая была призвана повысить гражданскую активность студентов, в особенности их участие в политических выборах. Большую поддержку в школах и вузах страны получил проект по гражданскому воспитанию «Американская демократия», принятый после трагических событий 11 сентября 2001 года. Данный проект содержит обращение к педагогам о развитии у

учащихся культуры вовлечения в ответственное гражданство и служение обществу через содержание преподаваемых дисциплин.

«Отцы-основатели» Америки считали, что образование должно быть нацелено на воспитание нравственных качеств личности, формируя тем самым характер подрастающих граждан. В частности, президент Дж. Вашингтон, как подчеркивают в своей работе Л. Пэнгл и Т. Пэнгл, призывал Конгресс поддержать программу гражданского воспитания, целью которой являлось «обучение людей гражданским правам и обязанностям» [387].

Дж. Дьюи также считал необходимым воспитание гражданственности в демократическом обществе и возлагал ответственность на американские школы за воспитание подрастающего поколения активными участниками демократического общества [81]. Другими словами, участие каждого члена политического сообщества в управлении способствует наиболее полному осознанию идеалов демократии.

По мнению И.А. Тагуновой, Н.Л. Селивановой и М.А. Исаевой, гражданское воспитание в США рассматривается как ведущая составляющая поддержания демократических общественных отношений, а также функционирования государства [206].

Мы придерживаемся позиции Н.Е. Воробьева, И.С. Бессарабовой в том, что гражданское воспитание в демократическом обществе, в первую очередь, должно касаться продвижения понимания идеалов демократии и аргументированной приверженности ее ценностям и принципам. Однако это не означает, что демократия должна быть представлена как утопия. Демократия не утопична, и граждане должны это осознавать, а не становятся циничными, безразличными, или просто отгораживаться от политической жизни, когда их надежды не оправдываются. Для того чтобы гражданское воспитание было эффективным, оно должно быть реалистичным [36].

Американская ассоциация политических наук (American Political Science Association - APSA) в 2000 году сформировала целевую группу в области гражданского воспитания (Task Force on Civic Education). Совместный анализ матери-

алов данной организации показывает, что она призывает к более реалистичному обучению азам политической жизни и лучшему пониманию «сложных элементов политики». APSA критикует содержание гражданского воспитания за то, что оно слишком часто оказывается неспособным противостоять убеждению, что в политике кто-то либо выигрывает, либо проигрывает, а выиграть - значит получить все и сразу. Идея о том, что всегда существует еще один шанс быть услышанным, еще один шанс убедить и получить то, чего вы хотите, теряется. В демократическом обществе важно разделение власти, ресурсов и обязанностей. Таким образом, идее о том, что «победитель получает все», нет места в демократии, потому что, если проигравшие теряют все, демократия не имеет смысла [36].

Следовательно, в демократическом обществе всегда существует возможность для социальных изменений, если у граждан есть необходимые знания, умения и желание их осуществить. Такие знания, умения и желание или необходимые черты общественного деятеля являются продуктами грамотно организованного гражданского воспитания.

Вопросы гражданского воспитания напрямую взаимосвязаны с исследованиями по проблеме *политической социализации*.

Американские ученые (Дж. Лэй, Д. Оуэн) определяют «политическую социализацию» как процесс, в котором подрастающее поколение включается в политическую культуру, изучает гражданские ценности и позиции, чтобы стать активными участниками политической жизни [318; 385].

Д. Сиаз отмечает, что вопрос о гражданском воспитании как элементе политической социализации, позволяющем сформировать гражданские позиции молодежи, возник еще в первой половине XX века. В то же время акцент в сфере образования начал смещаться с эмпирических знаний на изучение гражданских позиций [416].

Некоторые ученые (Д. Оуэн, Д. Росс) полагали, что воспитание «настоящих граждан» было моральной ответственностью отдельной дисциплины – политологии, и при этом были озабочены неспособностью граждан к самоуправлению [385; 411]. И. Пул видит причину этого беспокойства в том, что большинство ис-

следований по вопросам гражданской культуры и социализации проводились с людьми, которые не доверяли правительству и были не уверены в своей способности что-либо изменить в обществе [399].

В начале XX века важность массового гражданского воспитания в обществе была несколько преуменьшена. На основании анализа источников по истории США, в соавторстве с Н.Е. Воробьевым, И.С. Бессарабовой, мы пришли к выводу, что цель такого отношения заключалась в том, чтобы сделать политику и политическое устройство менее привлекательными для граждан и сократить гражданскую вовлеченность в жизнь общества. Тексты по основам гражданственности, которые часто были нацелены на ассимиляцию растущего населения иммигрантов, преуменьшали важность их активного участия в политической жизни страны, и вместо этого подчеркивали культурные мифы, связанные с «американской мечтой» о неограниченных возможностях для всех, кто много и упорно работал. Нами в соавторстве установлено, что в этот период акцент в процессе гражданского воспитания больше делался на подготовку государственных служащих, а не на воспитание гражданственности населения [36].

Труд Чарльза Мериэма «Формирование граждан» в 1930-е гг. стимулировал научный поиск в области социализации и проведение реформы в сфере гражданского воспитания. Ч. Мериэм и его коллеги провели серию кросс-культурных исследований, изучая развитие, контроль и значение гражданского воспитания восьми наций – Венгрии, Англии, Франции, Германии, Италии, России, Швейцарии и США [374]. Коллектив авторов под руководством Ч. Мериэма выявил общие характеристики гражданственности, которые необходимо было формировать у учащихся в процессе гражданского воспитания: патриотизм и верность государству, повиновение закону, уважение государственных чиновников и должностных лиц, знание гражданами своих гражданских обязанностей, высокий уровень самоуправления, отзывчивость потребностям общества в напряженное время, знание и согласие с национальной идеологией и признание определенных качеств граждан в пределах определенной страны [Там же].

Ч. Мериэм, убежденный в том, что умение критически мыслить являлось обязательным качеством гражданина Америки, был обеспокоен тем, что гражданское воспитание того периода не развивало эту способность [Там же].

В ходе совместного анализа работы Ч. Мериэма нами установлено, что она способствовала продвижению идеи важности воспитания гражданственности. Он выделил ряд социальных институтов, вовлеченных в процесс гражданского воспитания, отдавая особое место школе и учреждениям массовой культуры, таким как газеты, радио и фильмы. В то же время Ч. Мериэм несколько преуменьшал роль семьи в этом процессе, которой в последующих исследованиях отводилась достаточно значительная роль. Нами в соавторстве выявлено, что Ч. Мериэм отмечал, что «политическое» находится в постоянном взаимодействии с «аполитическим», и что гражданские ценности имеют значение только в контексте взаимодействия гражданина с обществом [36].

Анализ литературы показал, что идея политической социализации доминировала в вопросах гражданского воспитания во второй половине XX века. Ряд исследований выявил снижение уровня гражданской вовлеченности среди молодых американцев, что привлекло внимание академического сообщества к данной проблеме. Результаты исследований Д. Карпини и С. Китера показали, что люди моложе тридцати пяти лет обращали меньше внимания на политику и имели более низкий уровень гражданских знаний, чем люди более старшего возраста [276; 277]. Главный вывод ученых заключался в том, что молодые люди не доверяли политикам и не верили, что правительственные учреждения действуют на благо граждан.

Ученых (С. Бастос, Д. Оуэн) беспокоило то, что недоверие к власти может привести к тому, что молодые граждане будут с меньшей вероятностью участвовать в предвыборных кампаниях или политических партиях, обращаться к представителям власти по вопросам политики или высказывать свое мнение на гражданских собраниях в отличие от своих старших сограждан [299; 300]. Похожие опасения высказывают и российские ученые (Р.А. Литвак, Г.Я. Гревцева, А.В. Фахрутдинова), которые активизировали свои научные поиски по вопросам

гражданского воспитания учащихся в XXI веке, чтобы повысить гражданскую компетентность молодых граждан [126; 213].

Делая вывод изложенному выше, подчеркнем, что современная ситуация в мире требует непрерывной работы над новыми подходами к гражданскому воспитанию. Природа взаимоотношений между гражданами разных культур зависит от времени и от влияния федеральных законопроектов, а также смешения культур.

Гражданское воспитание готовит граждан к активному участию в жизни общества, учит их грамотному использованию своих прав и исполнению обязанностей с необходимыми знаниями и умениями. Прогресс любого общества полностью зависит от его граждан, и единственный способ научить подрастающее поколение служению на благо общества - это надлежащее гражданское воспитание. Гражданское воспитание в США характеризуется своей длительной историей, разнообразными подходами к содержанию и, то угасающим, то разгорающимся интересом со стороны, как правительства, так и педагогической общественности.

1.2. Основные компоненты гражданского воспитания в американской школе с позиций поликультурного подхода

В предыдущем параграфе изложено, что идея гражданского воспитания в США развивалась в тесной взаимосвязи с политикой поликультурного образования, которая обеспечила доступ к школьному обучению всем учащимся вне зависимости от идентичности, а, следовательно, закрепила за школой статус главного социального института (наряду с семьей), где должна быть воплощена в жизнь идея осуществления гражданского воспитания в период школьного обучения. Подчеркнем, что данная идея заложена в основе становления американской нации.

Для того чтобы проследить, что сущностные характеристики поликультурного образования легли в основу содержания компонентов гражданского воспитания, приведем главные черты поликультурного образования, выделенные

И.С. Бессарабовой: антирасистскую направленность; обязательность для учащихся всех этнокультурных групп; нацеленность на достижение социальной справедливости; непрерывность и динамичность; освобождающую, трансмиссионную, транзакционную и трансформационную природу, так как поликультурное образование позволяет человеку выйти за пределы своего культурного опыта, передает этнокультурные знания, обеспечивает взаимодействие с представителями разных культур, воспитывает гражданскую ответственность и политическую активность для воплощения в жизнь идеалов демократического общества [14, с. 12].

Последующий анализ содержания компонентов гражданского воспитания в США показывает, что они прочно базируются на специфических характеристиках поликультурного образования.

Анализ литературы по проблеме гражданского воспитания позволил выделить три его важных составляющих: *гражданские знания, гражданские навыки (умения) и гражданские позиции.*

По мнению ряда исследователей (Дж. Коган, А. Колби и др.), *гражданское знание* начинается с четкого понимания структуры правительства страны и процессов принятия законов политического творчества [241; 242; 285; 287]. Как подчеркивает Дж. Бэнкс, воспитание гражданственности невозможно, если граждане не понимают фундаментальных понятий, таких как «демократия», «разделение полномочий», «федерализм», «частные права», а также «роль правительства» [241, р. 12]. На основании анализа работ американских авторов нами в соавторстве установлено, что для воспитания ответственного гражданина необходимо, чтобы школьники знали и умели анализировать исторические и политические события в стране, понимали направления государственной политики страны [480].

Исследования М. Брэнсон подтверждают, что школьники, которые выбрали курс «Основы гражданственности», показывают лучшие результаты по гражданским тестам, несмотря на тип школы (городские, сельские), социально-экономический статус семьи и другие факторы, которые могли бы повлиять на качество знаний [263]. Иными словами, обучение школьников на курсах по основам гражданственности повышает уровень гражданского знания учащихся.

По мнению сотрудников Центра гражданского воспитания (Center for Civic Education), данные курсы имеют положительное влияние не только на детей, но и на их родителей, которые совместно с детьми обсуждают материалы СМИ дома, обмениваются информацией и тем самым развивают гражданские знания [231, p. 38].

Как подчеркивает Т. Мэйсон, гражданское знание стимулирует гражданское действие [370]. Иными словами, школьники, которые знают больше о правительстве, с большей вероятностью примут участие в голосовании, обсудят политику в отличие от их менее осведомленных сверстников.

По данным Департамента образования, содержание гражданского знания предполагает ответы на пять ключевых вопросов, которые должны интересовать каждого сознательного гражданина:

1. Что означают такие понятия, как «политика», «правительство» и «гражданская жизнь»?
2. Что лежит в основе политической системы США?
3. Каким образом правительство, согласно Конституции, проводит в жизнь принципы американской демократии, ее цели и ценности?
4. Как Соединенные Штаты относятся к другим странам и к международным проблемам?
5. Какова роль граждан в американской демократии? [498].

Как подчеркивают исследователи (Б. Барбер, Л. Кэри и др.), представление содержания в формате вопросов является преднамеренным. Демократия - это диалог, обсуждение, совещательный процесс, в котором активно участвуют граждане. Вопросы предназначены для того, чтобы подчеркнуть, что этот процесс бесконечен, что это не что иное, как продолжающийся поиск новых и лучших способов понимания идеалов демократии [244; 279; 285; 287].

Как считает М. Брэнсон, важно, чтобы у всех школьников была возможность рассмотреть существенные вопросы о роли правительства в гражданском обществе [263]. В поиске ответа на первый вопрос, а именно - «*Что означают такие понятия, как «политика», «правительство» и «гражданская жизнь»?*» -

учащиеся учатся самостоятельно формировать осознанные суждения о природе гражданской жизни, политике и правительстве; о необходимости правительства в стране; о целях, задачах и функциях правительства; о природе и цели Конституции; об особенностях ограниченного и неограниченного правительства; об альтернативных способах организации конституционного правительства. По мнению Р.А. Броуди, рассмотрение этого вопроса должно способствовать большему пониманию сложной сети добровольных, свободно сформированных социальных, экономических и политических ассоциаций, являющихся важной составляющей конституционной демократии, а также природы и важности гражданского общества. Здоровое гражданское общество не только предотвращает злоупотребление или чрезмерную концентрацию власти в руках правительства, но и служит общественной лабораторией, в которой граждане учатся демократии [264].

Второй вопрос - «*Что лежит в основе политической системы США?*» - нацелен на понимание философских, экономических и исторических основ политической системы США; отличительных особенностей американского общества и политической культуры; ценностей и принципов, являющихся основой американской конституционной демократии, таких, как частные права и обязанности, уважение общественных благ, верховенство закона, правосудия, равенства, правды, патриотизма, федерализма и разделения полномочий [440].

Поиск ответа на этот вопрос способствует глубокому пониманию ценностей и принципов, выраженных в таких фундаментальных документах, как Декларация Независимости, Американская Конституция и наиболее значительных решениях Верховного Суда. Анализ отчета Комиссии Соединенных Штатов по иммиграционной реформе от 2012 года Конгрессу показал, что она рекомендовала обратить особое внимание на основные национальные документы, подчеркивая, что «гражданские инструкции в государственных школах должны исходить из Декларации Независимости, Конституции, Билля о правах и Четырнадцатой поправки» [241, р. 29-30]. По словам ученых (А. Колби, Дж. Стивенс и др.), акцент на идеалах в этих документах не является искажением американской истории. Уроки истории Соединенных Штатов, как уникального двигателя человеческой свободы,

несмотря на ее ошибки, является обязательной фундаментальной частью преподавания основ гражданственности всем американцам [245].

Следует подчеркнуть, что знание принципов, идеалов и ценностей, сформулированных в главных национальных документах, служит достижению еще одной полезной цели. Эти идеалы, ценности и принципы являются критериями, которые граждане могут использовать при оценке целесообразности средств и методов, используемых правительством, а также различными организациями, которые являются частью гражданского общества.

Третий вопрос - *«Каким образом правительство, согласно Конституции, проводит в жизнь принципы американской демократии, ее цели и ценности?»* - помогает гражданам понять и оценить особенности установленного ими механизма управления страной и последующее разделение власти и полномочий. Граждане, как отмечает Р. Батс, поддерживающие эту систему ограниченной и разделенной власти, уверены, что права граждан защищены, следовательно, они в большей мере способны поддержать органы управления различного уровня. Они также учатся ценить роль закона в американской политической системе и участия гражданина в принятии политических решений [269].

Четвертый вопрос - *«Каково отношение Соединенных Штатов к другим странам и к международным проблемам?»* - считаем важным, потому что Соединенные Штаты не существуют в изоляции, это - часть мира, все более связываемого международными отношениями. Чтобы формировать суждения о роли Соединенных Штатов в мире сегодня и о том, какой курс должна взять американская внешняя политика, граждане должны понимать главные элементы международных отношений, и как международные проблемы затрагивают их собственные жизни и безопасность. Граждане должны научиться лучше понимать роль главных международных правительственных и негосударственных организаций в жизни своей страны и всего мира.

Заключительный вопрос - *«Каковы роли граждан в американской демократии?»* - имеет особое значение. Как подчеркивают Н.Г. Ни, Дж. Джун и К. Стелик-Барри, гражданственность в конституционной демократии означает,

что каждый гражданин - полный и равноправный член самоуправляемого сообщества, который обеспечен основными правами и обязанностями [380].

Иными словами, граждане должны понять, что через их причастность к политической жизни и к гражданскому обществу, они могут помочь улучшить качество жизни в своих общинах и стране. Если они хотят, чтобы их голоса были услышаны, им необходимо активно участвовать в политическом процессе.

В соавторстве подчеркнем, что, несмотря на то, что голосование и выборы являются главными в демократических институтах, граждане должны узнать, что и вне избирательной политики для них открыто множество возможностей. Наконец, они должны осознать, что достижение отдельных личных целей и общественных целей связаны с участием в политической жизни и жизни гражданского общества целом [480].

Деля предварительный вывод, отметим, что в содержании компонента – гражданские знания – четко прослеживается *трансмиссионная* природа поликультурного образования, т.е. учащийся овладевает политической и правовой грамотностью и учится переносить (англ. «transmit») полученные знания из школьной среды в социум.

Второй важный компонент гражданского воспитания в демократическом обществе - *гражданские навыки*. Некоторые ученые (А. Гордон, К. Брауни и др.) считают, что гражданские навыки включают способность общаться с выборными должностными лицами, чтобы влиять на политику государства, понимать и участвовать в государственных делах и критически оценивать гражданскую и политическую жизнь [323; 427]. Без них люди не могут эффективно участвовать в демократических процессах в обществе. Среди отечественных ученых похожего взгляда придерживается А.В. Фахрутдинова [214].

Формирование гражданских навыков зависит от многих факторов, включая домашнюю среду, участие в различных группах, общем образовании и гражданском воспитании. Некоторые зарубежные исследователи (Р. Путнэм, П. Швадел и др.) выдвигают гипотезу, что высшее образование и профессиональная занятость обеспечивают альтернативу гражданскому воспитанию для приобретения

гражданских навыков [400; 415; 441]. Однако, опираясь на мнение вышеназванных ученых, мы пришли к выводу, что высшее образование и профессиональная занятость часто только выборочно доступны, прежде всего, людям более высокого социально-экономического статуса. Граждане без доступа к высшему образованию, гражданскому воспитанию, профессиональной занятости или другим путям к гражданскому развитию с политической точки зрения ограничены в возможностях.

По мнению исследователей (Д. Карпини, С. Китер, К. Майкл), интересы групп, находящихся в невыгодном положении, часто отличаются от интересов более преуспевающих членов общества, и отсутствие гражданских навыков и политического знания может ограничить их способность эффективно влиять на принятие решений в обществе [276; 277].

Развитие интеллектуальных навыков неотделимо от гражданского воспитания. Чтобы быть в состоянии критично оценивать политическую проблему, например, нужно иметь понятие об истории ее происхождения, ее актуальности, а также о ряде интеллектуальных методов, необходимых для решения подобной проблемы.

Интеллектуальные навыки, важные для ответственного и активного гражданства, также называют навыками *критического мышления*. Национальные стандарты основ гражданственности и правительства и Национальная оценка качества образования (National Standards for Civics and Government and National Assessment for Educational Progress (NAEP) категоризируют эти навыки как идентификацию и описание, объяснение и анализ, оценку, принятие и защиту положений по состоянию общественных проблем.

Исследователи (К. Лисман, С. Масидо и др.) подчеркивают, что гражданское воспитание позволяет идентифицировать или объяснить значения вещей, которые являются материальными ценностями, такими как национальный флаг, национальные памятники или гражданская и политическая жизнь. Оно также позволяет понять значения нематериальных ценностей, таких как патриотизм, права

большинства и меньшинств, гражданское общество, конституционная система правления и др. [365; 366].

По результатам анализа работ американских ученых (К. Лисман, С. Масидо, Д. Карпини, С. Китер) нами выявлено, что данные исследователи придают особое значение способности граждан идентифицировать язык эмоций и символы. Они должны быть в состоянии различить истинные ценности, для понимания и объяснения которых используются язык эмоций и символы [481].

Другое интеллектуальное умение, овладению которым способствует гражданское воспитание, это умение описания функций и процессов, таких, как участие в гражданской жизни, иммиграции, профессиональной занятости, помогает гражданину найти место текущим событиям в процессе политической и общественной жизни.

Ученые (М. Комбер, К. Солтан и др.) обращают внимание на то, что качественное гражданское воспитание стремится развить умения объяснять и анализировать [288; 352; 427]. Иными словами, понимая, как должна функционировать, например, правовая система, американская федеральная система или система политических актов и противовесов, они будут в состоянии обнаружить недостатки и внести предложения по их устранению.

Как подчеркивает Э. Гутман, граждане также должны быть в состоянии проанализировать такие вещи, как компоненты социальных, политических и экономических процессов [329]. Способность анализировать позволяет различить факт и мнение, средства и последствия. Она также помогает гражданину понять разницу между личными и общественными обязанностями, или разницу между избранными и назначенными чиновниками, и рядовыми гражданами.

В самоуправляющемся обществе граждане - лица, принимающие решения. Поэтому, граждане должны продолжать совершенствовать свои навыки оценки ситуации, принятия решения и защиты своей точки зрения. Эти навыки важны, чтобы граждане могли оценивать проблемы, существующие в обществе в настоящий момент, чтобы сделать выводы по проблемам и обсудить их публично или в частном порядке.

В результате анализа научной литературы выявлено, что в дополнение к приобретению гражданских знаний и интеллектуальных навыков, воспитание гражданственности в демократическом обществе должно сосредоточиться на навыках, которые требуются для информированного, эффективного и ответственного участия в политическом процессе в гражданском обществе. Эти навыки могут быть классифицированы как взаимодействие, контроль и влияние.

Охарактеризуем подробнее каждый из навыков. М. Брэнсон подчеркивает, что «взаимодействовать» - значит быть отзывчивым к просьбам и нуждам сограждан; подвергать сомнению происходящие в обществе процессы, создавать коалиции и управлять конфликтами [263]. Контроль правительства выпадает на долю профессионально подготовленных граждан, они должны отслеживать решение проблем гражданского общества правительством. Наконец, влияние предоставляет возможность затрагивать процессы политики и управления, а также официальные и неофициальные процессы управления в сообществе.

М. Комбер отмечает, что развитие общих навыков начинается с самых ранних лет и продолжается в течение всего курса школьного обучения. Младшие школьники могут учиться взаимодействовать в небольших группах или создавать комитеты, делиться информацией и мнениями, формулировать план действий, соразмерный с их возрастом. Они могут учиться внимательно слушать друг друга, задавать вопросы, и учиться управлять конфликтами через посредничество, компромисс или достижение согласия [288].

По мнению М. Комбер, школьникам старшего возраста необходимо развивать навыки влияния и контроля за государственной политикой. Они могут и должны учиться исследовать проблемы общества, используя электронные ресурсы, библиотеки, личные контакты и СМИ. Присутствие на общественных встречах, начиная от школьного совета и заканчивая советом по школьному образованию, муниципальных советах, зональных комиссиях и законодательных слушаниях должно быть необходимой частью опыта каждого ученика средней школы [288]. Исследователь М. Брэнсон дополняет, что наблюдение за судами и принци-

пами работы судебной системы также должно являться неотъемлемой частью их гражданского воспитания [263].

Таким образом, американские ученые единогласны во мнении, что для полноценного развития гражданских навыков школьники не только должны быть подготовлены к участию в вышеуказанных мероприятиях, но и иметь возможность размышлять над процессами и событиями, происходящими в обществе, под руководством грамотных и квалифицированных наставников.

Если граждане должны влиять на политическую жизнь общества, им следует расширить свой багаж общих умений и навыков. Подчеркнем, что голосование - важное средство проявления участия и влияния на политику страны, но это не единственный способ. Граждане также должны уметь подавать прошения, выступать с речью или давать показания перед государственными органами, присоединяться к специальным группам защиты интересов и др. Таким образом, навыки взаимодействия, контроля и влияния должны систематически развиваться.

Делая предварительный вывод, подчеркнем, что в содержании компонента – гражданские навыки - заложена *транзакционная* природа поликультурного образования, т.е. школьники учатся взаимодействовать (англ. «transact») с представителями разных слоев общества, структур власти, разных культур.

Перейдем к рассмотрению третьей важной составляющей гражданского воспитания - *гражданских позиций*. На основании анализа трудов американских ученых относительно данного аспекта гражданского воспитания подчеркнем, что грамотное формирование гражданских позиций у школьников является серьезной социально-психологической проблемой, так как гражданская позиция относится к личностным и общественным характеристикам гражданина, важным для активного участия в жизни общества в условиях конституционной демократии [181].

Исследователи (М. Брэнсон, Ч. Куигли и др.) подчеркивают, что гражданские позиции, как гражданские навыки, развиваются медленно в течение долгого времени и в результате того, *что* каждый человек изучает и испытывает на собственном опыте, в семье, в школе и общественных организациях [263; 393; 402]. Эти события позволяют понять, что ответственное самоуправление каждого чело-

века необходимо для демократии, одно является обязательным условием существования другого.

Нельзя не согласиться с К. Солтан, что личностные качества, такие как уважение ценностей и человеческого достоинства, самодисциплина и моральная ответственность обязательны для формирования личности гражданина [427].

Характеристики человека как общественного деятеля не менее важны. По мнению Дж. Патрика, такие качества как общественная активность, уважение закона, критичное отношение к действительности, готовность слушать, вести переговоры, находить компромиссы обязательны для успеха в жизни в демократическом обществе [394].

Гражданские позиции, которые способствуют политической активности человека, здоровому функционированию политической системы, осмыслению гражданином ценностей демократии, общественной пользы, были идентифицированы в Национальных стандартах основ гражданственности и правительства (National Standards for Civics and Government) [242]. Анализ данного документа показал, что эти позиции или личностные и общественные качества гражданина сводятся к следующему содержанию:

1. *Становление независимым членом общества.* Эта позиция подразумевает добровольное соблюдение установленных в обществе стандартов поведения, принятие на себя ответственности за последствия своих действий.

2. *Принятие гражданином личных политических и экономических обязанностей.* Эти обязанности включают заботу о себе, поддержку семьи, образование и воспитание детей. Они также подразумевают, что гражданин должен быть информирован о текущих общественных проблемах, правилах голосования, своевременной оплате налогов, о возможности участия в составе присяжных заседателей.

3. *Уважение Человека как высшей ценности.* Уважать других - значит слушать их мнения, учитывать права и интересы сограждан, придерживаться принципа большинства, но признавать право меньшинства.

4. *Вдумчивое и активное участие в гражданских делах.* Эта позиция подразумевает предварительное ознакомление с проблемой перед голосованием или участием в дебатах. Она также означает подчинение личных желаний и интересов общественному благу.

5. *Содействие здоровому функционированию конституционной демократии.* Эта позиция подразумевает, что гражданин должен быть внимателен к связям с общественностью. Он обязан знать содержание конституционных ценностей и принципов, контролировать приверженность политических лидеров и общественных организаций этим ценностям и принципам, и принимать соответствующие меры в случае каких-либо нарушений. Эта позиция также побуждает граждан использовать мирные и законные методы, чтобы внести поправки в законы, которые они считают несправедливыми.

Таким образом, по нашему мнению, данные гражданские позиции помогают гражданам выявить связь между своими гражданскими установками и действиями, являясь, таким образом, неотъемлемой составляющей частью гражданского воспитания [181].

Важность гражданских позиций или «привязанностей сердца», как назвал их А. Токвиль, едва ли может быть преувеличена [437]. Личностные черты характера, по словам ученого, необходимые для воспитания гражданственности, имеют для человека большую ценность, чем академические знания.

Судья Л. Хэнд в своей речи в 1944 г. подчеркнула главное значение гражданских позиций следующими словами: «Свобода находится в сердцах людей, когда там она умирает, никакая конституция, никакой закон, никакой суд не могут ее спасти. В то время пока свобода находится в сердце, она не нуждается ни в какой конституции, никаком законе, никаком суде для своего спасения» [263, р. 24].

Рассмотрим вопрос о том, где и как происходит гражданское воспитание в США. Многие общественные институты помогают развивать знания и навыки граждан и формировать их гражданский характер и обязательства. Семья, религиозные организации, СМИ и общественные организации играют важную роль в этом воспитательном процессе. При этом подчеркнем, что семья и школа в США

несут особую ответственность за развитие гражданской компетентности и гражданской ответственности [181].

Теоретики поликультурного образования считают, что школа должна вооружить будущих граждан знаниями о работе политической системы, а также о взаимосвязи политики и правительства их родной страны с мировыми проблемами. По мнению Дж. Бэнкса, Дж. Марча и Дж. Олсена, эффективное гражданское воспитание способствует пониманию того, как и почему собственная безопасность, качество жизни и экономическое положение связаны с той или иной страной, а также с крупнейшими региональными, международными и транснациональными корпорациями [241; 369].

Школьное образование должно научить будущих граждан пониманию значимости прав и обязанностей граждан в конституционной демократии. В Декларации независимости, которую многие ученые рассматривают как расширенную преамбулу к Конституции Соединенных Штатов, подчеркивается, что правительства назначены, чтобы обеспечивать права граждан [500]. Анализ соответствующих источников показал, что общепринятая классификация гражданских прав делит их следующим образом:

1. *Личные права*, такие как свобода самовыражения, места жительства, передвижения и путешествия.
2. *Политические права*, такие как свобода слова, прессы, собраний, ходатайства, а также право голосовать.
3. *Экономические права*, такие как право приобретать, пользоваться и передавать собственность, выбирать работу или менять сферу занятости, присоединяться к профсоюзу или профессиональной организации, заключать законные контракты, основывать и управлять бизнесом, получать авторское право или патент [280].

Как подчеркивает Дж. Шерман, обучение гражданским правам должно также прояснить знания школьников о том, что не все права можно считать абсолютными. Права могут противоречить друг другу или другим ценностям и интересам, и поэтому требуют разумных ограничений. Следовательно, очень важно, чтобы

граждане понимали правовую структуру для того, чтобы уметь прояснять взаимосвязь одних прав и свобод с другими ценностями и интересами. Эта структура, по мнению Ф. Ньюмана, может обеспечить основание для того, чтобы граждане были способны принимать обоснованные решения относительно определенной сферы и пределов прав [418].

Дж. Патрик считает, что обучение школьников основам гражданственности должно также уделять большое внимание обязанностям граждан в конституционной демократии [509].

Понимание важности частных прав, по убеждению ученых, должно сопровождаться экспертизой личных и гражданских обязанностей. Чтобы американская демократия процветала, граждане не только должны знать о своих правах, они должны также ответственно их придерживаться. Они должны выполнять свои личные и гражданские обязанности, необходимые для самоуправляемого, свободного общества. Результаты анализа показали, что эти обязанности включают:

1. *Личные обязанности*, такие как забота о себе, семье, ответственность за последствия своих действий, надлежащее гражданское поведение, соблюдение моральных принципов, принятие во внимание интересов и прав других людей.

2. *Гражданские обязанности*, такие как повиновение закону, информированность и внимательность к общественным проблемам, принятие роли лидера в надлежащих случаях, оплата налогов, голосование, служение в качестве присяжного заседателя или в вооруженных силах, контроль приверженности политических лидеров и правительственных организаций конституционным принципам и принятие соответствующих мер в случае необходимости.

Таким образом, американские исследователи акцентируют, что воспитание гражданских обязанностей должно прояснить понимание школьниками того, что права и обязанности взаимосвязаны. Как нами было выявлено, смысл личной ответственности и гражданских обязательств - фактически социальные основы, на которые, в конечном счете, опираются частные права и свободы [181].

Анализ литературы по рассматриваемой проблеме показал, что в дополнение к обязательному учебному плану гражданское воспитание включено и во все

внеучебные мероприятия, которые организует школа. Участие в жизни школы и качество отношений среди членов школьного сообщества во многом определяет уровень сформированности гражданской компетентности. Как подчеркивает М. Эппл, члены школьного сообщества должны придерживаться демократических ценностей и принципов в своих действиях, чтобы переносить эти умения на реальные ситуации в обществе [233]. Таким образом, школа выступает своего рода экспериментальной площадкой для апробации усвоенных гражданских знаний и умений.

Исследование П.С. Бермана, Р.В. Блума, Дж. Джонса, М.Д. Ресник, К.М. Харриса, продемонстрировало положительные эффекты внеклассных мероприятий [407]. Школьники, которые в них участвуют, более мотивированы в учебе, уверены в своих силах, показывают лучшие лидерские качества. Более того, в фундаментальном отчете Национального лонгитюдного исследования здоровья подростков (The National Longitudinal Study on Adolescent Health) подчеркивается, что в жизни молодых людей важным защитным фактором является «связь со школой». «Школьные сообщества - защитный фактор от множества опасных явлений взрослой жизни» [Там же].

В данном параграфе представлены основные компоненты гражданского воспитания на основе результатов анализа содержания современных концепций американских ученых: гражданские знания, гражданские навыки и гражданские позиции.

В ходе анализа концепций выявлены существенные характеристики компонентов гражданского воспитания в зависимости от акцента авторов на той или иной форме деятельности участников воспитательного процесса. Учитывая многообразие концепций, сложно выделить четкие критерии отнесения тех или иных форм организации процесса гражданского воспитания к определенным концептуальным направлениям. В связи с этим полагаем, что целесообразно определить ведущую идею, которая объединяет все проанализированные концепции – это идея о том, что воспитательная среда касается не только реформирования школьной системы, но и переосмысления философии образования, основанной на идеях

уважения прав и свобод человека, справедливости и равенства независимо от идентичности людей.

Подчеркнем, что данная идея созвучна поликультурному образованию, задачами которого являются создание в учебном заведении поликультурной воспитательной среды, исключаяющей все формы дискриминации, и формирование особого образа мышления, основанного на идеях равенства, свободы и справедливости для всех граждан страны независимо от их идентичности.

