



УДК: 37.014:316.32

**НАДІЯ ПОСТРИГАЧ**

м. Київ, Україна

**ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА ВЧИТЕЛІВ  
У ГЛОБАЛЬНОМУ ТА ЛОКАЛЬНОМУ ВИМІРАХ**

**CIVIL TEACHER EDUCATION  
IN THE GLOBAL AND LOCAL DIMENSIONS**

*Визначено сутність громадянської освіти у глобальному (європейські директиви) та локальному вимірах (факультети початкової освіти Патрського університету, Греція. З'ясовано, якою мірою вказаний вищий навчальний заклад відповідає за підготовку майбутніх вчителів та коригує її відповідно до вимог соціальної реальності та Європейських директив. Охарактеризовано питання, що мають особливе значення в майбутніх дискусіях науковців і практиків.*

**Ключові слова:** глобальний і локальний вимір, мультикультуралізм, громадянська освіта вчителів, грецький контекст.

*Определена сущность гражданского образования в глобальном (европейские директивы) и локальном измерениях (факультеты начального образования Патрского университета, Греция). Выяснено, в какой мере указанное высшее учебное заведение отвечает за подготовку будущих учителей и корректирует ее в соответствии с требованиями социальной реальности и Европейских директив. Охарактеризованы вопросы, которые имеют особенное значение в будущих дискуссиях ученых и практиков.*

**Ключевые слова:** глобальное и локальное измерение, мультикультуралізм, гражданское образование учителей, греческий контекст.

*The essence of civil education in the global (European directives) and local (primary education departments of Patras University in Greece) dimensions has been determined. The extent to which the specified institution of higher education adjusts, meets the requirements of the current social reality and European directives and is responsible for future teachers' training has been defined. European issues which are especially important for further discussions of scientists and practitioners have been characterized.*

**Key words:** global and local dimension, multiculturalism, civil teacher education, Greek context.

*Постановка проблеми у загальному вигляді. Зміни, що відбуваються в освітній галузі, спричинені значною мірою тими геополітичними, економічними,*



ідеологічними трансформаціями, які переживає сучасне європейське суспільство. Події, що відбулися за останнє десятиліття в Європі та світі, відобразилися не тільки на змісті сучасної освіти; вони вплинули на визначення освітньої парадигми, на формування освітніх цілей, на підходи до навчання та виховання, виявили нові демократичні цінності громадянського суспільства та їх відображення у сфері освіти у зв'язку з європейським виміром громадян Європи та України, які, на погляд О. Овчарук, сьогодні набувають особливого значення [2].

Особливої актуальності набуває аналіз глобальних загроз на початку XXI ст., оскільки, зародившись у XX ст., вони можуть мати своє продовження і в наш час, стати викликом людській цивілізації. Все це безпосередньо стосується і сфери освіти, яка повинна визначити свої пріоритети і напрями діяльності з урахуванням не тільки актуальних, але і перспективних дострокових запитів людини і суспільства. За таких умов, на думку провідного українського науковця Т. Десятова, працівники сфери освіти і науки мають усвідомлювати міру відповідальності у пошуках вирішення глобальних проблем, визначитись, яким шляхом вона повинна розвиватись у майбутньому, в чому мають полягати її стратегічні пріоритети, її основні функції [1, с. 7].

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Активізація інтеграційних процесів, що відбуваються в освітній сфері суспільного життя, обумовлює підвищення інтересу до проблематики нашого дослідження. Зокрема, зарубіжні дослідники (А. Аппадурі, Дж. Бенетт, А. Брайн, Х. Бенн, Б. Джіл, Н. Мекк'юед, О'Ніл, Р. Робертсон, С. Себін, М. Фідлер, С. Хіггінс) аналізують та розкривають сутність поняття «глобальний вимір». Вітчизняні та російські науковці (І. Алексашина, С. Гершунський, Т. Зоріна, А. Ліферов, О. Локшина, О. Матвієнко, О. Мілютіна, Л. Пуховська, А. Сбруєва, С. Тарасов, Ж. Чернякова) вивчали проблеми *глобалізації та глобальної освіти*. Процеси *регіоналізації* у Росії, Україні та країнах Заходу досліджували такі науковці, як Л. Нагорна, М. Новикова та А. Трейвіш тощо.

