

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему: **«ОСОБЛИВОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ КАНАДИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0130  
спеціальності 013 «Початкова освіта» освітньо-  
професійної програми «Початкова освіта»  
Д. В. Ігнатуша

Керівник: доцент кафедри дошкільної  
та початкової освіти, к. пед. н. \_\_\_\_\_  
О. О. Андрющенко

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та  
початкової освіти, к.пед.н., \_\_\_\_\_  
Г. В. Турбар

Запоріжжя  
2022

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Факультет** соціальної педагогіки та психології  
**Кафедра** дошкільної та початкової освіти  
**Рівень вищої освіти** магістерський  
**Спеціальність** 013 «Початкова освіта»  
**Освітньо-професійна програма** «Початкова освіта»

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

**Завідувач кафедри** \_\_\_\_\_

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2022\_\_ року

**ЗАВДАННЯ  
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ**

Ігнатуші Дар'ї Володимирівні

- 1. Тема роботи:** «Особливості початкової освіти Канади»  
керівник роботи Андрющенко Олена Олександрівна, кандидат педагогічних наук, затверджена наказом ЗНУ від 20 липня 2022 р. № 884-с.
- 2. Строк подання студентом роботи:** 23 листопада 2022 р.
- 3. Вихідні дані до роботи:** матеріали вивчення філософської, соціологічної, психолого–педагогічної та науково–методичної літератури.
- 4. Зміст розрахунково–пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити):** визначити основні поняття і категорії дослідження; розкрити соціально-історичні передумови становлення початкової освіти Канади; розглянути сучасний стан початкової освіти Канади; проаналізувати вплив реформ на результати освітньої діяльності провінції Онтаріо; з'ясувати освітню політику у підготовці вчителів початкової освіти; дослідити врахування ключових компетентностей у навчальних програмах початкових шкіл провінції Британської Колумбії.
- 5. Перелік графічного матеріалу:**

## 6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Андрющенко О. О.	02.10.21 р.	02.10.21 р.
Розділ 1	Андрющенко О. О.	04.11.21 р.	04.11.21 р.
Розділ 2	Андрющенко О. О.	23.03.22 р.	23.03.22 р.
Розділ 3	Андрющенко О. О.	07.05.22 р.	07.05.22 р.
Висновки	Андрющенко О. О.	08.09.22 р.	08.09.22 р.

7. Дата видачі завдання: 2 жовтня 2021 року

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень-листопад	виконано
2	Написання вступу	листопад	виконано
3	Написання першого розділу	грудень-березень	виконано
4	Написання другого розділу	квітень-червень	виконано
5	Написання третього розділу	липень-вересень	виконано
6	Написання висновків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	листопад	виконано
4	Захист	грудень	

Студент \_\_\_\_\_ Ігнатуша Д. В..

Керівник роботи \_\_\_\_\_ Андрющенко О. О..

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер \_\_\_\_\_ Зубцова Ю. Є.

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 65 с., 66 джерел.

Мета дослідження: з'ясувати особливості початкової освіти Канади.

Об'єкт дослідження: становлення та розвиток початкової освіти Канади.

Предмет дослідження: особливості початкової освіти Канади в умовах реформ в освіті.

Методи дослідження: загальнонаукові методи (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння); зіставний – задля аналізу соціокультурних явищ та фактів, що вплинули на зміни початкової освіти в умовах глобалізації і трансформації суспільства; пошуково-бібліографічний – для вивчення бібліотечних каталогів.

Теоретичне значення роботи полягає у розробці положення щодо змін змісту навчальних програм початковій освіти Канади під впливом глобалізації та потреб суспільства.

Практичне значення роботи полягає у визначенні впливу концепції «Освіта XXI століття» на переробку навчальних програм початкової освіти.

Галузь використання: заклади вищої освіти підготовки першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта / Педагогіка.

КАНАДА, ПОЧАТКОВА ОСВІТА, ПЕРЕДУМОВИ, ТЕНДЕНЦІЇ, ЧИННИКИ, КУРИКУЛУМ, РЕФОРМА, ЗМІНИ, ТРАНСФОРМАЦІЯ, ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА, КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ, ТИПОВА ПРОГРАМА, ОЦІНЮВАННЯ, ПАРТНЕРСТВО, ВЧИТЕЛЬ.

## SUMMARY

### **Ignatusha D. V. Features of primary education in Canada**

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (66 items, 20 of foreign origin).

The qualification work is devoted to the theoretical justification of the features of primary education in Canada.

The object of the study is the formation and development of primary education in Canada.

The subject of the study is the peculiarities of primary education in Canada in the context of educational reforms.

The purpose of the study is to find out the features of primary education in Canada.

The research tasks:

1. Define the main concepts and categories of research.
2. To reveal the socio-historical prerequisites for the formation of primary education in Canada.
3. Consider the current state of elementary education in Canada.
4. To analyze the impact of reforms on the results of educational activities in the province of Ontario.
5. To find out the educational policy in the training of teachers of primary education.
6. Investigate the inclusion of key competencies in the curricula of primary schools in the province of British Columbia.

Research methods: general scientific methods (analysis, synthesis, generalization, comparison); comparative – for the analysis of socio-cultural phenomena and facts that influenced changes in primary education in the conditions of globalization and transformation of society; search and bibliographic – for studying library catalogs.

The theoretical significance of the work consists in the development of provisions regarding changes in the content of the educational programs of primary education in Canada under the influence of globalization and the needs of society.

The practical significance of the work lies in the determined influence of the concept of “Education of the 21st century” on the revision of primary education curricula.

In part 1 “Theory and practice of primary education in Canada” the conceptual and categorical apparatus of the research of the scientific problem (curriculum, trends, development, curriculum, primary education, key competencies) is clarified; a scientific problem that was not the subject of pedagogical research is comprehensively covered: the trends of the development of primary education in the direction of political-normative, socio-economic, socio-cultural relations in the educational environment of Canada are substantiated.

In part 2 “Educational reforms in the provinces of Canada as a response to global transformations and needs of society” improved provisions on the impact of reforms on the results of educational activities; provisions regarding the impact of key competencies on the design of Canadian primary education curricula have gained further development.

The obtained results can also be used by students of the specialty: 013 “Primary education” in the process of preparation of term papers and dissertations.

**Key words:** Canada, primary education, background, trends, factors, curriculum, reform, change, transformation, education policy, key competencies, typical curriculum, assessment, partnership, teacher.

## ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теорія і практика початкової освіти Канади .....	12
1.1. Науково-категоріальний апарат дослідження .....	12
1.2. Соціально-історичні аспекти становлення початкової освіти Канади.....	18
1.3. Особливості структури початкової школи провінцій Канади.....	20
Розділ 2. Освітні реформи в провінціях Канади як відповідь на глобальні трансформації та потреби суспільства .....	27
2.1. Стратегії реформ шкільної освіти у провінції Онтаріо.....	27
2.2. Освітня політика щодо підготовки майбутніх вчителів початкової освіти.....	41
2.3. Освіта XXI століття як чинник переробки навчальних програм початкової школи Британської Колумбії.....	46
Висновки.....	55
Список використаних джерел.....	60

## ВСТУП

Питання стосовно ефективності і результативності системи освіти має ключове значення в умовах розроблення плану заходів із післявоєнного відновлення та розвитку України. Ця проблема може розглядатися через міжнародну академічну мобільність здобувачів освіти, науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників. Інтеграція в освітній простір зарубіжних країн передбачає дотримання узгоджених правил, стандартів, норм тощо, активну участь у їх удосконаленні й розробленні нових рекомендаційних і нормативних документів освітнього й дослідницького просторів [45]. Тому важливим фактором, який впливає на ефективність інтегративних процесів є сприйняття особливостей освіти зарубіжних країн, в нашому випадку – особливостей початкової освіти Канади. Адже українська освітня реальність вимагає вироблення власного механізму інтеграції здобутків світової педагогічної думки з традиціями національної школи, особливостями національного менталітету [1; 2].