Возможность непрерывного взаимодействия представителей разных культур способствует формированию у учащихся уважения к иным культурам и традициям.

Следует подчеркнуть, что содержание компонента – гражданские позиции – основано на *эмансипированной (освобождающей) и трансформационной* природе поликультурного образования. *Эмансипированная (освобождающая) природа* (англ. «emancipate») означает, что школьник учится использовать полученные знания и навыки для понимания сути явлений реальной жизни, т.е. становится агентом своего образования, что приводит к формированию прочной гражданской позиции. Таким образом, расширяются возможности индивида в разных сферах его жизнедеятельности. *Трансформационная природа* (англ. «transform») означает способность учащегося трансформироваться в самостоятельного гражданина, обладающего гражданскими знаниями, навыками и позициями для того, чтобы активно участвовать в жизни общества.

Антирасистская природа поликультурного образования прослеживается в содержании всех компонентов гражданского воспитания. Это означает, что гражданское воспитание отвергает любые формы дискриминации учащихся и нацелено на достижение социальной справедливости в обществе. *Непрерывность и динамичность* поликультурного образования лежат в основе междисциплинарного процессуального характера гражданского воспитания, который не позволяет сводить его к отдельному курсу, а требует интеграции в школьные дисциплины. Таким образом, указанные в начале параграфа сущностные характеристики поликультурного образования составляют основу содержания компонентов граждан-

ского воспитания и тесно связывают его с политикой поликультурного образования, которая обеспечила возможность школам осуществлять гражданское становление учащихся всех этнокультурных групп.

Концепции американских ученых обладают большим развивающим потенциалом, так как акцентируют воспитание учащегося не пассивным объектом заботы родителей и учителей, а максимально независимым и активным субъектом, способным участвовать в жизни общества, принимая самостоятельные решения в различных ситуациях.

Делая вывод из вышеизложенного, отметим, что гражданские знания, навыки и позиции взаимозависимы. Наличие знаний и навыков укрепляет гражданские позиции, а гражданские позиции, в свою очередь, могут являться ценной поддержкой в приобретении гражданских знаний и навыков. Эффективное гражданское воспитание повышает уровень гражданских знаний, навыков и позиций, а также стимулирует граждан к активному и ответственному участию в жизни общества. Показателем эффективности гражданского воспитания является то, в какой степени личность владеет гражданскими знаниями, навыками и насколько активно проявляет гражданскую позицию.

Выводы по первой главе

В первой главе исследования выделены этапы процесса становления идеи гражданского воспитания в США в контексте политики поликультурного образования; систематизированы подходы американских исследователей к определению «гражданского воспитания» для конкретизации данного понятия в отечественной педагогике; определены основные компоненты гражданского воспитания с позиций поликультурного подхода.

Исследование проблемы гражданского воспитания в США позволяет сделать вывод, что актуальность его появления обусловлена рядом исторических, политических, экономических и культурных событий в американском обществе.

Главная идея заключалась в поддержании конституционной демократии, создании единой сплоченной нации из разрозненных групп мигрантов путем организации соответствующего воспитания подрастающего поколения на протяжении всей жизни.

Идея о ведущей роли государственной школы в осуществлении гражданского воспитания заложена в основе становления американской нации. Эта идея придает школе статус главного социального института, через который должны пройти все граждане страны и получить качественное образование и воспитание. Во второй половине XX века поликультурная политика страны в области образования обеспечила доступ всех граждан к получению образования независимо от идентичности, и предоставила учителям возможность проводить в жизнь цели и задачи гражданского воспитания.

Условная периодизация развития гражданского воспитания во второй половине XX - начале XXI вв. включает три основных этапа:

I. 1950-1980 -е гг. связаны с вступлением в законную силу федеральных документов, гарантирующих равный доступ к получению образования всеми гражданами страны, запрещающих дискриминацию в обществе на любой основе.

II. 1990-е гг. – акцентируется проблема школьной дисциплины, угрожающей безопасности детей и взрослых, поэтому гражданское воспитание находит отражение в национальных целях образования («Цели 2000 года - образование для Америки», 1994), призванных усилить воспитательную функцию учебных заведений.

III. 2000-е гг. - по настоящее время продолжается работа над улучшением качества обучения каждого учащегося независимо от его идентичности («No Child Left Behind Act», 2001) и дальнейшее включение гражданского компонента в образовательные стандарты штатов либо в качестве отдельной дисциплины или курса, либо путем интеграции в содержание дисциплин учебного плана.

Результаты анализа гражданских исследований российских и американских ученых показали отсутствие универсального определения категории «граждан-

ское воспитание». Полагаем, что это можно объяснить сложностью и многоаспектностью данной категории.

Многочисленные определения американских авторов сгруппированы по следующим направлениям: *ценностному* (акцентирует воспитание возвышенных чувств у юных граждан к своей стране, а также интеллектуальных, духовно-нравственных и творческих качеств гражданина); *деятельностному* (обращает внимание на важность воспитания активных граждан, которые подготовлены и стремятся к осознанным и ответственным действиям на благо общества и страны); *процессуальному* (подчеркивает непрерывность воспитательного процесса в течение всей жизни, а также междисциплинарный характер гражданского воспитания, акцентируя необходимость интеграции гражданского компонента в содержание учебных дисциплин); *критическому* (связывает его с принципами критической педагогики и критической теории расы, которые содержат ценные рекомендации по развитию у школьников навыков критического мышления; взаимодействию с представителями разных культур для обогащения культурных, гражданских и билингвальных знаний; использованию академических и гражданских знаний в реальной жизни для управления ситуацией).

В условиях существенных изменений, протекающих в современном мире и в российском обществе, понятие «гражданское воспитание» нуждается в дополнении. До настоящего времени данное понятие рассматривалось отечественными исследователями в основном как процесс формирования гражданских качеств личности, обладающей опытом, знаниями и нормами поведения, необходимыми для жизни в гражданском обществе.

Следует рассматривать гражданское воспитание в многоаспектном плане как *ценностную ориентацию* индивида, которая проявляется в воспитании у человека высших духовно-нравственных и личностных качеств, в утверждении в сознании индивида социально-значимых гражданских ценностей, взглядов и убеждений; *осознанную активную деятельность* индивида на благо общества и своей страны, в которой он руководствуется нравственными приоритетами и национальными демократическими принципами; *непрерывный и динамичный процесс*,

охватывающий все сферы жизнедеятельности индивида (личную, семейную, профессиональную); *междисциплинарный процесс*, который интегрируется в содержание всех учебных дисциплин, а не ограничивается отдельными курсами; *процесс формирования навыков критического мышления* для непредвзятой оценки любой информации, и *толерантного отношения* к любым формам отличия в обществе.

Следует подчеркнуть, что определение гражданского воспитания, предложенное автором в параграфе 1.1., расширяет и дополняет его понимание отечественными учеными, подчеркивая многосторонний характер данного направления, одновременно выделяя те аспекты, которые важно учитывать в процессе обучения и воспитания.

В данной главе определены основные компоненты гражданского воспитания: гражданские знания, гражданские навыки и гражданские позиции (1.2.) и выявлены поликультурные основы данных компонентов. *Гражданское знание* включает четкое понимание структуры правительства страны и процессов принятия законов. На данном этапе главный акцент в процессе гражданского воспитания направлен на знание и умение школьников анализировать исторические и политические события в стране, понимать направления государственной политики страны. Важная функция гражданского знания заключается в том, что оно стимулирует гражданское действие. Гражданские знания основаны на *трансмиссионной* природе поликультурного образования, которая проявляется в способности учащего переносить политические и правовые знания из школьной среды в социум.

Неотъемлемой частью гражданского воспитания является формирование *гражданских навыков*, которые зависят от многих факторов, включая домашнюю среду, активное и ответственное участие в политической жизни общества, общее образование. Эти навыки классифицируются как взаимодействие, контроль и влияние. Гражданские навыки основаны на *транзакционной* природе поликультурного образования, которая проявляется в умении школьников взаимодействовать с представителями разных слоев общества, структур власти, культур.

Следующий важный компонент гражданского воспитания - *гражданские позиции* - относится к личностным и общественным характеристикам гражданина, важным для активного участия в жизни общества в условиях конституционной демократии. Гражданская позиция тесно связана с сознательной готовностью человека к участию в общественно полезной деятельности, наличием теоретических гражданских знаний и практических гражданских умений. Важно отметить, что гражданские знания, навыки и позиции взаимосвязаны. Гражданские позиции основаны на *эмансипированной (освобождающей)* и *трансформационной* природе поликультурного образования, которая проявляется в способности учащегося становиться агентом своего образования и трансформироваться в самостоятельного гражданина, обладающего гражданскими знаниями, навыками и позициями.

Антирасистская природа поликультурного образования, его *непрерывность* и *динамичность* характерны для содержания всех компонентов гражданского воспитания. Гражданское воспитание требует постоянного внимания и преобразований в соответствии с меняющимися требованиями современного мира, новыми экономическими, политическими и культурными связями между странами.

Глава 2. Процесс гражданского воспитания учащихся в общеобразовательных школах США с позиций поликультурного подхода

2.1. Индивидуальный и групповой принципы организации гражданского воспитания учащихся в поликультурной среде учебного заведения США

Общество любой страны придает большое значение формированию нравственного сознания граждан как гаранту процветания и развития страны. Достойный образ жизни неразрывно связан с определенными требованиями к человеку как гражданину. Отсутствие прочных нравственных устоев в обществе может отрицательно повлиять на практическую деятельность, особенно на такие виды, которые требуют осознания гражданского долга. Следует отметить, что идея абсолютной нравственности несколько утопична, а нравственные нормы и следование им нельзя рассматривать в отрыве от социальной конкретики. Не всегда легко понять, какой поступок является нравственным в данной конкретной ситуации. Не просто решиться на то, чтобы поступать в ущерб себе ради блага другого человека или общества в целом. Следует признать, что даже в самых сложных ситуациях выбор остается за человеком. Проблема нравственного выбора поднимает вопрос о соотношении *индивидуального* и *группового* принципов организации гражданского воспитания учащихся. Способен ли индивид отказаться от личных благ ради блага других людей? Будет ли его поступок безнравственным, если он преследует только личные цели, ориентируется только на личный успех, стремится любой ценой достичь высоких ступеней социальной иерархии?

Следует пояснить содержание индивидуального и группового принципов организации гражданского воспитания учащихся с точки зрения американских исследователей. Ученые (М. Гонзалес, Е. Ридел, Д. Смит и др.) в этом вопросе опираются на трактовку Дж. Бэнкса, теоретика поликультурного образования [243]. *Индивидуальный принцип* (individual principle) организации гражданского воспитания требует акцента на воспитании личной инициативы учащегося, само-

уважении, уверенности в собственных силах и знаниях для достижения личного успеха. *Групповой принцип* или *принцип служения* (group principle or service principle) организации гражданского воспитания подчеркивает общественную направленность воспитания с акцентом на подготовке школьников к активной общественной жизни, становлении полезными гражданами для своей страны.

По мнению М. Гонзалес, Е. Ридел, необходимо умелое сочетание этих двух принципов организации воспитательной работы, так как доминирование одного из них может привести к нежелательным последствиям [322; 424]. К примеру, доминирование группового принципа в жизни человека означало бы полное игнорирование его индивидуальных интересов и установку на абсолютное национальное единomyслие. Поэтому ученые рекомендуют грамотно сочетать групповой принцип работы с постоянным вниманием к индивидуальным интересам детей для достижения желаемого результата. Учитывая необходимость социального взаимодействия членов общества, мы пришли к выводу, что нельзя полностью отвергать позитивные стороны группового принципа [482].

Групповые усилия важны для создания гражданского общества, эффективное функционирование которого зависит от сформированности у граждан навыков самоорганизации для защиты своих прав и интересов. Специалисты (У. Боуг, Д. Карлхайнс, Дж. Патрик, Д. Смит и др.) единогласно подчеркивают необходимость формирования и развития таких навыков еще в младших классах [260; 350; 392; 424].

Что касается индивидуального принципа, то главное - не допустить его перерождения в жесткий эгоизм, что будет свидетельствовать о дефектах воспитания. Положительные аспекты данного принципа акцентируют личную инициативу индивида, его веру в собственные силы, укрепляют чувство собственного достоинства, самоуважения индивида, повышают ответственность человека за свои поступки.

По справедливому замечанию Р. Мадсен, совместные усилия вряд ли окажутся эффективными без индивидуальной инициативы [248]. Иными словами, если индивиды, входящие в группу, готовы к постоянному интеллектуальному и

нравственному росту, объединяются общими интересами и совместной деятельностью, то налицо положительный эффект воспитания.

При рассмотрении вопроса о соотношении индивидуального и группового принципов в гражданском воспитании учащихся нельзя не учитывать особенности национального *менталитета*. Подчеркнем, что характерными чертами сознания «среднего американца» принято считать практичность, стремление к личному успеху и воплощению «американской мечты», особенно ценно достижение успеха в жизни без посторонней помощи. Примеры личного успеха основателей крупных промышленных империй, а также некоторых президентов США (Дж. Адамса, А. Линкольна, Р. Никсона, Р. Рейгана), которые вышли родом из низов и олицетворяют собой концепцию «self-made-man», известны каждому школьнику и являются предметом национальной гордости.

Как нами было выявлено, в поведении американских школьников прослеживаются индивидуалистические тенденции, что в основном связано с особенностями образовательной системы, являющейся исторически децентрализованной. Так, в США каждый школьник, в зависимости от собственных интересов и способностей, имеет личное расписание и порядок посещения занятий, которые определяются совместно с родителями, при согласовании с директором школы. Соответственно, школьные классы имеют временный, ситуативный характер; классный руководитель и классный журнал отсутствуют. Таким образом, реализуется индивидуальный принцип воспитания [482].

Также примером реализации данного принципа может служить то, что в американских школах не принято списывать, так как считается, что это может обидеть обоих участников ситуации («подсказчика» и потребителя «помощи»).

Следует подчеркнуть, что в американских школах и вузах придается большое значение борьбе с академической нечестностью, т.е. списыванию, подсказкам, групповому выполнению индивидуальных работ или выполнению работы за другого ученика. Природа свободного рынка такова, что конкуренция является основной движущей силой производства и в идеале все должны иметь равные возможности на успех, поэтому должны быть честными.

В современном мире способы списывания значительно расширились благодаря информационным технологиям. Дж. Патрик и Д. Смит говорят, что это усложняет воспитание нравственных качеств школьников, прежде всего, честности, совести, ответственности [392; 424]. Ученики привыкают обманывать преподавателей, а потом, вступая во взрослую жизнь, без угрызений совести начинают преступать закон, уклоняются от уплаты налогов, дают и берут взятки и т.п.

Н.В. Латова и Ю.В. Латов, специально изучавшие проблему обмана в учебном процессе, считают, что в нашей стране средняя и высшая школа выступают в качестве «школы теневой экономики», поскольку здесь ученики получают базовые знания и навыки, а заодно учатся тому, как использовать шпаргалки и применять иные приемы нарушения формальных правил. Поскольку для школьника и студента главный труд – это учеба, то после завершения обучения они приносят с собой прочно сформировавшуюся за долгие годы учебы готовность и умение обманывать. Как полагают ученые, у известной латинской пословицы «*non scholae, sed vitae discimus*» («не для школы, а для жизни учимся») обнаруживается скрытый смысл: участь обманывать в школе и вузе, школьник и студент учится азам повседневной теневой экономической деятельности [121, с. 33].

В то же время, индивидуальный принцип в воспитании американских детей сочетается с групповым. Родители воспитывают детей в духе стремления оказаться полезным окружающим, соседям, общине и т.д. Примером может служить волонтерское движение, когда школьники добровольно участвуют в общественно-полезной работе. Педагоги считают, что настойчивое систематическое напоминание о традиционных нравственных нормах не проходит бесследно и в будущем окажет положительное влияние на поведение человека. Это касается и воспитания лидерских качеств личности. Без грамотного сочетания обоих принципов в воспитании, человек может вырасти сильным, волевым, но не обладать высоким уровнем нравственной сознательности.

Таким образом, формирование нравственности и морали в рамках гражданского воспитания является его непременным условием. Нравственность не заложена в биологической природе человека. Каждый ребенок должен с детства усва-

ивать определенные нравственные ценности в процессе воспитания. По словам Э. Фромма, люди не предрасположены к добру или злу, поэтому судьба человека определяется влиянием, которое формирует эти наклонности [219, с. 371-372]. Следовательно, велика роль нравственного воспитания, которое призвано утверждать непреходящие моральные ценности, являющиеся вечными. Упадок морали и нравственности в обществе может привести к неудаче любых попыток по формированию гражданина.

Нравственное воспитание – это достаточно широкое понятие, которое требует отдельного исследования. Наша задача показать первостепенную роль нравственного воспитания в формировании достойного гражданина. Воспитать гражданина, способного различать добро и зло и в соответствии с этим избирать достойный образ жизни, возможно только в условиях грамотно организованной системы воспитания, организация которой должна быть важнейшей задачей демократического государства.

В США основная роль в этом процессе отводится семье при тесном общении со школой, общественными и религиозными организациями местной общины. По мнению американских исследователей (К. Хайнс, Д. Смит и др.), нравственное воспитание направлено на формирование нравственной культуры личности, которая проявляется в способности к нравственному выбору в различных жизненных ситуациях, в степени развития нравственных оценок, ценностей, чувств, нравственных суждений, понятий, сформированности культуры поведения и ведущих нравственных качеств [331; 339].

Нравственное воспитание в государственных школах США имеет разные названия: моральное воспитание (*moral education*), воспитание ценностей (*values education*). Анализ различных подходов к определению данного вида воспитательной работы показал, что наиболее распространенный термин в настоящее время – «воспитание характера» (*character education*).

Как показал анализ литературы по истории образования в США, до первой половины XX века нравственное воспитание было главной целью образования. Колониальные школы были первоначально основаны, чтобы научить детей читать

для того, чтобы они смогли прочитать Библию и лучше изучить и понять религиозные ценности. С середины 1950-х годов нравственному воспитанию стали уделять меньше внимания в учебных планах и материалах, разрабатываемых государственным департаментом образования и многими школами. Это объяснялось тем, что воспитание нравственных качеств личности очень сложный и длительный процесс.

Некоторые педагоги (У. Эдингтон, С. Фэрчайлд) сомневались, что нравственное воспитание может показать результаты, которые могли быть измерены с помощью тестов, как, например, в математике, и потому подвергали сомнению данный компонент гражданского воспитания [302; 303].

К 1960-м годам уровень нравственной сознательности американских школьников снизился до такой степени, что проблемы дисциплины в школах значительно затрудняли образовательный и воспитательный процессы. Эта ситуация явилась результатом совокупности таких социальных факторов как распад семьи, бедность, безработица, социальная несправедливость, снижение моральных ценностей в обществе в целом. Именно на этот временной период приходится массовые выступления цветного населения Америки за свои права и феминистская революция, которые отодвинули на второй план вопросы нравственного и гражданского воспитания и требовали реформирования всей образовательной системы в стране.

М. Уотс подчеркивает, что к середине 1980-х академические сообщества в различных штатах США начали активно включать элементы нравственного воспитания в содержание образовательных программ местных школ. К примеру, в округе Балтимор учителя и школьные чиновники собрали представителей местного сообщества, чтобы обсудить, каким образом лучше интегрировать вопросы нравственного воспитания в школьные учебные планы [444].

В июле 1992 года в Институте этики Джозефсона (Josephson Institute of Ethics) в г. Аспене, (штат Колорадо) группа педагогов, психологов, социологов и лидеры молодежных общественных организаций собрались, чтобы разработать план нравственного воспитания для школ. В итоге рабочая группа разработала и

издала Декларацию нравственного воспитания (The Aspen Declaration on Character Education). В феврале 1993 года участники встречи в г. Аспене сформировали Партнерство по нравственному воспитанию (The Character Education Partnership, Inc. (CEP)). CEP - это национальная, некоммерческая, беспартийная коалиция, созданная с целью контроля за формированием и развитием нравственного сознания и гражданского достоинства у молодежи как способа поддержания демократического общества.

Сегодня, по мнению американских исследователей (М. Берковиц, Р. Говард и др.), вопросы нравственного воспитания продолжают занимать ведущие позиции в проблемах гражданского воспитания школьников [255; 339].

К данному вопросу обращаются и отечественные ученые. Так как нравственное воспитание касается отношений между людьми, оно играет одну из главных ролей в воспитании *гражданственности*, которая, по мнению И.А. Тагуновой, проявляется в готовности и способности индивида принимать активное участие в общественных и государственных делах, осознанно использовать свои права, свободы и исполнять свои обязанности, и развитие которой осуществляется на протяжении всей жизни человека [203].

Нравственное воспитание учит подрастающее поколение принимать решения в соответствии с этическими нормами и действовать в рамках этих норм. А.В. Фахрутдинова и Л.А. Выборнова считают, что устойчивую связь между поколениями позволяют сохранить традиции, которые могут рассматриваться как средства воспитания, несущие в себе нравственные и духовные ценности, отшлифованные конкретным народом в процессе исторического, культурного и духовного развития [215].

Во все времена во всех странах мира образование преследовало две главные цели: не только помочь школьникам овладеть знаниями, но и научиться уважать мораль и следовать ей. Нравственное воспитание всегда было основной частью миссии школ. Сегодняшний повышенный интерес к проблемам нравственного воспитания - возрождение этой важной миссии.

Г.Я. Гревцева отмечает, что нравственные ценности, связанные с культурой и духовной деятельностью человека, являются основой гражданского воспитания. Усваивая ценности своей социальной среды и превращая их в ценностные ориентиры, человек становится активным субъектом общественной деятельности [61].

По убеждению исследователей (А.В. Фахрутдинова, И.Г. Кондратьева), чтобы нравственное воспитание было эффективным, оно должно быть включено в образовательную программу школы и ее культуру, должно поддерживаться всеми участниками педагогического процесса [216]. Нравственное воспитание продвигает основные этические ценности во всех областях школьной жизни и включает превентивные стратегии и методы, что помогает учащимся не только понять моральные ценности, но и заботиться о том, чтобы они соблюдались ими самими и окружающими людьми.

Нельзя не согласиться с Т. Ликона в том, что нравственное воспитание, социальное, этическое и эмоциональное развитие подрастающего поколения столь же важно, как и развитие академических знаний [362]. Поэтому нравственное воспитание становится приоритетом в американской национальной реформе образования, так как формирование характера должно быть неотъемлемой частью воспитательного процесса.

Анализ работ американских ученых (К. Хайнс, К. Ларсон и др.) показал, что школы, которые внедряют нравственное воспитание в учебные планы и школьную культуру, отмечают рост успеваемости учащихся, улучшение поведения, повышение уровня общей культуры в школе, активное взаимодействие сверстников и активность родительского участия в обучении и воспитании детей. Многие школы сообщают о прекращении нарушений дисциплины, улучшении посещаемости занятий [331; 356].

Воспитание нравственности у современного поколения во многом зависит от умения педагогов сформировать в детях стремление ценить природу, культуру родной страны, заботливо относиться к окружающим людям.

Нравственность может быть воспитана только в условиях полной гражданской свободы, т. е. когда личность принимает решение самостоятельно, руковод-

ствуясь своими личными принципами и убеждениями. Таким образом, нравственное воспитание является целенаправленным взаимодействием воспитателя и воспитуемого в процессе разнообразной деятельности для формирования у воспитуемого нравственного поведения, нравственных понятий, убеждений и черт характера.

Таким образом, гражданское общество предусматривает взаимную ответственность гражданина и государства, которая подтверждается соответствующими законами. В подобном обществе обязательно должны соблюдаться нравственные основы демократии, такие как уважение права индивидуумов, соблюдение законов, участие в общественной жизни на добровольных началах. Гражданское общество поддерживается и совершенствуется соответствующим воспитанием подрастающих поколений.

Вновь возвращаясь к вопросу о соотношении *индивидуального и группового принципов* организации гражданского воспитания, обратимся к идее, которая прослеживается в большинстве изученных и проанализированных программ по гражданскому воспитанию – идее *воспитания через служение обществу* (service learning), которая, по мнению исследователей (Д. Карпини, С. Китер, Р. Дин, С. Лисман), является «нациообразующей идеей» [275; 296; 365].

Следует подчеркнуть, что данная идея подразумевает сбалансированное сочетание обоих принципов для воспитания добропорядочного гражданина, уважающего закон и правительство, ответственно выполняющего гражданские обязанности, понимающего устройство политических институтов, принимающего участие в общественном труде, проявляющего заботу о национальных ресурсах, патриота своей страны, всегда готового действовать сообща и во имя общего блага.

Национальное общество образования, основанного на личном опыте (The National Society for Experiential Education) определяет «воспитание через служение обществу» как «любое осознанное служение на благо общества, в котором у школьника есть определенная цель, и в котором он отчетливо осознает, какой опыт получает» [379].

Корпорация государственной службы (The Corporation for National Service) предлагает более узкое определение, рассматривая «воспитание через служение обществу» как «метод, с помощью которого школьники учатся и развиваются посредством активного участия в хорошо продуманных и организованных общественных мероприятиях, которые удовлетворяют фактические потребности общины, включены в академический учебный план или на которые отводится время для рефлексии, что увеличивает объем преподаваемого в школе материала, выводя воспитательный процесс за рамки школы в реальную жизнь» [376].

В 1979 году Р. Сигмон определил «воспитание через служение обществу» как подход, основанный на собственном опыте и взаимном обучении [420]. Он предложил такое определение, так как обучение связано с оказанием и получением образовательных услуг: и те, кто оказывает услуги (преподаватели), и те, кто их получает (учащиеся), взаимообучаются, приобретая новый опыт.

С точки зрения Р. Сигмона, «воспитание через служение обществу» имеет место, лишь когда обе стороны получают пользу от услуг. Позже ученый конкретизировал определение данного термина, подчеркивая, что «воспитание через служение обществу» имеет место, когда существует баланс между целями воспитания достойного гражданина и пользой, которую этот гражданин принес обществу во время служения [419].

Одной из целей «воспитания через служение обществу» является создание общества ответственных, активных граждан. Это требует разработки таких учебных программ, которые повысили бы академическую успеваемость школьников, вовлекли учащихся в совместную деятельность, обращенную на общественные проблемы, тем самым воспитывая гражданскую ответственность. Как указывает М. Херкцог, будущее демократии зависит от воспитания граждан, которые являются:

- осведомленными в области истории и знают основные принципы демократии;
- компетентными в общении;

- преданными гражданским ценностям, таким как равноправие, терпимость, уважение к правам и свободам человека;
- активно вовлеченными в общественную деятельность и политические процессы, чтобы решать проблемы и защищать права и интересы граждан [334].

По мнению исследователей (А. Астин, Е. Икеда и др.), «воспитание через служение обществу», называемое «нациообразующей идеей и воспитательной стратегией», используется педагогами как учебная стратегия, которая через привлечение школьников к общественно полезному труду на благо общества, повышает учебные достижения и способствует формированию гражданской ответственности [235].

Общественная работа или служение имеет различные формы: добровольные дежурства в больницах или в домах престарелых, дошкольных учреждениях, участие в программе по строительству жилья для малоимущих, уборка и озеленение территорий и др. Для привлечения школьников к такому служению обществу созданы многочисленные общественные организации, с которыми школы и вузы тесно сотрудничают. Учителя включают в план работы школы социально значимые и связанные с реальной жизнью местного микрорайона (общины) проекты и задания, за выполнение которых школьники получают баллы. Главная задача таких проектов – воспитать у учащихся любовь к труду на благо других, сформировать умение ценить результаты труда другого человека, сохранять и приумножать национальное достояние страны.

Российские педагоги, имеющие многолетний опыт работы в американской системе образования, поражаются огромному вниманию, которое уделяется в США вовлечению учащихся и учителей в общественную работу, а также инициативе школьников и студентов, которым постоянно напоминают слова президента Дж.Ф. Кеннеди, обращенные к каждому гражданину страны: «Не спрашивай, что страна может сделать для тебя, а спроси себя, что ты можешь сделать для нее!» [77, с. 98].

На наш взгляд, положительным опытом является то, что в американском обществе, где традиционно ценится личный успех, школьников приучают с дет-

ства трудиться на благо других бескорыстно. При этом внимание уделяется не только общественному благу, но и индивидуальной пользе, которую школьник получит, если примет участие в активном служении обществу (дополнительные баллы за выполнение учебных проектов, рекомендации общественных организаций для поступления в колледж или университет, в будущем – рекомендации при устройстве на работу после окончания вуза или в период обучения). Иными словами, прослеживается умелое сочетание индивидуального и группового принципов в организации гражданского воспитания.

Подчеркнем, что приобщение школьников к общественно полезной работе значительно расширяет сферу их социального общения, повышает усвоение гражданских ценностей, формирует нравственные качества. Именно в совместной деятельности формируются такие важные мотивы гражданского поведения как долг, ответственность, совесть, сознание, активность. Разные виды работы также помогают освоению жизненного опыта для личных целей, расширяют взгляды, обогащают суждения, развивают творчество.

Деля предварительный вывод, подчеркнем, что анализ подходов к определению содержания термина «воспитание через служение обществу» показал, что данный термин определяется учеными как стратегия, побуждающая школьников развиваться посредством активного участия в тщательно продуманной и организованной деятельности, которая проводится внутри общины и соответствует ее потребностям; скоординирована с внеучебными воспитательными мероприятиями начальной и средней школ; способствует развитию гражданской ответственности; а также включена и дополняет (основной) учебный план школы и индивидуальный план каждого ученика, и предоставляет учащимся реальную возможность стать агентами своего образования, применив полученные знания в жизни [182].

Программы по «воспитанию через служение обществу» считаются эффективными, когда они разработаны с учетом реальных потребностей местной общины и предусматривают такие виды деятельности, когда учащиеся имеют возможность высказать свое мнение и выслушать точку зрения другого, совместно выполнять посильные задания, видеть результаты своей работы, полезные для окру-

жающих. Таким образом, учащиеся приобретают практические навыки решения общественно полезных задач. Они развивают критическое мышление, а также приобретают многие качества, необходимые добропорядочному гражданину.

По нашему мнению, «воспитание через служение обществу» часто не только стимулирует потребность ученика обратиться к первопричинам проблемы, но вместе с тем, побуждает к поиску ее решения. Стремление выявить причины любой общественной проблемы поможет в будущем молодежи максимально использовать свой потенциал для участия в демократических процессах. Таким образом, качественно разработанная программа «воспитания через служение обществу» чрезвычайно эффективна для обеспечения студентов знаниями, навыками и умениями для того, чтобы они стали активными гражданами [180].

Чтобы помочь учащимся охватить демократические процессы и достигнуть хороших результатов в решении реальных проблем, педагоги должны учитывать соответствующие критерии, разрабатывая программы «воспитания через служение обществу». Анализ работ по данной проблеме позволил выявить следующие критерии:

- идентифицировать вопросы, которые связаны с текущими проблемами в современном обществе;
- взаимодействовать с гражданскими учреждениями (правительственными учреждениями, некоммерческими организациями) и местным руководством (государственными чиновниками, законодателями), чтобы определить проблему, проанализировать политику и исследовать возможные решения;
- определить первопричины проблемы, найти варианты решения, которые могут устранить проблему полностью или разработать долгосрочный план ее решения;
- исследовать текущую политику, которая связана с этой проблемой, а именно, существует ли такая политика, и, если существует, то эффективна ли она;
- изучить всевозможные решения, которые включают гражданские действия;

- наладить сотрудничество с местными законодателями, общественными группами и частными лицами, для обеспечения поддержки в пользу изменения политики (National Association of Secretaries of State 2002).

Р. Путнэм отмечает, что при разработке программы «воспитания через служения обществу» необходимо обязательно учитывать вышеуказанные критерии, так как каждый день проблемы свободы слова, действий, доступа к информации, гражданских свобод в стране и за границей становятся частью нашей жизни и жизни наших детей [401].

Следует подчеркнуть, что гражданская миссия школ - обеспечивать качественное обучение и воспитание учащихся через все преподаваемые дисциплины и внеучебную деятельность. Это способствует достижению высокого уровня развития критического мышления, которое позволяет молодым людям понять свою роль активных граждан в демократическом обществе [180].

В американских школах введен специальный курс «Критическое мышление», ориентирующий учащихся на сопоставительный анализ разных социальных и политических программ, выявление их сильных и слабых сторон. Для более раннего обучения детей критическому мышлению в Университете Монтклер разработана программа «Философия для детей», в которой утверждается, что здоровье общества зависит от педагогических усилий, направленных на формирование у школьников способности мыслить разумно и самокритично, что является необходимым условием нравственного и ответственного поведения [511].

Данная программа переведена на 20 языков (в том числе на русский язык) и преподается в 45 странах на всех континентах. Смысл программы состоит в том, чтобы с помощью философских инструментов научить человека разумно рассуждать и грамотно мыслить, а именно - обоснованно, логично, критично, творчески, контекстуально, диалогично. И на этой основе учить ответственному социальному и моральному поведению, необходимым условием которого является умение разумно рассуждать. Новизна программы состоит в том, что, во-первых, философия выдвинута на роль приоритетной дисциплины в обучении навыкам разумного рассуждения. Во-вторых, понижен возрастной порог ее введения в систему обу-

чения: предлагается начинать с детского сада и продолжать занятия до окончания школы. В-третьих, заявка на то, что и другие школьные дисциплины могут и должны строиться по модели философского дискурса. «Традиционное школьное образование, – пишет автор программы Н.С. Юлина, – тренирует сравнительно ограниченный набор навыков мышления и рассуждения. Это базовые навыки, необходимые для чтения, письма, говорения, математических операций, эксперимента» [226].

Многовековая дисциплина философия является одним из самых эффективных инструментов для выработки навыков хорошего мышления. Эффективность кроется в самой ее природе. «Вопрошающая», проблемная, природа философии, возможность существования многовариантных ответов, требование логичности и последовательности делают ее незаменимой для развития умения гибко, контекстуально и, в то же время, строго и доказательно мыслить. Новизна данной программы – использование философских инструментов для развития навыков разумного мышления, обучение философствованию, а не информации о философии, организация занятий в форме «сократического диалога» в сообществе исследователей. Программа «Философия для детей» основывается на таких свойственных детям чувствах, как удивление, любознательность, склонность к приключениям, включая интеллектуальные, необходимость осваивать мир через игру и получать от этого удовольствие. Если вовремя поддержать эти присущие всем детям качества, которые однообразная школьная программа, направленная на память и усвоение информации, обычно подавляет, то резервы интеллекта, которые обычно не используются, могут быть максимально задействованы. Универсальность философских категорий дает возможность сделать школьный материал последовательным и понятным детскому восприятию.