Значний інтерес з огляду на проблематику наукового пошуку викликають погляди зарубіжного науковця Г. Бенна, який розглядає поняття «глобальний вимір» у широкому розумінні: по-перше, як підґрунтя для усвідомлення складності сучасного світу; по-друге, як стимул і заохочення для розвитку творчого потенціалу кожної особистості та набуття навичок, необхідних для роботи у глобалізованому світі; по-третє, формування активного громадянина світу для розв'язання проблем на локальному, національному та глобальному рівнях [6].

*Формулювання мети статті.* Метою дослідження є з'ясувати сутність громадянської освіти у глобальному (європейські директиви) та локальному (факультети початкової освіти при Патрському університеті, Греція) вимірах. Завдання дослідження – з'ясувати, якою мірою вказаний вищий навчальний заклад відповідає за підготовку майбутніх вчителів, коригує її й призвичаєний до вимог соціальної реальності та Європейських директив.



*Виклад основного матеріалу дослідження.* Конкретне впровадження змісту європейської освіти є результатом трьох фундаментальних принципів, яких притримується європейська педагогічна громада: 1) упровадження міжнародних стандартів освіти; 2) освіта на основі спільних культурних цінностей, що базуються на європейських традиціях; 3) освіта толерантності, поваги до різності, співробітництва, поваги прав людини та фундаментальних свобод, розвиток можливостей для життя в демократичному суспільстві.

Основні поняття ідеї європейської освіти реалізуються у таких напрямках: *освіта про Європу* (початкові знання про Європу з урахуванням перспективи на глобальному та локальному рівнях); *освіта в Європі* (навчання початкових умінь, необхідних молодим європейцям, використання досвіду); *освіта для Європи* (підготовка молоді до життя в об'єднаній Європі, вміння контактувати та співробітничати з іншими європейцями). Ці напрями стали основоположними для всіх освітніх систем, зорієнтованих сьогодні на європейську інтеграцію [2].

У Маастрихтській угоді (1992 р.) вперше було введено ідею правової присутності громадянина, незважаючи на обмеження в плані соціальних рис. Зокрема, у статті 8 Європейське Громадянство є інституціоналізованим, і кожна людину, яка має громадянство держави-члена ЄС, можна назвати європейським громадянином. Крім того, обидва документи – *Зелена Книга* (1993) про європейський вимір освіти, що представляє майбутні напрями й заходи європейського співтовариства та його держав-членів, і *Біла Книга* (1993) з питань конкурентоспроможності, розвитку та зайнятості включають в себе посилення на налаштування систем освіти та професійної підготовки на європейське громадянство. Крім того, важливим кроком було підписання Лісабонської угоди (2000), згідно з якою держави-члени ЄС створили як центральну лінію власної політики бачення Європи як суспільства з високим потенціалом для навчання у всьому світу.

Таким чином, ключ до реалізації концепції європейського громадянина перебуває в площині освіти і є своєрідним засобом соціалізації, із зобов'язанням реагувати на поточні глобальні та європейські проблеми, потреби з навчання майбутніх вчителів, щоб гарантувати їх компетентність й готовність до успішного сприйняття сучасної соціальної реальності і сприяння реалізації концепції європейського громадянина [3].

**«Європейськість».** Учителі в Європейському Союзі не тільки виховують майбутніх громадян у їх конкретній країні-члені ЄС, але і підтримують їх у становленні майбутніх поколінь європейських громадян. Вони працюють у межах національної рамки, у якій підкреслюється необхідність національної ідентичності як основи для транснаціональної поінформованості у рамках європейського суспільства. Термін «європейський вимір» було використано, щоб збалансувати *національні та транснаціональні цінності* у творенні освітньої політики. З погляду європейськості європейський вимір складається з багатьох різних аспектів, глибоко вкорінених в соціально-політичний і культурний



контекст зростаючого європейського співтовариства. З політичного погляду цей підхід не претендує на створення формату «європейського супер-учителя», але має намір вказати на європейські питання, що мають потенційно особливе значення в майбутніх дискусіях науковців та практиків, зокрема:

