

ІІІ. ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ - ФАКТОР РЕАЛІЗАЦІЇ СТРАТЕГІЇ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА В ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ

Володимир Погребняк

ТЕОРЕТИЧНІ МОДЕЛІ РОЗВИТКУ ДЕМОКРАТИЧНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ В СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ КАНАДИ

Сьогодні активне залучення молоді до участі в державотворчих і суспільних процесах є нагальним завданням громадянського виховання. Це засвідчують Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки, Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту» й інші документи, які регламентують діяльність вітчизняної системи освіти.

Цінний унесок до встановлення методолого-теоретичних і методичних засад виховання громадянськості в зарубіжній і вітчизняній педагогіці здійснили Н. Абашкіна, А. Алексюк, Р. Алехандро, Ю. Алфьоров, І. Василенко, Н. Воскресенська, Б. Вульфсон, Дж. Гавента, О. Джуринський, М. Едвардс, П. Кларк, Н. Лавриченко, М. Лещенко, З. Малькова, Б. Мельниченко, Л. Пуховська, А. Сірс, О. Сухомлинська, К. Тейлор, Д. Хітер, А. Хугес та ін.

В умовах оновлення українського соціуму та піднесення громадської активності, яке спостерігаємо в останні кілька років, проблематика громадянського виховання набуває все більшої актуальності. Світові інтеграційні та глобалізаційні процеси, європейський вибір і розбудова державності в Україні, у свою чергу, зумовлюють необхідність утілення демократичних засад громадянського суспільства у навчально-виховному процесі загальноосвітньої і вищої школи.

Реалізація завдань громадянського виховання потребує насамперед розробки відповідного науково-методичного забезпечення з урахуванням вітчизняних і зарубіжних перспективних здобутків у цій галузі. Необхідно зважати й на те, що теоретичні засади, організаційно-педагогічні умови й методичні засоби громадянського виховання у педагогічній науці й навчально-виховній практиці зарубіжних країн, які пройшли тривалий шлях зародження, становлення й розвитку демократичного суспільства і школи, розроблені достатньо детально. Водночас, вивченню світового досвіду громадянського виховання в Україні, на жаль, присвячені нечисленні дослідження І. Василенко, М. Гурій, О. Захарової, Т. Ліхневської, Ю. Топоркової, М. Шабінського. В контексті окресленої проблематики вирішено здійснити *порівняльний педагогічний аналіз теоретичних моделей громадянськості в канадському досвіді з метою встановлення тенденцій їх розвитку.*

Вивчення феномену демократичної громадянськості дослідники здійснюють у різних аспектах: *історико-суспільствознавчому* (П. Рейзенберг (P. Riesenberг) [16], Д. Хітер (D. Heater) [5]); *філософсько-політичному* (Б. Барбер (B. Barber) [1], О. Ічілов (O. Ichilov) [7], В. Кимліка (W. Kymlicka) [9]); *феміністичному* (К. Пейтмен (C. Pateman) [12], А. Філліпс (A. Phillips) [13]). При цьому А. Хугес (A. Hughes) стверджує, що канадські дослідники здебільшого зосереджують увагу не на пошуках специфічного визначення громадянськості, а на встановленні певного узагальненого змісту поняття «хороший громадянин» [6, с. 20].

Громадянське виховання в Канаді є одним із провідних завдань системи суспільної освіти. Підтверджуючи це, М. Конлі (M. Conley) зазначає, що головним обов'язком суспільного виховання є «*підготовка громадянина у найширшому розумінні цього поняття*» [2, с. 134]. При цьому неоднозначне тлумачення громадянськості та її складників пов'язують із розвитком *відчуття самоідентичності* — «*усвідомлення відмінності кожної окремо взятої людини від усіх інших*» [10, с. 6]. Поняття громадянськості передусім уміщує знання власних прав і обов'язків та прихильність до ідеалів канадської демократії [6, с. 18]. Г. Томкінс (G. Tomkins) відзначає, що «*мета громадянськості якнайдоцільніше відображує завдання, які канадці визначають для соціального виховання, навіть якщо вони не поділяють загальних уявлень щодо втілення образу «хорошого» громадянина чи «хорошого» канадця*» [17, с. 15].