Для достижения этих целей автором программы предложена принципиально новая педагогическая стратегия, основанная на следующих принципах: 1) проблемно-деятельностная форма подачи философского знания; 2) обучение философствованию, а не информации о философии; 3) предоставление детям вместо учебников художественных повестей, наполненных философским содержанием;

4) трансформация класса в сообщество исследователей и организация урока по правилам сократического диалога [226].

Одна из главных целей воспитания через служение обществу – научить ребенка точно понимать, что называть *демократией*. Само понятие – очень сложное и интерпретируется специалистами разных областей науки по-разному. Важно понимать, что она развивается и функционирует не по глобальным законам, а в каждой стране ее принципы и методы осуществления отражают национальную специфику.

По мнению Дж. Патрика, изучение истории становления и развития демократических институтов в процессе гражданского воспитания в США или любой другой стране не должно быть ограничено пределами одного государства [395]. Иными словами, если государство хочет учить демократии правдиво и ответственно, то она должна преподаваться в международном ракурсе.

Изучая демократию в сравнительном аспекте, ученик расширяет и углубляет свои знания. Широта знаний приходит из сравнительного изучения целого спектра конституционных положений и политической практики различных демократий по всему миру. Глубина знаний о принципах и институтах демократии приходит через исследование разнообразных моделей демократии, которые представляют вариации общих принципов, позволяющих различать демократические и недемократические государства.

Преподавание демократии в сравнительном аспекте, по справедливому убеждению Дж. Патрика, позволяет учителю побудить ученика задуматься об альтернативах и последствиях конкретных политических решений [395]. Учитель дает возможность ученику увидеть возможные политические и гражданские решения, которые приняты людьми разных культур и цивилизаций.

В результате анализа работ (Т. Балл, Дж. Гимпэл, Дж. Торней-Пурта) по проблеме выявлено три основных типа сравнений, которые должны использоваться учениками и учителями для изучения демократии в глобальном аспекте. *Первое*, ученики должны уметь отличать демократию от не-демократии, используя в качестве критериев только проверенные категории. *Второе*, для сравнения

степени развития различных форм демократий ученики должны использовать только достоверные концепции. *Третье*, чтобы увидеть различные пути, которыми может развиваться демократия, учащиеся должны сравнивать конституции, институты и гражданское участие в разных странах мира [240; 318; 438].

Нацеленное на будущее гражданское воспитание должно быть направлено на реформу школьных программ и программ подготовки педагогических кадров. Нельзя не согласиться с Ч. Бахмюллером в том, что пока сами учителя не будут обучены демократии в глобальном аспекте, они не смогут адекватно подготовить школьников и молодежь к жизни в мире [238].

Таким образом, если демократия преподается в сравнении, у учеников развивается полезный навык исследования темы, который позволит им более корректно рассуждать о государственной власти, политике и других аспектах жизни общества. Исследовательская деятельность хорошо развивает навыки мышления. Например, ученики учатся излагать информацию в терминах определенной концепции, сравнивать по определенным критериям, выделять общее и особенное, делать оценки и прогнозы. Иными словами, ученики становятся способными критически анализировать конституции, государства и политическую деятельность людей во всем мире.

Как считает Дж. Патрик, «понятие «демократия» слишком часто использовалось деспотическими режимами для прикрытия своей истинной сущности, когда номинальная конституция лицемерно провозглашала демократию и свободу» [395]. Поэтому, чтобы дети стали компетентными гражданами демократической страны, они должны уметь различать политические режимы и оценивать политические курсы, проводимые тем или иным правительством.

Так называемые «демократии» или «демократические республики» бывших социалистических государств были и остаются трагическими примерами намеренного использования политического ярлыка не по назначению. Исследователи (Р. Дал, С. Хантингтон) подчеркивают, что через гражданское воспитание учащиеся должны усвоить обоснованные критерии демократии [293; 342]. Для этого они

должны сравнивать и критически оценивать, в какой степени правительство их страны или других государств действует как демократическое.

С. Хантингтон считает, что необходим международный общепринятый минимум или стандарт, позволяющий судить, является ли режим демократическим. Этот минимум – регулярные, свободные, справедливые состязательные выборы, на которых граждане выбирают своих представителей во власть. Следовательно, власть избирается народом и подотчетна народу [342]. Этот минимальный стандарт сегодня является основанием для признания режима электоральной демократией.

Если на выборах нет реальной оппозиционной партии или существуют категории людей, лишенные избирательного права по причине их расовой, этнической, религиозной, идеологической принадлежности или сексуальной ориентации, в этой стране не может быть подлинной электоральной демократии. На эту особенность обращают внимание Д. Карпини и С. Китер [276]. В истинной демократии все члены гражданского общества могут открыто, честно и свободно влиять на власть, агитируя и голосуя на выборах, а в перерывах между регулярными выборами отстаивать личные и групповые интересы и влиять на политические решения через своих представителей в парламенте. Люди, включая тех, кто сейчас не входит в большинство, должны иметь политические права: свободу слова, прессы, собраний и ассоциаций, требования компенсаций за несправедливое отношение.

Как пишет С. Хантингтон, партии, что находятся в оппозиции к правящей партии, должны иметь честные шансы прийти на смену правящей партии на следующих выборах [342]. Ключевым показателем устоявшейся электоральной демократии является упорядоченный переход власти от одной партии к другой через легитимные демократические выборы. Если такая передача власти происходит, по крайней мере, в результате двух последовательных выборов, как подчеркивает С. Хантингтон, то режим может на законных основаниях заявлять о себе как об установившейся электоральной демократии [Там же].

По данным исследований организации Фридом Хаус (Freedom House), в 2002 году 121 из 192 суверенных государств мира подходили под минимальный стандарт демократии, и могли быть признаны электоральными демократиями. Население этих стран составляет 64,6% от населения земли. Для сравнения, в 1900 году в мире не было ни одной страны, которая удовлетворяла бы современному минимальному стандарту электоральной демократии. В 1950 г. существовало уже 22 демократии с 14,3% от населения мира. Эти данные приведены в исследовании А. Каратницкого [348].

Следует подчеркнуть, что распространение электоральной демократии автоматически не влечет эквивалентного распространения личных прав и свобод. В 2002 году, согласно данным Ежегодного обзора организации Фридом Хаус (Freedom House), 85 из 121 электоральных демократий были признаны «свободными», т.е. поддерживающими высокий уровень политической, личной и экономической свободы [Там же].

В 2002 году в этих «полностью свободных» странах проживало 40,8% населения Земли. Другие 36 демократий были признаны «частично свободными», поскольку они не в полной мере защищали личные права своих граждан. И 48 стран, с 35, 4% населения планеты, были признаны «несвободными», поскольку они полностью отказывали своим гражданам даже в основных правах и гражданских свободах. Среди этих несвободных стран в 2002 году существовали коммунистические режимы: Северная Корея, Куба и Китай. А в числе наиболее свободных оказались бывшие советские республики Эстония, Латвия и Литва и бывшие социалистические страны Чехия, Венгрия и Польша [348].

Наиболее демократическими и свободными регионами в мире являются Западная и Восточно-Центральная Европа и Америка. Среди 35 стран в Северной и Южной Америке 32 являются электоральными демократиями (91%). Более того, 22 из них признаны наиболее свободными (63%) [Там же].

Следует подчеркнуть, что в полностью свободных демократических странах защита прав личности включает, кроме минимальной защиты политических прав, защиту свободы совести, свободного исповедания религии, неограниченной сво-

боды собраний и ассоциаций, права собственности и охрану от незаконного вторжения государства в частную жизнь. Эти личные права не в полной мере гарантированы в «частично свободных» демократиях.

Как видим, содержание демократии включает нечто большее, чем минимальный избирательный стандарт.

Наиболее разработанные и прогрессивные современные концепции демократии наряду с представительной электоральной демократией рассматривают *принцип верховенства права, права человека, гражданское общество, ограничение государственной власти, рыночную экономику, гражданственность.*

Образ правления, в котором реализуются шесть ключевых идей, называется представительной конституционной демократией или конституционной демократической республикой, и обеспечивает большинство прав и равную защиту общественных и частных интересов всех людей. По мнению Дж. Патрика, знакомство школьников со всеми шестью ключевыми понятиями во взаимосвязи, позволяет им распознавать развитые демократии в современном мире, отличать их от других политических режимов и от менее развитых демократий, оценивать степень, в которой политический режим той или иной страны является или не является подлинной представительной конституционной демократией [395].

«*Представительная демократия*», первое из упомянутых шести ключевых понятий, означает минимальный избирательный стандарт. Второе понятие в этом списке «*верховенство права*» или «*конституционализм*» является самым главным из всех [Там же]. По мнению С. Хантингтона, «*конституционализм*» означает ограничение государства, чтобы не допустить злоупотреблений властью, защитить права человека, обеспечить демократические процедуры на выборах и при принятии важных политических решений, и достигать целей, которые разделяет общество [342]. Р. Дал под «*верховенством права*» в демократии понимает, с одной стороны, ограничение государства, а с другой – наделение его полномочиями от народа и для народа [292]. Через Конституцию народ передает государству власть для эффективной работы для общего блага. Народ также устанавливает некоторые конституционные ограничения государственной власти, чтобы предот-

вратить тиранию и защитить права людей. Так, в подлинной демократической республике народные избранники во власть ограничены высшим законом – Конституцией, согласно которой их первой задачей является равная защита прав каждого человека и, таким образом, защита общего блага.

Исследователи (Р. Дал, Дж. Патрик, С. Хантингтон) считают, что через сравнительное изучение политических режимов, ученики должны узнать о тесной связи конституционализма и прав человека в демократии [292; 342; 395]. *Конституционные ограничения* государственной власти необходимы, чтобы гарантировать политические права, необходимые для регулярных, честных, свободных и открытых выборов народных представителей во власть. В демократическом режиме, как подчеркивает Дж. Патрик, не должно быть никаких возможностей для тех, кто находится у власти, преследовать, заключать в тюрьму или уничтожать своих политических оппонентов. И, наконец, конституционализм означает ограничение власти большинства, чтобы предотвратить несправедливое отношение к представителям меньшинств. Элементарным показателем свободы в любой стране мира является степень, в которой неодобряемые обществом группы или отдельные личности могут пользоваться своими правами наравне с другими людьми [393].

Иными словами, если в стране действительно существует равная защита прав человека, то это действительно полностью свободная конституционная демократия. Тем не менее, здесь может возникнуть тирания большинства или демократический деспотизм, а не равная свобода и справедливость перед законом.

Таким образом, через анализ, сравнение и оценку политических режимов, ученики могут судить, в какой мере различные государства являются демократическими и свободными, защищенными от тирании большинства, болезни, присущей государствам, не имеющим должных ограничений государственной власти.

Источником власти в демократии является народ или граждане этой страны. Народ согласился, что высшим законом страны является конституция. Граждане ограничили государственную власть, чтобы гарантировать свободу личности. Та-

ким образом, *власть в государстве ограничивается* конституцией для защиты свободы от угрозы тирании большинства.

Народ - те люди, кто, согласно конституции, являются гражданами этого государства, полноправными участниками политической жизни и членами гражданского общества. Итак, гражданственность в демократии, точно также как гарантии прав человека, произрастает из верховенства права (конституционализма).

Статус гражданина включает очень важные обязанности и ответственность, такие, как обязанность платить налоги, служить в армии, соблюдать законы, принятые народными представителями во власти, демонстрировать преданность демократическому политическому сообществу и правлению, конструктивно критиковать условия политической и общественной жизни, и участвовать в политической и общественной жизни, чтобы улучшить их.

Гражданственность в представительной конституционной демократии воспроизводит тех, кто разделяет приверженность этому политическому режиму и ощущает себя гражданами.

Гражданственность связана с всенародно принятыми конституциями в разных странах мира. По мнению Д. Хелд, демократические страны могут рассматриваться как более или менее свободные в зависимости от того, насколько широко распространены и сбалансированы права и ответственность каждого гражданина [332]. Поэтому ученики должны изучать и сравнивать гражданственность в разных странах, находить причины ее появления или исчезновения в различных политических системах, определять, какие права, обязанности и ответственность есть у гражданина, как они взаимосвязаны с государственными институтами в разных странах и, особенно, в их собственной стране, а также общее и различное в проявлении гражданственности в мире.

Гражданское общество, по определению Дж. Патрика, способно выражать свои интересы с помощью демократически избранных органов власти, а также через институты, к которым относятся общественные группы и организации [395]. Гражданское общество может быть силой, уравновешивающей государство, чтобы противостоять деспотизму и защищать гражданские свободы и права граждан.

Независимое от государства гражданское общество есть та сфера, которую создают частные лица для отстаивания своих личных и коллективных интересов. Примерами негосударственных организаций (НГО), которые составляют гражданское общество, являются свободные профсоюзы, религиозные сообщества, правозащитные и экологические организации, службы социальной помощи, оказывающие услуги нуждающимся людям, независимые издательские дома, независимые частные школы, профессиональные объединения. Свободные индивиды могут участвовать в различных общественных объединениях одновременно и на протяжении всей жизни [Там же].

Организации гражданского общества, преследующие общественное благо, являются проявлением сплоченности общества. А значит, противостоят падению нравов и радикальному индивидуализму. НГО, по выражению Д. Хелд, являются одновременно буфером между государством и отдельным гражданином, который защищает человека от государственного произвола, и связующим каналом для организованного выражения общественных потребностей или проблем [332]. Наконец, институты гражданского общества создают разнообразные возможности гражданского участия, что позволяет гражданам познать демократию на собственном опыте и наращивать социальный капитал (ресурсы и компетентности), который делает демократию более эффективной и устойчивой.

Ученые (Р. Дал, Дж. Патрик) подчеркивают, что ученики должны уметь отличать демократическое правление от недемократического, используя в качестве критерия гражданское общество [292; 393]. Таким образом, жизнеспособность гражданского общества является мерой для определения глубины развития и перспектив демократии в любой стране мира.

Итак, если ученики сравнивают, анализируют и оценивают политический режим в своей стране или в мире, они должны понять идею гражданского общества, должны иметь доступ к деятельности НГО, и должны уметь связывать гражданское общество с другими ключевыми понятиями, такими как конституционализм, права человека и гражданственность.

Динамичное гражданское общество находится в постоянном взаимодействии с *рыночной экономикой* – одной из форм капитализма, которая охватывает конкуренцию и свободу обмена на рынке.

И рыночная экономика, и гражданское общество, по словам С. Хантингтона, являются открытыми и свободными системами, внутри которых идет обмен идеями, информацией и продуктами для увеличения личного и общественного блага [342]. Действительно, рынок – это свободное и открытое пространство, где продавцы и покупатели выбирают, с кем обмениваться товарами и услугами. Капитализм свободного рынка предполагает использование средств производства для получения прибыли, представление товаров и услуг на рынке и обмен ими, а также частную собственность.

Экономическая конкуренция и обмен на рынке, как и другие общественные отношения, подлежат регулированию со стороны государства, подчиненного верховенству права. Это регулирование обеспечивает порядок и стабильность, необходимые чтобы гарантировать частные права на жизнь, равенство возможностей, собственность, свободу и т.д. Таким образом, свобода социальной и экономической деятельности в подлинной демократии является следствием конституционализма.

Как пишет политолог Р. Дал, демократия существует только в странах с преимущественно рыночной капиталистической экономикой, и никогда (или номинально) в странах с нерыночной экономикой. Свободная экономика сдерживает концентрацию власти у государства, которая может быть использована против человека. Наряду со свободным и открытым гражданским обществом, капитализм и рынок способствуют развитию и поддержанию альтернативных источников власти, противодействующих государству и охраняющих личные права и свободы [293].

Отметим, что качественное гражданское воспитание должно подчеркивать связь между капиталистической рыночной экономикой и гражданским обществом. Ученики должны усвоить, что *не может существовать полностью свободной или развитой демократии при отсутствии гражданского общества, как*

не может быть гражданского общества без рыночной экономики. Далее ученики должны понимать, что и рыночная экономика, и гражданское общество находятся в зависимости от конституционализма. Не может быть подлинно свободного общества и свободной экономики, если отсутствует закрепленное в Конституции определение общего блага.

И, наконец, эффективное гражданское воспитание должно вовлекать учеников в сравнительные международные исследования взаимосвязей между государством, гражданским обществом и рыночной экономикой.

Вечный вопрос во всех конституционных демократиях – в каком объеме и какое именно правовое регулирование необходимо? Фундаментальные права человека оказываются в опасности, когда этого регулирования недостаточно, и когда его слишком много. Поиск баланса между свободой и порядком – это задача, которую приходится решать гражданам в любой демократии. Таким образом, сравнительный анализ пределов и качества государственного регулирования экономики и социальной сферы в разных демократических странах, должен быть частью гражданского воспитания. И сравнительный анализ конституционных и институциональных предписаний, направленных на защиту свободы при поддержании общественного порядка, должен стать сердцевинной учебных программ в целях улучшения гражданского воспитания в школе.

Таким образом, шесть ключевых идей являются атрибутами любой подлинной демократии - *верховенство права, ограничение государственной власти, права человека, гражданственность, гражданское общество и рыночная экономика.* Тем не менее, конституции и государственное устройство в разных странах представляют собой вариации этих общих идей и иллюстрируют многообразие способов, которыми эти общие идеи или понятия воплощаются в жизнь.

Например, разделение властей является общей характеристикой для любой демократии. Тем не менее, существуют различные пути, как именно разделение властей реализуется на практике.

Американская модель представительной демократии разделяет государственную власть между тремя связанными ветвями власти: законодательной, ис-

полнительной и судебной. Каждая ветвь имеет конституционные средства («сдержки») для контроля над действиями других ветвей, чтобы предотвратить господство какой-либо одной ветви над другими. Эти «сдержки» подразумевают частичное совпадение и разделение властных полномочий между тремя различными ветвями, каждая из которых имеет определенную функцию.

Конечно, модель США – не более чем одна из возможных, не всегда предпочтительная в других странах мира. В общем, американская модель демократии сильно отличается от других успешно работающих моделей, являющих множество форм и парламентских типов представительной конституционной демократии. В парламентских демократиях первенство обычно принадлежит законодательной и затем исполнительной ветви власти. Тем не менее, многие из них имеют отдельную и независимую судебную власть, обычно предусматривающую Конституционный суд, наделенный полномочиями проверять законы на соответствие Конституции. Например, три прибалтийских государства Эстония, Латвия и Литва являются парламентскими демократиями, в которых Конституционный суд проверяет конституционность законов.

Исследователи Н. Тейт и Т. Валлиндер отмечают примечательную мировую тенденцию – наделять судебную власть правом признавать неконституционными акты исполнительной и законодательной власти [430]. Это важное конституционное средство прекратить использование законодательной или исполнительной власти для нарушения прав человека или свержения демократии. Конституция может красноречиво провозглашать высокие слова о праве на жизнь, свободу, собственность, и разные формы социальной защиты. Но эти права будут бесполезны, пока государственные механизмы не обеспечат соблюдение этих прав и не установят заслон деспотичным нормативным актам, пренебрегающим правами. Судебная проверка конституционности законов является одним из способов обеспечения конституционных прав [Там же].

Конституционные суды там, где они есть, рассматривают только вопросы, непосредственно связанные с конституцией. Дела, регулирующиеся другими нормативными актами, кроме проверки самих этих актов на соответствие Консти-

туции, рассматриваются другими судами, без участия Конституционного суда. В отличие от США, Конституционные суды дают заключения о конституционности нормативных актов вне состязательного процесса, поэтому конкретные дела поступают в Конституционный суд по инициативе прокурора или участника судебного спора, для разрешения которого применяется данный нормативный акт. Так, Л. Фаворю указывает на то, что Конституционные суды могут принимать решения рекомендательного характера, чего не может делать суд в США [304]. Сущность конституционного надзора, осуществляемого Конституционными судами в демократических странах и Верховным Судом США одинакова. Тем не менее, ни одно государство в мире не практикует американскую модель.

Другой фундаментальный аспект конституционализма, который надлежит сравнивать в образовательных целях, – различные способы *конституционных гарантий прав человека*. Существование неотъемлемых и неотчуждаемых естественных прав – давняя традиция в США. Так, в американской политической традиции государство, устроенное в соответствии с Конституцией, является гарантом и защитником данных Богом прав, которыми в равной степени обладает каждый человек, и которые более значимы, чем то, что установлено государством. Действительно, в Декларации Независимости 1776 года провозглашается, что «государство основывается среди людей для защиты этих прав» [500]. Следовательно, в США давно сложилась традиция, отрицающая идею, что эти права даются государством.

Анализ текста Конституции США показал, что идея правового негативизма запечатлена в Конституции США, где есть специальные разделы, в которых государству запрещается отрицать или умалять естественные права человека [512]. Хорошим примером конституционного негативизма служат 1-10 поправки к Конституции США, известные также как Билль о правах. Данные поправки служат для целенаправленного ограничения власти государства, чтобы оно не могло лишить человека его гражданских свобод. «Конгресс не должен принимать каких-либо законов устанавливающих религию или запрещающих ее свободное исповедание; или ущемляющих свободу слова или прессы, или права людей на мирные

собрания и права на обращения в государственные органы с требованиями компенсировать причиненные обиды» [402].

Дж. Патрик отмечает, что ограничения власти государства с целью защиты прав индивидов можно найти в конституции любого государства, признанного конституционной демократией. Например, права подобные тем, что гарантируются Биллем о правах, можно найти в конституциях Латвии, Литвы и Эстонии [395]. Итак, все демократические страны применяют конституционный негативизм, чтобы гарантировать определенные права человека.

В отличие от Конституции США, конституционный позитивизм в отношении прав можно встретить в конституциях многих демократических стран. В некоторых случаях гарантии социальных, экономических, культурных и экологических прав уполномочивают государство на глубокое вторжение в частную жизнь граждан, гражданское общество и в экономику для перераспределения ресурсов, а также иными способами обеспечивать социальное и экономическое равенство граждан.

В США социальные и экономические права не гарантируются Конституцией. Скорее эти права обеспечиваются через законодательный процесс. Так, они смогут быть расширены или сужены, или даже ликвидированы через принятие соответствующих законов.

Таким образом, гражданское воспитание должно включать уроки, на которых ученики смогут исследовать, сравнивать и оценивать обязанности государства по обеспечению прав человека, с точки зрения позитивного и негативного конституционализма. Ученики на таких уроках должны проводить сравнение, анализ и оценку альтернативных точек зрения на позитивный и негативный конституционализм, и пределов, в которых государство должно гарантировать социальные и экономические права.

На этих уроках старшеклассники должны понять, что наличие ресурсов может расширять или ограничивать возможности государства по социальным гарантиям. Далее они должны изучить возможные угрозы, которые возникают при передаче полномочий государству сверх определенных границ, даже если эти пол-

номочия даются для обеспечения равенства, справедливости и общего блага. По мнению Дж. Патрика, недостаточные ограничения позитивного конституционализма могут привести прямо к деспотизму или даже тоталитаризму наподобие того, как это случилось с правительством бывшего Советского Союза [393].

В представительной конституционной демократии гражданин наделен правом участвовать в политике, которое означает возможность гражданина влиять на политические решения и решать общие дела. В демократии голосование на выборах является самым обычным способом гражданского участия.

Участие в политической партии, работа в группе, отстаивающей чьи-либо политические интересы, или участие в акциях протеста являются общепринятыми формами участия граждан в демократии.

В. Галстон считает, что политическое участие в авторитарном или тоталитарном режимах может быть широким, но происходит по команде государства. Напротив, в конституционной демократии гражданское участие происходит не по принуждению государства и его главы, и ограничивается только принципом верховенства права, который основан на согласии народа [312].

Гражданское воспитание должно включать сравнительный анализ видов и степени гражданского участия в разных странах в демократических и недемократических режимах. Например, как считает Р. Дал, ученики должны знать, как граждане участвуют в политических партиях, и как отличается избирательная система в двухпартийных системах, как в США и Великобритании, по сравнению с многопартийными системами, как Индия и Италия [293]. Однако важно заметить, что, как и другие характеристики демократии, участие граждан в политической и общественной жизни по-разному проявляется в разных демократических странах. Но подлинная демократия существует только там, где в той или иной степени существует свобода граждан участвовать в выборах, а в перерывах между выборами — влиять на политические решения. Проводя исследования, ученики должны сравнивать и оценивать степень и способы гражданского участия в разных странах мира, как инструмента воздействия на власти.

Другой важный параметр сравнения – отличия избирательных систем в разных демократических странах мира. Р. Дал отмечает, что есть два основных вида избирательных систем, позволяющих выбирать народных представителей во власть. Одна из них, та, что используется в США и Великобритании, часто называется «единственный депутат от округа при альтернативных выборах» [293, р. 57]. А. Лиджпарт подчеркивает, что такие выборы обслуживают двухпартийную политическую систему. В отличие от нее, система пропорционального представительства, которая предпочтительнее для многопартийной системы, используется во многих парламентских демократиях. Итак, по избирательной системе, как и по другим аспектам демократии, США по большей части не похожи на другие демократические страны мира [363, р. 143-164].

Поэтому, чтобы учащиеся были вовлечены в продуктивные занятия по сравнению конституций, государственного устройства, прав человека, избирательных систем, требуются учебные программы, сочетающие в себе знания, умения и ценности, которые формируют современного гражданина для настоящего демократического общества.

Надлежащим образом продуманное и осуществляемое гражданское воспитание в школе может внести колоссальный вклад, как в поддержание, так и в усовершенствование демократических режимов через обучение молодого поколения пониманию и применению шести ключевых идей, которые описывают демократию в идеале – верховенство права, ограничение государственной власти, права человека, гражданственность, гражданское общество и рыночная экономика.

Граждане учатся мыслить критически в терминах шести ключевых идей о существующем правлении в их стране. Благодаря такой организации гражданского воспитания, школьники могут узнать, что представительная конституционная демократия живет или умирает в умах и сердцах граждан. Ее процветание или упадок зависит, в итоге, не только от грамотно прописанной конституции, но и от действий, ценностей, навыков и знаний граждан, от созданных ими социальных, экономических и политических условий.

2.2. Цели, задачи, содержание и принципы гражданского воспитания в США на основе поликультурного подхода

Для решения поставленной задачи по выявлению особенностей целей, задач, содержания и принципов гражданского воспитания в США необходимо провести сравнительный анализ подходов американских и российских ученых к формулированию указанных аспектов гражданского воспитания в США и России. Анализ научной литературы американских и российских ученых по вопросам гражданского воспитания позволяет сравнить подходы исследователей двух стран к формулировке целей, задач, содержания и принципов организации гражданского воспитания. Подобный взгляд на проблему поможет выявить национальные приоритеты в воспитании молодежи в США и России.

Анализ литературы показал, что сложно выделить единую, общую цель гражданского воспитания в США, так как существует огромное количество программ и концепций. Однако можно утверждать, что все они направлены на формирование добропорядочного гражданина (англ. «good citizen») в демократическом обществе. В более узком смысле целью гражданского воспитания является знание Конституции, структуры и функций основных демократических институтов и принципов, а также знаний и навыков, которые позволяют принимать участие в политической, социальной и культурной жизни демократического общества.

Некоторые зарубежные (Дж. Кан, Е. Мидо) и отечественные (Г.Я. Гревцева, Н.С. Кораблева) исследователи считают, что многие программы гражданского воспитания описывают его как процесс обучения демократическим приоритетам и формирование гражданственности [347; 64].

В первой главе исследования мы упоминали, что когда Конгресс США принял Акт «Цели 2000: обучить Америку» (закон 103-227) («The Goals 2000: Educate America Act» (Pub. L. 103-227)), он установил восемь национальных воспитательных целей. Две из тех целей относились именно к гражданскому воспитанию (№3

и №6). Закон определяет, что школьники, «оканчивая двенадцатый класс должны продемонстрировать компетентность в обсуждении различных вопросов, включая основы гражданственности и функции правительства, ... таким образом, они будут подготовлены к ответственному гражданству» [502].

Исходя из этого, можно предположить, что цель гражданского воспитания в США включает формирование и развитие гражданской компетентности учащихся, которая подразумевает политическое знание, гражданские навыки и оценку собственных политических возможностей.

М. Брэнсон выделяет в качестве обязательных составляющих цели гражданского воспитания:

1) приверженность демократическим ценностям и нормам (терпимость (в данном случае имеется в виду степень, до которой граждане готовы расширить привилегии для людей и групп, с которыми они не могут согласиться); доверие (готовность критически поддержать основные социальные институты и политические учреждения) и поддержка демократии как формы правления, предпочитаемой другим политическим системам;

2) демократическое участие (критерий освоения программы гражданского воспитания) [263].

Подчеркнем, что при определении *цели* гражданского воспитания американские ученые подчеркивают различные аспекты, но соглашаются в том, что школа призвана воспитать *идеал гражданина*, который понимает и принимает демократические ценности, является патриотом своей страны, уважает и соблюдает закон, знает и выполняет свои гражданские обязанности, разбирается в устройстве политической власти, принимает участие в общественной деятельности на благо общины, штата и страны в целом, уважает культурное многообразие, способен активно противостоять дискриминации в любой форме проявления, бережно относится к национальному и мировому богатству и многообразию культур страны и мира.

М. Эппл и Дж. Бин определяют главную цель гражданского воспитания как подготовленность и готовность молодежи к жизни в многокультурном обществе и

мире, и активному участию в общественно-политической жизни своей страны [233].

А. Колби считает, что целью гражданского воспитания в школе является осознанное принятие каждым учащимся нравственных, социальных и культурных ценностей и сформированность приверженности действовать согласно эти ценностям в рамках своих обязанностей и прав как члена школьной общины и демократического поликультурного общества [287].

П. Фрейр подчеркивает, что воспитание достойного гражданина своей страны нацелено, прежде всего, на формирование таких качеств личности как ответственность, самодисциплина, уважение человека как высшей ценности, уважение правительства, соблюдение закона, критическая оценка информации, экономическая, политическая и правовая грамотность [309].

Среди основных целей школы Дж. Коган выделяет следующее: оказание помощи всем учащимся в выполнении своих гражданских и социальных обязанностей; помощь ученикам в развитии умения критически мыслить, познании себя, взаимозависимости мира, в котором они живут, и человеческого наследия [285].

По мнению У. Паркера, главная цель школы - учить детей мыслить критически, развивать любознательность и уверенность в своих силах, формировать умение самостоятельно добывать знания и принимать решения. Для этого дети разной культурной и этнической принадлежности, разного социального положения и степени психофизического развития должны иметь равный доступ к получению качественного образования [390].

Как подчеркивает Дж. Бэнкс, в настоящее время цели, поставленные государственными органами управления США перед школами сводятся к следующему: воспитание ответственного гражданина, помощь в профессиональном самоопределении, признание ценности собственной личности, уважение личности другого, патриотизм, уважение закона и правительства [241].

М. Хальстед и М. Пайк демонстрируют «узкое и широкое» понимание цели гражданского воспитания. В узком смысле – это «воспитание гражданственности», а в широком – «воспитание для гражданственности». В первом случае авто-

ры имеют в виду политическую информированность, правовую грамотность и социальную активность граждан. А во втором – морально-этическую базу, чтобы применять указанные навыки [330].

В целом, несмотря на различную формулировку целей гражданского воспитания в США, в проанализированных концепциях американских ученых нами в соавторстве выделены три группы целей: активная гражданская позиция гражданина; признание ценности человеческой личности независимо от идентичности; укрепление нравственности личности [479].

Обращаясь к современному состоянию гражданского воспитания в нашей стране, подчеркнем, что начало XXI века для нашей страны – время перехода к рыночной экономике, формирования правового государства и гражданского общества, признания личности, прав и свобод человека высшей ценностью.

Преобразования, происходящие в обществе, выдвигают новые требования к российской системе образования, среди которых на первый план выдвигаются самореализация и социализация личности учащегося в обществе, способность к адаптации на рынке труда и подготовленность к жизни в современном многонациональном обществе. Усиление воспитательной функции образования предусматривает формирование у школьников таких качеств личности как гражданственность, патриотизм, ответственность, трудолюбие, нравственность, любовь к семье, Родине, бережное отношение к окружающей природе. В Концепции развития образования в РФ до 2020 г. определены приоритетные направления работы школы, среди которых главными стали: усиление воспитательного потенциала образовательного процесса, организация эффективного гражданского воспитания [463].

На современном этапе гражданское воспитание в России находится на стадии становления, включающей разработку его целей, задач и содержания, формирование демократических начал в работе образовательных учреждений и организацию социальной практики учащихся.

Главной целью образования является воспитание, наряду с социально-педагогической поддержкой развития и становления ответственного, высоконрав-

ственного, компетентного, инициативного, творческого гражданина России для жизни в гражданском обществе и в демократическом государстве. Такой гражданин, по мнению В.А. Гладик, должен иметь определенную совокупность знаний и умений, обладать организованной системой демократических ценностей, а также быть готовым принимать участие в общественно-политической жизни как школы, так и местных сообществ [52]. В.А. Гладик при определении цели гражданского воспитания делает акцент на формировании гражданской компетентности личности, под которой понимает комплекс стремления и умений, дающих ей возможность активно, эффективно и ответственно осуществить всю совокупность прав и обязанностей гражданина в гражданском обществе [Там же].

По мнению А.Я. Данилюка, А.М. Кондакова и В.А. Тишкова, современный национальный воспитательный *идеал* определен в России как высоконравственный, творческий, компетентный гражданин, принимающий судьбу Отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа России [457].

И.Д. Фрумин полагает, что цель гражданского воспитания направлена, прежде всего, на преодоление «гражданской неграмотности» и «гражданской незрелости» школьников и предлагает в этой связи ряд моделей воспитывающего обучения, основанного на гражданском просвещении и ведущей роли деятельности в развитии личности [152].