а) європейська ідентичність: європейський учитель має певні цінності, які показують, що він є не тільки національним вчителем, але тим, хто навчає за національним курікулумом. Він буде бачити себе як людину з коріннями в одній окремо взятій країні, але одночасно і у країні величезного європейського цілого. Це співіснування національної ідентичності та транснаціонального розуміння дає цінний погляд на питання неоднорідності [9, с.14];

б) європейське знання: європейський учитель має деяке знання інших європейських систем освіти і, можливо, питань освітньої політики на рівні ЄС. Він/вона цінує його/її власну систему освіти і розглядає її у зв'язку з іншими європейськими. Він/вона має знання європейської і світової історії. Європейський учитель знає європейську історію (історії) та її (їх) вплив на сучасне європейське суспільство;

в) європейський мультикультуралізм: європейський учитель взаємодіє з багатокультурним характером європейського суспільства. Він має позитивний зв'язок з власною культурою та є відкритим стосовно інших культур. Він знає, як вести себе в інших культурах впевнено і без домінування. Він працює з різномірними групами, бачить неоднорідність як цінність й поважає відмінності. Він може впоратися з проблемами багатокультурних аспектів Суспільства Знань, а також працює в напрямі забезпечення рівних можливостей;

г) європейська мовна компетенція: європейський учитель розмовляє більше, ніж однією європейською мовою з різними рівнями компетенцій. Він відчуває інші мови в початковій освіті та підвищенні кваліфікації вчителів і здатний викладати предмети мовами, відмінними від його першої мови. Він проводить певний час в країні, спілкуючись мовою, відмінною від його першої мови, а також взаємодіє кількома мовами з колегами та людьми за кордоном [9, с. 14];

д) європейський професіоналізм: європейський учитель має освіту, яка дозволяє йому викладати в будь-якій європейській країні. Він застосовує «європейський» підхід до предметних галузей при викладанні та посилається на міждисциплінарні теми з європейської точки зору. Він обмінюється змістом навчальних програм й методик з колегами з інших європейських країн. Він звертає увагу на різні традиції викладання і навчання. Європейський учитель використовує приклади досліджень з інших країн, щоб зрозуміти і пояснити професійні питання і викладає їх відповідним чином [9, с. 14–15];

е) європейське вимірювання якості: якщо існує щось на зразок європейського вчителя, має бути й певний спосіб порівняння за формальними ознаками систем педагогічної освіти в Європі. Пропозиції простягаються від офіційного оцінювання систем до інформальних обмінів та крос-культурних візитів. Болонський процес



є важливим кроком на шляху до академічної порівнянності і досягнення загальної рамки кваліфікації у всій Європі. Підвищення сумісності між європейськими кваліфікаціями та прозорістю навчальних досягнень випускників займає центральне місце в Болонському/Копенгагенському процесах, а також може сприяти усуненню перешкод;

е) європейське громадянство: європейський учитель повинен діяти як європейський громадянин. Він/вона повинні проявити солідарність з громадянами інших європейських країн і поділяти цінності, такі, як повага до прав людини, демократії і свободи. Його/її критичне навчання повинні сприяти автономним, відповідальним і активним громадянам Європи завтрашнього дня. Аспекти шкільного курікулуму можуть бути розроблені в галузі навчання, можливо, під назвою «Європейські дослідження», або «Європейськість» [9, с. 15].

Якою ж має бути характеристика європейського учителя? У XXI ст. європейські вчителі повинні бути в змозі впоратися успішно з соціальною, культурною, національною та освітньою різноманітністю учнів, оскільки вони мають усі необхідні знання та навички на теоретичному і практичному рівні управління мультикультурними класами. Європейський учитель організовує навчальне середовище, щоб створити умови, за яких всі учні можуть здобувати знання. Він відкритий для інших культур і знає, як поводити себе; успішно співпрацює з батьками культурно різноманітних студентів. Європейський учитель виступає в ролі європейського громадянина. Це означає, що він демонструє солідарність з громадянами інших країн і поділяє з ними такі цінності, як демократія й повага до прав людини [7].