За теорією суперечливості значущих концепцій В. Галлі (W. Gallie), «*доречне використання теоретичних підходів неминуче породжує дискусії про правильність їх застосування*» [4, с. 158]. Подібні дискусії виникають не тому, що їх учасники помилково характеризують різні концепції однаковими назвами і термінами, а через їх внутрішню складність і суперечливість, яка «*хоча й не може бути підтверджена чи спростована будь-якими аргументами та свідченнями, проте продовжує підкріплюватися цілком вірогідними доказами і фактами*» [4, с. 158]. Це повністю стосується аналізу сутності демократичної громадянськості: більшість дослідників оперують схожими термінами «*знання*», «*вміння*», «*навички*», «*цінності*» й «*участь*», однак виявляють значні розбіжності в розумінні їх природи, тлумаченні ролі та важливості [11, с. 835].

Таким чином, протиріччя підходів до громадянського виховання виявляється у питанні неоднозначного трактування термінології. Наприклад, поняття «*вихованій громадянин*» або «*відповідальне громадянство*» часто представляють результатом громадянського виховання — на думку П. Комісара і Дж. Макклілана (P. Komisar, J. McClellan), «*системно-сумнівними освітніми гаслами*» [8, с. 200], оскільки вони часто відтворюють певні окремі політичні та соціальні інтереси [15, с. 308]. Автори описують ці гасла як «*порожні*», доки вони не пояснені, тобто не визначено межі їх застосування «*до певного чітко окресленого числа позицій у глобальнішій системі координат*» [8, с. 200-201].

Суперечливість концепції громадянськості зумовлена не тільки її внутрішньою складністю, але й *нормативним характером*: нормативні теорії часто позбавлені загальноприйнятних, універсальних положень через їх пояснення «*крізь призму моральності*» [3, с. 24]. Педагогічний аналіз дозволив виявити значні відмінності в розумінні цієї концепції в історико-культурному процесі та, на жаль, дійти висновку про її непридатність як орієнтиру для сучасного виховання через застарілу обмеженість традиційних підходів [14; 19].

Р. Вояч (*R. Woyach*) зауважує, що різноманітні концепції демократичної громадянськості існують як «*складна сукупність ідей*» від елітарних до популістських моделей [18, с. 46-47]. О. Ічілов, поділяючи цю думку, розглядає можливість їх диференціації за ознакою широти / обмеженості ролі громадянина, яку встановлюють автори цих моделей [7, с. 20-21].

Існуючі підходи суттєво відрізняються у судженнях про природу громадянськості, за ступенем участі громадян у житті держави, умовами, необхідними для забезпечення цієї участі. Прихильники *елітарних моделей* громадянськості переймаються можливостями громадян розуміти й компетентно вирішувати питання суспільного життя. Відповідно, розглядають політику як царину професійних «експертів», залишаючи звичайним громадянам лише можливість обирати цих фахівців у конституційний спосіб. Опоненти відкидають таке бачення громадянськості й наполягають на широкій соціальній участі у політичному процесі, зазначаючи, що «*конкретні громадяни є найкращими поборниками власних інтересів*» [18, с. 48], а сама участь забезпечує глибше розуміння загальних справ [12, с. 41].

Отже, можемо зробити висновок, що виховання і підготовка громадянина у найширшому розумінні є одним із провідних завдань сучасної системи суспільної освіти Канади. Суперечності підходів до громадянського виховання і дискусійність існуючих концепцій демократичної громадянськості зумовлені їх *внутрішньою складністю, нормативним характером і відсутністю єдності у трактуванні термінології*. Існуючі моделі розрізняють, насамперед, за ступенем участі громадянина у суспільному житті, групуючи в *елітарні, популістські й проміжні різновиди*. Разом із тим, головною тенденцією розвитку педагогічної сутності демократичної громадянськості в Канаді необхідно визнати *перехід від декларування простої поінформованості громадян про власні права й обов'язки та прихильності до ідеалів демократії до стимулювання ініціативної участі в житті громади і суспільства в цілому*.

Доцільним напрямом подальших наукових досліджень є проведення порівняльного педагогічного аналізу для встановлення суттєвих характеристик окремих концепцій і моделей громадянського виховання, практично реалізованих у сучасній канадській системі освіти.