Л.В. Кузнецова считает, что цель гражданского воспитания в школе должна заключаться в повышение чувства ответственности ребенка за свои поступки и действия; воспитании устойчивой активной жизненной позиции гражданина - патриота своей Родины; социализации личности; привитии ребенку общегражданских ценностей и гражданского правосознания через систему специальных мероприятий [114].

Т.Б. Иголина, Н.Э. Касаткина, О.Г. Красношлыкова в качестве цели гражданского воспитания определяют формирование гражданского сознания, гражданских чувств, гражданского поведения и активности [93].

М.Б. Насырова подчеркивает, что главная цель гражданского воспитания – это освоение личностью научных, политико-экономических, культурологических знаний, что способствует формированию гражданского мировоззрения [149].

Н.Ф. Крицкая демонстрирует более развернутый подход к определению цели гражданского воспитания и полагает, что оно преследует три группы целей, обозначаемые понятиями «политическая культура», «правовая культура» и «культура межнациональных отношений». В *первом* случае речь идет о знании школьником устройства политической системы страны, направлений ее политики, государственных органов управления, лояльном отношении к политическому устройству общества, умении принимать участие в политической жизни страны. Во *втором* - подразумевается наличие таких качеств и знаний, как осознанная дисциплина, непримиримость к правонарушениям, законопослушность, понятие о праве, в частности, гражданских правах человека и ребенка, знание главных законов государства и общества. Особенно важным считается воспитание законопослушности - уважения к закону и стремления его выполнять. В *третьем* - необходимо развивать любовь к своему народу и активное участие в развитии национальной культуры и ее сохранении; знание истории, искусства, культуры своей родины, страны; знание и уважительное отношение к культурам других народов своей страны и других государств; умение строить отношения с представителями других культур и народов на основании принципов толерантности и взаимоуважения [114].

Анализ подходов отечественных ученых к формулировке целей гражданского воспитания показал, что ряд исследователей акцентируют *патриотический компонент* в организации работы с учащимися.

Так, Н.А. Иванов считает целью гражданского воспитания - воспитание любви учеников к их исторической родине, и, таким образом – патриотических чувств и в целом – формирование системы ценностей, которая обеспечивает становление патриотизма и гражданственности [89].

Г.Я. Гревцева основной целью в работе с учащимися ставит развитие у учеников патриотизма и гражданственности, а именно формирование наиболее важ-

ных социальных и духовно-нравственных ценностей, значимых умений и качеств и готовности активно их проявлять в разных сферах жизни. При этом гражданственность понимается автором как гармоническая совокупность межнациональных и патриотических чувств, правовая и нравственная культура, проявляющаяся в доверии и уважении к государству и к другим гражданам, во внутренней дисциплинированности и чувстве собственного достоинства [59]. Гражданственность – это результат становления гражданского общества, интегрирующий результат гражданского воспитания, обуславливающий особенности культуры общества [62].

На воспитание гражданственности как основной цели гражданского воспитания указывает О.В. Сироткин и подчеркивает, что данная работа включает в себе формирование внутренней свободы и уважения к государственной власти, любви к Родине, чувства собственного достоинства и дисциплинированности [187].

Группа исследователей под руководством Л.Н. Боголюбова целью программ по гражданскому воспитанию в школе называет создание атмосферы для формирования личности гражданина и патриота России со свойственными ему взглядами, установками, ценностями, мотивами поведения и деятельности. По мнению ученых, данная цель должна пронизывать все структуры, охватывать весь педагогический процесс, интегрируя внеурочную жизнь обучающихся и учебные занятия [18].

О важности воспитания гражданина-патриота в процессе гражданского воспитания говорит И.В. Молодцова. По словам автора, это воспитание в человеке патриота своей страны, осознающего себя единым целым со своей Родиной, готового защищать свое государство и свободу. Для этого современная методика гражданского воспитания школьников включает в себя формирование патриотизма через воспитание бережного отношения к своему дому, школе; уважение к одноклассникам и учителям; знание истории своего рода, города; изучение местных традиций и фольклора. С этого у ребенка зарождается понимание ценности семьи, малой родины и своей страны. Чувство любви к своему отечеству у ребенка

должно быть наполнено личностными эмоциональными переживаниями и связями, а патриотизм должен опираться на осознание себя единым целым со своей нацией и государством [144].

Вопросы патриотического воспитания – очень широкая тема, которая требует самостоятельных научных исследований. Мы затронем лишь тот аспект этой проблемы, который касается темы нашего исследования – каким должно быть соотношение *патриотического* и *национального* компонентов в гражданском воспитании школьников.

Патриотизм, по мнению многих ученых (М.П. Бузский, А.К. Быков, А.Н. Выршиков, Г.Я. Гревцева, С.Ю. Иванова, Н.В. Ипполитова, М.Б. Кусмарцев, В.К. Левашов, В.И. Лутовинов, Н.В. Машенцева), выражается, прежде всего, в любви к Родине, родному языку, культуре, истории, традициям, природе своей страны. Патриотизм выступает важной составляющей гражданского воспитания, являясь источником сплочения и укрепления гражданского общества. Каждый народ почитает своих национальных героев, память о которых укрепляет патриотические чувства [29; 31; 67; 90; 124; 131; 171].

Воспитание гражданина-патриота – это важная задача любой национальной системы образования. Большая роль здесь принадлежит в формировании уважения к государственной символике (гимн, флаг, герб, праздничные даты). В США, к примеру, занятия начинаются с принесения клятвы национальному флагу, который имеется в каждой классной комнате, в классах висят портреты президентов страны, школьники разучивают государственный гимн и патриотические песни.

Прославление своей страны для поддержания патриотического настроения растущих граждан – одна из обязательных функций школы. Ученые, сторонники поликультурного образования (Дж. Бэнкс, М. Эппл, Дж. Бин и др.), предостерегают, что главное в педагогической практике – помнить о поликультурной природе американского общества и не допускать возвеличивание одних групп населения страны за счет умаления достоинств других [233; 241]. Необходимо разъяснять детям, что культура, история, политика, искусство Америки – это результат взаимовлияния разных этнических и культурных групп людей, населяющих страну.

Задача учителя – знакомить детей с национальными особенностями других народов без националистического пренебрежения, чтобы не допустить формирования этноцентризма, ксенофобии и неверных стереотипов, которые могут перерасти в прочные предубеждения против человека иной культуры. Также важно учитывать, что в многонациональном обществе каждый народ имеет свое историческое прошлое, память о котором может хранить стереотипы взаимных обид и неприязни к представителям иной культуры. Как правило, такие обиды уходят корнями в далекое прошлое, но могут отдаваться эхом в настоящем. Как следствие, люди считают унижение своего народа в прошлом личным оскорблением. Важно объяснить детям, что современное поколение не должно отвечать за преступные действия своих предков, в которых оно само не принимало участия, поэтому, к примеру, не следует винить современных белых американцев за бесчеловечное рабство цветных в прошлом. По этому вопросу на страницах американской печати велась острая полемика (Д. Белл, С. Карп, Р. Брукс, Дж. Комер, У. Кросс и др.) [247; 256; 267; 289; 290]. Но все люди несут ответственность за исторические последствия прошлого и должны глубоко осмысливать характер своего наследия, чтобы не повторять грубых ошибок в будущем. Здесь, по словам американских ученых, важную роль играет грамотное изложение истории США в учебной литературе, предоставляя ученикам возможность критически оценить как минимум две противоположные точки зрения на одно и то же историческое или политическое событие в истории страны (точка зрения победителя и побежденного), чтобы сделать самостоятельный вывод.

По нашему мнению, такой подход делает знание *поликультурным*, а образование приобретает «освобождающий характер» [15].

Этноцентризм, ксенофобия и предубеждения деформируют патриотизм и могут превратить его в агрессивный национализм. Именно здесь, по мнению Б.Л. Вульфсона, проходит грань между *национальным* и *националистическим*. Националисты наделяют «своих» достоинствами, а «чужих» - одними недостатками [39, с. 234]. Иными словами, учитель не имеет права допустить подобной

ошибки в гражданском воспитании, последствия которой таят в себе серьезную опасность для детского сознания и общества в целом.

В соавторстве считаем важным подчеркнуть, что поликультурный характер российского и американского общества делает проблему соотношения патриотизма и национализма в рамках гражданского воспитания в равной степени актуальной для обеих стран [479].

По справедливому утверждению отечественных (С.Ю. Иванова, В.К. Левашов) и зарубежных (Д. Арчард, Д. Равич) ученых, подлинно патриотическая национальная политика и базирующееся на них гражданское воспитание должны соответствовать следующим условиям: сохранение демократического государства, забота государства о благосостоянии граждан, развитие конкурентоспособной экономики, улучшение демографии населения, укрепление гармонических отношений между этносами и конфессиями, забота о нравственно-духовном развитии молодежи, сохранение и приумножение культурного богатства страны, развитие ее связей с мировой культурой [90; 124; 234; 405].

Делая вывод относительно целей воспитания, отметим, что в целом в проанализированных концепциях российских ученых к определению целей гражданского воспитания прослеживаются актуальность воспитания патриотизма, правовой и политической грамотности и ответственного участия в общественной жизни.

Подчеркнем, что похожие идеи присутствуют и в концепциях американских ученых. На наш взгляд, особенным для России является более тесная связь гражданского воспитания с патриотическим и правовым воспитанием, в то время как американские авторы подчеркивают *поликультурный* характер гражданского воспитания. Об этом свидетельствуют разные подходы к пониманию «активной гражданской позиции ученика». Российские ученые подразумевают только готовность ученика к ответственному и грамотному участию в жизни школы, района и общества. В соавторстве подчеркнем, что американские теоретики дополняют «активную гражданскую позицию» умением школьника противостоять любой форме дискриминации, как в школе, так и за ее пределами [479].

Перейдем к рассмотрению *задач* гражданского воспитания. По мнению Ж.Ю. Малоокой, в настоящее время в США приоритетной является задача подготовки ответственного и сознательного гражданина и избирателя. Для школьного образования это означает перенос акцента с овладения учащимися знаниями и правилами на формирование у них навыков поведения, присущего члену демократического и правового общества [137].

Результаты исследования, опубликованные в «Canada's Democracy Week», показали, что вероятность участия гражданина в голосовании повышается, если у него более высокий уровень гражданских знаний и навыков, а также устойчивый интерес к политике [514].

Поскольку основная часть гражданского становления ученика происходит в школе, то многие зарубежные авторы обращают внимание на важность создания школьной атмосферы, благоприятствующей воспитательному процессу.

Так, в программе «Гражданская миссия школ» подчеркивается, что школы призваны воспитывать компетентных и ответственных граждан, для чего необходимо: 1) предоставлять знания о правительстве, истории страны, законах и демократии; 2) обсуждать в классе текущие местные, национальные и международные проблемы и события, особенно те, которые имеют личную значимость для учащихся, что будет развивать коммуникативные навыки, навыки критического мышления, толерантность; 3) разрабатывать внеклассные мероприятия, которые предоставляют возможность молодым людям принять участие в жизни школы и общины для апробации знаний на практике; 4) поощрять участие школьников в школьном самоуправлении для развития гражданских навыков и формирования устойчивых гражданских позиций; 5) стимулировать участие школьников в моделировании демократических процессов и процедур (голосование, судебные процессы, принятие законопроектов, организация дипломатических встреч) [432].

По мнению Л. Кэри, создание демократической атмосферы в школе, которая в максимально возможной степени и согласно уровню развития учащихся предусматривает ответственность и независимые действия, является одной из главных задач, гарантирующих успешное достижение целей гражданского воспи-

тания [279].

На создание климата доверия и рефлексии и со стороны учителей, и со стороны школьников, обращает внимание Дж. Коган. Навыки взаимодействия, ведения диалога, наблюдения, критического анализа, уважительное отношение и забота о ближнем, мотивация получения знаний и постоянная стимуляция, и для окружающих, и для самого индивида - всё это, по мнению автора, способствует инициативному, конструктивному размышлению [285].

При этом вышеуказанные авторы единогласно подчеркивают, что важно не ограничиваться только стенами школы, а тесно сотрудничать с социальными институтами (общественные структуры, некоммерческие фонды, благотворительные организации, армия, церковь), которые, активно взаимодействуя с общеобразовательными школами, содействуют нравственно-гражданскому воспитанию.

Подчеркнем важность формирования навыков критического мышления у школьников для умения правильно ориентироваться в большом потоке информации, не позволяя неверным стереотипам перерасти в предубеждения [15]. Именно с умением критически мыслить П. Фрейр связывает возможность воспитать «свободного гражданина». В информационном обществе гражданская свобода обретает особый смысл. Во все времена люди стремились к свободе, но минимальный уровень знаний препятствовал ее реализации. Сегодня ситуация изменилась. Чем больше информации, тем свободнее становится человек в выборе поступков. При этом автор подчеркивает, что важно учить детей руководствоваться совестью в выборе действий, так как грамотные граждане, но не обремененные совестью, являются самым опасным продуктом воспитания [309].

Ряд педагогов (А. Гордон, Р. Гордон, К. Брауни) считают, что в период обучения в школе учащихся необходимо вдохновить на участие в общественных делах, дать им возможность почувствовать себя членами не только школьного сообщества, но и членами общества, гражданами которого они являются [323]. Как подчеркивают А. Гордон и Р. Гордон, школа должна воспитывать в детях чувство сострадания к другому, стремление оказать помощь нуждающимся, тем самым внушая молодым людям, что они нужны обществу. Школа должна помочь детям

выйти из изоляции, установить контакты с местной общиной, с пожилыми, больными, малоимущими и бездомными людьми, познакомить их с проблемами соседа и оказать посильную помощь. Необходимо воспитать у ребенка естественную потребность выполнять добровольную работу в школе и вне ее. Это поможет всем школьникам понять, что нужно научиться служить не только своим интересам, чтобы стать настоящим гражданином, а также будет способствовать единству школьного сообщества и его общих целей [Там же].

На наш взгляд, волонтерская деятельность - очень важная составляющая воспитания гражданина. Это позволяет школьнику увидеть истинно *поликультурный* состав общества, где он живет, а также понять разницу между идеалом и реальностью, что должно вызывать стремление сделать общество и мир лучше.

У. Паркер подчеркивает, что для становления будущего гражданина, в школе нужно создать условия, позволяющие ему даже вне школы сопоставляя реалии и идеалы, активно и осознанно включиться в преобразование мира, далекого от идеала [390].

На задачу приобщения школьников к общественной деятельности также указывает Дж. Бэнкс. По словам автора, окружающая действительность, обеспечивающая детей богатой и надежной информацией о разнообразии социального мира, необходима для воспитания критического отношения к дискриминации и предубеждениям, имеющим место в обществе. Дискриминирующие действия являются формой агрессивного поведения, такой же вредной, как физическая агрессия, на которые нужно уметь немедленно и грамотно реагировать [241].

На задачу выйти за пределы школы на уровень общины обращает внимание и Б. Барбер: «Каждая община должна стать местом подлинного обучения. Особенно значительной может оказаться ее роль в возрождении системы американских ценностей, в числе которых - прочная семья, ответственность родителей за своих детей, обязанности по отношению к окружающим» [244]. Каждая школа наряду с академической подготовкой школьников будет обеспечивать и воспитание их в духе ответственности за свои действия, гражданственности [244, p. 12].

Американский гражданин уверен, что его мнение должно учитываться при принятии каких-либо важных политических решений в стране, поэтому важна задача - воспитывать школьников активными участниками политического процесса.

Д. Равич и Дж. Витеритти в качестве примера приводят распространенную практику в старших классах, когда ученики имеют возможность поработать помощниками депутатов, пройти стажировку в местных органах власти. Отличившимся лидерскими качествами учащимся предоставляется дальнейшая стажировка в летних «лидерских лагерях», где их обучают основам управления [406].

Подобная практика показывает, что несмотря на то, что наиболее значимыми мероприятиями в деятельности демократических институтов являются голосование, кампании и выборы, учащиеся должны знать о доступном для них широком спектре возможностей участия.

Отечественные ученые (Г.Я. Гревцева, А.В. Фахрутдинова, Д.Р. Сабирова), исследующие вопросы гражданского воспитания за рубежом, подчеркивают, что формирование гражданской ответственности, приобщение учащихся к законам государства, понимание необходимости выполнения этих законов является одной из важнейших задач воспитания гражданина. Ее решение помогает развить у школьников потребность в активных осознанных гражданских действиях [66; 217; 489].

В Национальной оценке образовательного прогресса (The National Assessment of Educational Progress) заявлены общие задачи гражданского воспитания, которые отражают его политическую, правовую, социальную, семейную направленность: знать структуру и функции правительства; знать политическую ситуацию в стране и в мире, понимать проблемы международных отношений; поддерживать права и свободы всех людей; заботиться о благосостоянии и достоинстве других граждан; содействовать и контролировать поддержание общественного порядка и соблюдение законов; стремиться к улучшению реальной жизни общества посредством активного демократического участия; участвовать в дискуссиях на тему социальных и политических проблем; нести ответственность за личное

развитие и свои поступки; уважать и поддерживать свою семью, воспитывать своих детей как будущих граждан [498].

Актуальной является задача сотрудничества *школы и церкви*. Анализ проблемы гражданского воспитания в любой стране невозможен без учета религиозного фактора, так как религия напрямую связана с воспитанием нравственных качеств личности, она по-прежнему оказывает влияние на жизненные ценности человека, социальное поведение и на общий духовный климат общества в целом. Нравственное воспитание, основанное на индифферентной позиции по отношению к религии и нормам общечеловеческой морали, не приносит ожидаемых результатов.

В связи с этим некоторые педагоги-практики и исследователи полагают, что воспитание в отрыве от религии будет препятствовать формированию духовности в обществе. В то же время, по словам И.С. Бессарабовой, они осознают, что воспитание духовных ценностей с точки зрения религиозного подхода не согласуется с принципами Конституции [13].

Каждое общество по-своему усмотрению распоряжается своим духовным богатством. В то же время в демократических обществах есть общие черты, которые определяют характер этой важной жизненной сферы. Б.Л. Вульфсон выделяет три общие модели, по которым определяется связь религии и школы: 1) в государственных школах религиозные занятия входят в обязательную школьную программу; 2) религиозные занятия являются факультативными; 3) есть церковные школы, которые имеют статус наравне с государственными, но обучение религии имеет в них особое место [39, с. 159-160].

В США разные религиозные объединения расставляют различные акценты в образовании детей и молодежи. Несмотря на то, что государственная школа в США отделена от церкви, это не означает, что школы и религия существуют раздельно. В стране функционируют негосударственные протестантские, католические, иудейские школы, где школьники изучают основы разных вероучений. После того как в 1963 году по решению Верховного Суда молитва в государственных школах была официально отменена, в некоторых школах ученики и препода-

ватели продолжают молиться по собственному желанию. Отмена законом обязательной молитвы в классе не препятствует молиться отдельным учащимся и учителям за пределами класса. В этой связи в исследованиях ученых (А. Гордон, Р. Гордон, К. Брауни) данного вопроса появился термин - «*invocation and voluntary prayer*», что означает «добровольное обращение к Богу» [323]. В 2003 году Департамент образования США опубликовал распоряжение, в соответствии с которым руководство школ не имеет права запрещать добровольно обращаться к Богу, а также проводить религиозные собрания вне класса. В случае неподчинения руководства данному правилу, учебные заведения могут быть лишены государственного финансирования. Совместно подчеркнем, что данный факт говорит о религиозной толерантности общества к своим гражданам [16].

Некоторые американские педагоги (А. Гордон, Р. Гордон, К. Брауни) высказываются за внушение подрастающему поколению известной заповеди из Евангелия - «во всем как вы хотите, чтобы с вами поступали люди, так и вы поступайте с ними» [323]. Безусловно, прямо на Евангелие при этом не ссылаются, так как любая пропаганда религии в светской школе строго запрещена. И, в то же время, религия стоит не на последнем месте в нравственно-гражданском воспитании американцев. Президент США завершает свои обращения к согражданам фразой: «Боже, благослови Америку!».

Традиционно основные нравственные понятия американские дети усваивают в дошкольном возрасте, в семье. В этом возрасте дети посещают воскресные школы при церкви, где занятия также способствуют прочному усвоению базовых нравственных ценностей.

Считаем необходимым совместно подчеркнуть, что в США религия считается мощным воспитательным средством, которое может полностью изменить к лучшему поведение ребенка [16]. Поэтому школы очень часто обращаются за помощью к различным религиозным организациям для работы с детьми «группы риска». Учеными (А. Гордон, Р. Гордон, К. Брауни) приводятся следующие примеры. Благодаря работе Ассоциации молодых христиан многие подростки вернулись в семью и школу, отказались от наркотиков. Члены Ассоциации проводили с

подростками разъяснительные беседы, учитывая психологические особенности данного возраста, приобщали детей к общественно-полезной работе, спорту, показывая детям совершенно другую сторону жизни [323].

Для нашей страны вопрос о роли религии в воспитании стоит сегодня особенно остро. В Советском Союзе много лет господствовал принудительный государственный атеизм, формирование которого считалось главной задачей коммунистического воспитания. Поэтому против религии велась усиленная борьба, особенно в сфере образования. В 1990-е гг. ситуация коренным образом изменилась. В 1997 году был принят Закон РФ «О свободе совести и о религиозных объединениях», в котором подчеркивается, что каждый имеет право на получение религиозного образования (Федеральный закон от 26.09.1997 N 125-ФЗ (ред. от 13.07.2015) "О свободе совести и о религиозных объединениях"). Стремительные перемены в российском обществе, которые произошли за последние 25 лет, затронув не только политику, экономику, но и духовную жизнь граждан – это очень короткий срок, чтобы однозначно оценивать возрождение роли религии в обществе. Несколько поколений россиян родились и жили в условиях тотального гонения на церковь, и было бы неверным полагать, что они сразу изменят свое отношение к данному вопросу. Однако все большее число российских граждан сегодня приходят к убеждению, что возрождение религии в обществе поможет пробудить и укрепить высокие нравственные и гражданские идеалы. Церковь выступает за укрепление института семьи, подчеркивает важную роль материнства и отцовства в воспитании детей как будущих граждан страны, тем самым способствуя повышению уровня нравственности и духовности в российском обществе.

Вокруг проблемы о роли церкви в воспитании учащихся ведется острая полемика, в которой участвуют не только педагоги, но и специалисты разных областей науки (А.А. Вавилова, А.В. Колодин, В.А. Кусакин, М.О. Шахов, В.И. Якунин и др.). Наиболее горячие дискуссии развиваются вокруг вопроса о преподавании религии в школе. Одни утверждают необходимость изучения религии, другие поддерживают введение курса «Основы православной культуры»,

третьи выступают против любых религиозных курсов в школе [228; 450; 461; 462; 464; 477; 491].

К примеру, по результатам опроса, проведённого ВЦИОМ 22-23 августа 2011 года в 42 регионах РФ, 53% жителей России поддерживают введение в школах преподавания основ религии, 27% выступают против. Ранее в 2001 году в пользу ОПК высказывались 48% участников опроса, о своем несогласии заявляли 36% опрошенных граждан. Большая часть россиян выбрала бы для детей изучение истории и основ мировых религий (27%); другая часть предпочла бы изучение истории и основ одной из четырех традиционных религий России (21%), ещё 19% — изучение основ светской этики, 13% жителей не выбрали ни один из перечисленных вариантов [466].

Другой опрос на тему преподавания религии в российской школе проводился 14-17 августа 2011 года сотрудниками «Левада-Центра». Были опрошены 1600 россиян в 46 регионах страны. Согласно результатам этого исследования, около 70% россиян положительно относятся к введению в школах предмета «Основы православной культуры». Четверть опрошенных россиян заявили, что «целиком положительно» относятся к изучению детьми основ православия, ещё 44% респондентов - «скорее положительно» [Там же].

Вопросы преподавания религии в школах России волнуют и академическую общественность. 22 июля 2007 года десять академиков РАН, в частности, Виталий Гинзбург и Жорес Алфёров, обратились к президенту В.В. Путину с открытым письмом под названием «Политика РПЦ: консолидация или развал страны?», в котором выражается беспокойство в связи с «возрастающей клерикализацией российского общества» и «активным проникновением церкви во все сферы общественной жизни». Письмо вызвало неоднозначную реакцию в обществе - от безоговорочного одобрения до отрицания. Как указывает В.Т. Паасо в статье «Письмо академиков», группа вышеупомянутых академиков выступила против предложения РПЦ включить теологию в перечень научных специальностей и введения в школах обязательного предмета «Основы православной культуры» (ОПК). Ученые были удивлены, как теологию - совокупность религиозных догм - можно счи-

тать научной дисциплиной? «Любая наука оперирует фактами, логикой, доказательствами, но отнюдь не верой», - говорилось в послании к президенту России. Также академики требовали учитывать многоконфессиональность страны, обвиняя РПЦ в «православном шовинизме» [473].

Тревога академической общественности небезосновательна. С 2007 года в ряде регионов России в государственных школах введен обязательный курс «Основы православной культуры». Безусловно, каждый образованный гражданин должен иметь определенный запас знаний о религии. Вместе с тем, следует помнить, что согласно Конституции РФ, государственное образование в стране является светским. Проблема изучения в школе основ только православия осложняется многонациональностью и многоконфессиональностью России. Не угрожает ли это обособлением детей и взрослых по национальному и религиозному признаку? Конечно, нельзя полностью исключить из школьной программы любое упоминание о религии, так как многие шедевры мирового, в том числе и русского искусства связаны с библейскими сюжетами. Некоторым ученым представляется целесообразным изучение школьниками курса «История религии» вместо «Основ православной культуры», но это поднимает не менее серьезную проблему преподавания данного курса. Поиски ответа на эти сложные вопросы требуют самостоятельных исследований, результаты которых дополнят развитие теории и практики нравственного и гражданского воспитания.

Таким образом, для достижения целей гражданского воспитания американские ученые указывают на необходимость создания в школе демократической атмосферы, сотрудничества школы с общественными организациями, приобщения детей к волонтерской деятельности, развития способности критически оценивать информацию, правовой грамотности и политической активности, совместной работы школы и церкви в нравственно-гражданском воспитании ребенка.

Гражданское воспитание в России предусматривает решение следующих *задач*.

На важность создания в школе демократического уклада жизни обращают внимание многие российские ученые. Основными показателями такой атмосферы,

по мнению российских ученых (В.А. Гладик, Г.Я. Гревцева, Н.Ф. Крицкая, Л.В. Кузнецова), служат:

- идея приоритета прав личности;
- демократизация школьного управления, в особенности увеличение его педагогического потенциала; участие всех членов школьного коллектива в управлении школой, создание возможностей для гражданской деятельности учащихся не только в учебном процессе, но и вне его [53];
- создание в школе атмосферы взаимной ответственности всех членов образовательного процесса, взаимоуважения, конструктивного диалога и общения; свободное и открытое обсуждения проблем коллектива; координация интересов групп участников школьной жизни, в том числе родителей и общественности [115];
- создание в школе среды правового пространства; самосовершенствования и обновления; моделирование демократических институтов, развитие школьного самоуправления [114];
- создание педагогических условий для воспитания гражданской позиции, толерантности, независимости убеждений; защиты гражданских прав; осознания гражданского долга и ответственности [63].

Коллектив авторов под руководством Л.Н. Боголюбова дает более развернутую трактовку задач и определяет следующие направления работы с учащимися:

- определение идеалов и ценностей, смысла жизни, ценностного отношения к собственной жизни. Авторы концепции считают, что гуманитарные знания, являющиеся комплексом знаний о человеке, представляют собой важнейший источник воспитания гражданина. Общечеловеческие ценности выступают системообразующим фактором в воспитании учащихся;
- воспитание ценностного отношения к родной национальной культуре через изучение вклада отечественных деятелей науки, культуры и искусства в мировую сокровищницу;
- воспитание потребности в творческом сознательном труде как выражении человеческой сущности;

- воспитание здоровьесберегающей культуры, выражающейся в ценностном отношении к своему здоровью и стремлении в будущем создать здоровую семью [18].

По мнению И.В. Молодцовой, группа задач гражданского воспитания школьников должна включать формирование качеств: неприятия антиобщественных норм поведения (правосознание); патриотических чувств и сознания учащихся; экологической культуры как залога сохранения окружающего мира; активной гражданской позиции через участие в школьном самоуправлении [144].

О.В. Сироткин формулирует общие и конкретные задачи гражданского воспитания. К общим задачам автор относит: формирование у учащихся духовности и культуры, толерантности, правового самосознания и гражданской ответственности, самостоятельности и инициативности, умения активно адаптироваться на рынке труда и социализироваться в обществе. Конкретными задачами, по мнению автора, должны являться: знакомство с музеями и библиотеками города и страны, формирование гражданского сознания и патриотических чувств, основанное на исторических ценностях [187].

И.И. Бондарева полагает, что задачи гражданского воспитания в общеобразовательной школе должны осуществляться в три этапа. На *первом* этапе закладываются базовые моральные ценности, нормы поведения, начинается формирование способности ребенка осознавать себя частью общества и гражданином своего отечества. На *втором* этапе приобретаются знания и умения, необходимые для будущей самостоятельной жизни гражданина в обществе. Акцентируется формирование уважения к закону и правительству, ответственного поведения перед обществом. На *третьем* этапе углубляются знания о правах людей, о процессах, которых происходят в разных сферах общества, закрепляется гражданская позиция ученика. Задача этого этапа состоит в том, чтобы в ходе общественной деятельности школьники учились выполнять свои гражданские обязанности, защищать свои права и права других людей [24].

В целом, в концепциях американских и российских ученых много общих взглядов на формулировку задач гражданского воспитания, среди которых отме-

тим: формирование у учащихся стремления к самореализации, гражданской активности, ответственности; формирование чувства гражданского долга; воспитание толерантности; утверждение в сознании и чувствах школьников уважения к культурному и историческому прошлому страны, патриотических ценностей, убеждений и взглядов; формирование здорового образа жизни, готовности к военной службе; формирование активной жизненной позиции, готовности к участию в общественно-политической жизни страны, в познании окружающего мира; консолидация деятельности школы, семьи и общественности.

На наш взгляд, особенностью американских концепций гражданского воспитания является их обязательная нацеленность на достижение социальной справедливости в обществе, что предусматривает соответствующую подготовку школьников (умения распознавать дискриминационные действия и активно противостоять им; в период волонтерской работы взаимодействовать с представителями всех слоев общества, а не только с его «благополучной» половиной). Именно такой подход демонстрирует *поликультурную* направленность гражданского воспитания (отражает реальную картину американского общества и предписывает необходимые знания, умения и навыки поведения), что способствует становлению более зрелых и самостоятельных в социальном отношении граждан. Изучение американского опыта также позволяет выделить воспитательную функцию религии в системе профилактики девиантного поведения молодежи.

Особенностью российских концепций является некоторая степень идеализации российского общества (в изученных концепциях отсутствуют такие понятия, как дискриминация в обществе, бедность населения, наркомания и алкоголизм в школах, подростковая преступность и т. п.), что придает задачам несколько декларативный характер и может изначально создавать у школьников неверные представления об обществе, в котором им предстоит жить. Подчеркнем, что дискриминация является одним из главных препятствий на пути к демократии. Одним из ее проявлений является разжигание ненависти на национальной основе - актуальнейшая проблема современной России. Также недооценивается воспитательная роль общественно-полезного труда, который традиционно в школах но-

сит принудительный характер и часто ограничивается уборкой прилегающей территории.

Что касается общей структуры *содержания* гражданского воспитания в США, то она включает три основных компонента, которые ведут к воспитанию активной гражданской позиции: требуемые гражданские ценности, гражданские знания и навыки.

А.В. Фахрутдинова выделяет следующие направления в разработке содержания программ гражданского воспитания в США:

- демократия (приверженность системе демократических и гражданских ценностей);
- права и обязанности граждан (понимание своих прав и свобод, а также осознание своих обязанностей по отношению к обществу, государству);
- различия и единство (содействие взаимопониманию, толерантности, равенству полов и дружбе между всеми нациями, коренными народами и расовыми, национальными, этническими, религиозными и языковыми группами);
- глобализация (продвижение международного сотрудничества и глобальной перспективы гражданского образования);
- поддерживающее развитие (возможность для всех граждан активно и эффективно участвовать в жизни свободного и демократического общества);
- власть, функции государства (строительство и поддержание мира, возможностей диалога и разрешения конфликтов между людьми, достижения консенсуса, общения и взаимодействия);
- предубеждения, дискриминация, расизм (как основные барьеры, препятствующие демократии);
- миграция (причины миграции людей из своей страны в другие);
- идентичность (осознание своей идентичности - принадлежности к стране, обществу, правовому, культурному и языковому пространству);
- патриотизм и космополитизм (любовь к родине, проявление чувства ответственности за судьбу своей страны и мира в целом) [212].

В США имеются традиции к изучению дисциплины «Граждановедение», на которые обращает внимание в своей работе Дж. Бэнкс [241]. Обычно это курс по выбору учащихся, который преподается в сочетании с курсом «Государственное устройство США». Особое внимание в его содержании уделяется изучению сферы и границ права на свободу. К примеру, право на свободу слова является широким понятием в США и допускает почти все формы политического выражения. В то же время данное право может быть ограничено, если это вредит окружающим. Учащиеся должны знать критерии, которые используются для определения границ применения конкретных норм права (равные права и возможности граждан, общественный порядок, национальная безопасность).

В США во всех штатах и округе Колумбия разработаны стандарты для гражданского воспитания. Эти стандарты отражают национальные приоритеты в обучении и воспитании. В них указаны требования Государственного департамента образования каждого из штатов к знаниям и умениям школьников в рамках предмета граждановедение. Как указывает А.В. Фахрутдинова, учебный план каждой отдельно взятой школы разрабатывается в соответствии со стандартами штата, в большей или меньшей мере разработанными под влиянием государственной политики [488].

В США исследование качества государственных стандартов по гражданскому воспитанию, как подчеркивает Дж. Патрик, систематически проводится по пяти критериям [396].

Первый критерий относится к общей цели гражданского воспитания, которая отражена в содержании американской истории, всемирной истории, граждановедения, основ государства и экономики, необходимой для формирования добропорядочного, ответственного, компетентного гражданина («good citizen») в условиях конституционной демократии. Ключевой вопрос – «Четко ли отражена общая цель гражданского воспитания в содержании дисциплины?»