З огляду на те, що питання про мультикультурність Європи часто було сферою інтересу європейського співтовариства, звернемося до результатів реалізації громадянської освіти у локальному вимірі – до національних програм навчання факультетів початкової освіти Патрського університету (Греція), що допоможе збагатити їх когнітивні сфери, сприятиме зміцненню і розвитку їх міжкультурної компетенції щодо підготовки майбутніх вчителів, посилити їх мультикультурну орієнтацію [4]; забезпечити їх навичками, знаннями й практиками, необхідними для перегляду стереотипних переконань про різноманітність [5; 6].

Якщо учні, зазвичай, є мультикультурними, а вчителі, як правило, відштовхуються від однієї культури [8], необхідний один тип освіти, який буде забезпечувати їх навичками, знаннями і практиками, що ведуть до створення типу громадян, які є носіями як своїх національних рис, так і глобальних – європейських. З того моменту, як вчителі стали рушійною силою в процесі навчання, їх міжкультурна компетенція є відчутною проблемою для установ, які несуть відповідальність за їх освіту.

Іншими словами, учитель, який є компетентним в міжкультурних проблемах, може прийняти інші культури просто іншими, а не нижчими або вищими. Він може ідентифікувати випадки расизму та вживати відповідних заходів для



застереження; реалізовувати теоретичні та наукові знання про двомовну освіту, повинен знати і вибрати відповідні методи викладання та стратегії навчання у класі й культурному розмаїтті студентів, і не в останню чергу розвивати мережі співпраці з людьми для підтримки учнів (студентів) та їх сімей з різних культурних середовищ.

Стосовно дослідження міжкультурної компетенції вчителів дошкільних закладів, відмічено прогрес міжкультурної освіти на факультетах початкової освіти в університеті м. Патри (Греція), що мало сприяти особистісному і професійному розвитку вчителів та формуванню їх як європейських громадян. Завданням експерименту було з'ясувати, якою мірою цей навчальний заклад був відповідальний за підготовку майбутніх вчителів й при звичаєний до вимог соціальної реальності та Європейських директив. Для цього у 1990-х, 2000-х та 2009-х рр. було переглянуто навчальні програми вказаного вищого навчального закладу. Рациональним моментом при вивченні програм було те, що в кожній з них було помічено зміни у змісті та меті міжкультурної освіти. Когнітивні сфери, що «відповідальні» за міжкультурну освіту, були розподілені наступним чином: а) відповідно до їх міжкультурного узгодження на основі назви курсу та аналізу тексту (з міжкультурною орієнтацією/європейською орієнтацією), б) їх статусу в навчальних програмах (обов'язкових або факультативних курсів).

Після аналізу результатів дослідники встановили, що в 1990-х рр. програми навчання не були поодиноким курсом, який мав чітку міжкультурну орієнтацію, в той час як було тільки два курси (обов'язкові і факультативні), які мали європейську орієнтацію. Перший – «Порівняльна Освіта – Європейська орієнтація в освіті», а другий – «Спеціалізовані предмети порівняльної освіти». На початку XXI століття поняття інтернаціоналізму було введено в навчальні програми з моменту затвердження обов'язкового курсу з чіткою орієнтацією на міжкультурність й трьох факультативних, пов'язаних з «двомовною освітою», «Освітою дітей циган» і «Інтернаціоналізмом та функцією європейських освітніх установ». Крім того, спостерігалось збільшення кількості факультативних предметів з європейською орієнтацією, пов'язаних з європейськими освітніми програмами [6].

Отже, можна стверджувати, що навіть якщо невеликий розмір вибірки не дозволяє зробити узагальнення, цілком очевидно, що суспільству потрібні і добрі фахівці, й освічені громадяни, здатні до критичного мислення, готові жити й працювати в мультикультурному суспільстві. Крім того, ВНЗ також відіграють важливу роль в розвитку цих характеристик у вчителів дошкільної освіти. Це завдання залишається досить складним через те, що ВНЗ мають справу з глобальними знаннями, але в той же час основна сфера їх впливу дуже локальна. Це основна причина, чому їх програми навчання повинні не тільки відповідати потребам часу, але у бути скерованими в майбутнє.

*Висновки результатів дослідження.* Таким чином, здійснений аналіз показав, що педагогічні навчальні заклади повинні бути орієнтовані не тільки на



післядипломну освіту та наукові дослідження: кожна галузь має бути пов'язана з міжкультурними аспектами. Крім того, поняття Європейського Громадянства повинно набувати й розвивати свій власний досвід через високий рівень професіоналізму і освічених тренерів для вчителів.