З огляду на це важливо було вивчити прогресивний педагогічний досвід Канади з початкової освіти. Різні аспекти початкової освіти в Канаді є предметом досліджень сучасних українських і зарубіжних учених. Зокрема, науковці вивчали: естетичне виховання учнів початкових класів загальноосвітньої школи Канади (М. Лещенко); полікультурність канадської освітньої системи (В. Погребняк); історико-педагогічні аспекти розвитку системи освіти в Канаді (О. Русанова); формування професійної майстерності майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти Канади (Л. Карпинська); (мовна підготовка у системі освіти Канади в умовах багатомовності (В. Устименко); розвиток системи управління шкільною освітою в Канаді (З. Магдач); розвиток неперервної освіти у Канаді (О. Барабаш), тенденції підготовки вчителя початкової школи в Канаді (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) (О. Хомич), тенденції розвитку інклюзивної освіти в



Канаді (Т. Бондар), трансформація професійних функцій вчителя в умовах інформаційного суспільства (на матеріалах США і Канади) (І. Гушлевська), організаційно-педагогічні основи діяльності українознавчих інституцій у системі вищої освіти Канади (Ю. Заячук).

Значний внесок у розвиток педагогічної науки своїми науковими студіями зробили Б. Річер (B. Richer), М. Прокоп (M. Prossop), К. Манді (K. Mundy), С. Меньон (C. Manion). Теоретико-методологічні засади початкової освіти висвітлено у працях українських вчених (Н. Бібік, Т. Гавриленко, К. Крутій, О. Савченко). Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн у контексті глобалізації розглядали А. Сбруєва, С. Сисоева, А. Джурило, О. Глушко, О. Локшина. Компетентнісний підхід у сучасній освіті представлено у працях І. Беха, Н. Бібік, Л. Сущенко.

Вивчення наукового доробку українських та зарубіжних учених дає підстави для висновку про чисельність педагогічних досліджень з проблематики початкової освіти в Канаді. В той же час нами виявлено низку суперечностей між:

- визнаними світовою спільнотою досягненнями Канади в модернізації початкової освіти й недостатньою увагою до історичних аспектів освіти, які вплинули на полікультурну освіту Канади;
- потребою підготовки професійних кадрів на сучасних наукових засадах та недостатнім усвідомленням понятійного апарату освітології;
- зацікавленням українських педагогів-практиків реформами української початкової освіти та відсутністю в педагогічній науці уваги до аналізу реформ в освіті Канади;
- новими викликами в освіті та недостатнім усвідомленням вчителями ролі ключових компетентностей на конструювання навчальних програм початкової освіти.

Необхідність розв'язання суперечностей, а також актуальність проблеми і потреба у її розв'язанні зумовили вибір теми дослідження «Особливості початкової освіти Канади».

Мета дослідження – з'ясувати особливості початкової освіти Канади.

Для досягнення визначеної мети було сформульовано такі основні завдання:

- 1) Визначити основні поняття і категорії дослідження.
- 2) Розкрити соціально-історичні передумови становлення початкової освіти Канади.
- 3) Розглянути сучасний стан початкової освіти Канади.
- 4) Проаналізувати вплив реформ на результати освітньої діяльності провінції Онтаріо.
- 5) З'ясувати освітню політику у підготовці вчителів початкової освіти.
- 6) Дослідити врахування ключових компетентностей у навчальних програмах початкових шкіл провінції Британської Колумбії.

Об'єкт дослідження – становлення та розвиток початкової освіти Канади.

Предмет дослідження – особливості початкової освіти Канади в умовах реформ в освіті.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: філософські положення про розвиток особистості в діяльності; провідні положення наукової теорії пізнання щодо взаємовпливу і взаємозалежності явищ об'єктивної дійсності; системний і культурологічний підходи до порівняльного аналізу педагогічних явищ.

Для досягнення мети та розв'язання завдань використовуються такі методи дослідження: загальнонаукові методи (аналіз, синтез, узагальнення, порівняння); зіставний – задля аналізу соціокультурних явищ та фактів, що вплинули на зміни початкової освіти; пошуково-бібліографічний – для вивчення бібліотечних каталогів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

- уперше комплексно висвітлено наукову проблему, яка не була предметом педагогічного дослідження: обґрунтовано тенденції розвитку початкової освіти в руслі політико-нормативних, соціально-економічних, соціально-культурних зв'язків в освітньому середовищі Канади.

- уточнено: поняттєво-категоріальний апарат дослідження наукової проблеми (курікулум, тенденції, розвиток, навчальна програма, початкова освіта, ключові компетентності);

- удосконалено положення щодо впливу реформ на результати освітньої діяльності;

- подальшого розвитку набули положення щодо впливу ключових компетентностей на конструювання навчальних програм початкової освіти Канади.

Практичне значення роботи полягає у визначенні впливу концепції ключових компетентностей на переробку навчальних програм початкової освіти. Вони можуть бути корисними щодо вдосконалення освітньо-професійних програм зі спеціальності «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівнів вищої освіти.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (66 найменувань). Загальний обсяг – 65 сторінок, обсяг основного тексту – 48 сторінок.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ КАНАДИ

#### 1.1. Науково-категоріальний апарат дослідження

Дослідження тенденцій розвитку початкової освіти Канади має свою специфіку, оскільки здійснюється на межі освітологічних, історико-педагогічних та компаративістських наукових напрямів. Тому для однозначного розуміння ситуації слід визначитися з основними поняттями та категоріями, що будуть вживатися в процесі розгляду теми. Найбільш важливими з них є: освіта, початкова освіта, тенденції, чинники, навчальна програма, курикулум, компетентності, освітня політика, реформа, трансформація. Надзвичайно важливим щодо обґрунтування особливостей початкової освіти Канади постає питання перекладу термінів і понять з англійської мови на українську.

Термін «освіта» (англ. – education) розглядається достатньо широко. Це обумовлено тим, що північно-американська модель освіти базується на «філософії досвіду». І, як вказує Д. Дьюї, це передбачає «освіту дії», «самостійну побудову своїх знань» [48]. На сьогоднішній день твердження про те, що освітній процес об'єднує в собі як навчання, так і виховання, не ставиться під сумнів. В англійській мові ці два процеси позначаються одним словом – «education».

Особлива роль належить початковій освіті як складнику соціального інституту освіти, що є ґрунтом для входження дитини у соціокультурний та освітній простір. Початкова освіта зорієнтована на формування ключових і предметних компетентностей, необхідних для подальшого успішного навчання та самореалізації особистості. У світовому досвіді склалося розуміння компетентності як інтегрованого результату освіти, набутого особистістю. Таке досягнення передбачає зміщення акцентів із накопичення нормативно

визначених знань, умінь і навичок на вироблення і розвиток умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних умовах [5; 7; 23; 28]. Саме тоді створюються умови для залучення механізмів компетентності – здатності діяти в конкретних умовах і мотивів досягти результату.

Ключові компетентності за переліком Європейського Союзу це ті, які необхідні всім людям для підвищення особистого потенціалу і розвитку, розширення можливостей працевлаштування, соціальної інтеграції та активного громадянства. Такі компетентності розвиваються в процесі навчання протягом усього життя, починаючи з раннього дитинства шляхом формального, неформального та інформального навчання. Усі ключові компетентності вважаються однаково важливими: кожна з них сприяє успішному життю в суспільстві.

Компетенції можуть застосовуватися у багатьох контекстах і в різних комбінаціях. Вони переплітаються та поєднуються: розвиваючи компетентності, важливі для однієї життєвої сфери, ми одночасно розвиваємо й пріоритетні для іншої. Рамковою програмою оновлено перелік і назви ключових компетентностей, визначених Європейським Союзом, порівняно у 2018 році [28]:

1. Грамотність (Literacy competence).
2. Мовна компетентність (Languages competence).
3. Математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії (Mathematical competence and competence in science, technology and engineering).
4. Цифрова компетентність (Digital competence).
5. Особиста, соціальна та навчальна компетентність (Personal, social and learning competence).
6. Громадянська компетентність (Civic competence).
7. Підприємницька компетентність (Entrepreneurship competence).
8. Компетентність культурної обізнаності та самовираження (Cultural awareness and expression competence).