Второй критерий - практическое применение основного содержания. Ключевой вопрос – «Возможно ли охватить содержание всех необходимых тем, используя гибкие и разнообразные формы и методы обучения, включая углубленное

изучение некоторых из них, в средней школе в рамках отведенного на них времени?»

Третий критерий относится к последовательности и связности основного содержания в рамках одного (и) нескольких уровней (лет) обучения. Ключевой вопрос – «Определяют ли стандарты четкую последовательность курсов и содержание материала на каждой ступени обучения, избегая повторения некоторых тем, но в то же время, уделяя внимание жизненно важным знаниям, приобретенным в предыдущих классах?»

Четвертый критерий касается уровня гражданской компетентности, определенной в стандартах, которой необходимо достичь всем школьникам. Ключевой вопрос – «Необходимы ли предметы, в содержание которых интегрирован гражданский компонент, всем школьникам без исключения, независимо от типа школы?»

Пятый критерий касается междисциплинарных связей между различными предметами в основном учебном плане, такими как история, граждановедение, основы государства, география и экономика. Этот критерий указывает на эффективность изучения данных дисциплин во взаимосвязи. Он также подчеркивает важность исторического контекста в гражданском воспитании. Ключевой вопрос – «Представлены ли жизненно важные идеи, понятия и темы граждановедения, экономики и географии в контексте исторической парадигмы относительно реального времени и места?»

На основании результатов сравнительного анализа и оценки государственных стандартов, исследователи Института Альберта Шэнкера (The Albert Shanker Institute) дают ключевые рекомендации для улучшения содержания и качества гражданского воспитания, нацеленного на поддержание демократии в Соединенных Штатах. Данные рекомендации обобщены в работе П. Ганон:

1. Все государственные стандарты должны быть пересмотрены, чтобы соответствовать пяти критериям (вышеуказанным), использованным для сравнительного анализа и оценки. В случае этого соответствия признается, что содержание гражданского воспитания организовано логично и взаимосвязано и имеет необхо-

димый объем и качество, требуемые для подготовки школьников к становлению компетентными гражданами.

2. Отделы государственного образования должны привлекать ведущих школьных учителей и научных работников к длительному процессу пересмотра стандартов с целью их модернизации.

3. Штаты должны требовать обновления программ подготовки учителей, чтобы они были способны воспитать школьников ответственными гражданами страны [310].

Отдел народного образования (The Board of Education) в каждом штате обязан разрабатывать и внедрять всесторонние образовательные учебные планы по гражданскому воспитанию для всех школ с целью повышения уровня гражданского знания, навыков и позиций школьников. Такие учебные планы должны включать следующее:

1. Формальный учебный план с использованием интерактивных методов, информацию об основных документах, учреждениях и процессах местного управления и федерального правительства, таких как Конституция, Билль о правах, голосование, роль правительства, история и законы Соединенных Штатов.

2. Возможности применения полученных на уроках знаний в реальных ситуациях, включая участие в общественной работе, гражданских проектах, внеучебных мероприятиях, таких как школьное самоуправление, моделирование политических выборов, включая время для рефлексии и совместного анализа этих мероприятий.

3. Обсуждение в классе местных, национальных и международных проблем, направлений государственной политики и событий, которые освещают факты, связанные с гражданским воспитанием в социальном и политическом контекстах, а также открытия, сделанные школьниками в результате полученного опыта.

4. Материалы, используемые для обучения и обсуждения процессов политических и социальных изменений, особенно способов, путем которых те или иные изменения произошли.

5. Дискуссии на тему ценностей, обязанностей, прав и преимуществ, имеющих отношение к становлению активным и ответственным гражданином общества, штата и страны, а также разговоры о личностях, которые внесли или вносят свой вклад в демократический процесс на уровне штата, местном, национальном или международном уровнях.

Каждый учебный план предусматривает определенный объем внеучебных мероприятий в рамках гражданского воспитания, таких как: использование материалов из средств массовой информации и массовой культуры; взаимодействие школьников с избранными или назначенными государственными чиновниками; требования к общественной работе, которые непосредственно касаются формирования гражданских ценностей; соревнования и конкурсы, командные викторины или конкурсы эссе; стажировка в правительственных или некоммерческих организациях; участие в общественных движениях.

В ходе разработки учебного плана по гражданскому воспитанию Отдел народного образования должен консультироваться с местными советами по школьному образованию и может привлекать добровольные ассоциации, такие как Национальный совет по обществоведению (The National Council for the Social Studies) и Центр гражданского воспитания (Center for Civic Education), к составлению стандартов по организации процесса гражданского воспитания. Стандарты и учебные планы должны быть основаны на текущем исследовании относительно развития концептуального понимания школьниками гражданских принципов, институтов и процессов [282].

Для наполнения учебных программ поликультурным содержанием американские педагоги опираются на подходы, разработанные теоретиком поликультурного образования Дж. Бэнксом [241].

Данные подходы систематизированы в исследовании И.С. Бессарабовой [13]. Это - *контрибутивный и аддитивный подходы*, не влияющие на цели и структуру основной программы. В первом случае поликультурный компонент внедряется на уровне элементов культуры или знаменательных исторических событий, отдельных личностей, а во втором – в основную программу вводят разде-

лы или спецкурсы с поликультурного наполнением; *трансформационный подход и подход «социальных действий»*, требующие значительных изменений целей и структуры основной программы. В первом случае школьники имеют возможность взглянуть на исторические события со стороны разных этнических групп, а не только белых американцев, а во втором – учатся принимать политические и социальные решения в рамках изучаемой темы.

По мнению отечественных ученых (В.А. Гладик, Н.Ф. Крицкая, Л.В. Кузнецова, И.В. Молодцова), содержание гражданского воспитания в России должно разрабатываться с учетом следующих критериев:

- гуманистические и демократические идеи, которые признают человека высшей ценностью и гарантируют равные права и свободу жизнедеятельности;
- индивидуально-личностное развитие ребенка, стремление к самореализации при необходимой социально-педагогической поддержке способностей и талантов ребенка;
- духовно-нравственное и интеллектуальное развитие ребенка, способствующее его внутренней свободе, позволяющей ценить жизнь, семью, труд, других людей, Родину;
- своевременная социализация ребенка посредством его сознательного включения в жизнь общества;
- характеристика уникальных национальных черт в культурах народов России;
- толерантность к отличным точкам зрения, особенностям разных религий, наций, народов;
- овладение основными понятиями, определяющими общечеловеческие и национальные ценности [53; 114; 115; 144].

При отборе содержания отечественные исследователи (И.И. Бондарева, Г.Я. Гревцева) рекомендуют принимать во внимание: социокультурное окружение учащихся; этнические и социально-экономические особенности региона; изменяющуюся социокультурную ситуацию в регионе и стране; методические и

личностные возможности отдельного педагога и всего педагогического коллектива школы [24; 455].

Данные требования будут осуществляться путем изменения содержания учебных курсов по предметам естественнонаучного цикла, обществознанию, правам человека, истории, технологии, трудовому обучению и искусству. В ряде отечественных школ курс «Граждановедение» был введен вместо курса «Обществознание». Граждановедческие курсы отличаются поощрением гражданской активности обучающихся, акцентированием ценностных ориентаций личности, сокращением блока знаний, использованием групповых дискуссий, проектных форм работы, ролевых игр, основанных на содержании, которое структурировано соответствующим образом.

В целом, отечественные ученые (Г.Я. Гревцева, М.В. Циулина) отмечают, что освоение содержания общеобразовательных курсов помогает школьникам усвоить такие базовые понятия и категории гражданского воспитания как патриотизм, гражданственность, социальная солидарность, семья, труд и творчество, нравственность, духовная культура, человечество, культура мира, российская культура, мировая культура, нация, национальное государство, национальное самосознание, гражданские права и обязанности, гражданское и правовое общество, толерантность и др. Приобщение учащихся к мировой культуре способствует изучению иностранных языков и, в свою очередь, воспитанию у учащихся уважительного отношения к другим народам [65].

Рассматривая проблему содержания гражданского воспитания, отметим, что вопрос изучения истории в школе является в равной степени актуальным в обеих странах и решается на самом высоком уровне (Е.Е. Вяземский, Г.В. Годына, П.В. Гора, Н.И. Запорожец, О.Ю. Стрелова и др.) [44; 55; 84; 453].

При этом подчеркивается важность исключения материалов, которые могут породить национальные предрассудки и акцентировать позитивное взаимовлияние разных наций в культурном развитии страны и мира в целом. Именно истории ученые и политики придают важную роль в развитии национального самосознания и патриотизма, одновременно воспитывая уважение к истории и культуре

других народов. Следует помнить, что изучение истории может также формировать ксенофобию и агрессивный национализм, поэтому содержанию учебного материала придается огромное значение.

В целом анализ показал, что в США и России используются два подхода к построению содержания гражданского воспитания: предметный и интегрированный. Предметный подход означает преподавание в школе отдельных гражданских курсов, к примеру «Граждановедение», «Обществознание» и др.

Сторонники интегрированного подхода видят гражданское воспитание не как отдельную дисциплину, а предполагают наполнение преподаваемых дисциплин информацией, имеющей отношение к целям и задачам гражданского воспитания. Последний подход требует больших временных и материальных затрат, так как структура основной учебной программы претерпевает существенные изменения.

В отношении *методов* работы, анализ литературы показал, что в школах обеих стран распространены такие методы, как: рассказы, беседы, обсуждение понятий, дискуссии, метод проектов, ролевые и деловые игры, анализ и моделирование ситуаций, создание школьных музеев, организация выставок, создание клубов по интересам, историческая исследовательская деятельность (изучение истории своего города, памятников, музеев, традиций, фольклора и т.д.), походы и поисковые экспедиции, разные виды соревнований (олимпиады, фестивали, конкурсы др.), включение учащихся в работу школьного самоуправления.

Еще одним методом можно считать кооперативное обучение, описанное И.А. Тагуновой, основная идея которого состоит в том, что дети должны учиться вместе, при этом совместно решать поставленные задачи, идти к поставленной цели, грамотно распределив роли каждого. В кооперативном обучении отсутствует соревновательный элемент – оно ориентировано на сотрудничество, результат каждого составляет общий результат [205].

В рамках патриотического направления гражданского воспитания доминирующими формами работы по сохранению памяти о национальных героях прошлого являются музейная, реконструкционная и поисковая работа, что формирует

интерес и уважение к историческому прошлому своей страны. В рамках правового направления наблюдается общая тенденция к проектным формам воспитания, нацеленным на развитие умений учащихся ориентироваться в информационном пространстве, самостоятельно проектировать свои знания, развитие критического и творческого мышления, познавательных навыков школьников. В России часто применяются консультации по правовым вопросам или юридические практикумы. В США в правовом направлении выделяются виды деятельности, нацеленные на то, чтобы сформировать навыки по борьбе с дискриминацией и терроризмом. В рамках экономико-экологического направления в школах обеих стран используются активные методы, к примеру, эколого-краеведческие походы, проектная деятельность, зеленый патруль, трудовые десанты.

На наш взгляд, заслуживает внимания практика организации в школах США *моделирования демократических процессов* в рамках школьного самоуправления. Традиционными примерами являются инсценированный судебный процесс, политические выборы и модель Конгресса – программы, которые продолжают быть популярными и эффективными в гражданском воспитании в плане повышения уровня гражданских знаний, навыков и позиций (о судебных процедурах, законодательных и политических процессах), школьники формируют навыки, которые могут быть применимы в реальной повседневной жизни, такие как выступление на публике, работа в команде, внимательность, аналитическое и критическое мышление, способность приводить аргументы для обеих сторон в споре. Подчеркнем, что все эти навыки готовят школьников и к активному гражданству, и к будущему академическому и карьерному успеху [183].

Игры и другие формы моделирования демократических процессов позволяют школьникам действовать в вымышленной окружающей среде, принимать на себя роли и действовать соответственно им, что было бы невозможно в реальном мире (роль Президента Соединенных Штатов, Верховного судьи или посла Организации Объединенных Наций).

Примеры можно найти в исследовании Дж. Гоулда [324]. На уроках истории смоделированное учредительное собрание или инсценированный судебный про-

цесс, основанные на исторически значимом деле Верховного Суда, способствуют получению школьниками и исторических, и гражданских знаний. В игре под названием «Городская наука» («Urban Science») школьники играют роль градостроителей в своем городе, овладевая при этом базовыми экономическими, правовыми и экологическими знаниями. Практика показала, что подобные ситуации являются увлекательными и мотивирующими, но в то же время, требуют академических навыков и конструктивного взаимодействия с другими школьниками в достаточно сложных обстоятельствах [Там же].

По словам М. Филлипса, моделирование демократических процессов обогащает уроки граждановедения и гарантирует, что максимальное количество школьников получают пользу от этого занятия [510]. Большой популярностью пользуются «эпистемологические игры», разработанные Д.В. Шаффером и его коллегами, в ходе которых школьники из нескольких школ и штатов обсуждают политические и социальные проблемы [324]. Организация iCivics, основанная судьей С. О'Коннор, обеспечивает целую серию игр для гражданского воспитания школьников, а также учебные планы и материалы для профессионального развития учителей. Новые формы моделирования соединяют виртуальный и реальный миры, чтобы участники могли закончить миссии оффлайн. Примерами являются серия игр под названием «Помощник по юридическим вопросам» («Legislative Aides»), в которой школьники являются помощниками вымышленной женщины-конгрессмена в их реальном районе и ведут «полевые» исследования [Там же]. Большинство форм моделирования организованы таким образом, чтобы школьники делали выбор на основе полученной информации. Они видят результат своего выбора и учатся на последствиях собственных решений. В результате они лучше усваивают учебный материал, гражданские понятия и учатся выстраивать правильную стратегию своих действий. К примеру, в ситуации «Президент на день» («President for a Day») школьники осознают сложность проблем, связанных с развитием своей страны. Моделирование принятия решений в местном совете требует от школьников умений поиска компромисса при составлении бюджета [Там же].

На наш взгляд, эффективность данного метода заключается в том, что главный акцент делается на имитации ситуаций реальной жизни и формировании навыков самостоятельного принятия решений поставленных проблем в различных жизненных сферах.

Обсуждая формы работы с учащимися, следует отметить роль *волонтерской деятельности* (или служения обществу) в гражданском воспитании американских школьников. Мы затрагивали этот вопрос ранее в параграфе 2.1., в котором пришли к выводу, что участие молодежи в добровольном служении обществу развивает индивидуальные качества учащихся, способствующие достижению личного успеха, а также стремление приносить пользу обществу. По словам Дж. Гоулда, общественное служение создает прочные связи между академическим учебным планом и работой школьников, полезной общине, предоставляя возможности применить теоретические гражданские знания к реальным жизненным проблемам. Обучение через служение – это намного больше, чем просто полезная работа, это - лаборатория, где есть возможность проанализировать и решить проблемы общины, применяя свои знания и формируя навыки [324].

Нельзя не согласиться с автором, что волонтерство помогает приблизить обучение к реальности, соединяя академические навыки и знания школьников с проблемами, которые их интересуют. Когда у школьников есть возможности применить свои знания и навыки, которые они приобретают в школе, для решения значимых проблем их общины, содержание обучения приближено к жизни, и они лучше понимают важность гражданского участия.

Результаты исследования М. Брэнсон показывают положительное влияние волонтерства и на академические успехи, и на формирование гражданских качеств. К примеру, результаты экзаменационных государственных тестов у школьников, которые участвовали в программах волонтерской деятельности, были выше по чтению, письму, математике, общественным наукам и естественно-научным дисциплинам [263].

Программы волонтерской деятельности являются традиционными для американских школ. Подчеркнем, что они разрабатываются с учетом реальных по-

требностей местной общины (или микрорайона), поэтому не носят формальный характер, так как школьники выполняют действительно необходимую работу и могут наблюдать результаты своего гражданского участия в жизни общества. На основании анализа работ американских авторов, нами выявлены общие требования к составлению программ:

- соответствие целям и задачам гражданского воспитания, а не только направленность на повышение успеваемости и улучшение дисциплины;

- активное участие самих школьников в выборе и разработке волонтерских проектов по серьезным социальным вопросам;

- возможность провести рефлексию своей работы: ситуативную (анализ происходящего), ретроспективную (анализ выполненной работы), проспективную (размышления о предстоящей деятельности, ее планирование, выбор наиболее эффективных способов её осуществления, а также прогнозирование возможных результатов);

- восприятие волонтерства как философии воспитания, а не просто программы, принятой на определенный период по определенному предмету [182].

На каждой ступени школьного обучения волонтерская деятельность имеет свои особенности. К примеру, в младших классах школьники знакомятся с основными гражданскими ценностями, такими как соблюдение правил честной игры, уважение к мнению других, правам и обязанностям гражданина в демократическом обществе. Посредством участия в волонтерских программах дети учатся решать проблемы, ответственно выполнять обязанности, участвовать в группах как лидеры и исполнители, брать на себя ответственность за свои решения и действия. Кроме того, дети расширяют круг знаний о своей школе и общине - лидерах, учреждениях, социальных группах и стандартах гражданского поведения.

В средних классах школьники продолжают развивать свои гражданские качества, а также изучают историю волонтерского движения в стране. Особый акцент в этом возрасте направлен на изучение демократических процессов и способы участия в них. Школьники в средних классах могут добровольно выступать наставниками у младших детей или помощниками в центрах для пенсионеров и

службах опеки детей. В этом возрасте школьники могут определить потребности своих школ и общин и участвовать в разработке проектов для удовлетворения этих потребностей. Типы проектов общественной работы включают занятия с отстающими учениками, помощь пожилым, уборка и озеленение микрорайонов и школ.

Как нами было выявлено, старшеклассники, как правило, проявляют полную самостоятельность в разработке плана волонтерской деятельности и утверждают его на Совете школы. Они продолжают опекать младшие и средние классы, удовлетворять нужды местной общины, выполнять курсовые исследования, а также получать социальный опыт в местных организациях для пополнения своего портфолио, что может пригодиться при поступлении в вуз или устройстве на работу [182].

Делая предварительный вывод, подчеркнем, что волонтерская деятельность устанавливает положительные связи между школьниками и общественными институтами через подготовку молодежи к полноценному участию в общественной жизни; укрепление связей между семьей, школой и общиной; формирование гражданских знаний и навыков; обучение основным умениям и навыкам, необходимым работодателям; улучшение успеваемости и дисциплины, повышение самооценки.

Воспитание для демократического общества призвано формировать понимание и оценку школьниками важности того, что каждый гражданин обязан делать положительный посильный вклад в благосостояние общества. Стремление к этому идеалу, возможность для практики гражданских навыков и формирования позиций должны составлять образовательный опыт школьников. Волонтерство - чрезвычайно эффективная стратегия для выполнения этих условий.

Анализ литературы позволил сделать заключение, что гражданское воспитание в США опирается на *принципы* поликультурного образования, которые, в свою очередь берут начало в «критической педагогике» П. Фрейра и критической теории расы [15]:

-антирасистский характер (данный принцип подчеркивает, что гражданское воспитание отвергает любые формы дискриминации учащихся);

- всеобъемлющий характер (в основе данного принципа лежит идея о том, что гражданское воспитание обязательно для всех учащихся без исключения, а не только для отдельных групп);

- направленность на достижение социальной справедливости (данный принцип акцентирует воспитание активных граждан, стремящихся улучшить окружающую действительность);

- непрерывность и динамичность (данный принцип подчеркивает процессуальный характер гражданского воспитания, что не позволяет сводить его к отдельному курсу или программе, а требует интеграции в преподаваемые дисциплины);

- освобождающая природа (учащийся учится использовать полученные знания и навыки для понимания сути явлений реальной жизни, что способствует формированию гражданской позиции, следовательно, он становится агентом своего образования);

- трансмиссионная природа (учащийся переносит знания, умения и навыки из школьного микросоциума в широкий социум);

- транзакционная природа (школьная среда и общественная работа предоставляют учащимся возможность взаимодействия с представителями разных слоев общества);

- трансформационная природа (гражданское воспитание позволяет учащимся выйти за пределы своего культурного опыта, таким образом, учащийся трансформируется в максимально самостоятельного субъекта, гражданина, способного принимать участие в жизни общества).

В России гражданское воспитание опирается на следующие *принципы*:

- принцип гуманизации (определяет приоритет жизни и здоровья личности, ее свободного развития, общечеловеческих ценностей, воспитание уважения права и свобод человека, гражданственности, трудолюбия, любви к семье, Родине природе);

- принцип уважения индивидуальности личности (отрицает подавление индивидуальных личностных характеристик);
- принцип развития (основывается на взаимосвязи индивидуального и социального развития);
- принцип коллективной деятельности (подчеркивает способность к коллективной деятельности с целью формирования чувства ответственности; реализации лидерских качеств);
- принцип разумной требовательности (основывается на развитии правовой культуры, правового самосознания всех участников образовательного процесса);
- принцип возрастного подхода (подчеркивает важность учета возрастных психических особенностей для выбора форм и методов воспитательного воздействия);
- принцип самостоятельности (подчеркивает умение школьника критически оценивать свои поступки, прогнозировать последствия своих действий, нести ответственность);
- принцип связи с реальной жизнью (мероприятия, которые организуются и проводятся в школе, должны быть связаны с реальными делами поселка, района, области, страны с целью осознания себя гражданами России);
- принцип согласования (подчеркивает важность сотрудничества всех членов педагогического коллектива, родителей, общественности; согласованность действий всех участников воспитательного процесса; подчинение общим целям и совместное решение задач гражданского воспитания) (В.А. Гладик, Н.Ф. Крицкая, Л.В. Кузнецова, И.В. Молодцова) [53; 114; 115; 144];
- принцип нравственного примера педагога (учитывает нравственность учителя, его моральные нормы, отношение к педагогическому труду, к ученикам, коллегам);
- принцип социально-педагогического партнерства (подчеркивает важность сотрудничества с традиционными российскими религиозными объединениями, семьей, СМИ, общественными организациями, учреждениями дополнительного образования, спорта и культуры);

- принцип индивидуально-личностного развития (создание атмосферы для социальной зрелости личности учащегося, его свободного развития);

- принцип интегративности программ гражданского воспитания (снятие барьеров между отдельными учебными предметами, между школой, семьей, обществом);

- принцип социальной востребованности (предполагает, что гражданское воспитание должно быть востребованным в жизни ребенка, его семьи, окружающих, общества) (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков) [73].

В целом, содержание принципов гражданского воспитания в России объединяет гуманистический подход, признающий личность ребенка высшей ценностью и требующий создания соответствующей среды для ее гармоничного развития. Принципы гражданского воспитания в США разработаны на основе *поликультурного* подхода, который не отрицает гуманного отношения к учащемуся, но, не идеализируя реальную картину жизни в обществе, акцентирует, в первую очередь, подготовленность ребенка к взаимодействию с представителями разных слоев общества, самостоятельному решению социальных и других проблем своей семьи, школы, общины, штата и т. д.; стремление улучшить личное и общественное благосостояние, подкрепленное знаниями, навыками и прочной гражданской позицией.

В настоящем параграфе мы осуществили попытку сопоставления американских и российских концепций гражданского воспитания в плане целевых и содержательных характеристик. Несмотря на то, что педагоги двух стран порой представляют разные акценты в воспитательных ориентирах, общей является идея о том, что прогресс любого общества тесно взаимосвязан с гражданской позицией человека, его жизненными приоритетами, духовно-нравственными ценностями, которыми он руководствуется в своих поступках. Подчеркнем, что изучение зарубежных исследований важно не для механического внедрения готовых методик, а, прежде всего, для выявления наиболее ценных элементов опыта, что будет стимулировать процесс культурного взаимообогащения разных научных школ, которые при всех своих различиях влияют на развитие мировой науки в целом. Это пред-

полагает научное обоснование актуальности изучения достижений зарубежного опыта отечественными учеными, определения возможности ориентации на зарубежные концепции, выявления соотношения общего и особенного в ходе сравнительного анализа зарубежного и отечественного опыта.

Выводы по второй главе

Во второй главе исследования проанализировано соотношение индивидуального и группового принципов организации гражданского воспитания учащихся в поликультурной среде учебного заведения США; выявлены общие и особенные характеристики гражданского воспитания в США и России на основе сравнительного анализа подходов отечественных и американских исследователей к формулированию его целей, задач, содержания и принципов, результаты которого подтверждают поликультурную природу воспитательной работы в школах США.

Сочетание индивидуального и группового принципов организации гражданского воспитания прослеживается в воспитании нравственных качеств учащихся. Учитывая особенности американского национального менталитета, ориентированного на достижение личного успеха без посторонней помощи и академическую честность, необходимо умелое сочетание группового принципа с постоянным вниманием к индивидуальным интересам детей для достижения желаемого результата.

К позитивным сторонам группового принципа, способствующим созданию гражданского общества, ученые относят формирование у школьников в процессе совместной деятельности навыков самоорганизации для защиты своих прав и интересов в реальной жизни, навыков сотрудничества и взаимоподдержки, лидерских качеств, умения уважать иное мнение, умения аргументировать и отстаивать свои позиции, а также трудиться бескорыстно на благо другого человека и общества. Положительные аспекты индивидуального принципа акцентируют личную инициативу индивида, уверенность в собственных силах и знаниях, укрепляют

чувство собственного достоинства, самоуважения индивида, повышают его ответственность за свои поступки.

Индивидуальный и групповой принципы организации гражданского воспитания сочетаются в идее «*воспитание через служение обществу*», которая, по мнению исследователей, является нациообразующей идеей и подразумевает сбалансированное применение обоих принципов для воспитания добропорядочного гражданина, уважающего закон и правительство, ответственно выполняющего гражданские обязанности, обладающего необходимыми гражданскими знаниями, навыками и позициями, принимающего участие в общественном труде, проявляющего заботу о национальных ресурсах, патриота своей страны, всегда готового действовать сообща и во имя общего блага. Подчеркнем, что общественно полезная работа в американских школах называется термином «*service*» («служение»), т.е. уже в самом названии данного вида внеучебной деятельности заложена идея служения обществу, что воспитывает у детей соответствующее отношение к такому труду.

Одна из главных целей воспитания через служение обществу – научить школьника точно понимать смысл *демократии*, принципы и методы осуществления которой отражают национальную специфику. Американские ученые выступают за сравнительное изучение истории становления и развития демократических институтов в разных странах в процессе гражданского воспитания. Такой подход дает возможность ученику увидеть возможные политические и гражданские решения, которые приняты людьми разных культур и цивилизаций, что позволит ему более корректно рассуждать о государственной власти, политике и других аспектах жизни в обществе и в мире. В разъяснении ученикам смысла демократии ученые рекомендуют опираться на шесть ключевых атрибутов любой подлинной демократии - верховенство права, ограничение государственной власти, права человека, гражданственность, гражданское общество и рыночную экономику.

Анализ научной литературы американских и российских ученых по вопросам гражданского воспитания позволил сравнить подходы исследователей двух

стран к формулировке целей, задач, содержания и принципов гражданского воспитания, выявить национальные приоритеты в воспитании молодежи в США и России, и увидеть поликультурную природу воспитательной работы в школах США (2.2.).

При определении *цели* гражданского воспитания американские исследователи подчеркивают различные аспекты, но соглашаются в том, что оно призвано вырастить добропорядочного гражданина (good citizen), принимающего демократические ценности, патриота своей страны, законопослушного, ответственно выполняющего свои гражданские обязанности, участвующего в общественной деятельности на благо общины, штата и страны в целом, уважающего культурное многообразие, проявляющего заботу о национальном наследии, способного активно противостоять любой форме дискриминации. В целом, в проанализированных концепциях ученых США выделены три группы целей: активная гражданская позиция гражданина; признание ценности человеческой личности независимо от идентичности; укрепление нравственности личности.

Сравнительный анализ показал, что цели гражданского воспитания в США и России имеют общие и особенные характеристики. К общим чертам мы предлагаем отнести воспитание патриотизма, правовой и политической грамотности и ответственного участия в общественной жизни; признание важной роли семьи в воспитании нравственных и гражданских чувств детей.

Особенностью организации гражданского воспитания в отечественных школах является его более тесная связь с патриотическим и правовым воспитанием. В американских школах акцентируется поликультурный характер гражданского воспитания, что проявляется в разном понимании активной гражданской позиции ученика, которая в российских концепциях сводится к готовности ученика к ответственному и грамотному участию в жизни школы, района и общества, а в американских – дополняется умением школьника противостоять любой форме дискриминации, как в школе, так и за ее пределами.

В качестве приоритетных *задач* гражданского воспитания американские и российские ученые единогласно признают важность формирования чувства гражд-

данского долга; воспитания толерантности к культурным различиям; формирования здорового образа жизни, готовности к военной службе; готовности к участию в общественно-политической жизни страны; консолидации деятельности школы, семьи и общественности.

Принципиальное различие американских и российских формулировок задач гражданского воспитания заключается в том, что первые – больше ориентированы на формирование более зрелых и самостоятельных в социальном отношении граждан, способных добиваться социальной справедливости в обществе, распознавать дискриминационные действия и активно противостоять им; взаимодействовать в период волонтерской работы с представителями всех слоев общества, а не только с благополучными гражданами. Заслуживает внимания воспитательная функция религии в системе профилактики девиантного поведения молодежи. Такой подход к задачам отражает поликультурную направленность гражданского воспитания в США.

Отечественные задачи гражданского воспитания отличает некоторая степень идеализации российского общества, что придает задачам несколько декларативный характер и может способствовать формированию у школьников неверных представлений об обществе. Также недооценивается воспитательная роль общественно-полезного труда, который традиционно в школах носит принудительный характер и часто ограничивается уборкой прилегающей территории.

Относительно *содержания* гражданского воспитания американские и российские исследователи единогласно признают его междисциплинарный характер, т.е. оно должно являться обязательным компонентом всех предметов, а не ограничиваться отдельными предметами или курсами. Анализ показал, что в США и России используются два подхода к построению содержания гражданского воспитания: предметный и интегрированный. Предметный подход означает преподавание в школе отдельных гражданских курсов; интегрированный - предполагает наполнение дисциплин информацией, имеющей отношение к целям и задачам гражданского воспитания. В плане разработки содержания гражданского воспитания заслуживают внимания практические рекомендации американских ученых

по интеграции гражданского компонента в воспитательный процесс: *контрибутивный и аддитивный подходы*, не влияющие на цели и структуру основной программы; *трансформационный подход и подход «социальных действий»*, которые требуют существенных изменений структуры и целей основной программы.

Анализ *принципов* гражданского воспитания в США и России показал, что отечественные ученые берут за основу философию гуманизма, предполагающую признание личности ребенка высшей ценностью и требующую создания соответствующей среды для ее гармоничного развития; защиту достоинства каждого человека и его гражданских прав; важность толерантных, гуманных взаимоотношений между представителями различных культур.

Американские ученые, принимая во внимание значимость гуманистического подхода, выдвигают на первый план основные положения *принципов критической педагогики и критической теории расы*, которые акцентируют, в первую очередь, подготовленность ребенка к взаимодействию с представителями разных слоев общества, самостоятельному решению социальных и других проблем своей семьи, школы, общины, штата и т. д.; стремление улучшить личное и общественное благосостояние, подкрепленное знаниями, навыками и прочной гражданской позицией.

Заключение

1. Во второй половине XX - начале XXI вв. гражданское воспитание в США активно развивалось под влиянием идей поликультурного образования, которое приобрело статус государственной образовательной политики и обеспечило равный доступ к получению качественного образования всеми гражданами независимо от идентичности. Идея гражданского воспитания в период школьного обучения заложена в основе становления американской нации, что закрепляет за школой статус главного социального института, через который должны пройти все граждане страны и получить качественное образование и воспитание.

К значимым событиям в жизни американского общества второй половины XX - начала XXI вв., которые актуализировали вопросы гражданского воспитания, относятся:

- вступление в законную силу ряда важных федеральных документов, гарантирующих равноправие граждан в социальной и образовательной сферах;
- особое внимание федерального правительства к качеству подготовки школьников и воспитанию граждан страны (1983);
- 200 -летний юбилей Конституции США (1987);
- отражение гражданского воспитания в национальных целях образования (1994) вследствие обострения проблемы школьной дисциплины;
- введение поликультурного образования как обязательного компонента стандартов во всех штатах страны (1999);
- продолжение работы над улучшением качества обучения каждого ребенка независимо от его идентичности («No Child Left Behind Act», 2001) и включение гражданского компонента в образовательные стандарты штатов по всей стране (2000-е гг. по настоящее время).

Теоретическими основами гражданского воспитания в США указанного периода выступают труды американских ученых по *поликультурному образованию* о создании условий, благоприятствующих получению достойного образования каждым гражданином страны (К. Беннет, Дж. Бэнкс, М. Гибсон, Д. Лимерик

и др.); основные положения критической теории расы о причинах появления разных форм дискриминации в обществе и последствиях его влияния на развитие личности (Д. Белл, Р. Делгадо, Л. Паркер и др.); труды по критической педагогике о формировании и развитии у индивида навыков критического мышления (Х. Бромлей, К. Дилард, К. Грант, Р. Петерсон и др.).

Анализ содержания концепций гражданского воспитания свидетельствует об отсутствии его универсального определения. Принимая во внимание все многообразие подходов к его определению, с целью адекватного их понимания мы предлагаем ввести следующие направления: ценностное, деятельностное, процессуальное, критическое.

Специалисты *ценностного* направления акцентируют воспитание возвышенных чувств у школьников к своей стране; *деятельностное* направление выделяет необходимость формирования навыков для гражданских действий; *процессуальное* направление подчеркивает непрерывный характер гражданского воспитания; *критическое* направление связывает его с принципами критической педагогики и критической теории расы.

Автором предложено рассматривать гражданское воспитание в многоаспектном плане как ценностную ориентацию индивида; осознанную активную деятельность индивида на благо общества и страны; непрерывный и динамичный процесс; междисциплинарный процесс; процесс формирования навыков критического мышления и толерантного отношения к любым формам отличия в обществе. Данный подход позволяет конкретизировать и дополнить содержание категории «гражданское воспитание» в отечественной науке.