Школи повинні озброювати дітей навичками з тим, щоб кинути виклик побутовому расизму, а це означає, що система освіти має бути заснована на повсякденному досвіді. Сьогодні педагогічна освіта повинна мати тісні зв'язки зі школами, щоб задовольнити потреби національних меншин. Участь батьків, законних представників меншин, вчителів шкіл національних меншин та адміністраторів освітньої політики в процесі прийняття рішень приведе до успішної реалізації освітньої практики та реформування програм навчання вчителів, щоб задовольняти реальні потреби європейського співтовариства. Таким чином, глобальний процес, який впливає на ВНЗ, переймає відповідальність за розвиток міжкультурно компетентних вчителів й цінностей європейського громадянина, закріплює зміни в способі підготовки майбутніх вчителів.

*Перспективи подальших розвідок.* З огляду на результати дослідження вітчизняні педагогічні ВНЗ можуть стати центрами знання і культури. З цієї причини стажування за кордоном могло б бути не лише продуктивною обов'язковою процедурою, яка відбувається під час навчання вчителів в університеті, але суттєвою можливістю для реального повороту в бік формування європейської та глобальної культури співіснування і взаємної поваги. Чимало навчальних предметів уже опираються на багату історію європейської традиції, і це може бути успішно використаним в українських освітніх реаліях.

### Література

1. Десятов Т. Філософські засади неперервної освіти / Т. Десятов // Порівняльна професійна педагогіка : наук. журнал / гол. ред. Н. М. Бідюк. – К. ; Хмельницький : ХНУ, 2011. – Вип. 2. – С. 6–17.
2. Овчарук О. В. Стратегія реалізації європейського виміру в українській освіті у контексті інтеграційних процесів в Європі [Електронний ресурс] / О. В. Овчарук. – Режим доступу: <[http://www.nbu.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2006\\_9\\_2/doc\\_pdf/ovcharyk.pdf](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2006_9_2/doc_pdf/ovcharyk.pdf)>.
3. Hollins E. R. Assessing teacher competence for diverse populations / E. R. Hollins // Theory into practice, 1993. – No. 32 (2). – P. 93–99.
4. Hooley N. Establishing professional identity: Narrative as curriculum for pre-service teacher education / N. Hooley // Australian Journal of Teacher Education. – No 32 (1). – P. 49–60.
5. Larke P. J. Cultural diversity awareness inventory: Assessing the sensitivity of preservice teachers / P. J. Larke // Action in Teacher Education, 1990. – No. 12 (3). – P. 23–30.



6. Pitsou C. Educating interculturally competent teachers: Citizenship in a global and local context / C. Pitsou, A. Koutiva, J-A. Spinthourakis // In P. Cunningham, N. Fretwell (eds.) *Europe's Future: Citizenship in a Changing World*. – London : CiCe, 2011. – P. 336–344.

7. Schratz M. What is a European Teacher [Electronic resource] / M. Schratz // A Discussion Paper European Network on Teacher Education Policies (ENTEP) – Mode of access: <<http://www.pa-felkirch.ac.at/entep/>>.

8. Stavenhagen R. Building Intercultural Citizenship through Education: a human rights approach [Electronic resource] / R. Stavenhagen // *European Journal of Education*. – 2008. – No. 43 (2). – P. 161–179. – Mode of access: <[http://www.uni-kassel.de/einrichtungen/fileadmin/datas/einrichtungen/zlb/Akt\\_-\\_ENTEP\\_Book.pdf](http://www.uni-kassel.de/einrichtungen/fileadmin/datas/einrichtungen/zlb/Akt_-_ENTEP_Book.pdf)>.

9. Uzerli U., Kerger L. The Continuous Professional Development of Teachers in EU Member States: New Policy Approaches, New Visions ENTEP [Electronic resource] / U. Uzerli, L. Kerger. – Mode of access: <[http://www.uni-kassel.de/einrichtungen/fileadmin/datas/einrichtungen/zlb/Akt\\_-\\_ENTEP.pdf](http://www.uni-kassel.de/einrichtungen/fileadmin/datas/einrichtungen/zlb/Akt_-_ENTEP.pdf)>.