Список використаної літератури

1. *Barber B. R. Strong Democracy: Participatory Politics for a New Age / B. R. Barber.* — Berkeley : University of California Press, 1984. — 36 p.
2. *Conley M. W. Theories and Attitudes towards Political Education / M. W. Conley // Canada and Citizenship Education [K. A. McLeod (Ed.)].* — Toronto : Canadian Education Association, 1989. — P. 137-156.
3. *Connolly W. E. The Terms of Political Discourse / W. E. Connolly.* — Lexington, KY : D. C. Heath, 1974. — 68 p.
4. *Gallie W. B. Philosophy and Historical Understanding / W. B. Gallie.* London : Chatto and Windus, 1964. — 274 p.
5. *Heater D. Citizenship: The Civic Ideal in World History Politics and Education / D. Heater.* — London : Longman, 1990. — 188 p.
6. *Hughes A. Understanding Citizenship: A Delphi Study / A. Hughes // Canadian and International Education.* — 1994. — No 23. — P. 13-26.
7. *Ichilov O. Dimensions and Role Patterns of Citizenship in Democracy / O. Ichilov // Political Socialization, Citizenship Education and Democracy [O. Ichilov (Ed.)].* — New York : Teachers College Press, 1990. — P. 11-24.

8. *Komisar P.* The Logic of Slogans / *P. Komisar, J. McClellan* // Language and Concepts in Education [B. O. Smith & R. B. Ennis (Eds.)]. — Chicago : Rand McNally, 1961. — P. 195-215.
9. *Kymlicka W.* Liberalism, Community and Culture / *W. Kymlicka*. — Oxford : Clarendon Press, 1989. — 136 p.
10. *McLeod K. A.* Exploring Citizenship Education: Education for Citizenship / *K. A. McLeod* // Canada and Citizenship Education [K. A. McLeod (Ed.)]. — Toronto : Canadian Education Association, 1989. — P. 5-17.
11. *Marker G.* Social Studies / *G. Marker, H. Mehlinger* // Handbook of Research on Curriculum [P. W. Jackson (Ed.)]. — New York : Macmillan, 1992. — P. 830-851.
12. *Pateman C.* Participation and Democratic Theory / *C. Pateman*. — Cambridge : Cambridge University Press, 1970. — 58 p.
13. *Phillips A.* Democracy and Difference / *A. Phillips*. — University Park : Pennsylvania University Press, 1993. — 72 p.
14. *Pogrebnyak V.* Education of Democratic Citizenship in Canada / *V. Pogrebnyak* // Педагогічні науки : зб. наук. пр. Полтавського нац. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка. — Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2014. — Вип. 61-62. — С. 40-46.
15. *Popkewitz T. P.* Global Education as a Slogan System / *T. P. Popkewitz* // Curriculum Inquiry. — 1980. — No 10. — P. 303-316.
16. *Riesenberg P.* Citizenship in the Western Tradition / *P. Riesenberg*. — Chapel Hill : University of North Carolina Press, 1992. — 52 p.
17. *Tomkins G. S.* The Social Studies in Canada / *G. S. Tomkins* // A Canadian Social Studies [J. Parsons, G. Milburn, & M. van Manen (Eds.)]. — Edmonton : University of Alberta Press, 1983. — P. 12-30.
18. *Woyach R. B.* The Political Perspective: Civic Participation and the Public Good / *R. B. Woyach* // Social Science Perspectives on Citizenship Education [R. E. Gross & T. L. Dynneson (Eds.)]. — New York : Teachers College Press, 1991. — P. 43-65.
19. *Погребняк В.* Методолого-теоретичні засади виховання демократичної громадянськості в Канаді / *В. Погребняк* // Педагогічні науки : зб. наук. пр. Полтавського нац. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка. — Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2013. — Вип. 3 (59). — С. 23-31.

Ольга Кітова

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми: Як зазначено в галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти її розвиток нині має бути спрямовано на приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційної, комунікаційної, практичної та соціально - гуманітарної підготовки педагогічних працівників до вимог інформаційного суспільства та змін, що відбуваються у загальноосвітніх навчальних закладах. При цьому, серед пріоритетних завдань розвитку вищої освіти визначено вдосконалення змісту освіти і організації навчально-виховного процесу з метою розвитку педагогічної майстерності вчителя як системи його педагогічних компетентностей; зміцнення зв'язку педагогічної освіти з фундаментальною і прикладною наукою; модернізацію змісту, форм, методів