До ознак ключових компетентностей належать такі: поліфункціональність; надпредметність; міждисциплінарність; багатокomпонентність; спрямування на формування критичного мислення, рефлексії, визначення власної позиції. Ключові компетентності з'єднують в одне ціле особистісне і соціальне в освіті, відображають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльностей, що створює передумови для розроблення індикаторів їх вимірювання; вони виявляються не взагалі, а в конкретній справі чи ситуації; набуваються молоді людиною не лише під час вивчення предметів, а й засобами неформальної освіти, впливу середовища тощо.

Згідно з визначенням [17], початкова освіта – це «перший ступінь загальної середньої освіти, метою якого у більшості країн світу є одержання дітьми базових умінь і навичок загальнокультурного, загальнорозвивального характеру».

Українська дослідниця Т. Гавриленко припускає, що у педагогічній літературі поняття «початкова освіта» та «початкова школа» часто використовуються як синонімічні [10].

На відміну від української системи освіти для позначення розглядуваного рівня освіти, у системах освіти інших країн частіше застосовується термін «первинна освіта» («primary education») або «елементарна освіта» («elementary education») [10].

Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО; International Standard Classification of Education – ISCED, розроблена у 1997 р. Міжнародним бюро освіти ЮНЕСКО та офіційно визнана світовою спільнотою як матриця для порівняння освітніх систем у країнах світу), відносить початкову освіту до першого рівня освіти – МСКО 1 та визначає як таку, що формує базові навички читання, письма та математики, закладає підґрунтя для вивчення основних галузей знань, особистого та соціального розвитку в процесі підготовки до середньої освіти [10].

Світовий банк тлумачить початкову освіту як «загальну шкільну освіту першого рівня (плюс неформальна освіта), програми, розроблені для

формування числової і мовної грамотності та закладення бази для подальшого навчання» [10].

Дослідники розрізняють поняття «початкова освіта» та «початкова школа». Вживаючи поняття «початкова школа», розуміють його на двохрівнях: інституційном – як заклад освіти, та структурному – як ступінь загальної середньої освіти.

Початкову освіту розглядаємо як складник загальної середньої освіти, в контексті якої розгортався її розвиток як відносно самостійного цілісного утворення.

Початкову освіту також розуміють як складну динамічну педагогічну систему, що вміщує такі складники: цільовий (цілі, завдання, цінності, принципи), організаційний (тривалість навчання, вік вступу до школи, типи закладів освіти, учнівський контингент, педагогічний потенціал, навчальне та матеріально-технічне забезпечення), змістовий (навчальні плани та програми, навчальна література) та процесуальний (організація та здійснення навчально-виховного процесу; методи, засоби, форми організації навчання; контроль і оцінювання його результатів). Така система формувалася у взаємозв'язках і змінах її елементів, під впливом зовнішніх і внутрішніх чинників та характеризувалася певними тенденціями, закономірностями й суперечностями [10].

Поняття «розвиток» розглядається як – дія; процес, унаслідок якого відбувається зміна якості статі, перехід від одного якісного стану до іншого, вищого, що слугує для вираження процесу руху, зміни цілісних систем [36].

Потреби суспільства виступають як об'єктивний фактор, що впливає на визначення змісту освіти. Зміни у розвитку науки і техніки, поява інформаційних технологій також впливають на зміст навчання. У звичному розумінні навчальна програма – це державний нормативний документ, яким визначаються цілі навчання, зміст навчання і вимоги до підготовки тих, хто навчається; навчальне видання, яке визначає зміст, обсяг, порядок вивчення і викладання навчальної дисципліни (її розділу або окремої частини).

Дотримання навчальних програм – обов’язкова вимога держави та відповідних органів влади до всіх без виключення закладів освіти. За ступенем засвоєння навчальної програми тими, хто навчається, визначається об’єктивний рівень їх освіти, робиться висновок про готовність їх переходу до наступного освітнього рівня. Коли всю програму навчання пройдено, і державна перевірка підтвердила, що людина, яка пройшла цю програму, засвоїла її на достатньому рівні, цій людині видається відповідний документ (свідоцтво, диплом), що свідчить про закінчення навчання.

Спроба пов’язати воедино теорію освіти та освітню практику, забезпечити їхню взаємодію, за ідеєю, обов’язково має виводити нас на проблематику навчальних програм. Через усвідомлення необхідності дослідження цього взаємозв’язку розвивається за умов глобалізації такий напрямок як педагогіка і соціологія куррикулума. Курикулум пов’язують виключно з розвитком національної концепції освіти, розглядаючи її як основну частину та гаранта успіху реформи національної освіти [41].

Поняття «реформа» (від. лат.– *reformato*) сучасні словники іншомовних слів трактують як «перетворюю, поліпшую» [34]. Отже, «реформа» може означати зміни, що відбуваються у двох напрямках: по-перше, повернення до попереднього стану, відновлення чогось втраченого, що потребує реставрації; по-друге, «реформа» означає досягнення нового, зміненого стану речей, необхідність в якому зумовлена якісно новими умовами та контекстом діяльності тощо. Тобто в широкому сенсі – це будь-яка реорганізація та зміна.

Поняття «трансформувати» з латини означає – «перетворювати, змінювати вигляд, форму, істотні властивості чого-небудь» [41]. Поняття реформування освіти розглядають як діяльність з удосконалення національної системи освіти, що цілеспрямовано організовує державна влада на різних рівнях управління. Його сутністю є сукупність дій держави й суспільства щодо приведення системи у відповідність з актуальними політичними, соціально-економічними та іншими вимогами. Освітні реформи або реформи освіти, будучи інструментом реформування, мають форму державного проекту, який



спрямовано на зміну системи освіти, або окремих її складників з метою їх удосконалення.

Синонімом реформи в англосаксонській традиції є термін «зміна». На противагу змінам, реформи є істотними, значними змінами. Таким чином реформи скоріше розглядають як зміни на макрорівні, а зміни на макрорівні призводять до поліпшення результатів в освітній сфері. У широкому розумінні поняття «освітня реформа» означає процес політико-адміністративних, педагогічних та суспільних змін, що передбачає здійснення широкої сукупності перетворень освітньої системи загалом та кожного навчального закладу зокрема; ініціюється та поширюється як «згори → вниз» (політико-адміністративний процес), так і «знизу → вгору» (педагогічний процес); враховує взаємні впливи чинників «зсередини» та «ззовні» (соціальний процес); містить як структурний (організаційний), так і культурний (функціональний, педагогічний) аспекти [39].

Термін «освітня політика» («Educationpolicy») розглядається як діяльність держави та її інститутів, органів місцевого самоврядування із законодавчого, фінансового, організаційного забезпечення функціонування й розвитку галузі освіти, що здійснюється за участі громадянського суспільства. Рівень розвитку громадянського суспільства та його активність є суттєвим фактором ефективності освітньої політики [29].

Загалом, підтримуючи наведені трактування, ми розглядаємо початкову освіту як перший рівень загальної середньої освіти, що ґрунтується, як правило, на дошкільній освіті та передбачає оволодіння дітьми молодшого шкільного віку ключовими компетентностями загальнокультурного та загальнорозвивального характеру, необхідними для подальшого успішного навчання та самореалізації особистості. Особливості початкової освіти пов'язані із впливом економічних, соціальних, політичних, релігійних, культурних та інших чинників.

## **1.2. Соціально-історичні аспекти становлення початкової освіти Канади**

Система початкової освіти Канади є продуктом тривалого історичного розвитку, який відбувався під впливом економічних, соціальних, політичних, релігійних, культурних та інших чинників [37].