2. В результате исследования выявлено, что к обязательным компонентам гражданского воспитания относятся гражданские знания, гражданские навыки (умения) и гражданские позиции. Все компоненты гражданского воспитания взаимозависимы и имеют в своей основе характеристики, присущие поликультурному образованию.

Содержание *гражданского знания* предполагает знание школьниками ответов на пять ключевых вопросов, которые обязан усвоить каждый добропорядоч-

ный гражданин: о направлениях государственной политики, функциях и структуре правительства страны; об основах американской политической системы; о значении понятия «демократия» и содержании демократических принципов, а также о том, как правительство, установленное Конституцией, воплощает принципы американской демократии, ее цели и ценности; об отношении США к другим странам и к международным проблемам; о роли граждан в американской демократии. Гражданские знания повышают уровень гражданского сознания учащихся и стимулируют гражданские действия.

Гражданские *навыки* включают способность общаться с выборными должностными лицами, чтобы влиять на политику государства, понимать и участвовать в государственных делах и критически оценивать гражданскую и политическую жизнь; умения объяснять и анализировать; принимать решения; оценивать ситуацию; защищать свою точку зрения; обсуждать вопросы публично или в частном порядке, т.е. интеллектуальные навыки, а также навыки взаимодействия, контроля и влияния.

Гражданские *позиции* сводятся к следующему содержанию:

- становление независимым членом общества означает добровольное соблюдение установленных в обществе стандартов поведения, принятие на себя ответственности за последствия своих действий;
- принятие гражданином личных политических и экономических обязанностей включают заботу о себе и своей семье, а также знание текущих общественных проблем, правил голосования; своевременную оплату налогов; возможность участия в составе присяжных заседателей;
- уважение Человека как высшей ценности означает умения выслушать мнения других, учитывать права и интересы сограждан, придерживаться принципа большинства, но признавать право меньшинства;
- вдумчивое и активное участие в гражданских делах подразумевает предварительное ознакомление с проблемой перед голосованием или участием в дебатах; подчинение личных желаний и интересов общественному благу;

- содействие здоровому функционированию конституционной демократии означает внимательность гражданина к связям с общественностью; знание содержания конституционных ценностей и принципов; умения контролировать приверженность политических лидеров и общественных организаций этим ценностям и принципам и принимать соответствующие меры в случае нарушений; использование мирных и законных методов для внесения поправок в законы.

Поликультурными основами содержания компонентов гражданского воспитания в США являются антидискриминационная, трансмиссионная, транзакционная и трансформационная природа поликультурного образования, благодаря которым гражданское воспитание приобрело статус одного из ведущих направлений политики в области образования в стране. Освобождающий, непрерывный и междисциплинарный характер, свойственный изначально поликультурному образованию, прослеживается в современных тенденциях развития гражданского воспитания в США.

3. Принимая во внимание многообразие концепций, сложно выделить четкие критерии отнесения тех или иных форм организации процесса гражданского воспитания к определенным концептуальным направлениям. В связи с этим, полагаем, что целесообразно определить ведущую идею, которая объединяет все проанализированные концепции – это идея *«воспитание через служение обществу»*, которая, является нациообразующей идеей. Данная идея реализуется через сочетание индивидуального и группового принципов в воспитательном процессе, что позволяет школьникам развиваться посредством активного участия в общественно полезной деятельности, которая проводится внутри общины и соответствует ее потребностям и индивидуальным интересам учащихся; скоординирована с внеучебными воспитательными мероприятиями начальной и средней школ; способствует развитию гражданской ответственности; а также дополняет учебный план школы и индивидуальный план каждого ученика, и предоставляет учащимся реальную возможность стать агентами своего образования, применив полученные знания в жизни.

4. Не повторяя подробный вывод, сделанный ко второй главе исследования, выделим важные, по нашему мнению, результаты сравнительно-сопоставительного анализа гражданского воспитания в США и России, которые подтверждают поликультурную природу воспитательной работы в американских школах.

К общим чертам гражданского воспитания в двух странах мы предлагаем отнести:

1) отсутствие универсального определения категории «гражданское воспитание», что объясняется существованием большого количества концепций в данной области и свидетельствует о многоаспектности и многофункциональности процесса воспитания гражданина;

2) междисциплинарный характер гражданского воспитания;

3) консолидацию усилий школы и семьи в целях повышения уровня духовно-нравственного развития школьников, а также успеваемости и дисциплины учащихся;

4) акцент на светском характере образования и поддержание религиозного плюрализма относительно вопроса взаимоотношения религии и школы.

Своеобразие гражданского воспитания в США и России обнаруживается при сравнении подходов исследователей к определению его целей, задач, содержания и принципов организации.

К особенным характеристикам гражданского воспитания (ГВ) США и России нами отнесены:

1) разные акценты в формулировке целей ГВ, проявляющиеся в понимании активной гражданской позиции школьника: в США – выявление и устранение любой формы дискриминации в школе и обществе; в России – готовность к ответственному участию в жизни школы, района и общества;

2) различные приоритеты в постановке задач ГВ: в США - формирование более зрелых и самостоятельных в социальном отношении граждан, способных добиваться социальной справедливости в обществе; в России – стремление к

формированию национального воспитательного идеала, что придает задачам несколько декларативный характер;

3) различная ориентация содержания ГВ: в США - на реальную поликультурную картину американского общества с акцентом на многообразие идентичностей граждан (национальной, этнической, социальной, экономической, профессиональной, религиозной, языковой, гендерной, физической, возрастной и др.) и формирование соответствующих гражданских знаний, навыков и позиций для выявления причин проблем, препятствующих равноправию и справедливости в обществе, и поиска их решений; в России – на культурное многообразие страны и мира с акцентом на обогащение школьников культурными знаниями и формирование толерантного отношения к национальным различиям.

4) различные приоритеты в формулировке принципов ГВ: в США - положения критической педагогики и критической теории расы, формирующие у школьников потребность становления непосредственными участниками политических и социальных изменений в обществе; в России – философия гуманизма, признающая человека высшей ценностью.

Выявленные особенности гражданского воспитания в США относительно его целей, задач, содержания и принципов в результате сравнительного анализа подтверждают поликультурную направленность воспитательной работы в американских школах.

Актуальность гражданского воспитания для любого общества не вызывает сомнения. Изучение опыта гражданского воспитания в США представляет не только теоретический интерес, но и практическую ценность. Его анализ является актуальным для системы модернизации гражданского воспитания в России с целью выявления возможностей применения наиболее значимых идей зарубежных ученых в решении трудной задачи подготовки молодежи к жизни в современном мире. Российская и американская системы образования значительно различаются, но обе находятся под влиянием общемировых культурных, политических и экономических преобразований. Поэтому важна консолидация усилий научной мыс-

ли двух стран с целью сохранения культурного многообразия как необходимого условия развития всего человечества.

Перспективы дальнейших исследований лежат, прежде всего, в области разработки вопроса поликультурной подготовки преподавателя, поскольку российское общество испытывает острую необходимость в компетентных учителях, способных осуществлять гражданское воспитание в поликультурной среде учебного заведения. Специальных исследований требуют вопросы разработки содержания гражданского воспитания, а именно, содержания исторического образования, которое формирует политическую и нравственную культуру молодежи. По-прежнему остаются актуальными вопросы об изучении религии в школе, о роли семьи в воспитании гражданина; о проявлении различных видов дискриминации в учебном заведении и обществе (социальной, этнической, религиозной, культурной, языковой, гендерной, национальной), что препятствует многим учащимся овладевать знаниями.

Данное исследование подтверждает, что гражданское воспитание является фактором развития демократического общества, способствует разработке новых гуманистических моделей воспитания, гуманизируя в целом педагогическую науку.

Библиография

1. Абакумов, А.Д. Становление гражданского сознания старшеклассников в образовательном пространстве школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/А.Д. Абакумов. - Чита, 2007. - 23 с.
2. Азаров, А.Я. Права человека/А.Я. Азаров. - М.: Новый взгляд, 1995. – 360 с.
3. Азаров, Ю.П. Семейная педагогика: педагогика любви и свободы/Ю.П. Азаров. - М: Московский психолого-социальный институт, 2003. – 232 с.
4. Аманбаева, Л.И. Гражданское воспитание учащейся молодежи в новых социальных условиях: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/Л. И. Аманбаева. - Якутск, 2002. - 351 с.
5. Андреев, В.И. Глобализационные вызовы качеству жизни, качеству образования и саморазвитию человека XXI века/ В. И. Андреев// Образование и саморазвитие. - 2010. - №1. - С. 3-12.
6. Аспекты модернизации российской школы: Научно-методические рекомендации к широкомасштабному эксперименту по обновлению содержания и структуры общего среднего образования. - Москва, ГУ ВШЭ, 2001. - 164 с.
7. Бабашев, А.Э. Основные направления развития содержания образования в средней школе США: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ А. Э. Бабашев.- Волгоград, 1997. - 191с.
8. Багдасарян, В.Э., Сулакшин, С.С. Религиозное и научное познание/ В.Э. Багдасарян, С.С. Сулакшин. – Москва: Научный эксперт, 2013. - 344 с.
9. Баранов, В.Н. Правосознание, правовая культура и правовое воспитание/ В. Н. Баранов // Теория государства и права; под ред. В.К. Бабаева, - М.: Лань, 2003. - 380 с.
10. Беленцов, С.И. Социально-гражданское воспитание в России в конце XIX - начале XX веков/ С.И. Беленцов. - Курск, 2002. - 64 с.

11. Беляев, А.В. Социально-педагогические основы формирования гражданской ответственности учащейся молодежи: дисс... д-ра пед. наук:13.00.01/А.В. Беляев. – Ставрополь, 1997. - 315 с.
12. Бессарабова, И.С. История мультикультурного движения в американском образовании/ И.С. Бессарабова//Учен. зап. ун-та им. П.Ф. Лесгафта. - 2008. - №2(36). - С.24-27.
13. Бессарабова, И.С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: дис. ... д-ра пед. наук:13.00.01/ И.С. Бессарабова. - Волгоград, 2009. - 563 с.
14. Бессарабова И.С. Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США: автореф. дис. ... д-ра пед. наук:13.00.01/ И.С. Бессарабова. - Волгоград, 2009. – 40 с.
15. Бессарабова, И.С., Семисотнова, О.А. Сравнительный анализ принципов критической педагогики и поликультурного образования /И.С. Бессарабова, О.А. Семисотнова//Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер.: Пед. науки. - 2014. - №1 (86). - С.110-113
16. Бессарабова И.С., Семисотнова О.А. Школа и религия в контексте поликультурного образования в России и США/ И.С. Бессарабова, О.А. Семисотнова // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). - 2013. - №6 (26). - С. 108-113.
17. Бим-Бад, Б.М. Педагогическая антропология/ Б.М. Бим-Бад. – Москва: Изд-во УРАО, 1998. - 576 с.
18. Боголюбов, Л.Н., Кинкулькин, А.Т., Иванова, Л.Ф. и др. Концепция гражданского образования в общеобразовательной школе/ Л.Н. Боголюбов, А.Т. Кинкулькин, Л.Ф. Иванова и др.// Преподавание истории и обществознания в школе. - 2003. - № 9. - С. 13-19.
19. Богуславский, М.В. XX век российского образования/ М.В. Богуславский.- Москва, 2002. - 336 с.
20. Богуславский, М.В. Образование как ценность общечеловеческого и национального значения в отечественной педагогике первой четверти XX в.

/З.И.Равкин// Образование: идеалы и ценности: историко-теоретический аспект. - М., 1995. - С.114-167.

21. Боженова, Н.А. Дифференциация обучения в современной средней школе США: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Н.А. Боженова. - Волгоград, 2007. -19 с.

22. Бокова, Т.Н. Развитие педагогической мысли и образования в США в XXв.: монография/ Т.Н. Бокова. - Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2014. - 149с.

23. Болотов, В.А. Система оценки качества Российского образования/ В.А. Болотов, Н.Ф. Ефремова// Педагогика. - 2006. - №1. - С. 22-31.

24. Бондарева, И.И. Обобщающие уроки в курсе «Гражданское образование»/ И.И. Бондарева // Начальная школа. - 2004. - №2. - С. 42-44.

25. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования/ Е.В. Бондаревская. - Ростов н/Д: Феникс, 2000. - 352 с.

26. Бондаревская, Е.В., Кульневич, С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие/ Е.В. Бондаревская, С. В. Кульневич. - М.-Ростов н/Д.: ТЦ «Учитель», 1999. – 560 с.

27. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: монография/ Н.М. Борытко.- Волгоград: Перемена, 2001. - 181с.

28. Бражник, Е.И. Особенности методологии сравнительных педагогических исследований/ Е.И. Бражник// Письма в Emissia.Offline. - 2005. - №1. – С. 12-18.

29. Бузский, М.П., Вырщиков, А.Н., Кусмарцев, М.Б. Теоретические проблемы патриотизма и патриотического воспитания/ М.П. Бузский, А.Н. Вырщиков, М.Б. Кусмарцев. – Волгоград: ВолГУ, 2008. – 336 с.

30. Бурякова, В.В. О началах права в курсе обществознания/ В.В. Бурякова // Право в школе. - 2004. - № 4. - С. 46-49.

31. Быков, А.К., Кусмарцев, М.Б., Машенцева, Н.В. Патриотическое воспитание учащейся молодежи: теория и практика/ А.К. Быков, М.Б. Кусмарцев, Н.В. Машенцева. - Волгоград: Прин-Терра, 2007. - 212 с.

32. Вахрушева, И.В. Формирование гражданских ценностных ориентаций старшеклассников в образовательном процессе: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ И.В. Вахрушева. - Киров, 2005. - 197 с.
33. Величковский, Б.М. Когнитивная наука: основы психологического познания/ Б.М. Величковский. – Москва: Академия, 2006. - 448 с.
34. Воловикова, М.Л. Историко-педагогические аспекты развития теории и практики многокультурного образования в США: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ М.Л. Воловикова. - Ростов н/Д., 2001. – 153 с.
35. Воробьев, Н.Е. Актуальные проблемы сравнительной педагогики/Современное образование за рубежом: состояние и тенденции развития: сб. тр. По итогам круглого стола. Волгоград, 28 окт.2013 г./науч.ред.Н.Е. Воробьев; отв. Ред. И.С. Бессарабова.-Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена», 2013.-123с.
36. Воробьев, Н.Е., Бессарабова, И.С., Семисотнова, О.А. Гражданское воспитание в поликультурном обществе./ Воробьев Н.Е., Бессарабова И.С., Семисотнова О.А. //Известия Волгоградского государственного педагогического университета. Сер.: Пед. науки. - 2015. - №3 (98). С.46-51.
37. Вохмина, Н.В. Гражданское самоопределение подростков в деятельности детской общественной организации: дис. ... канд. пед. наук:13.00.02/Н.В. Вохмина. - Кострома, 2006. - 199 с.
38. Вульффов, Б.З. Цель и сущность гражданского воспитания/ Б.З. Вульффов//Воспитание гражданина в советской школе/под ред. Г.Н. Филонова.-М., 1990.-С.29-35.
39. Вульфсон, Б.Л. Нравственное и гражданское воспитание в России и на Западе: актуальные проблемы/Б.Л. Вульфсон.- М.: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 336 с.
40. Вульфсон, Б.Л. Сравнительная педагогика: учебное пособие для студентов вузов, институтов повышения квалификации работников образования/ Б.Л. Вульфсон. – Москва, Московский психолого-социальный институт, 1996. - 256 с.

41. Вульфсон, Б.Л., Малькова, З.А. Сравнительная педагогика/ Б.Л. Вульфсон, З.А. Малькова.- М.: Изд-во «Институт практической психологии». Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. - 256 с.
42. Выршиков, А.Н., Кусмарцев, М.Б. Патриотическое воспитание молодежи в современном российском обществе: монография/ А.Н. Выршиков, М.Б. Кусмарцев. – Волгоград: «Авторское перо», 2006. – 172 с.
43. Вяземский, Е.Е., Следзевский, И.В. Гражданское образование в школах Москвы/Е.Е. Вяземский, И.В. Следзевский// Преподавание истории и обществознания в школе. - 2003. - № 10. - С. 14-24.
44. Вяземский, Е.Е., Стрелова, О.Ю. Теория и методика преподавания истории/ Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова.- М.: Владос, 2003. – 384 с.
45. Гаврилов, Ю.А., Шевченко, А.Г. Русское мусульманство: история формирования идентичности/ Ю.А. Гаврилов, А.Г. Шевченко // Религия в самознании народа (религиозный фактор в идентификационных процессах)/ Отв. ред. М. П. Мchedлов. – Москва: Институт социологии РАН, 2008. – 44 с.
46. Гаганова, О.К. Поликультурное образование в системе общего школьного образования США: дис.... канд. пед. наук:13.00.01/ О.К. Гаганова. М., 2003.-148 с.
47. Гайсина, Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: дис. ... д-ра пед.наук:13.00.08/ Г.И. Гайсина.- М., 2002. – 366 с.
48. Галицкая, И.А. Понятие «духовно-нравственное воспитание» в современной педагогической теории и практике/ И.А. Галицкая // Педагогика. - 2009. - №10. - С. 36-46.
49. Галкин, С.В. Патриотическое воспитание молодежи в пространстве физической культуры: теория и опыт/ С.В. Галкин. – Волгоград: Авторское перо, 2004. -144 с.
50. Гаязов, А.С. Основы процесса гражданского воспитания учащейся молодежи: учебное пособие/ А.С. Гаязов. – Москва, 1996. - 167 с.

51. Гаязов, А.С. Общество, государство: воспитание гражданина/ А. С. Гаязов.- Уфа, 2001. – 238 с.
52. Гершунский, Б.С. Гражданское общество в России: Проблемы становления и развития: Пособие для самообразования/ Б.С. Гершунский.- Москва, 2001. - 520 с.
53. Гладик, В.А. Развитие гражданской компетентности старшеклассников в условиях государственно-общественного управления школой/ В.А. Гладик.- М.: Просвещение, 2010. - 262 с.
54. Гольцова, Н.В. Содержание педагогической подготовки будущего учителя в высшей школе США: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/Н.В. Гольцова, М., 1996. -181 с.
55. Гора, П.В. Повышение эффективности обучения истории в школе/ П.В. Гора. - М.: Просвещение, 2008. - 208 с.
56. Горбова, М.А. Воспитание патриотизма у старшеклассников игровыми формами туристско-краеведческой деятельности: дис... канд. пед. наук:13.00.06/ М.А. Горбова. - М., 1999. - 187 с.
57. Гражданское воспитание в современной России: традиции и новации. Макаренковские педагогические чтения: материалы регион. науч.-практ. конф. - Волгоград, 2006. - 229 с.
58. Гражданское образование: формирование активной жизненной позиции гражданина: сб. ст. для методистов и преподавателей обществ. дисциплин. - Москва, 2001. - 283 с.
59. Гревцева, Г.Я. Воспитание основ гражданственности у младших школьников/ Г.Я. Гревцева // Начальная школа. - 2005. - №9. - С. 14-16.
60. Гревцева, Г.Я. Гражданское воспитание как фактор социализации школьников: дис. ... д-ра пед. наук:13.00.01/ Г.Я. Гревцева. - Челябинск, 2006. - 384 с.
61. Гревцева, Г.Я. Ценностный подход как теоретико-методологическая стратегия исследования процесса гражданского воспитания личности/ Г.Я. Грев-

цева// Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. - 2012. - Т.31 - №3.– С. 134-137.

62. Гревцева, Г.Я. Гражданственность и гражданская культура – результат становления гражданского общества/ Г.Я. Гревцева// Вестник Челябинского государственного университета. – 2012. - №18 (272). – С. 55-57.

63. Гревцева, Г.Я. Социально-культурные предпосылки возникновения и становления проблемы гражданского воспитания личности/ Г.Я. Гревцева// Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2012. – Т.30. -№2. –С. 155-159.

64. Гревцева, Г.Я., Кораблева, Н.С. Проблема гражданского воспитания учащихся за рубежом/ Г.Я. Гревцева, Н.С. Кораблева// Современная высшая школа. – 2012. - №4. – С. 71-74.

65. Гревцева, Г.Я., Циулина, М.В. Патриотическое воспитание и гражданская социализация: научно-теоретические и практические аспекты/ Г.Я. Гревцева, М.В. Циулина// Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. – 2013. - №11.- С. 80-90.

66. Гревцева, Г.Я. Воспитание ответственности подростков в процессе гражданского образования/ Г.Я. Гревцева// Вестн. Юж.-Ур. гос. ун-та. Сер.: Образование. Педагогические науки. – 2015. Том 7. - №3. – С. 58-68.

67. Гревцева, Г.Я., Ипполитова, Н.В. Воспитание гражданственности и патриотизма: исторический аспект/ Г.Я. Гревцева, Н.В. Ипполитова// Вестн. Челяб. гос. пед. ун-та. – 2015. - №6. – С. 27-32.

68. Грибанова, В.А. Общественно-политическая активность студенческой молодежи/ В.А. Грибанова // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. Сер.: Педагогические науки. - 2013. - №7(77). - С.56-60.

69. Грэм, П.А. Америка за школьной партой. Как средние школы отвечают меняющимся потребностям нации/ П.А. Грэм. – Москва, 2011. - 288 с.

70. Гукаленко, О.В. Национальная школа в поликультурном образовательном пространстве/ О.В. Гукаленко// Поликультурное образование и национальная школа: материалы «круглого стола» науч.-метод. журнала «Педагогика» Белогорск, 18-19 ноября 2004г. – Симферополь. - 2004. - С.30-36.

71. Давлетшин, К.Д. Национальные и религиозные компоненты культуры/ К.Д. Давлетшин //Педагогика. - 2003. - №6. - С.74-81.
72. Давыденко, В.И. Выражение толерантности и нетолерантности средствами язык/В.И. Давыденко//Национально-культурный компонент в тексте и языке: материалы докл. 3-й Междунар. науч. конф. под эгидой МАПРЯЛ, Минск: МГЛУ, 2005.-254 с.
73. Данилюк, А.Я., Кондаков, А.М., Тишков, В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России/ А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. - М.: Просвещение, 2010. – 23 с.
74. Дахин, А.Н. Взгляд на российское образование из Калифорнии/ А.Н. Дахин //Педагогика. - 2006. - № 5. - С. 103-109.
75. Джурицкий, А.Н. Поликультурное воспитание в современном мире/ А.Н.Джурицкий. - М.: Прометей, 2002. - 71 с.
76. Джурицкий, А.Н. Педагогика: история педагогических идей: учеб. пособие/ А.Н.Джурицкий. - М.: Пед. о-во России, 2000. – 351 с.
77. Дмитриев, Г.Д. Анатомия американского университета/ Г.Д. Дмитриев. - М.: Народное образование, 2005. - 224 с.
78. Дмитриев, Г.Д. Многокультурное образование/ Г.Д. Дмитриев. - М.: Нар. образование, 1999. - 208 с.
79. Дмитриев, Г.Д. Проблемы религиозного образования в России: традиции и новый опыт/ Г.Д. Дмитриев.- СПб., 1997. - 232 с.
80. Дубровина, И.В. Об индивидуальных особенностях школьников/И.В. Дубровина. – М.: Знание, 2005. - 64 с.
81. Дьюи, Дж. Демократия и образование: (Пер. с англ.)/ Дж. Дьюи. - Москва: Педагогика - Пресс, 2000. - 382 с.
82. Дьяченко, В.К. Основное направление развития образования в современном мире/ В.К. Дьяченко. – Москва: Школьные технологии, 2005. - 512 с.
83. Дюжакова, М.В. Педагогическое образование в условиях развития миграционных процессов: на материале России и США: автореф. дис. ... д-ра пед. наук/ М.В. Дюжакова. - СПб., 2009. - 48 с.

84. Запорожец, Н.И. Развитие умений и навыков учащихся в процессе преподавания истории/ Н.И. Запорожец. - М.: Просвещение, 2007. - 202 с.
85. Зингер, Н.Д. Организация школьного образования детей-мигрантов в США в контексте поликультурного образования: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ Н.Д. Зингер. - Санкт-Петербург, 2003. - 215 с.
86. Зиятдинова, Ф.Н. Поликультурное образование учащихся младших классов в национальной школе: автореф. дис. ... канд.пед.наук:13.00.01/ Ф.Н. Зиятдинова. - Ижевск, 2006. - 20 с.
87. Зиятдинова Ю.Н. Современное состояние и тенденции совершенствования системы нравственного воспитания учащихся в США: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ Ю.Н. Зиятдинова. - Казань, 2002. - 181 с.
88. Зубов, И.В. Формирование гражданской ответственности курсантов вузов МЧС России.: автореф... канд. пед. наук:13.00.08/ И.В. Зубов. - Елец, 2014. - 24 с.
89. Иванов, Н.А. Ориентация школьников на ценности гражданина и патриота России/ Н.А. Иванов. - Оренбург: ОИПКРО, 1999. – 34 с.
90. Иванова, С.Ю. Патриотизм, национализм, глобализм: социокультурные, исторические и антропологические аспекты/ С.Ю. Иванова. - Ставрополь: СГУ, 2004. - 198 с.
91. Иванова, Т.В. Педагогические основы культурологической подготовки будущего учителя: дис. ... д-ра пед. наук:13.00.08/ Т.В. Иванова. - Волгоград, 2002. – 367 с.
92. Игишев, В.Г. Современные молодежные движения как средство гражданского воспитания старших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ В.Г. Игишев. - СПб., 2005. - 24 с.
93. Иголина, Т.Б., Касаткина, Н.Э., Красношлыкова, О.Г. Теоретические аспекты организации гражданского воспитания учащейся молодежи на современном этапе развития общества/ Т.Б. Иголина, Н.Э. Касаткина, О.Г. Красношлыкова // Педагогика. - 2003. - №2. - С. 165-171.

94. Ильин, В.С. Средства формирования всесторонне развитой личности как педагогическая категория/ В.С. Ильин // Средства формирования всесторонне развитой личности: сб. науч. тр. - Волгоград: ВГПИ, 1987.
95. История педагогики и образования: от зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.: учеб пособие для пед. учеб. заведений/ под ред. А.И. Пискунова. - М.: Сфера, 2001. - 322 с.
96. Казаева, Е.А., Дорошук, Л.А. Основные направления развития гражданского воспитания/ Е.А. Казаева, Л.А. Дорошук // Известия Уральского государственного университета. – 2009. – № 4(68). – С. 154-163.
97. Камалетдинова, А.Я. Проблема становления гражданина в России: монография/А.Я. Камалетдинова. - Челябинск, 2000. - 180 с.
98. Кларин, М.В. Инновационные модели учебного процесса в современной зарубежной педагогике: дис. ...д-ра пед наук:13.00.01/ М.В. Кларин. - Москва, 1994. – 365 с.
99. Климов, С.Н. Воспитание в аспекте компетентностного подхода /С.Н. Климов // Педагогическое образование и наука. - 2013. - №3. - С. 6-10.
100. Князев, А.М. Воспитание гражданственности/ А.М. Князев. - Москва: Изд-во Российской акад. гос. службы при Президенте Российской Федерации, 2007. -180 с.
101. Ковалева, М.И. Нравственное воспитание учащихся старших классов (на примере России и США): дис. ...канд. пед. наук:13.00.01/ М.И. Ковалева. - Кемерово, 2003. - 211 с.
102. Ковалева, М.И. Нравственно-гражданское воспитание старшеклассников в России и США в начале XXI века: монография / М.И. Ковалева. – Новосибирск, 2008. - 211 с.
103. Ковешникова, О.Т. Гражданское самоопределение старшеклассников в обучении социально-гуманитарным дисциплинам: автореф. дис. ... канд пед наук:13.00.01/ О.Т. Ковешникова. - Волгоград, 2013. - 26 с.
104. Козулин, А.И. Политика и право для каждого из нас/ А.И. Козулин. – Екатеринбург: МирОК, 1995.- 187 с.

105. Кокорин, С.А., Савиных, В.Л. Гражданское самоопределение сельских школьников: монография/ С.А. Кокорин, В.Л. Савиных. – Курган: Изд-во КГУ, 2013. - 170 с.
106. Колесов, В.И. Формирование гражданской ответственности учащихся старших классов в условиях современного социума: монография / В.И. Колесов, Т. А. Степанчук. – Спб.: Луга, 2011. - 152 с.
107. Кондратенко, Е.В. Гражданское воспитание в современной гимназии: личностно-ориентированный подход: монография / Е.В. Кондратенко, Р.Г. Чулкова. – Йошкар - Ола, 2009. - 177 с.
108. Копырин, В.А. Формирование гражданской зрелости советских людей – важная задача совершенствования социализма/ В.А. Копырин//Социально-педагогические проблемы формирования гражданина: сб.науч.тр.-Свердловск: Изд-во УРГУ. - 1986. - С.4-15.
109. Коренькова, М.С. Формирование у старшеклассников отношения к семье как социально значимой ценности в условиях проектной деятельности: автореф. дис. канд пед. наук:13.00.01/ М.С. Коренькова. - Волгоград, 2015. - 26 с.
110. Корнетов, Г.Б. Цивилизационный подход как метод историко-педагогического исследования аксиологических проблем образования/ З.И.Равкин// Образование: идеалы и ценности: историко-теоретический аспект. - М. - 1995. - С.36-52.
111. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования как отрасль науки и как содержание подготовки педагога исследователя/ В.В. Краевский. - Волгоград: Перемена, 1991. -169 с.
112. Краевский, В.В., Полонский, В.М. Методология для педагога: теория и практика: учеб. пособие/ В.В. Краевский, В.М. Полонский. - Волгоград: Перемена, 2001. – 323 с.
113. Краснов, И.Л. Многокультурное образование в учебных заведениях США: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ И.Л. Краснов. - Петрозаводск, 2004. – 174 с.

114. Крицкая, Н.Ф. Современные тенденции развития гражданского образования/ Н.Ф. Крицкая//Интегративный подход к воспитанию гражданственности в системе непрерывного образования: материалы всерос. науч.-практ. конф.. - Киров: Изд-во ВятГГУ, 2005. - 332 с.
115. Кузнецова, Л.В. Становление и развитие гражданского воспитания школьников в России: цели, ценности, эффективность: монография/ Л.В. Кузнецова.- М.: МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2005. - 250 с.
116. Кузнецова, Л.В. Становление и развитие гражданского воспитания школьников в России: дис. ... д-ра пед наук:13.00.01/ Л. В. Кузнецова. - М., 2007. - 372 с.
117. Кузьмин, М.Н. Переход от традиционного общества к гражданскому: изменение человека/ М.Н. Кузьмин. – М., Каро. 1997. - 232 с.
118. Кузьмин, М.Н. Образование в условиях полиэтнической и поликультурной России/М.Н.Кузьмин//Педагогика. - 1999. - №6. - С.3-11.
119. Куликова, Т.А. Семейная педагогика и домашнее воспитание: уч.для студентов средних и высших пед.учеб.заведений/ Т.А. Куликова. - М.: «Академия», 1999. - 232с.
120. Кульневич, С.В. Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие под ред. Е.В. Бондаревской. - Москва – Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. - 560 с.
121. Кусаинов, А.К., Есеева, М.Т. Методология и методика сравнительной педагогики: учеб.пособие для вузов/ А.К. Кусаинов, М.Т. Есеева. - Алматы: Изд-во "Rond & A", 2008. – 96 с.
122. Латова, Н.В., Латов, Ю.В. Обман в учебном процессе/ Н.В. Латова, Ю.В. Латов // Общественные науки и современность. - 2007. - № 1. - С. 31-46.
123. Лебедева, О.В. Гражданское образование в России: историко-педагогическое исследование/ О.В. Лебедева. – М.: Просвещение, 2004. - 242 с.
124. Левашов, В.К. Глобализация и патриотизм/ В.К. Левашов. - М.: ИСПИ РАН, 2006. - 176 с.

125. Лекторский, В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме/ В.А.Лекторский//Вопр. философии. - 1997. - №11. - С.3-10.
126. Литвак, Р.А., Гревцева, Г.Я. К уточнению понятия «гражданская социализация»/ Р.А. Литвак, Г.Я. Гревцева// Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2012. – Т.29. - №1. – С. 155-158.
127. Лихачев, Б.Т. Простые истины воспитания/ Б.Т. Лихачев. - М.: Академия, 1983. - 230 с.
128. Логинов, А.В. Толерантность: «за» и «против»/ А.В. Логинов// Вестник Пермского университета. - 2013. - №1 (13). - С. 44-49.
129. Логинова, Н.В. Гражданское воспитание как объект педагогического исследования/Н.В. Логинова//Человек и образование. - 2009. - №1(18). - С.53-57.
130. Лутовинов, В.И. Гражданско-патриотическое воспитание сегодня/ В.И. Лутовинов // Педагогика. - 2006. - № 5. - С 52-59.
131. Лутовинов, В.И. Современное понимание патриотизма/ В. И. Лутовинов //Патриот Отечества. - 2008. - №9. - С.31-33.
132. Мазыкина, Н.В. Инновационные подходы в патриотическом воспитании и гражданском становлении личности/ Н.В. Мазыкина// Воспитание школьников. - 2002. - №6. - С. 6-11.
133. Макаев, В.В., Малькова, З.А., Супрунова, Л.Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы/ В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова//Педагогика. - 1999. - №4. - С.3-10.
134. Макаренко, А.С. Семья и воспитание детей: Учебное пособие / А.С.Макаренко. - М.: Педагогика, 1984. – 200 с.
135. Максимцева, Т.А. Воспитываем гражданина: система гражданского образования в школе/ Т.А. Максимцева – Москва, 2007. - 157 с.
136. Маленкова, Л.И. Воспитание в современной школе/ Л.И. Маленкова — М.: Педагогика, 1999. - 295 с.
137. Малоокая, Ж.Ю. Развитие опыта гражданского воспитания молодежи в США и в России: 80-е годы XX века: дис. ...канд. пед. наук:13.00.01/ Ж.Ю. Малоокая. - Ставрополь, 2005. - 200 с.