Як у кожній країні, в Канаді є своя історія становлення і розвитку початкової освіти. На основі аналізу наукових джерел можна відтворити процес становлення та розвитку початкової освіти Канади з початку 1700-х до середини 20 століття. Перший характеризувався церковною освітою і продовжувався з початку 1700-х до середини 1800-х років. На другому етапі, який тривав до кінця 1800-х років, було запроваджено більш централізовану владу, загальну безкоштовну освіту та оподаткування шкільної освіти на місцевому рівні [62; 63].

Третій етап, початок 1900-х років, ознаменувався розвитком провінційних відділів освіти, послідовнішою навчальною програмою, більш підготовленими вчителями та початком фінансової підтримки шкіл з боку уряду провінції. Четвертий етап, який розпочався після Другої світової війни, характеризувався призначенням міністрів освіти в уряді кожної провінції та набагато активнішою участю уряду у всіх аспектах освіти [62; 63].

Від радикальної мовної політики Канада увійшла в період білінгвального навчання і характеризується створенням двомовних шкіл (французьких, німецьких, українських і польських). Згідно з вимогами «Тихої революції» (Quiet Revolution) у Квебеку, що відбулася в 1960-х роках, і прийняттям двомовної та полікультурної політики на федеральному рівні у 1970-х роках, французька культура стала частиною всіх систем освіти в Канаді, зокрема й у підготовці вчителя. Завдання полягало в тому, щоб, за умови дотримання культурних домінант британських і французьких засновників канадської спільноти, визнавати аборигенні народи та величезний спектр інших культур, котрі формують канадське суспільство. Соціокультурний простір Канади цих

років характеризується переплетенням традицій корінних народів і сукупністю різних (нових для цих теренів) культур, з якими увійшли в це середовище вихідці з інших континентів. Канада, починаючи з 1971 р. реально стала першою в світі країною, де офіційно та відкрито була проголошена політика мультикультуралізму, яка з контексту риторики відразу перейшла на план широкомасштабних дій:

- перетворення мультикультурної складової у невід'ємну складову навчального плану;

- відбір змісту та методів навчання, що відповідають ідеям мультикультуралізму (визнання різних способів пізнання, врахування різних видів інтелекту, посилення комунікативності навчання, увага та повага різних точок зору [51; 52].

Українські школи почали закладати в Канаді з кінцем 19 століття: місцеве законодавство в західних степових провінціях сприяло двомовним школам і їх масово відкривали в фермерських районах на початковому (1- або 2-класному) рівні. Звичайно ці школи були однокімнатними та за числом учнів малочисельні; разом їх було приблизно 250 у трьох степових провінціях (Манітоба, Саскачеван, Альберта) Канади.

Згодом, зі зміною в політиці уряду по лінії канадизації емігрантів за Першої світової війни, двомовні англо-українські школи було закрито. Після Першої світової війни української мови можна було навчати лише у приватних школах: деякі з них діяли при українських католицьких парафіях як цілоденні школи, інші діяли як доповнюючі у вільні від навчання дні.

У 1985 році двомовні школи в Альберті відновили свою діяльність, в Альберті почалося у 1971-му, Саскачевані у 1974-му і Манітобі 1978-му роках. Нагальним для соціальних і громадських спільнот провінцій було подолання культурної відчуженості серед громадян, що пов'язували зі створенням умов для їхньої адаптації в соціальні середовища Канади. Це певним чином вплинуло на підвищення ролі початкової освіти у формуванні громадян Канади [57].

Подальшого розвитку набула державна освіта. Масова державна освіта,

яка була вільною та обов'язковою на рівні середньої школи, в цій країні стала нормою до 1950-х років [57]. Державна освіта була безкоштовною для всіх громадян Канади та постійних мешканців до завершення середньої школи, зазвичай до вісімнадцяти років.

### **1.3. Особливості структури початкової школи провінцій Канади**

Українськи дослідники підкреслюють, що для Канади не характерна загальнодержавна система освіти. Кожна провінція та територія країни самостійно вирішує питання освіти. Канада є однією з розвинених країн світу, яка накопичила великий досвід оновлення теорії і практики освіти у відповідності з об'єктивними вимогами часу.

Відповідно до Конституції освіта в Канаді знаходиться під провінційною чи територіальною відповідальністю. Як наслідок, існують відмінності у різних провінціях та територіях у особливостях структури та загальної організації початкової та середньої освіти. Ці відмінності відображають унікальну культуру, історію та географію, які характеризують окремі провінції та території [49; 65]. Основні відмінності в структурі початкової та середньої освіти за провінціями полягають у розподілі класів за рівнями шкіл:

- провінція Альберта – Початкова школа (Elementary): з дитячого садка до 6 класу, Середня школа (Junior High): 7-9 класи, Старша школа (Senior High): 10-12 класи;
- провінція Британська Колумбія – Початкова школа (Elementary): з дитячого садка до 7 класу, Середня школа (Secondary): 8-12 класи;
- провінція Манітоба – Початкова школа (Early Years): з дитячого садка до 4 класу, Середня школа (Middle): 5-8 класи, Старша школа (High): 9-12 класи;
- провінція Нью Брансвік – Початкова школа (Elementary): з дитячого садка до 5 класу, Середня школа (Junior High): 6-8 класи, Старша школа (Senior

High): 9-12 класи;

- провінція Ньюфаундленд і Лабрадор – Дитячий садок (Kindergarten Primary): 1-3 класи, Початкова школа (Elementary): 4-6 класи, Середня школа (Junior High): 7-9 класи, Старша школа (Senior High): рівні I, II, III (еквівалентно до 10-12 класів);

- провінція Нова Скотія – Початкова школа (Elementary): з дитячого садка до 6 класу, Середня школа (Junior High): 7-9 класи, Старша школа (Senior High): 10-12 класи;

- провінція Онтаріо – Дитячий садок: молодший (JK), старший (SK), Початкова школа (Elementary): 1-8 класи, Середня школа (Secondary): 9-12 класи;

- Острів Принца Едварда – Дитячий садок (Kidergarten), Початкова школа (Elementary): 1-6 класи, Середня школа (Intermediate): 7-9 класи, Старша школа (Senior High): 10-12 класи;

- провінція Квебек – Дитячий садок (Garderie and Maternelle, еквівалент JK, SK), Початкова школа (Ecole Primaire): 1-6 класи, Середня школа (Ecole Secondaire): I, II, III, IV, V, еквіваленти 7-11 класи, Старша школа (CEGEP): 2-3 роки;

- провінція Саскатчеван – Дитячий садок (Kidergarten), Початкова школа (Elementary): 1-5 класи, Середня школа (Middle Level): 6-9 класи, Старша школа (Secondary Level): 10-12 класи [44].

Зазначимо, що навчання у дитячому садку починається у віці 5 років (за винятком провінції Онтаріо, де JK починається у віці 4 років, а SK починається у віці 5 років).

Навчання у 1 класі починається у віці 6 років. Дитячий садок з 4-5 років. Навчальний рік: з 1 вересня по останній тиждень червня. Elementary school: «початкова освіта» – дитсадок або ступінь 1-6 (1-8). Навчальний день: 8.45-15.00 є велика перерва (1 година на ланч). Їдять у школі, є кафетерій, але частіше беруть з дому. Ходити їсти додому лише з письмового дозволу батьків і не в усіх школах. Батьківські збори: як в Україні немає, є зустрічі з вчителями

віч-на-віч. Частіше ці зустрічі проходять без дитини, вчитель на них хвалить дитину. Запис до школи: після реєстрації – оціночний іспит для визначення відповідної програми навчання. Як правило, оцінюють знання мови і математики. Хлопчики і дівчатка навчаються разом. Католицькі школи – окреме навчання.

Навчання у державних школах безкоштовне (для постійних мешканців і окремих категорій – біженців). 95 % дітей у Канаді – безкоштовні загальноосвітні школи (publicschool). Мові навчають спеціальні вчителі. English as a Second Language (ESL) – курс для тих, для кого англійська мова не рідна. В групах ESL – 2-3 дитини. Навчаються приблизно 0,5 роки – діти говорять, пишуть, читають англійською. У багатьох школах є спеціальні програми: для вивчення англійської мови, для вивчення рідної мови у додатковий час. Але офіційні мови Канади – англійська і французька не входять до програми мовного наслідування. Існують спеціальні програми для поглибленого вивчення французької мови або програми для особливо обдарованих дітей [42].

Три території Канади мають системи, ідентичні окремим канадським провінціям. Юкон має таку ж структуру, що і Британська Колумбія, тоді як Північно-Західні території і Нунавут наслідують структуру Альберти. Незважаючи на відмінності між провінціями і територіями, виділяємо деякі канонічні особливості системи освіти. Наприклад, більшість дітей відвідують дитячий садок у віці чотирьох або п'яти років на добровільній основі.

Всі канадські діти починають обов'язкове початкове навчання у 1-му класі у віці від шести років. Середня освіта поширюється на 11 або 12 клас, залежно від провінції. Кожне провінційне та територіальне Міністерство освіти здійснює нагляд за обов'язковим початковим і середнім шкільним навчанням через підпорядковані йому органи, ради або округи освіти. Останні включають початкові і середні школи, які значно відрізняються за розміром і кількістю студентів залежно від їх географічного розташування. Наприклад, деякі шкільні ради у великих міських центрах, таких як районна рада шкіл Торонто, відносно невеликі, але вони відповідають за більш ніж 100 000 студентів. Інші ради,

особливо в сільських районах, можуть охоплювати великі райони, але об'єднують лише кілька шкіл і декілька тисяч студентів.

Переважна більшість учнів відвідують державні школи в рамках цієї системи, невелика кількість канадських дітей навчають батьки або вихователі вдома, або діти відвідують приватні школи, які працюють незалежно. Тим не менш, як домашні школи, так і приватні школи відповідають провінційним чи територіальним вимогам. Загалом ці провінційні чи територіальні подібності та відмінності є важливою відправною точкою при обговоренні характеру освітньої оцінки в Канаді [7]. Кожна провінція та територія Канади, за винятком Нунавуту, керує певною формою мандатної великомасштабної оцінки (LSA). Крім провінційних та територіальних програм оцінки, деякі провінції також беруть участь у міжнародних програмах тестування.

Отже, кожна з 10 провінцій та 3 території Канади мають свою історію, структуру управління та освітню стратегію. Наприклад, деякі провінції, такі як Онтаріо, Квебек та Альберта, беруть участь у Міжнародній Програмі з оцінки освітніх досягнень учнів (PISA), у Міжнародному проекті «Дослідження якості читання та розуміння тексту» (PIRLS) та/або у Міжнародному моніторинговому дослідженні якості шкільної математичної та природничої освіти (TIMSS). Ці міжнародні програми та проекти є доповненням до національної програми оцінювання – програми індикаторів досягнення у школі (SAIP), яка проводиться у всіх канадських провінціях. Така програма канадського оцінювання зосереджується на показниках шкільного досягнення з математики, читання, письма та науки. SAIP проводиться Радою міністрів освіти Канади (СМЕС) і тестує випадкову вибірку з понад 35000 13- та 16-річних учнів. У 2007 р. була запроваджена спрощена система з оцінювання, відома як Програма Канадської Оцінки (PCAP), яка замінила SAIP. PCAP оцінює 13- та 15-річних учнів з читання, математики та науки і призначений для того, щоб дати можливість провінціям і територіям покращити показники оцінювання та підтвердити свої результати на рівні результатів національної та міжнародної оцінки.

Система освіти в Онтаріо є однією з найбільш успішних систем у світі. Незалежно від того, чи оцінювання відбувається за провінційними, національними або міжнародними стандартами, і чи оцінюються 15-річні учні в науці чи 8-річних учні у читанні, система освіти в Онтаріо добре забезпечує базисні знання [62].

Організація «Люди для освіти» (People for Education) є лідерами фінансованої державою освіти у проведенні досліджень з питань зв'язку між якісною освітою та справедливим і процвітаючим суспільством. За допомогою директорів на території провінції вони здійснюють щорічні опитування для відстеження впливу політики на фінансування, на зміни у програмах і ресурсах шкіл Онтаріо. Результати публікуються у звіті висновків обстеження.

За аналізом анкети у 2018 році 21% початкових шкіл мають принаймні одного заступника директора на повну зайнятість, а 25% мають заступника директора на неповний робочий день. 20% початкових і 26% середніх шкіл повідомляють про те, що найбільш трудомісткою частиною роботи їх керівника є надання індивідуальних консультацій учням для потреб психічного здоров'я.

В середньому 17% учнів на одну початкову школу і 27% на середню школу отримують підтримку зі спеціальної освіти. 92% міських початкових шкіл мають викладача спеціальної освіти повного дня, у порівнянні з 72% сільських початкових шкіл. 74% початкових і 84% середніх шкіл пропонують принаймні одну можливість для навчання корінного населення; 21% початкових і 46% середніх шкіл мають принаймні одну особу, яка належить до корінного населення; 94% початкових шкіл та 100% середніх шкіл повідомляють про співпрацю з організаціями, які надають послуги з охорони психічного здоров'я; 39% початкових шкіл мають учителів фізичного виховання (Н&РЕ) з повною зайнятістю, у порівнянні з 18% у 1998 році; 62% міських початкових шкіл мають викладачів Н&РЕ, порівняно з 39% сільських початкових шкіл.

Серед шкіл з дитячим садком, відсоток звітування про догляд за дітьми у межах дитячого садка збільшився з 47% у 2012 році до 80% у 2018 році, що є



найвищим показником в історії опитування. Відсоток шкіл з програмами підтримки сім'ї зменшився з 36% у 2015 році до 28% у 2018 році. 46% початкових шкіл повідомили, що мають спеціального вчителя музики (на повну або часткову зайнятість) порівняно з 41% у минулому році. 19% початкових шкіл та 18% середніх шкіл повідомляють, що вони мають штатного співробітника (крім директора чи заступника директора), який реалізовує зв'язок з громадою (20% і 34% відповідно у 2011 році). Початкові школи у містах частіше мають зв'язок з громадою, ніж у сільській місцевості [54].

Звіт 2018 року базується на результатах опитування 1244 шкіл у 70 шкільних радах провінції Онтаріо [54]. Отже, освіта Канади – абсолютно децентралізована (юрисдикція провінцій): загальноканадських стандартів освіти не існує, федеральне міністерство освіти не існує. В провінціях – різні назви ступенів (рівнів) освіти. Дослідники підкреслюють, що для Канади не характерна загальнодержавна система освіти. Кожна провінція та територія країни самостійно вирішує питання освіти. Обов'язкова безкоштовна шкільна освіта в країні триває з 6 до 16/17 років.

В системі дошкільної освіти Канади представлений як державний, так і приватний сектор. Діти у віці від 4 до 6 років мають можливість не лише відвідування дитячий садок, а й регулярно відвідувати спеціальні класи при школах. Громадські школи є безкоштовними для громадян Канади, проте за певних обставин діти іноземців також можуть безкоштовно навчатися в таких школах. Так, наприклад, діти іноземних студентів мають право на безкоштовне навчання в громадських школах. В громадські школи приймають за місцем проживання, проте для старшої школи можуть мати місце виключення.

Католицькі школи бувають платними та безкоштовними, ортодоксальними та загальнодоступними. Вони відрізняються від громадських шкіл наявністю в шкільній програмі додаткових релігійних предметів, які покликані ознайомити учнів з основами католицизму.

В ортодоксальних школах передбачається відповідна спільна духовна практика: відвідування церкви, спільна молитва. Загальнодоступна католицька

школа не передбачає обов'язкового сповідання католицизму. Вважається, що рівень підготовки учнів краще забезпечується в католицьких школах ніж в громадських школах.