138. Малькова, З.А. Исторический урок американской школы/ З.А. Малькова // Педагогика. - 1998. - №4. - С.99-108.
139. Манжосова, Ю.А. Система межэтнического образования в США: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/Ю.А.Манжосова. - Курск, 2004. – 205 с.
140. Машенцева, Н.В. Роль студенческих общественных организаций в патриотическом воспитании студентов в процессе гуманитарного образования/ Н.В. Машенцева. – Москва, 2007.-187 с.
141. Метлик, И.В. Ценностное ядро гражданского воспитания школьников/ И.В. Метлик // Воспитание школьников. - 2011. - №8. - С. 3-11.
142. Метлик, И.В. Религия и образование в школе/ И.В. Метлик. – Москва: ППЦ «Пересвет», 2004. - 384 с.
143. Митина, А.М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: концептуальное становление и развитие/ А.М. Митина. - Москва: Наука, 2004. - 304 с.
144. Молодцова, И.В. Педагогические условия становления гражданской позиции старшего подростка/ И.В. Молодцова// Преподавание истории в школе. - 2007. - № 1. - С. 15-18.
145. Монахов, В.М. Введение в теорию педагогических технологий: монография/ В.М. Монахов. - Волгоград: Перемена, 2006. – 318 с.
146. Морозова, В.С. Выбор есть/ В.С. Морозова // Право в школе. - 2004. - №3. - С. 32-35.
147. Мчедлов, М.П. Толерантность и согласие/ М. П. Мчедлов. - Москва, 1997. - 400 с.
148. Назарова, О.Ю. Теория и методика обучения праву: Методические рекомендации для студентов/ О.Ю. Назарова. - Томск: Центр учебно-методической литературы ТПУ, 2003. - 52 с.
149. Насырова, М.Б. Этнопедагогический словарь-справочник: учеб. пособие/ М.Б. Насырова. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2005. – 168 с.
150. Никандров, Н.Д. Нравственные уроки православия/ Н.Д. Никандров// Педагогика. - 1997. - №3. - С.3-9.

151. Никитин, А.Ф. Изменение подходов к гражданскому воспитанию/ А.Ф. Никитин// Воспитание гражданина в советской школе. - Москва, 1990. – 260 с.
152. Никитин, Б.П., Никитина, Л.А. Мы и наши дети/ Б.П. Никитин, Л.А. Никитина.- 2 – е изд. - М., 1980. - 250 с.
153. Николаев, М.В. Гражданское воспитание учащихся общеобразовательных учреждений в современный период : дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ М.В. Николаев. - Москва, 2006. - 156 с.
154. Новиков, А.М. Российское образование в новой эпохе: парадоксы наследия, векторы развития/ А.М. Новиков. - Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. - 145 с.
155. Новикова, В.И. Воспитание молодёжи на общечеловеческих нравственных ценностях/ В.И. Новикова. - Ростов н/Д: Изд-во Ростовского гос. пед. ун-та, 2000. - 85 с.
156. Нуриева, Н.С. Нравственно-половое воспитание подростков в школах США: дис. ... канд. пед. наук/ Н.С. Нуриева. - Казань, 2000. - 227 с.
157. Пазырев, Н.С., Уланов, В.А. Из опыта организации гражданского образования в средней школе/ Н.С. Пазырев, В.А. Уланов// Взаимодействие личности, образования и общества в изменяющихся социокультурных условиях: межвуз. сб. науч. трудов. Ч.1.-СПб.: Изд-во ЛГПУ им.А.И.Герцена. - 2002. - С.237-240.
158. Палаткина, Г.В. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования: дис. ... д-ра пед наук:13.00.01/ Г.В. Палаткина. - М., 2003. – 400 с.
159. Певцова, Е.А. Правовое воспитание как средство формирования правовой культуры/ Е.А. Певцова // Современное право. - 2003. - №8. - С. 52-56.
160. Пивнева, Л.Н. Особенности формирования политической культуры американского студенчества в высшей школе США, 60-80-е гг. дис. ... д-ра полит. наук: 23.00.02/ Л.Н. Пивнева. - М., 1994. - 375 с.

161. Пидкасистый, П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 2003. - 608 с.
162. Пилиповский, В.Я. Критика современных буржуазных теорий формирования личности/В.Я. Пилиповский. - Москва: Педагогика, 1985. -159 с.
163. Плоткин, М.М. Социальное воспитание школьников: монография/ М.М. Плоткин. – Москва: Просвещение, 2003. - 197 с.
164. Повзун, В.Д. Ориентация старшеклассников на ценности гражданского общества/ В.Д. Повзун. – Екатеринбург, Гриф, 2011. - 194 с.
165. Полухин, О.Н. Идея, опыт и идеал гражданственности: филос. проект/ О.Н. Полухин. - Москва: Просвещение, 2003. - 363 с.
166. Посошенко, Е.В. Сборник занятий по воспитанию гражданских качеств у младших школьников/ Е.В. Посошенко. – Москва, АРКТИ, 2008. - 151 с.
167. Почтарь, Т.М. Правовое воспитание в педагогических вузах: вопросы методологии и методики: дисс. канд. юрид. Наук/ Т.М. Почтарь. – М.,2001.-150 с.
168. Пришун, В.К., Пришун, С.В. «Религия жизни» В. Розанова/ В.К. Пришун, С.В. Пришун. - Владивосток, 1994. - 250 с.
169. Равкин, З.И. Конструктивно-генетическое исследование ценностей образования – одно из направлений развития современной отечественной педагогической теории/З.И.Равкин//Образование: идеалы и ценности: историко-теоретический аспект. - М. - 1995. - С. 8-35.
170. Рогова, И.В. Содержание и методы гражданского образования учащейся молодежи США: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ И.В. Рогова. - Тула, 2005. -170 с.
171. Российский патриотизм: истоки, содержание, воспитание в современных условиях: уч. пособие/А.Н. Вырщиков, С.Н. Климов, М.Б. Кусмарцев, И.В. Метлик и др./под общ. Ред. А.К. Быкова и В.И.Лутовинова.- М.: Планета, 2010. - 336с.

172. Рыжаков, М.В., Кузнецов, А.А. Российская система образования: состояние и перспективы/ М.В. Рыжаков, А.А. Кузнецов// Стандарты и мониторинг образования. - 2007. - №1. - С. 3-20.

173. Рыков, С.Л. Совершенствование профессионального воспитания военнослужащих-женщин ВС РФ: дисс... д-ра пед. наук:13.00.01/ С.Л. Рыков. - М., 2003. - 459 с.

174. Савельева, О.Е. Педагогические аспекты формирования гражданской ответственности учащихся США: дис. ... кандидата пед. наук:13.00.01/ О.Е. Савельева. - Смоленск, 2007. - 173 с.

175. Савиных, В.Л. Профессиональное самоопределение подростков группы риска/ В.Л. Савиных. – Курган: Изд-во «Зауралье», 1999. - 405 с.

176. Савотина, Н.А. Гражданское воспитание студенческой молодежи в современном вузе: автореф. дис.... д-ра пед. наук:13.00.01/ Н.А. Савотина. - М., 2006. -48 с.

177. Садыкова, А.Г., Киекбаева, И.П. На пути к гражданскому обществу/ А.Г. Садыкова, И.П. Киекбаева // Школьные технологии. - 2000. - №5. - С. 12-30.

178. Салимова, К., Додде, Н. Педагогика народов мира: история и современность/ К. Салимова, Н. Додде. – М.: Пед. о-во России, 2001. - 344 с.

179. Семенюк, Л.М. Психология гражданской активности: особенности, условия развития: автореф. дис. ... д-ра психол.наук/ Л.М. Семенюк. - М., 2007. - 40 с.

180. Семисотнова, О.А. Критерии эффективности программ «обучения через служение обществу» в США/О.А. Семисотнова//Современное образование за рубежом: состояние и тенденции развития: сб.тр. по итогам круглого стола. Волгоград, 28 окт. 2013 г./науч. ред. Н.Е. Воробьев; отв. ред. И.С. Бессарабова. - Волгоград: Изд-во ВГСПУ «Перемена». - 2013.-123с.-С.25-27.

181. Семисотнова, О.А. Гражданские позиции как важный компонент гражданского воспитания/ О.А. Семисотнова//Меняющаяся коммуникация в меняющемся мире-9: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. 6 фев. 2015 г. в 2 частях/науч. ред. И.С. Бессарабова; отв. ред. Е.В. Гуляева, И.С. Никитина. – Ч. 2. -

Волгоград: Изд-во Волгоградского филиала ФГБОУ ВПО РАНХиГС. - 2015.-146 с.-С.134-139.

182. Семисотнова, О.А. Роль волонтерской деятельности в гражданском воспитании американских школьников/ О.А. Семисотнова// Развитие образования, педагогики и психологии в современном мире: сборник науч. трудов по итогам междунар. науч.-практ. конф. 8 дек. 2015 г. Выпуск II/ ред. Ш.М.-Х. Арсалиев, Г.И. Атаманова, М. М. Атласова и др. – Воронеж: ИЦРОН. - 2015.-238 с.-С.24-26.

183. Семисотнова, О.А. Моделирование демократических процессов как форма организации гражданского воспитания в США/ О.А. Семисотнова//Наука вчера, сегодня, завтра: сборник научных статей студентов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей в 3 частях/ отв. ред. А. А. Сукиасян. – Ч. 2. - Уфа: РИО МЦИИ ОМЕГА САЙНС. - 2015.-244 с.-С.156-159.

184. Сергеев, Н.К. Непрерывное педагогическое образование: концепция и технологии учебно-научно-педагогических комплексов (вопросы теории): монография/ Н.К. Сергеев - СПб; Волгоград, 1997. -166 с.

185. Синельников, И.Ю. Российская педагогика конца XIX-начала XX вв. о гражданском воспитании/ И.Ю. Синельников. - М.: Изд-во Моск. культурол. лица N 1310, 2001. - 139 с.

186. Синельников, И.Ю. Теоретические основы гражданского воспитания в российской педагогике конца XIX - начала XX вв.: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ И.Ю. Синельников. - Москва, 2001. - 144 с.

187. Сироткин, О.В. Гражданское воспитание – приоритетное направление работы школы/ О.В. Сироткин //Учитель. - 2004. - № 5. - С. 32–34.

188. Ситникова, Е.Н. Формирование субкультурной грамотности подростка в условиях взаимодействия школы и семьи: автореф. дис. канд пед. наук:13.00.01/ Е.Н. Ситникова. - Волгоград, 2014. – 26 с.

189. Следзевский, И.В. Образование в условиях роста многонациональности московских школ/ И.В. Следзевский// Преподавание истории и обществознания в школе. - 2008. - №7. - С. 38-43.

190. Словарь по социальной педагогике. Сост. Мардахаев Л.В. – М.: Академия, 2002. - 368 с.
191. Соколов, Я.В. Курс граждановедения центра "Гражданин"/ Я.В. Соколов //Учительская газета. - 1995. - № 24.
192. Солдатова, Г.У. Психология межэтнической напряженности/ Г.У. Солдатова. – М.: Смысл, 1998. - 220 с.
193. Соловцова, И.А. Духовное воспитание в православной и светской педагогике: автореф. дис. ... д-ра пед. наук:13.00.01/И.А. Соловцова. - Волгоград, 2006. – 330 с.
194. Суколенов, И.В. Теория и практика гражданского образования в общеобразовательных учреждениях России (Историко-педагогические аспекты): автореф... д-ра пед. наук:13.00.01/ И.В. Суколенов. – М., 2001. –45 с.
195. Суколенова, Г.Т. Исторические условия развития современного гражданского образования в Российской Федерации: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ Г.Т. Суколенова. - М., 1997. - 130 с.
196. Султанов, К.В. Идея поликультурного образования в русской традиции/К.В. Султанов. - СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2004. -260 с.
197. Сухова, Е.И. Воспитание гражданской позиции молодого поколения/Е.И. Сухова. – М.: Спутник+, 2009. - 133 с.
198. Сухомлинский, В.А. Рождение гражданина/ В.А. Сухомлинский. – М.: Молодая гвардия, 1971. - 336 с.
199. Сухомлинский, В.А. Родительская педагогика/ В.А. Сухомлинский. - Новосибирск, 1985. - 340 с.
200. Сухорукова, Л.М. Теоретические разработки категории «мигрантская педагогика» в научной школе/ Л.М. Сухорукова. – М.: Педагогика, 1990. - 234 с.
201. Тагунова, И.А. Феномены «теория образования» и «теория воспитания» в американской педагогике/ И.А. Тагунова//Отечественная и зарубежная педагогика. – 2013. - №3(12). – С. 51-62.

202. Тагунова, И.А. Методология сравнительных педагогических исследований/ И.А. Тагунова// Вестник Российского гуманитарного научного фонда. – 2013. - №3(72). – С. 170-178.

203. Тагунова, И.А. Педагогические понятия в контексте развития западных теорий обучения и воспитания/И.А. Тагунова// Ценности и смыслы. – 2014. - №3(31). – С. 56-70.

204. Тагунова, И.А. Категории «воспитание» и «социализация» в современных западных исследованиях/ И.А. Тагунова// Педагогика. – 2015. - №3. – С. 103-113.

205. Тагунова, И.А. Актуальные проблемы современных теорий обучения в США/И.А. Тагунова //Педагогика. – 2015. - №6. – С. 115-124.

206. Тагунова, И.А., Селиванова, Н.Л., Исаева, М.А. Теоретико-методологические ориентиры моделей воспитания в англоязычных странах/И.А. Тагунова, Н.Л. Селиванова, М.А. Исаева// Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2015. - №3(38). – С. 20-36.

207. Тангян, С.А. Образование и общественный прогресс в развивающихся странах/ С.А. Тангян. – М.: Наука, 1975. - 296 с.

208. Тюляева, Т.И. Гражданское образование в российской школе. Учебное пособие/ Т.И. Тюляева. – М.: «Издательство Астрель», 2003. - 175 с.

209. Фахрутдинова, А.В. Гражданское образование учащихся в средней школе США (конец 20 в.): дис. ...канд. пед. наук:13.00.01/ А.В. Фахрутдинова. - Казань, 2001. - 170 с.

210. Фахрутдинова, А.В. Вариативность программ по граждановедению в США как фактор развития и совершенствования системы гражданского воспитания учащейся молодежи/ А.В. Фахрутдинова // Вестник пятигорского лингвистического университета. - 2010. - №2. - С. 67-73.

211. Фахрутдинова, А.В. Развитие гражданского воспитания в США: исторический обзор/ А.В. Фахрутдинова // Известия южного федерального университета. Серия: педагогические науки. - 2010. - №2. - С. 51-58.

212. Фахрутдинова, А.В. Гражданское воспитание учащихся в англоязычных странах на рубеже XX-XXI веков: дис. ...д-ра пед. наук:13.00.01/ А.В. Фахрутдинова. - Казань, 2012. - 538 с.

213. Фахрутдинова, А.В. Социализация молодежи в условиях миграционных процессов: зарубежный опыт/ А.В. Фахрутдинова // Миграционные процессы: тренды, вызовы, перспективы: материалы междунар. науч. –практ. конф. - Казань: Отечество. - 2014. - С. 228-232.

214. Фахрутдинова, А.В. Современное понимание гражданского воспитания учащихся: содержательный аспект/ А.В. Фахрутдинова// Изв. Уральского Федерального ун-та. Сер.1. Проблемы образования, науки и культуры. – 2015. -№3 (141). – С. 170-175.

215. Фахрутдинова, А.В., Выборнова, Л.А. Роль традиции в духовно-нравственном становлении гражданина [Текст] / А.В. Фахрутдинова, Л.А. Выборнова // Образовательная среда сегодня: стратегии развития : материалы II Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 05 июня 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». - 2015. – С. 29–31. – ISSN 2411-8184.

216. Фахрутдинова, А.В., Кондратьева, И.Г. Современные тенденции социоориентированного воспитания учащихся в условиях мультикультурализма: нравственный аспект/ А.В. Фахрутдинова, И.Г. Кондратьева // Ученые записки Казанской госуд. акад. ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2015. – Т.221. – С. 228-235.

217. Фахрутдинова, А.В., Сабирова, Д.Р. Потенциал гражданского воспитания для социальной адаптации гражданина в глобальном мире/ А.В. Фахрутдинова, Д.Р. Сабирова// Ученые записки Казанской госуд. акад. ветеринарной медицины им. Н.Э. Баумана. – 2015. – Т.224. – С. 236-241.

218. Филонов, Г.Н. Феномен гражданственности в структуре личностного развития/ Г.Н. Филонов // Педагогика. - 2007. - № 8. - С. 38-44.

219. Фромм, Э. Из плена иллюзий/ Э. Фромм. - М.:АН СССР ИНИОН, 1991. - 390 с.

220. Халина, М.О. Гражданско-патриотическое воспитание подрастающего поколения как задача первостепенной важности/ М.О. Халина //Учительская газета. - 1999. - №6.

221. Харитоновна, Е.Н. Гражданское образование в общеобразовательной школе США: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ Е.Н. Харитоновна. - М., 2010.- 172 с.

222. Холопова, Л.А. Гражданское образование учащихся в учебно-воспитательном процессе школы: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ Л.А. Холопова. - Томск, 2010. - 204 с.

223. Цыбанев, Н.П. Повышение квалификации педагогов гимназии для реализации поликультурного образования: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ Н.П. Цыбанев. - Ростов-на-Дону, 2002. -174 с.

224. Шалин, В.В. Толерантность: культурная норма и политическая необходимость/ В.В. Шалин - Краснодар, 2000. - 290 с.

225. Шуляпова, О.В. Нравственное воспитание младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ О.В. Шуляпова. - Москва, 2000. - 27 с.

226. Юлина, Н.С. Философия для детей: обучение навыкам разумного поведения/ Н.С. Юлина. - М.: Канон+РООИ «Реабилитация», 2005. - 464 с.

227. Якобсон, М.М. Теория и практика нравственно-гражданского воспитания старшеклассников в России и США в 80-90 гг. XX века: дис. ... канд. пед. наук:13.00.01/ М.М Якобсон. - Ставрополь, 1997. – 154 с.

228. Якунин, В.И., Сулакшин, С.С., Симонов, В.В., Багдасарян, В.Э., Вилисов, М.В., Куропаткина, О.В., Нетесова, М.С., Сазонова, Е.С., Силантьев, Р.А., Хвыля-Олинтер, А.И., Ярутич, А.Ю. Социальное партнерство государства и религиозных организаций/ В.И. Якунин, С.С. Сулакшин, В.В. Симонов, В.Э. Багдасарян, М.В. Вилисов, О.В. Куропаткина, М.С. Нетесова, Е.С. Сазонова, Р.А. Силантьев, А.И. Хвыля-Олинтер, А.Ю. Ярутич. - М.: Научный эксперт, 2009. – 390 с.

229. Яркина, Т.Ф. Гуманизм как теоретико-методологическая основа социальной педагогики/ Т.Ф. Яркина. – Москва: АСоПиР РФ, 1997. – 67 с.

230. Advancing Civic Learning and Engagement in Democracy: A Road Map and Call to Action. – U. S. Department of Education, Office of the Under Secretary and Office of Postsecondary Education. Washington D. C., 2012. - 40 p.
231. Anyon, J. Social Class and School Knowledge [Text]//Curriculum Inquiry.- 2013. - 11(1).- P. 3-41.
232. Albert Shanker Institute. Education for Democracy. – Albert Shanker Institute. Washington D. C., 2003. - 44 p.
233. Apple M., Beane J. Democratic Schools: Lessons from the Chalk Face. – NY: Open University Press, 2011. - 232 p.
234. Archard, D. Should We Teach Patriotism? //Studies in Philosophy and Education. - 1999. - 18(3). - P. 157-173.
235. Astin A.W., Vogelgesang L.J., Ikeda E.K., J.A. Yee J.A. How Service Learning Affects Students. – Higher Education Research Institute. University of California, LA, 2000. - 128 p.
236. Authentic Youth Civic Engagement. A Guide for Municipal Leaders. – National League of Cities Institute for Youth, Education and Families (YEF Institute), Washington D. C., 2004. - 76 p.
237. Avery P.G., Freeman C., Greenwalt K. Deliberating in a Democracy. – Evaluation report, Department of Political Science, University of Minnesota, 2005. 338p.
238. Bahmueller Ch.F., Patrick J.J.; ERIC Clearinghouse for Social Studies/ Social Science Education. – Bloomington, Ind.: ERIC Clearinghouse for Social Studies/ Social Science Education: ERIC Adjunct Clearinghouse for International Civic Education in association with Civitas, 1999. - 251 p.
239. Baldi S., Perie M., Skidmore D., Greenberg E., and Hahn C. What Democracy Means to Ninth-Graders: U.S. Results From the International IEA Civic Education. - U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 2001. - 184 p.

240. Ball T. *An Ambivalent Alliance: Political Science and American Democracy*. // *Political Science in History: Research Programs and Political Traditions*. - New York, NY: Cambridge University Press. - 1998. - P. 41-65.
241. Banks J.A. *Educating Citizens in a Multicultural Society*. - New York: Teachers College Press, 2014. - 465p.
242. Banks J.A. *Citizenship Education for a Pluralistic Democratic Society*//*Social Studies*. - 2012. - Vol. 81. - No. 2. - P. 210-214.
243. Banks J.A., Cookson P., Gay G., Willis D.H., Irvine J.J., Nieto S., Schofield J.W., Stephan W.G. *Educational Policy: Multicultural Approach. Essential Principles for Teaching and Learning in a Multicultural Society*. – Center for Multicultural Education, College of Education. University of Washington, Seattle, 2001. - 280 p.
244. Barber B.R. *The Apprenticeship of Liberty: Schools for Democracy*//*The School Administrator*. – 2013. - Vol. 55. - No 5. - P. 10-22.
245. Beaumont E., Colby A., Ehrlich, T., & Stevens J. *Educating Citizens: Preparing America's Undergraduates for Lives of Moral and Civic Responsibility*. - San Francisco: Jossey-Bass, 2013. - 570 p.
246. Belisle K., Sullivan E. *Service Learning. Lesson Plans and Projects*. – Human Rights Education Program. Human Rights Education Associates (HREA), 2007. - 134 p.
247. Bell, D. *And We Are Not Saved: The Elusive Quest for Racial Justice*/D. Bell. New York: Basic Books, 1987. - 288 p.
248. Bellah R.N., Madsen R., Sullivan W.M., Swidler A., Tipton S.M. *Habits of the Heart: Individualism and Commitment in American Life*. – University of California Press, 2008. - 359p.
249. Bennett S.F. *An Analysis of the Depiction of Democratic Participation in American Civics Textbooks*. - “Responsible Citizenship, Education, and the Constitution” Conference, Freiburg, Germany, 2005. - 19 p.
250. Bennett C.I. *Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice*. - Boston: Allyn & Bacon, 1999. - 436 p.

251. Bennett W.L. Civic Learning in Changing Democracies: Challenges for Citizenship and Civic Education. – Center for Communication and Civic Engagement. University of Washington, 2003. - 29 p.
252. Benson P.L. All Kids Are Our Kids: What Communities Must Do To Raise Caring and Responsible Children and Adolescents (2nd ed.). - San Francisco: Jossey Bass, 2006. – 448 p.
253. Bereiter C. & Englemann S. Teaching Disadvantaged Children in the Pre-school. - Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1966. - 312 p.
254. Berkowitz M. Understanding Effective Character Education. – The Literacy and Numeracy Secretariat Capacity Building Series, Ontario, 2005. - 8 p.
255. Berkowitz, M.W., Bier M.C. What Works In Character Education: A Research Driven Guide for Educators. – Character Education Partnership, 2005. - 43 p.
256. Bigelow, B., Harvey, B., Karp, S., & Miller, L. Rethinking Our Classrooms: Teaching for Equity and Justice/B. Bigelow, B. Harvey, S. Karp, & L. Miller. Milwaukee, WI: Rethinking Schools, 2001.- 216 p.
257. Bigelow B. & Peterson B. Rethinking Columbus: The Next 500 Years. - Milwaukee, WI: Rethinking Schools, 1998. – 192 p.
258. Bishop C. Vandalism Behavior: Elements and Motivation. - NY: John Wiley and Sons, 1997. - 267 p.
259. Blassingame J.W. New Perspectives in Black Studies. - Urbana: University of Illinois Press, 1971. – 243 p.
260. Boge W. Tensions Between Individualism and Community in Educational Settings Today: Choices and Prospects – A Classroom Perspective. – Paper presented at the International Conference on individualism and Community in a Democratic Society. Washington, D. C., 1998. - 9 p.
261. Brandon B. Youth Subcultures: Social Study. - San Francisco: Jossey-Bass, 1999. - 470 p.
262. Branson M.S. The Connection Between Civic and Economic Education. – ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education, 2003. – 6 p.

263. Branson M.S. The Role of Civic Education. - A Forthcoming Education Policy Task Force Position Paper from the Communitarian Network. - Center for Civic Education, 1998. - 64 p.
264. Brody R.A. Secondary Education and Political Attitudes: Examining the Effects on Political Tolerance of the We the People... Curriculum. - Calabasas, CA: Center for Civic Education, 1999. - 82 p.
265. Bromley H. Identity Politics and Critical Pedagogy //Educational Theory. - 1989. - 39(3). - P. 207-223.
266. Brookover W.B. & Erikson E. Sociology of Education. - Homewood, IL: Dorsey, 1975. - 427 p.
267. Brooks, R.L. Rethinking the American Race Problem/R.L. Brooks. - Berkeley: University of California Press, 1990. - 256 p.
268. Brown A.S. Youth Vandalism Behavior. - NY: Teachers College Press, 1993. - 363 p.
269. Butts, R.F. The Morality of Democratic Citizenship: Goals for Civic Education in the Republic's Third Century. - Calabasas, CA: Center for Civic Education. - 1998. -232 p.
270. Butts, R.F. The Civic Mission in Educational Reform: Perspectives for the Public and the Profession. - Palo Alto, CA: Hoover Institution Press. - 1999. - 361 p.
271. Campbell D.E. Why We Vote: How Schools and Communities Shape Our Civic Life. - Princeton, NJ: Princeton University Press, 2008. - 280 p.
272. Campbell D.E., Levinson M., Hess F.M. What Students Know About Civics and Government. - Making Civics Count: Citizenship Education for a New Generation. - Cambridge: Harvard Education Press, 2012. - 328 p.
273. Carnegie Corporation of New York. The House We All Live In. A Report On Immigrant Civic Integration. - Carnegie Corporation of New York, 2003. - 28 p.
274. Carnegie Review. A New Civic Mission of Schools. - Carnegie Corporation of New York, 2011. - 24 p.
275. Carpini D., Keeter S. What Should be Learned Though Service Learning? // PS: Political Science and Politics. - 2000. - Vol. 33. - No. 3. - P. 635- 637.

276. Carpini D., Keeter, S. What Americans Know About Politics and Why It Matters. - New Haven: Yale University Press, 1999. - 416 p.
277. Carpini D., Michael C. Gen.com: Youth Civic Engagement, and the New Information Environment // Political Communication, 2002. Vol.17. Pp. 341-349.
278. Carter, L.H. & Elshtain, J.B. Task Force on Civic Education Statement of Purpose //P.S. Political Science and Politics. - 1997. - Vol. 30. - No. 04. - P. 744 - 745.
279. Cary L. The Refusals of Citizenship: Normalizing Practices in Social Educational Discourses //Theory and Research in Social Education. - 2011. - 29(3). - P. 405-430.
280. Center for Civic Education. National Standards for Civics and Government. – Calabasas: Center for Civic Education (2nd ed.), 2003.
281. Civic Skills and Federal Policy. Fact Sheet. – The Center for Information & Research on Civic Learning & Engagement (CIRCLE), 2010. - 14 p.
282. Civics in Schools Act. Progressive Agenda for States and Localities. - Public Leadership Institute, 2015. - 28 p.
283. Clarke P., Wales J. Learning Citizenship: Practical Teaching Strategies for Secondary Schools. – Routledge, 2005. - 184 p.
284. Cliven M. The Safety of Schools. - Cambridge, Mass: Harvard University Press,1990. - 253 p.
285. Cogan J.J. Civic Education in the United States: A Brief History//International Journal of Social Education. – 2011. - Vol. 14. - No 9. - P. 52-64.
286. Cohen C.J. Democracy Remixed: Black Youth and the Future of American Politics. - New York: Oxford University Press, 2010. - 304 p.
287. Colby A. Educating Citizens: Preparing America's Undergraduates for Lives of Moral and Civic Responsibility. - NY: John Wiley and Sons, 2013. - 367 p.
288. Comber M.K. Civic Skills and Civic Education: An Empirical Assessment. – The Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, 2005. – 254 p.
289. Comer, J.P. Waiting for a Miracle: Why Schools Can't Solve Our Problems – And How We Can. - New York: Dutton, 1997. - 261 p.

290. Cross, W.E., Jr. *Shades of Black: Diversity in African American identity*. - Philadelphia: Temple University Press, 2002. - 296 p.
291. Curtis A.C. *Creating Culturally Responsive Curriculum*. //Clearinghouse. - 1998.- 71(3). - P. 135-139.
292. Dahl R.A. *On Democracy*. – New Haven, CT: Yale University Press, 1998. - 217 p.
293. Dahl R.A. *How Democratic is American Constitution?* – Yale University Press / New Haven, London, 2001. - 240 p.
294. Daniels R. *Asian America: Chinese and Japanese in the USA since 1850*. - Seattle: University of Washington Press, 1988. – 400 p.
295. Darder A. *Culture and Power in the Classroom: A Critical Foundation for Bicultural Education*. - New York: Bergin & Garvey, 1991. – 170 p.
296. Deen R.E. *Civic Engagement through Service Learning: Assessing Present Efforts and Encouraging Future Success* // The Midwest Science Association Meetings, Chicago, IL, 2005. - 23 p.
297. Delgado, R. *Critical Race Theory: The Cutting Edge*. - Philadelphia: Temple University Press, 1995. – 681 p.
298. Delpit, L., Dowdy, J.K. *The Skin That We Speak: Thoughts on Language and Culture in the Classroom*. - New York: New Press, 2002. – 256 p.
299. Dennis, J., Owen, D. *The Partisanship Puzzle: Identification and Attitudes of Generation X*. - After the Boom. - Totowa, NJ: Rowman & Littlefield, 1999. - 212 p.
300. DePledge, D., Bustos, S. *Poll: Young People See Voting as a Choice, Not a Duty* // Decision 2002: Gennett News Service Special Report, 2002. – 33p.
301. Dillard, C. *Beyond Supply and Demand: Critical Pedagogy, Ethnicity, and Empowerment in Recruiting Teachers of Color* //Journal of Teacher Education. - 1994. - 45(1). - P. 9-17.
302. Edgington, W.D. *A Framework for Understanding Character Education in Middle Schools*. - Walden University: Education ProQuest, 2008. - 219 p.

303. Fairchild, S.G. Character Education in the United States: a History of a Movement with Special Attention to the Character Education Inquiry. – Athens, Georgia, 2006. -160 p.
304. Favoreu, L. Constitutional Review in Europe. Constitutionalism and Rights: The Influence of the United States Constitution Abroad. - New York: Columbia University Press, 1999. - P. 38-62.
305. Feldman, L., Pasek, J., Romer, D., Jamieson, H.K. Identifying Best Practices in Civic Education: Lessons from the Student Voices Program. //American Journal of Education. - 2007. - Vol. 114. - Iss. 1. - P. 75-100.
306. Fisher, J., Samon, B. Antisocial Behavior: Forms and Motives. - NY: John Wiley and Sons, 1998. - 368 p.
307. Flanagan, C.A., Syvertsen, A.K., Stout, M.D. Civic Measurement Models: Tapping Adolescents' Civic Engagement. – CIRCLE Working Paper, 55. College Park: MD, 2007. - 19 p.
308. Freeman, A. Review: Race and Class: The Dilemma of Liberal Reform//The Yale Law Journal. - 1981. - Vol. 90. - No. 8. - P. 1880-1895.
309. Freire, P. The Politics of Education: Culture, Power, and Liberation. - MA: Bergin & Garvey, 2014. - 332 p.
310. Gagnon, P. Education Democracy – State Standards to Ensure a Civic Core. – The Albert Shanker Institute, Washington D. C., 2003. - 206 p.
311. Gallagher, J. Multiculturalism at a Crossroads // The Education Digest. - 1998. - Vol. 63. - No 8. - P. 23-28.
312. Galston, W.A. Civic Education and Political Participation//PS: Political Science & Politics. – 2004. - Issue: April. - P. 263-266.
313. Galston, W.A. Political Knowledge, Political Engagement, and Civic Education //Annual Review of Political Science. - 2001. - Vol. 4. - P. 217 – 234.
314. Galston, W.A., Feith, D., Bridgeland, J. Andrew, S., Levine, P., Ratliff, A.M. Teaching America: The Case for Civic Education. – Washington, D. C., 2012. – 59 p.

315. Gay, G. *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research and Practice*. - New York: Teachers College Press, 2000. – 289 p.
316. Gibson, C., Levine, P. *The Civic Mission of Schools*. - New York and Washington, DC: The Carnegie Corporation of New York, 2003. - 44p.
317. Gibson, M.A. *Approaches to Multicultural Education in the United States: Some Concepts and Assumptions*//*Anthropology and Education*. - 1976. - №7. - P. 7-18.
318. Gimpel, J.G., Lay, J. C., Schuknecht, J.E. *Cultivating Democracy*. - Washington, D.C.: Brookings, 2003. - 278 p.
319. Giroux, H.A., McLaren, P. *Critical Pedagogy, the State, and Cultural Struggle*. - Albany: State University of New York Press, 1989. – 312 p.
320. Gollnick, D.M., Chinn, P.C. *Multicultural Education in a Pluralistic Society*. - New Jersey: Merrill Prentice Hall, 2006. - 429 p.
321. Gonzalez, F. *The Formations of Mexicananess: Trenzas de Identidades Multiples. Growing Up Mexicana: Braids of Multiple Identities* //*International Journal of Qualitative Studies in Education*. - 1998. - 11(1). - P.81-102.
322. Gonzales, M.H., Riedel, E., Avery, P.G., Sullivan, J.L. *Rights and Obligations in Civic Education: A Content Analysis of the National Standards for Civics and Government*// *Theory & Research in Social Education*. - 2001. - Vol 29. - Issue 1. - P. 109-128.
323. Gordon, A., Browne, K., Gordon, R. *Beginning Essentials in Civic Education*. – Boston: Allyn & Bacon, 2013. - 237 p.
324. Gould, J. (ed.) *Guardian of Democracy: The Civic Mission of Schools*. - Campaign for the Civic Mission of Schools in partnership with the Leonore Annenberg Institute for Civics of the Annenberg Public Policy Center at the University of Pennsylvania, the National Conference on Citizenship, the Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement at Tufts University, and the American Bar Association Division for Public Education, 2011. - 56 p.