Окрім католицьких шкіл, в Канаді існують школи інших церковних конфесій. Частина шкіл в Канаді послуговується в навчальному процесі французькою мовою, до таких шкіл, як правило, потрапляють після франкомовного дитячого садку.

В залежності від провінції може існувати два або три рівні. При дворівневій організації школи початкова і молодша школа об'єднані в одну школу. Початкова школа у віці від 6 до 11/12 років. Навчання в початковій школі носить інтерактивний, а в перших класах ігровий характер. На цьому рівні школа покликана викликати в дитини інтерес до знань та сформувати базові знання для навчання на подальших рівнях.

Отже, можна зробити висновок, що за результатами історико-педагогічних досліджень початкова школи в Канаді традиційно належали до юрисдикції провінцій у сув'язі з федеральною. Уряди провінцій забезпечували функціонування початкових шкіл різних форм власності. На загальнодержавному рівні освітня політика федерального уряду Канади вибудовувалася відповідно до ситуації з функціонуванням мов, якими розмовляла в ці роки більшість канадців; мовами корінних народів або мовами, які канадці вбачали перспективними для вивчення в межах культурних зв'язків, особистої ідентичності, історії та ментальності [51; 52; 65].

Початкова освіта як одна із важливих ланок середньої освіти формувалася в процесі історичної генези Канади. Але наприкінці ХХ століття раніше сформульовані концепції та практики роботи вчителів початкової освіти виявили свою обмеженість та потребували реформування. Розглянемо це питання в наступному параграфі.

## РОЗДІЛ 2

### ОСВІТНІ РЕФОРМИ В ПРОВІНЦІЯХ КАНАДИ

### ЯК ВІДПОВІДЬ НА ГЛОБАЛЬНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТА ПОТРЕБИ

### СУСПІЛЬСТВА

#### 2.1. Стратегії реформ шкільної освіти провінції Онтаріо

Лідери реформ в Онтаріо надали школам і радам більше автономії та гнучкості щодо того, як вони досягають пріоритетів і як вони реагують на недодягнення цілей – підтримкою, а не покаранням [47; 59].

Одним із найбільш значних успіхів реформи в Онтаріо стала здатність політиків і педагогів пов'язати зовнішню структуру школи, яка включає стандарти, оцінювання та підзвітність, із внутрішньою структурою викладання, навчання та організації навчання [59], інвестуючи в освіту вчителів, фінансування, організацію системи та лідерство. Сильна сторона реформи полягала в об'єднанні зусиль усіх рівнів системи освіти для підвищення спроможності та підзвітності.

Ключовою частиною стратегії було створення Секретаріату грамотності та лічби (LNS) для розвитку лідерського потенціалу на рівні провінції, району та громади. LNS було створено для розбудови педагогічної та лідерської спроможності та безпосередньо спрямовано на покращення результатів студентів без бюрократичних обмежень [59].

Приблизно сорок спеціалістів із забезпечення успішності студентів (SAO) були найняті для розробки та впровадження стратегій покращення на підтримку цієї ініціативи. Співробітники Міністерства освіти у відділі програм середніх шкіл працювали з персоналом округу на місцевому рівні, щоб підштовхнути округи «підтримуючи та колегіально, що допомагало та мотивувало округи, а не наказуючи або караючи» [59].

Від кожної школи вимагалось створити команду, яка керувала б успіхом.

Прихильність до спільного підходу та підходу до вирішення проблем на всіх трьох рівнях управління була важливою для розробки та впровадження ініціатив на рівні школи та знайшла своє відображення в розробці інфраструктури лідерства та ініціативах у Міністерстві освіти.

У 2007 році було започатковано мережу Leadership Alliance for Student Achievement (LANSA) для партнерства директорів із п'яти округів із найвищими результатами та тих із 18 округів із найнижчими досягненнями в професійному навчальному співтоваристві для обміну знаннями про те, як реалізувати стратегії грамотності та вміння рахувати. На шкільному рівні команди успіху учнів складаються з адміністрації, студентських служб, спеціальної освіти, кооперативу та вчителів класу для виявлення учнів, які ризикують не закінчити школу, а також для координації стратегії та підтримки переходу від початкової школи до середньої.

Таким чином, була ініціатива та відповідальність освітян на всіх рівнях системи. Реформу впроваджували на рівні міністерства, округу та школи. Програмування в середніх школах було розроблено для покращення результатів учнів шляхом збільшення взаємодії з курсами та персоналом. Стратегія «Успіх учнів/навчання до 18 років» (SS/L18), запущена в 2003 році, була розроблена, щоб допомогти учням закінчити школу та досягти своїх освітніх і кар'єрних цілей.

Міністерство освіти виділило приблизно 130 мільйонів доларів шкільним радам на ініціативи щодо успішності учнів у 2010/11 році, а у 2012/13 році збільшило фінансування приблизно до 150 мільйонів доларів США (Офіс генерального аудитора Онтаріо, 2011).

Стратегія мала п'ять ключових цілей: збільшити відсоток випускників у провінції та зменшити відсоток відсіву, підтримати позитивні результати для всіх учнів, надати учням нові можливості для навчання, спиратися на сильні сторони та інтереси учнів. Два напрямки цього підходу включали інноваційні програми та навчання, спрямовані на навчання грамотності та рахунку, такі як подвійні кредити та експериментальне навчання, а також більш

персоналізовану підтримку з боку команд успішності студентів [59].

Зусилля щодо підтримки студентів були зосереджені на побудові стосунків між студентами та викладачами. Від персоналу вимагалось скласти офіційні плани переходу, стежити за учнями та заохочувати їхню участь як «турботливих дорослих» [59].

Одним із головних принципів допомоги учням середніх шкіл і досягнення їхніх освітніх і кар'єрних цілей було надання індивідуальної підтримки учням. Лідери були встановлені в школах для координації успішних ініціатив і «боротьби з анонімністю, з якою стикаються багато учнів у середніх школах» [59].

Програмування, націлене на розвиток стосунків між учнями та турботливим дорослим, підтверджується дослідженнями, які показують, що високоякісні стосунки між учнем і вчителем є кращим показником успішності маленьких дітей, ніж стосунки учнів з однолітками, а в деяких випадках навіть кращим показником, ніж їхні стосунки з матір'ю [59].

У середній школі стосунки учнів з учителями є критично важливим захисним фактором. Учні з меншою ймовірністю кинуть школу, якщо вони відчують позитивні стосунки між собою та своїми вчителями [59]. (Цей ефект зберігається навіть після того, як враховуються характеристики учнів та характеристики школи, що свідчить про те, що вчителі можуть відігравати формувальну роль у утриманні учнів у багатьох контекстах.

Ще одним ключовим партнером у наданні індивідуальної підтримки студентам були батьки. Parents Reaching Out (PRO) було започатковано в 2006 році, щоб дозволити батькам у шкільних радах визначити перешкоди для участі батьків і вжити заходів для їх усунення. Перегляд цих батьківських ініціатив показав, що у великих містах Онтаріо батьки наголошували на партнерстві між сім'єю, школами та громадами, а також на мовній підтримці та зворотному зв'язку з батьківською громадою. У початкових школах основна увага приділялася грамотності та рахунку, тоді як у середніх школах батьки наголошували на психічному здоров'ю [59].

Пріоритети, визначені батьками в цій програмі, можуть бути використані як джерело цінних відгуків для розробки більшої програми чи стратегії міністерства. У своїй оцінці Стратегії успіху учнів у 2006-2007 роках некомерційна корпорація Canadian Council on Learning виявила, що відбувся зсув від прихованого фокусу на учня до «дуже навмисного фокусу» на учневі для шкільного програмування, включаючи гнучкість, вибір і моніторинг, і що ці заходи призвели до покращення академічних і соціальних результатів, включаючи більш плавний перехід до середньої школи, кращі результати тестів і показники випуску [59].