325. Graman, T. Education for Humanization: Applying Paulo Freire's Pedagogy to Learning a Second Language//Harvard Educational Review. - 1988. - 58(4). - P. 433-448.
326. Grant, C. Critical Knowledge, Skills, and Experiences for the Instruction of Culturally Diverse Students: A Perspective for the Preparation of Preservice Teachers/ J. Irvine// Critical Knowledge for Diverse Teachers and Learners. - Washington, DC: American Association of Colleges for Teacher Education, 1997. -78 p.
327. Grant, C.A., & Sleeter, C.E. Race, Class, Gender and Disability in the Classroom/ J.A. Banks & C.A.M. Banks//Multicultural Education: Issues and Perspectives. - New York: Wiley, 2001. - P. 59-81.
328. Guinier, L. The Triumph of Tokenism: The Voting Rights Act and the Theory of Black Electoral Success. //Michigan Law Review. - 1991. - Vol. 89. - No. 5. - P. 1077-1154.
329. Gutmann, A. Why Should Schools Care About Civic Education? // Rediscovering the Democratic Purposes of Education. - Lawrence: University Press of Kansas. - 2002. - P. 73-90.
330. Halsted, M., Pike, M. Citizenship and Moral Education: Values in Action. – Routledge: New Edition, 2006. - 208 p.
331. Haynes, C.C., Thomas, O. Finding Common Ground: A Guide to Religious Liberty in Public Schools. - First Amendment Center Edition, 2011. - 308 p.
332. Held, D. Models of Democracy. – Stanford, CA: Stanford University Press, 2006. - 408 p.
333. Herczog, M.M. Service-Learning and Civic Education: Connecting Methodologies for Effective Citizenship. - Los Angeles County Office of Education, 2011. - 5 p.
334. Hertzog, M.M., Kidwell, F.L., Croddy, M. Preparing Students for College, Career, and Citizenship. - Los Angeles County Office of Education, 2011. - 86 p.
335. Hess, D. Controversy in the Classroom: The Democratic Power of Discussion. - New York: Routledge, 2009. - 197 p.

336. Hess, D., Posselt, J. How High School Students Experience and Learn from the Discussion of Controversial Public Issues. //Journal of Curriculum and Supervision.- 2002. - No. 17 (4). - P. 283 – 314.
337. Hickok, E. Schoolhouse of Cards: An Inside Story of No Child Left Behind and Why America Needs a Real Education Revolution. - Rowman & Littlefield, Inc., 2011. - 208 p.
338. Houser, N. The Influence of Social Interaction on Education for Citizenship //Curriculum and Teaching. - 1995. - Vol.10. - No2. - P. 15-31.
339. Howard, R.W., Berkowitz, M.W., Schaeffer, E.F. Politics of Character Education. //Educational Policy. - 2004. - Vol. 18. - No. 1. - P. 188 – 215.
340. Hunter, S., Brisbin, R.A. Civic Education and Political Science: A Survey of Practices. //Political Science and Politics. – 2003. - Issue 04. - P. 759-763.
341. Hunter, A., Johnsen, C. Young Offenders Motivation. - MA: Bergin & Garvey, 1998. - 339 p.
342. Huntington, S.P. The Third Wave: Democratization in the Late Twentieth Century. – Norman: University of Oklahoma Press, 1991. - 366 p.
343. International Encyclopedia of Education, 2nd ed., Vol. 7. – Macmillan Reference USA, 2004. - 3412 p.
344. Jordan, K.J. Kids Voting USA: The Relationship of Civic Engagement Programs for Youth and Socioeconomic Status in Arizona. – Paper presented at the annual meeting of the American Political Science Association, Philadelphia, 2003. -37 p.
345. Junn, J. Diversity, Immigration, and the Politics of Civic Education. //PS: Political Science & Politics. – 2004. - Issue: April. P. 253-255.
346. Kahne, J. Different Pedagogy, Different Politics: High School Learning Opportunities and Youth Political Engagement. – Political Psychology, 2011. - 47 p.
347. Kahne, J., Middaugh, E. High Quality Civic Education: What Is It and Who Gets It? //National Council for the Social Studies. Social Education. – 2008. - No. 72 (1). - P. 34-39.
348. Karatnycky, A. Essay: Freedom in the World 2002: The Democracy Gap. – Freedom House, 2002. - 238 p.

349. Karatnycky, A. Freedom in the World: The Annual Survey of Political Rights and Civil Liberties. - Piscataway, NJ: Transaction Publishers, 2002. – 342 p.
350. Karlheinz, D. The Implications of the Individualism and Communitarian Debate for Civic Education: The Task of Democratic Orientation. – Paper presented at the International Conference on individualism and Community in a Democratic Society. Washington, D. C., 1998. - 11 p.
351. Keeter, S. The Civic and Political Health of a Nation: A Generational Portrait. - College Park, MD: The Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement, 2002. - 45 p.
352. Kirlin, M. The Role of Civic Skills in Fostering Civic Engagement. – CIRCLE Working Paper 06, 2003. - 31 p.
353. Kunzman, R. Grappling With the God: Talking about Religion and Morality in Public Schools. - Albany, NY: State University Press, 2006. - 182 p.
354. Ladson-Billings, G. Beyond the Big House: African American Educators on Teacher Education. - New York: Teacher College Press, 2005. – 176 p.
355. Ladson-Billings, G. Just What is Critical Race Theory and What's It Doing in a Nice Field Like Education? //International Journal of Qualitative Studies in Education. - 1998. - 11(1). - P. 7-24.
356. Larson, K. Understanding the Importance of Character Education. – Research paper. The Graduate School. - University of Wisconsin-Stout, 2009. - 35 p.
357. Lawrence, S. Beyond Race Awareness: White Racial Identity and Multicultural Teaching. //Journal of Teacher Education. - 1997. - 48(2). - P.108-117.
358. Levine, P. Civic Engagement and Community Information: Five Strategies to Revive Civic Communication. – A project of the Aspen Institute Communications and Society Program and the John S. And James L. Knight Foundation, 2011. - 40 p.
359. Levine, P., Flagan, C. Civic Engagement and the Transition to Adulthood. //The Future of Children. - 2010. - Vol. 20. - No. 1. - P. 159 – 175.
360. Levinson, B.A.U. Bringing in the Citizen. Culture, Politics, and Democracy in the US Anthropology of Education. //Dossier Tsantsa. - 2005. – 10. - P. 35-48.

361. Levinson, M. Solving the Civic Achievement Gap in De Facto Segregated Schools. //Philosophy and Public Policy Quarterly. - 2005. - Vol. 25. - No. 1/2. - 10 p.
362. Lickona, T. Character Matters: How to Help Our Children Develop Good Judgment, Integrity, and Other Essential Virtues. – Simon and Schuster, 2004. - 336 p.
363. Lijphart, A. Patterns of Democracy. - Yale University Press, 1999. - 368 p.
364. Limerick, P.N. The Legacy of Conquest: The Unbroken Past of the American West. - New York: Norton, 1987. - 400 p.
365. Lisman, C. D. Toward a Civil Society: Civic Literacy and Service Learning. - Westport, Conn: Bergin & Garvey, 2012. - 415 p.
366. Macedo, S. Diversity and Distrust: Civic Education in a Multicultural Democracy. - Cambridge, Mass: Harvard University Press, 2014. - 553 p.
367. Mantooth, L.J. Youth in Governance: A Guide for Involving Youth as Decision Makers on Boards and Committees. – Agricultural Extension Service. The University of Tennessee, 2000. – 432 p.
368. Mantooth, L.J. Youth in Governance: How to Be a Decision Maker in Your Community. - Agricultural Extension Service, The University of Tennessee, 2000. – 276 p.
369. March, J., Olsen, J.P. Democracy and Schooling: An Institutional Perspective. Lawrence: University Press of Kansas, 2000. - P. 148-173.
370. Mason, T. Civic Education in Emerging Democracies //Indiana University, USA, 2009. - 20 p.
371. McDevitt, M. Experiments in Political Socialization: Kids Voting USA as a Model for Civic Education Reform. - CIRCLE Working Paper 49, 2006. - 53 p.
372. Mcgrave, P. Character Building. - New York: Teachers College Press, 2014. - 265p.
373. Merlino, F.J. Democratic Reasoning: When Do Lids Catch On? //The Educational Forum. - 1994. - Vol.58. - No4. - P.365-373.
374. Merriam, C.E. The Making of Citizens. – Chicago, IL: The University of Chicago, 1931. - 371 p.
375. Millner, D. Children and Race. - Beverley Hills, CA: Sage, 1983. – 260 p.

376. National and Community Service Act of 1990. (As amended through December 17, 1999, P. L. 106-170). The Corporation for National Service.
377. National Center for Education Statistics. The Next Generation of Citizens. NAEP Civics Assessments - 1988-1998.//NCES, 2001. - 73 p.
378. National Commission on Civic Renewal. Final Report: A Nation of Spectators: How Civic Disengagement Weakens America and What We Can Do About It. - College Park, MD: University of Maryland, 1998. - 72 p.
379. National Society for Experiential Education. Partial List of Experiential Learning Terms and Their Definitions, Raleigh. - North Carolina. - 1994. - 45 p.
380. Nie, N.H., Junn, J., Stehlik-Barry, K. Education and Democratic Citizenship in America. - Chicago, IL: The University of Chicago Press, 1998. - 290 p.
381. Niemi, R.G., Junn, J. Civic Education: What Makes Students Learn. - New Haven: Yale University Press, 1998. - 159 p.
382. Nieto, S. We Speak in Many Tongues: Linguistic Diversity and Multicultural Education/ C.F. Dias//Multicultural Education for the Twenty-first Century. - Washington, DC: National Education Association, 2002. – 296 p.
383. No Child Left Behind. A Desktop Reference. – U.S. Department of Education, Office of Elementary and Secondary Education, Washington D. C., 2002. - 181 p.
384. Office of Democracy and Governance. Approaches to Civic Education: Lessons Learned. Technical Publication series. – Office of Democracy and Governance. Bureau for Democracy, Conflict, and Humanitarian Assistance, U. S. Agency for International Development. Washington D. C., 2002. - 46 p.
385. Owen, D. Citizenship Identity and Civic Education in the United States [Text]// Conference on Civic education and Politics in Democracies: Comparing International Approaches to educating New Citizens. - San Diego, 2004. - 18 p.
386. Owen, D. Mixed Signals: Generation X's Attitudes Toward the Political System. - Totowa, NJ: Rowman & Littlefield, 1999. – 35 p.
387. Pangle, L.S., Pangle, T.L. The Learning of Liberty: The Educational Ideas of the American Founders. – Lawrence: University Press of Kansas, 2000. - 350 p.

388. Parker, L. Race is Race Isn't: An Exploration of the Utility of Critical Race Theory in Qualitative Research in Education//International Journal of Qualitative Studies in Education. - 1998. - 11 (1). - P.7-24.
389. Parker, W. Educating the Democratic Mind. - Albany, NY: State University of New York Press, 1998. – 381 p.
390. Parker, W. Teaching Democracy: Unity and Diversity in Public Life. – NY: Teachers College Press, 2013. - 368 p.
391. Partnership for 21st Century Skills. 21st Century Skills, Education & Competitiveness. A Resource and Policy Guide. 2008. - 20 p.
392. Patrick, J.J. Community and Individuality in Civic Education for Democracy. – Paper presented at the International Conference on Individualism and Community in a Democratic Society. - Washington, D. C., 1998. - 13 p.
393. Patrick, J.J. Concepts at the Core of Education for Democratic Citizenship. Principles and Practices of Education for Democratic Citizenship: International Perspectives and Projects. – Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse for Social Studies/ Social Science Education, 1999. - P. 1-40.
394. Patrick, J.J. Defining, Delivering and Defending a Common Education for Citizenship in a Democracy.//Paper presented at the Summit on Civic Learning in Teacher Preparation. - Boston, MA, 2002. - 34 p.
395. Patrick, J.J. Teaching Democracy Globally, Internationally, and Comparatively: The 21st- Century Civic Mission of Schools. – 2003. – 34 p.
396. Patrick, J.J. State Standards for Civic Education. - ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education - Bloomington IN, 2003. – 6 p.
397. Peterson, R.E. Teaching How to Read the World and Change it: Critical Pedagogy in the Intermediate Grades/ C.E.Walsh//Literacy as praxis: Culture, Language and Pedagogy. - Norwood, NJ: Ablex. - 1991. - P. 156-182.
398. Phillips, J. Young Offenders: School Study. - Boston: Allyn & Bacon, 1992. – 137 p.

399. Pool, Ithiel de Sola. "The Public and the Polity," in Ithiel de Sola Pool (ed.). *Contemporary Political Science: Toward Empirical Theory*. - New York, NY: McGraw-Hill Book Company, 1967. - P. 22-52.

400. Putnam, R.D. *Bowling Alone: America's Declining Social Capital*//*Journal of Democracy*. - 1995. - Vol. 6. - No. 1. - P. 65-78.

401. Putnam, R.D. *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. //*Political Science Quarterly*. - 2000. - Vol. 115. - No. 4. - P. 618-620.

402. Quigley, Ch.N. *Civic Education: Recent History, Current Status, and the Future*. [Text]//*American Bar Association Symposium*. Center for Civic Education. - Washington D. C., 1999. - 23 p.

403. *Race to the Top – District Executive Summary*. - U. S. Department of Education. Washington, D. C., 2012. - 22 p.

404. Ravitch, D. *Left Back: A Century of Failed School Reforms*. - New York: Simon and Schuster. 2000. - 560 p.

405. Ravitch, D. *Should We Teach Patriotism?* //*Phi Delta Kappan*. – 2006. - April. - P. 579 – 581.

406. Ravitch, D., Viteritti, J.P. *Making Good Citizens: Education and Civil Society*. - NJ: University Press, 2012. - 596 p.

407. Resnick, M.D., Bearman, P.S., Blum, R.W., Bauman, K.E., Harris, K.M., Jones, J., Tabor, J., Beuhring, T., Seeving, R.E., Ireland, M., Bearinger, L.H., Udry, J.R. *Protecting Adolescents from Harm: Findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health*. //*Journal of the American Medical Association*. - 1998. - Vol. 278 (10). - P. 823-832.

408. Roman, L.G. *Education and the Contested Meanings of "Global Citizenship"*//*Journal of Educational Change*. - 2003. - Vol. 4 - № 3 - P. 269-293.

409. Romer, D., Jameison, K.H. *An Evaluation of the Students Voices Program in Philadelphia*. – University of Pennsylvania, 2001. 49 p.

410. Ross, A. *Education for Active Citizenship: Practices, Policies, Promises*. //*International Journal of Progressive Education*. - 2012. - Vol. 3. - No. 3. - P. 7-14.

411. Ross, D. *The Origins of American Social Science*. - New York, NY: Cambridge University Press, 1999. - 536 p.
412. Roszak, T. *Person-planet: The Creative Disintegration of Industrial Society*. - NY: Teachers College Press, 1979. – 347 p.
413. Rowe, D. *The Education of Good Citizens the Role of Moral Education*. - Forum for Promoting 3-19 Comprehensive Education. - 1998. - Vol.40. – No 1. - P.15-17.
414. Schulz, W., Fraillon, J., Ainley, J., Losito, B., Kerr, D. *International Civic and Citizenship Education Study. Assessment Framework*. – International association for the Evaluation of Education Achievement, 2008. - 67 p.
415. Schwadel, P. *Testing the Promise of the Churches: Income Inequality in the Opportunity to Learn Civic Skills in Christian Congregations*//*Journal for the Scientific Study of Religion*. - 2002. - Vol. 41(3). - P. 565-576.
416. Sears, D.O. *Whither Political Socialization Research: The Question of Persistence*. //*Political Socialization, Citizenship Education, and Democracy*. - New York, NY: Teachers College Press. - 1999. - P. 69-97.
417. Sherrod, L.R., Flanagan, C., Youniss, J. *Dimensions of Citizenship and Opportunities for Youth Development: The What, Why, When, Where and Who of Citizenship Development*//*Applied Developmental Science*,. - 2002. - No. 6(4). - P. 264-272.
418. Sheurman, G., Newman, F.M. *Authentic Intellectual Work in Social Studies: Putting Performance Before Pedagogy*. [Text]//*National Council for the Social Studies*, 1998. - 5 p.
419. Sigmon, R.L. *Serving to Learn, Learning to Serve. Linking Service with Learning*. - Council for Independent Colleges Report. - 1994. – 9 p.
420. Sigmon, R.L. *Service-learning: Three Principles*. *Synergist*. - National Center for Service-Learning. - 1979. - ACTION № 8(1). - P. 9-11.
421. Simon, R.L. *Get Students Past “Absolutotobia”*//*The Educational Digest*. - 1997. - Vol. 63. - No2. - P.48-51.

422. Sizemore, B. The Politics of Multicultural Education//Urban Education. - 1981. - 5. - P. 4-11.
423. Sleeter, C. Culture, Difference and Power. - New York: Teachers College Press, 2001. – 100 p.
424. Smith, D.E. The Implications of the Individualism/ Communitarian Debate for Civic Education: Observation and Prejudices. – Paper presented at the International Conference on individualism and Community in a Democratic Society. - Washington, D. C., 2014. - 12 p.
425. Soder, R. The Good Citizen and the Common School//Phi Delta Kappan. – 2003. - Vol.85. - No.1. - P. 37.
426. Solorzano, D.G. Critical Race Theory, Race and Gender Microaggressions, and the Experience of Chicana and Chicano Scholars//International Journal of Qualitative Studies in Education. - 1998. -11(1). - P. 121-136.
427. Soltan, K. Introduction: Civic Competence, Democracy, and the Good Society. //Citizen Competence and Democratic Institutions. - University Park: Pennsylvania State University Press. - 1999. - P. 17-38.
428. Soule, S.A. Campaign to Promote Civic Education: A Model of How to Get Education for Democracy Back into U.S. Classrooms in All Fifty States. - The International Conference on School Reform: Research and Practice. - Vancouver, 2006. - 12 p.
429. Syvertsen, A.K., Flanagan, C.A., Stout, M.D. Best Practices in Civic Education: Changes in Students' Civic outcomes. - CIRCLE Working Paper 57, 2007. - 19 p.
430. Tate, C.N., Vallinder, T. The Global Expansion of Judicial Power. – New York: New York University Press, 1999. – 556 p.
431. The American Bar Association Division for Public Education. Civic Education in the Nation's Schools. Survey of Civic Education Activities Results. - The American Bar Association Division for Public Education, 2011. - 14 p.

432. The Civic Mission of Schools. CIRCLE. The Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement & Carnegie Corporation of New York. 2003. – 44 p.

433. The College, Career, and Civic Life (C3) Framework for Social Studies State Standards: Guidance for Enhancing the Rigor of K-12 Civics, Economics, Geography, and History. - NCSS, 2011. – 110 p.

434. The Guardian of Democracy: A Report from Carnegie Corporation of New York and CIRCLE. - CIRCLE: The Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement, 2011. – 56 p.

435. The National Task Force on Civic Learning and Democratic Engagement. A crucible Moment: College Learning and Democracy's Future. – Association of American Colleges and Universities, Washington D. C., 2012. - 136 p.

436. The United States Constitution, 1789.

437. de Tocqueville, A. Democracy in America. – Harper Perennial Modern Classics, 2006. - 800 p.

438. Torney-Purta, J. A School's Role in Developing Civic Engagement: A Study of Adolescents in Twenty-eight Countries//Applied Developmental Science. - 2002. - No. 6(4). - P. 203-12.

439. U. S. Citizenship Education and Immigration Services. Expanding ESL, Civics. And Citizenship Education in Your Community. A Start-Up Guide. - U. S. Citizenship Education and Immigration Services. Office of Citizenship. - Washington D. C. 2009. - 48 p.

440. U. S. Commission On Immigrant Reform. Becoming an American: Immigration and Immigrant Policy. - Report to Congress, 1998. - 246 p.

441. Verba, S., Schlozman, K.L., Brady, H.E. Voice and Equality. – Cambridge: Harvard University Press, 1999. - 664 p.

442. Villenas, S., Deyhle, D. Critical Race Theory and Ethnographies Challenging the Stereotypes: Latino Families, Schooling, Resilience and Resistance//Curriculum Inquiry. - 1999. - 29(4). - P. 413-445.

443. Warren, J. School Vandalism. - NJ: University Press, 1992. - 196 p.

444. Watz, M. A Historical Analysis of Character Education //Journal of Inquiry & Action in Education. - 2011. - Vol 4. - No 2. - P. 34-53.

445. West, C.F., Crenshaw, K., Gotanda, N., Peller, G.K., Thomas K. Critical Race Theory: The Key Writings that Formed the Movement. - New York: New Press, 1995. - P. XI-XII.

446. Williams, G.W. History of the Negro Race in America from 1619 to 1880: Negroes as Slaves, as Soldiers, and as Citizens. - New York: Putnam, (2 vols.), 1882-1883.

447. Williams, R. Vampires Anonymous and Critical Race Practice//Michigan Law Review. - 1997. - 95. - P. 741-765.

448. Worsford, V.L. Teaching Democracy Democratically //Educational Theory. - 1997. - Vol.47. - No3. – P. 395-410.

449. Zeldin, S., McDaniel, A.K., Topitzes, D., Calvert, M. Youth in Decision-Making: A Study on the Impacts of Youth on Adults and Organizations. – Madison, WI: University of Wisconsin Extension, 2000. 434 p.

Электронные ресурсы

450. Вавилова, А.А. Религия в школе: правовой аспект/ А.А. Вавилова//Справочник классного руководителя. - 2008. - №5. - URL: <http://www.resobr.ru/materials/370/5588/>.

451. Волкова, Н.В., Гусева, Л.А. Гражданская активность как зеркало политических, духовных и культурных ценностей общества/ Н.В. Волкова, Л.А. Гусева // Современные проблемы науки и образования. - 2013. - №5. - URL: www.science-education.ru/111-10681.

452. Вохмина, Н.В. Проблема гражданского самоопределения в современной психолого-педагогической науке/ Н.В. Вохмина. - URL: http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=922.

453. Годына, Г.В. Как преподавать историю в современной школе/ Г.В. Годына. URL: <http://pandia.ru/text/77/148/4279.php>.

454. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы», 2015. – URL: <http://government.ru/docs/21341/>

455. Гревцева, Г.Я. Педагогические средства подготовки студентов к деятельности по гражданскому воспитанию/ Г.Я. Гревцева// Концепт: электрон. науч.-методич. журн. – 2014. – Т.20. – С. 4116-4120. – URL: <http://www.e-koncept.ru/> (дата обращения 25.11.2015).

456. Гусарова, М.А. Некоторые аспекты формирования гражданской активности будущих юристов/ М.А. Гусарова //Наука и образование: хозяйство и экономика, предпринимательство, право и управление.-2012.-№4. - URL: http://www.journal-nio.com/index.php?option=com_content&view=article&id=1217&Itemid=105.

457. Данилюк А.Я, Кондаков, А.М., Тишков, В.А. Духовно-нравственное воспитание российских школьников/А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. - URL: http://www.lomonholding.ru/articles/detail/?catalogue_id=12&item_id=1525.

458. Закон «Об образовании в РФ» (2015). – URL:<http://zakon-ob-образovanii.ru/>

459. Здоровье и безопасность семьи. - URL: <http://www.eurolab.ua/parenting/2505/2518/18872>.

460. Игнатов, С.Н. Толерантность как цель современного воспитания и образования/ С.Н. Игнатов// Образование взрослых на юге России: сб. тр. конф. - URL: <http://biblio.narod.ru/reth/nata-doktrina.htm>.

461. Клерикализация России – путь в новое варварство. - URL:<http://www.ateism.ru/article.htm>.

462. Колодин, А. Религиозное образование в государственной школе/ А. Колодин. - URL:<http://www.religiocivilis.ru/component/content/article/2-articles/1243-religioznoe-obrazovanie-v-gosudarstvennoi-shkole.html>.

463. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, 2014. 124с. – URL:<http://www.government.ru/docs/16479>.

464. Кусакин, В. Религия в школах России и США/ В. Кусакин. - URL: <http://www.word4you.ru/publications/2295/>.
465. Микушина, Т.Н. О Боге и нравственности/ Т.Н. Микушина. - URL:http://www.sirius-ru.net/media/tv/o_boge_i_nravstvennosti.htm.
466. Надо ли преподавать основы религии в школах: мнения. - URL: <http://www.iarex.ru/interviews/20086.html>.
467. Науменкова, К.В. Проблемы правового воспитания граждан России на рубеже веков/ К.В. Науменкова. – URL: <http://www.tsu.tmb.ru/nu/kon/arhiv/2004/kon1.11/sek2/2#?justifj>>.
468. Никитина, Н.Н. Духовно-нравственное воспитание: сущность и проблемы/ Н.Н. Никитина. - URL: http://www.sofiauru.at.ua/publ/dukhovno_nravstvennoe_vospitanie_sushhnost_i_problemy/12-1-0-42
469. О гражданском образовании и изучении Конституции Российской Федерации. - письмо от 06.02.95 г. № 151/11. – URL: <http://www.ug.ru/old/civicol/mo060295.htm>
470. О гражданско-правовом образовании учащихся в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации. - информационно-методическое письмо от 19.03.96 г. №391/11. –URL: http://www.edu.ru/db-mon/mo/data/d_96/1391_11.html
471. Основы государственной культурной политики, 2014. –URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_172706/
472. Основы государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года, 2014. –URL: <http://government.ru/media/files/ceFXleNUqOU.pdf>
473. Паасо, В.Т. Письмо академиков. Клерикализация российского общества/ В.Т. Паасо. - URL: http://www.Sir35.ru/pages/P_708.htm
474. Программа развития воспитания в системе образования России на 1999-2001 гг., 1999. – URL: <http://iam.duma.gov.ru/node/8/4532/15418>
475. Послание президента России В.В. Путина Федеральному Собранию, 2014. – URL:<http://kremlin.ru/events/president/news/47173>.

476. Потаповская, О.М. Духовно-нравственное воспитание: системный подход/ О.М. Потаповская. - URL: <http://www./mama73.ru/traditions/555-nravstvennoe - vospitanie.html>.

477. Религия в школе: за и против. - URL:http://www.info-islam.ru/publ/statji/religija_v_shkole_za_i_protiv/5-1-0-11224.

478. Сахневич, И.Д. Формирование гражданского самоопределения учащихся профессионально-технических учебных заведений как основа их морально-духовного становления/ И.Д. Сахневич. - URL:<http://www.info-library.com.ua/libs/stattya/5782>.

479. Семисотнова, О.А. Сравнительный анализ целей и задач гражданского воспитания в России и США/О.А. Семисотнова// Современные проблемы науки и образования: электрон. науч. журн. - 2016.- №1. URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24106> (дата обращения: 20.02.2016)

480. Семисотнова, О.А., Бессарабова, И. С. Гражданское знание как основной компонент гражданского воспитания/ О.А. Семисотнова, И.С. Бессарабова //Базовые идеи ЮНЕСКО в современном образовании, культуре, науке и коммуникации: материалы II междунар. науч. веб-конф. 27 фев. 2015 г. – URL:<http://www.unesco.migsu.ru/publications/grazdanskoeznaniiekakosnovnojkomponentgrazdanskogovospitania>.(дата обращения 09.09.2015).

481. Семисотнова, О.А. Гражданское знание, гражданские навыки и гражданские позиции как основные компоненты гражданского воспитания в современной американской школе/О.А. Семисотнова // Современные наукоемкие технологии: электрон. науч. журн. - 2016. - №2 (2). - С. 385-388. - URL:<http://www.top-technologies.ru> (дата обращения: 16.02.2016).

482. Семисотнова, О.А. Принципы индивидуализма и коллективизма в организации гражданского воспитания учащихся в США/ О. А. Семисотнова// Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6 - URL:<http://www.science-education.ru/130-23178> (дата обращения: 26.11.2015).

483. Соловьева, О.Ю. Гражданское самоопределение личности/О.Ю. Соловьева. - URL: <http://www.openclass.ru/node/188047>.

484. Сони́на, Е.О. Пути гражданского самоопределения общества в современной России/ Е.О. Сони́на. - URL: <http://viperson.ru/articles/>
485. Стратегия развития молодежи РФ на период до 2025 года, 2015. – URL: <https://fadm.gov.ru/mediafiles/documents/document/98/ae/98aeadb5-7771-4e5b-a8ee-6e732c5d5e84.pdf>
486. Указ Президента РФ №2131 «Об изучении Конституции Российской Федерации в образовательных учреждениях», 1994. – URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/7274>
487. Фахрутдинова, А.В. Гражданское воспитание в англосаксонских странах. - Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. - 155с. URL: http://www.repository.kpfu.ru/?p_id=42282. (дата обращения 25.11.2015).
488. Фахрутдинова, А.В. Проблема стандартизации и дифференциации гражданского воспитания в англосаксонских странах на рубеже XX-XXI веков/А.В. Фахрутдинова // Современные проблемы науки и образования: электрон. науч.-методич. журн. – 2012. -№1. URL: <http://www.science-education.ru/101-5340>. (дата обращения 25.11.2015).
489. Фахрутдинова, А.В. Роль школ США, Великобритании, Канады и Австралии в реализации гражданского воспитания/А.В. Фахрутдинова// Образование и саморазвитие. -2012. - №2(30). – С. 196-201. URL: http://www.repository.kpfu.ru/?p_id=42283 (дата обращения 25.11.2015).
490. Федеральный закон от 26.09.1997 N 125-ФЗ (ред. от 13.07.2015) "О свободе совести и о религиозных объединениях". - URL:http://www.cjnsultant.ru/document/cons_doc_LAW_16218/.
491. Шахов, М.О. Клерикализация России: миф или реальность/ М.О. Шахов//Национальные интересы. - 2002. - № 5. - URL:<http://www.religiopolis.org/religiovedenie/3065-klerikalizatsija-rossii-mif-ili-realnost.html>
492. A Nation At Risk Act, 1983. – URL: <https://www2.ed.gov/pubs/NatAtRisk/risk.html>
493. America 2000: An Education Strategy, 1991. – URL: <http://eric.ed.gov/?id=ED327985>

494. *Brown v. Board of Education of Topeka, Kansas*, 1954. – URL: <https://www.loc.gov/exhibits/brown/brown-brown.html>
495. Carnegie Corporation of New York and the Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement. “The Civic Mission of Schools. 2003. - URL:<http://www.civicyouth.org>.
496. Center for Civic Education. 60-second civics. - Center for Civic Education, 2014. - URL: <http://www.civiced.org/60-second-civics>.
497. Civics and Citizenship Education - A National Education Goal, Formal Instruction, The Informal Curriculum, Concerns And Issues, Improving Civic Education – State University. - URL: <http://www.education.stateuniversity.com/pages/1831/Civics-Citizenship-Education.html#ixzz3jtgSWrDz>.
498. Civics Framework for the 2014 National Assessment of Educational Progress. – National Assessment Governing Board, U. S. Department of Education, 2014.
499. Civil Rights Act, 1964. –URL: <https://catalog.archives.gov/id/299891>
500. Declaration of Independence, 1776. – URL: http://www.ushistoryatlas.com/era3/USHAc.com_PS_U03_DOI_R2.pdf.
501. Education for All Handicapped Children’s Act, 1975. – URL: <https://www.gpo.gov/fdsys/pkg/STATUTE-89/pdf/STATUTE-89-Pg773.pdf>
502. Goals 2000: Educate America Act. – U. S. Congress, 1994. – URL:<http://www2.ed.gov/legislation/GOALS2000/TheAct/index.html>.
503. Individuals with Disabilities Education Act, 1990. – URL:<https://www2.ed.gov/policy/speced/leg/idea/idea.pdf>
504. Individuals with Disabilities Act Amendments, 1997. – URL: <https://www.naset.org/idea972.0.html#c9912>
505. McKinney-Vento Homeless Assistance Act, 1987. –URL: <https://www.govtrack.us/congress/bills/100/hr558/text>
506. Morefield, J. Recreating Schools for All Children – URL: <http://www.newhorizons.org/trans/morefield.htm>.
507. National Conference on Citizenship. 2008 Civic Health Index: Beyond the Vote. – URL: <http://www.ncoc.net>.

508. No Child Left Behind/ Elementary and Secondary Education Act (ESEA), 2001. –URL: <http://www2.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/index.html>

509. Patrick, J.J. Human Rights in Civic Education. // Center for Civic Education, 2006 – URL: <http://www.new.civiced.org>.

510. Phillips, M. If They Don't Practice Democracy, They Won't Learn It. – URL:<http://www.edutopia.org/blog/practice-democracy-to-learn-democracy-mark-phillips>.

511. Stanford Encyclopedia of Philosophy, 2013. – URL:<http://plato.stanford.edu/entries/children/>

512. The Constitution of The United States, 1789. – URL: <http://www.usconstitution.net/const.pdf>

513. The Education for Democracy Act, 2001. – URL: <https://www.govtrack.us/congress/bills/107/s413/text>

514. The Impact of Civic Education on Voter Turnout. – Canada's Democracy Week, 2011. - URL: <http://www.democracy-democratie.ca/content.asp?Section=res&dir=rsrch/icevt&document=icevt&lang=e>.

515. The National and Community Service Act, 1990. – URL: http://www.nationalservice.gov/pdf/cncs_statute.pdf

516. The National Longitudinal Study on Adolescent Health. – URL: <http://www.cpc.unc.edu/projects/addhealth>.

517. Voting Rights Act, 1965. – URL: <http://www.ourdocuments.gov/doc.php?doc=100&page=pdf>

518. Title IX of the Education Amendments, 1972. – URL: <http://www.justice.gov/crt/overview-title-ix-education-amendments-1972-20-usc-1681-et-seq>