Рада визначила ключові фактори, які сприяли успіху учнів, зокрема цільове фінансування, призначення персоналу з питань успішності учнів у школах та лідерів у радах, покращення гнучкості планування та фінансування, можливості професійного розвитку, посилення уваги до моментів переходу учнів у школах та між ними та інноваційні проекти. Область реформи, в якій Онтаріо досягла успіху, це конкретне цільове програмування, спрямоване на досягнення учнів.

Зміни до Закону про освіту в 2009 році посилили відповідальність шкільної ради за досягнення учнів, а також спеціалістів з досягнення учнів, які сприяють професійним навчальним спільнотам для директорів [59].

Щоб підтримати залученість студентів і підвищити відсотки завершення курсу, було запроваджено ініціативу відновлення кредитів, згідно з якою студенти, які провалили курс, повинні повторювати лише ті частини, які вони не пройшли, на відміну від повторення всього курсу. Подібним чином, під час порятунку кредитів, школи надають додаткову допомогу учням поза уроками, яким загрожує невдача. Цей дизайн був спрямований на пом'якшення негативних емоційних наслідків невдач і підвищення рівня утримання.

Інші ініціативи, спрямовані на підвищення успішності студентів, включали спеціальності Specialist High Skills Majors, які дозволяють студентам зосередитися на навчанні в певній галузі, і програми подвійних кредитів, за якими студенти можуть записатися на курси, які зараховувалися б як до

отримання диплома про середню освіту, так і до закінчення навчання. середня кваліфікація. Крім оцінок і досліджень, важливим джерелом зворотного зв'язку для програмування були студенти.

Ініціатива Student Voice, заснована в 2008 році, заохочувала студентів ділитися своїми ідеями щодо покращення шкільної системи Онтаріо та зміцнювати почуття причетності. Студенти також мали змогу висловити свою думку в Студентській консультативній раді при міністрі та подати заявку на отримання грантів для провідних проектів із залучення студентів [59].

Після проблемних стосунків із вчителями під час попередньої адміністрації уряду Макгінті стало очевидно, що вони «не можуть дозволити собі воювати з нашими вчителями» (Д. Макгінті, особисте спілкування, 11 грудня 2019 р.). Вони визнали вчителів важливими партнерами у проведенні реформи та вжили заходів, щоб відновити довірливі стосунки з ними.

Уряд скасував деякі політики, такі як тестування нових вчителів за допомогою паперу та олівця та вимогу про професійний розвиток, які сприймалися багатьма вчителями як каральні, і замінив їх програмою введення в дію для нових вчителів і простішою системою оцінювання роботи вчителів [59].

Незважаючи на те, що початковий план реформи був «зверху вниз», лідери реформ почали усвідомлювати необхідність розвитку спроможності в округах і школах, щоб прагнення до змін виникало не лише з найвищого рівня керівництва.

Демонстрація здобутків у результатах студентів, досягнутих завдяки зусиллям із реформування, відіграла важливу роль у забезпеченні фінансування для підтримки програмування.

У ході реформи незмінний фокус на результатах сприяв збільшенню освітнього бюджету з \$10 млрд до \$21 млрд [59]. Не менш важливим було налагодження змістовних стосунків з учителями та директорами, щоб підтримувати розуміння того, що відбувається в класі. Критичною частиною «рішучого» лідерства Макгінті було поєднання його наполегливості в

досягненні цілей реформ із демонстрацією співчуття до педагогів [59]. Раз на пару місяців МакГінті проводив круглий стіл з директорами, щоб дізнатися, як сприймають реформу [59].

Крім того, Міністерство запровадило Стіл партнерства, який регулярно об'єднує Міністра освіти з усіма основними зацікавленими сторонами. Більшість політичних питань обговорюються на цих зустрічах до завершення та оголошення. Значна частина створення середовища для прогресу передбачала усунення «відволікаючих факторів», які заважали вчителям розкрити свій потенціал у класі, і відновлення здорових стосунків з вчителями [59].

Одним із найважливіших подій у звільненні вчителів від позакласних обов'язків стало підписання 4-річного колективного договору [59]. Раніше вчителів вели трудові переговори за угодами, які тривали лише 2 роки.

На початку 2000-х років, МакГінті допоміг продовжити термін дії угод, щоб дозволити вчителям присвятити свої ресурси навчанню в класі. Зменшення розміру класу було ще однією стратегією усунення відволікаючих факторів зі столу. Хоча дослідження не запропонувало одностайної підтримки меншого розміру класу, вчителі висловили стурбованість тим, що їм доводиться навчати занадто багато учнів [59].

У рамках колективного договору, підписаного в 2005 році, уряд підтримав 200 хвилин тижневої підготовки для всіх вчителів початкових класів, що призвело до створення близько 2000 нових педагогічних посад для спеціалістів. Система підтримки, яка надавалася директорам і вчителям, ґрунтувалася на їхньому уявленні як про «провідних учнів», які, як і їхні учні, потребували доступу до досвіду професіоналів і однолітків.

У сприянні викладацькій культурі більшої співпраці з метою підвищення успішності учнів вчителі отримали потужну індивідуальну підтримку в класі. Їх заохочували використовувати підхід «оцінювання для навчання та як навчання» до свого професійного навчання, який передбачає визначення цілей і стратегій реалізації, роботу з однолітками та залучення до педагогічної рефлексії [59].

Навчання залучає не лише однолітків учителів, а й їхніх учнів як важливе



джерело зворотного зв'язку в їх особистому та професійному розвитку. В аналізі культури викладання в шкільних радах Онтаріо Харгрівз, Ширлі, Вангія, Бекон і Д'Анджело [59] відзначив перехід від професійної співпраці, яка є описовим підходом, який стосується того, як вчителі співпрацюють і наголошує на рівності всіх учителів, до більш директивного підходу професіоналізму співпраці, який передбачає спільну роботу професіоналів для покращення успішності та добробуту учнів.

Цей підхід наголошує на почутті спільної відповідальності та цінує всі голоси щодо внеску в культуру спільного та справедливого навчання. Ключові елементи цього підходу також включають регулярний зворотний зв'язок у професійному навчанні та розвитку, а також колективну відповідальність студентів, визначену «моральною відповідальністю та центральним професійним обов'язком» щодо успіху студента [59].

На відміну від культури співпраці за часів попередньої адміністрації, як тільки «відволікаючі фактори» були усунені з їхнього робочого навантаження, вчителі змогли зосередитися на розвитку своїх навичок викладання та бути більш цілеспрямованими у співпраці зі своїми колегами та студентами. Спільне дослідження, яке є невід'ємною частиною спільного професіоналізму, відіграло важливу роль в освітній політиці Онтаріо, починаючи з 2010 року, завдяки своїй здатності покращити навчання вчителів і учнів шляхом залучення педагогів як дослідників. Консультанти та тренери працювали зі школами, щоб заохотити педагогів обдумати свою практику спільного дослідження не як експерта, а як партнера в навчанні. «Коучинг на місці» дав вчителям допомогу з боку інструкторів, коли вони пробували та практикували нові стратегії навчання грамотності [59].

Докази свідчать про те, що можливості для вчителів отримати такий вид підтримки та інструктажу під час впровадження є ознакою ефективних програм на міжнародному рівні [59]. Більше того, дослідження показало, що рівень шкільної підтримки виступає як «сприятлива умова» для професійного розвитку, оскільки він впливає на ступінь активного навчання, подальшого

спостереження та зворотного зв'язку та суттєво впливає на результати програми.

Іншою ключовою стратегією підтримки учнів було залучення батьків до створення власних планів покращення. Фонд Parents Reaching Out (PRO) дозволив шкільним радам і батьківським організаціям подати заявку на отримання грантів для початку діяльності, спрямованої на підтримку навчання учнів у школі (1000 доларів США для батьківських проектів), на регіональному чи провінційному рівнях (до 30 000 доларів США).

Провінція зробила значні інвестиції в освіту та подбала про те, щоб ці кошти були розподілені між школами та спрямовані на програмування, яке розширило можливості вчителів і батьків. Ця ініціатива була важливою, оскільки це була інвестиція в інновації та акт довіри. Онтаріо профінансувало понад 5500 проектів PRO шкільної ради та понад 200 регіональних проектів із бюджетом понад 10 мільйонів доларів. Огляд батьківських ініціатив показав, що у великих містах Онтаріо батьки наголошували на партнерстві між сімєю, школами та громадами, а також на мовній підтримці та зворотному зв'язку з батьківською громадою.

У початкових школах основна увага приділялася грамотності та рахунку, тоді як у середніх школах батьки наголошували на психічному здоров'ї. Огляд батьківських ініціатив показав, що у великих містах Онтаріо батьки наголошували на партнерстві між сімєю, школами та громадами, а також на мовній підтримці та зворотному зв'язку з батьківською громадою [59].

Існують дані, які свідчать про те, що те, якою мірою батьки повідомляють про свої очікування щодо шкільної роботи та роботи зі своїми дітьми, щоб скласти плани досягнення освітніх і кар'єрних цілей, не тільки позитивно впливає на академічні досягнення підлітків, але й на психічне здоров'я в середній школі [59]. Ця програма втілювала ще один ключовий компонент реформи, який полягав у впровадженні політики та практик, які збільшували індивідуальну та колективну здатність досягати підзвітності через спільну відповідальність, досягаючи внутрішньої та зовнішньої підзвітності. Хоча

справедливість не була прямою метою реформи, була запроваджена підтримка, щоб скоротити розрив у досягненнях між школами.

Програма «перехідних шкіл» запропонувала додаткову підтримку невеликій кількості шкіл із низьким рівнем успішності, які прийняли участь добровільно. До 2006 року кількість таких шкіл скоротилася на 75% [56], після чого ці школи були передані під управління LNS, і було створено Партнерство цілеспрямованого втручання Онтаріо (OFIP). OFIP – це стратегія справедливості, яка визначає школи з високими потребами та надає їм не стигматизаційне ставлення та цілеспрямовану підтримку шляхом співпраці з освітянами та зацікавленими сторонами для планування стратегій покращення школи. Шкільна стратегія OFIP надає підтримку школам OFIP 1, у яких менше 34% учнів погано вміють читати, і школам OFIP 2, у яких до 50% учнів демонструють низьку успішність [59].

Ініціативи професійного розвитку в школах Онтаріо поєднували багато елементів моделі організаційного партнерства для професійного розвитку [59]. Наприклад, педагогічний факультет Університету Торонто OISE встановив партнерство з чотирма шкільними радами в Торонто під назвою «Навчальний консорціум», метою якого було покращення розвитку вчителів. Комітет з планування організував формальні та неформальні заходи професійного розвитку, включаючи програми підвищення кваліфікації та підготовки до служби, конференції, а також практики рефлексії та моніторингу.

Програма учнівства для вчителів була ще однією ініціативою професійного розвитку в Торонто, яка допомогла забезпечити викладацьку практику студентам, які хотіли вступити на програми підготовки вчителів, але не мали досвіду. Учні були призначені вчителями-менторами, і обидва брали участь у регулярних семінарах та дискусійних групах [59].

Партнерство було створено навіть на рівні курсу: «Інновації, креативність і підприємництво» – курс, розроблений Міністерством освіти та Школою менеджменту Ротмана в Університеті Торонто був запропонований як частина спеціальної програми Specialist High Skills Major для близько 25 студентів. у

кожній окружній шкільній раді (Міністерство освіти Онтаріо, 2016 р.).

Іншим ключовим аспектом моделі організаційного партнерства, яка була центральною для реформи освіти Онтаріо, було формування мереж шкіл і вчителів. LANSA була спрямована на формування партнерства між директорами та розбудову потенціалу для максимального лідерства в навчанні та стратегій для покращення результатів учнів.

Директори з округів з найвищими показниками сформували професійну навчальну спільноту з директорами рад з найнижчими показниками, щоб поділитися стратегіями щодо того, як запроваджувати стратегії з рахування та грамотності. Це забезпечило рамки для професійного розвитку навколо Рамкової програми ефективності школи, а наставництво було запроваджено на всіх рівнях керівництва.

Програма лідерства та навчання вчителів (TLLP) була започаткована в 2007 році як спільна ініціатива Федерації вчителів Онтаріо (OTF) і Міністерства освіти Онтаріо (OME) з метою підтримки досвідчених вчителів у самостійному професійному розвитку. Щороку досвідчені вчителі могли подати заявку на проведення проекту TLLP. Дослідження показало, що понад 95% викладачів, які брали участь у самітах TLLP з 2008 по 2012 рік, повідомили, що вони задоволені [59].

Подібним чином спостерігалися позитивні відгуки про додаткові можливості неоплачуваного навчання, які були надані вчителям для вдосконалення навичок грамотності та лічби протягом літа. Понад 25 000 учителів відвідали цю програму (Д. Макгінті, особисте спілкування, 11 грудня 2019 р.), що свідчить про те, що вчителі були внутрішньо мотивовані вдосконалювати свої класи. Хоча необхідні додаткові дослідження щодо впливу цього професійного розвитку на результати студентів, високий рівень задоволеності вчителів і залучення, які спостерігаються в цих ініціативах, є перспективними для інновацій у класі.

Реформа включала особливості американських реформ, заснованих на стандартах (SBR), таких як No Child Left Behind і Race to the Top, які були

спрямовані на зменшення освітньої нерівності та покращення якості освіти [59]. Провінція використовувала багато інструментів SBR, включаючи високі академічні стандарти, підзвітність за результати школи та підтримку покращення школи. Приклади цих інструментів включали високий показник проходження 70% тестування на рівні провінції, контрольні показники досягнень учнів на стандартизованих тестах, прозорість у звітності про результати та інвестиції в розвиток навичок і співпрацю вчителів і адміністраторів відповідно. Використовуючи незалежне агентство (EQAO) для вимірювання прогресу студентів у результатах іспитів, уряд зберігав підзвітність і прозорість для викладачів і громадськості.

Незважаючи на те, що стандарт тестування визначається міністром освіти, EQAO проводить тестування на основі навчального плану, результати якого повідомляють про сильні та слабкі сторони навчального плану та використовуються для інформування про вдосконалення навчального плану, порівняно зі стандартизованим тестуванням, яке розміщує результати на дзвоноподібній кривій. Важливо те, що результати включають більше, ніж результати тестів; вчителів опитують щодо їхньої шкільної культури, а учнів – їхнє ставлення до змісту тестів.

Результати EQAO використовуються більшістю опитаних вчителів, щоб визначити, чи відповідають їхні учні очікуванням навчальної програми, і майже всіма опитаними директорами, щоб інформувати про плани покращення школи та зміни в педагогічній практиці. Результати також використовуються для розробки планів удосконалення шкільних рад і на рівні міністерства для запровадження таких ініціатив, як OFIP (EQAO). Багато вчителів не довіряли і не підтримували EQAO, оскільки адміністрація використовувала його для підзвітності та конкуренції [59].

Система Ontario Statistical Neighbours, яка була створена LNS and Information Management Branch, мала важливе значення для того, щоб зробити підхід до реформи, що базується на даних, доступним та індивідуальним для шкіл. Ця програма дозволяла школам і округам порівнювати свою ефективність

з іншими школами з подібними демографічними показниками [59].

Ця послуга включала кілька показників, включаючи результати EQAO, демографічну інформацію зі Статистичної служби Канади, шкільні програми та інформацію про програми, пов'язані з ініціативами з грамотності та рахування. Важливою особливістю цього інструменту було те, що його могли використовувати неексперти, щоб робити запити на ситуаційній основі та здійснювати пошук на основі окремих шкіл і будь-якої комбінації показників [59].

Аналіз показав, що найпотужнішими предикторами успішності студентів є соціально-економічний статус, освіта батьків і мобільність студентів. Крім того, до 2008 року кількість шкіл із низьким рівнем успішності значно зменшилася, хоча школи, результати яких були в середньому діапазоні, не демонстрували покращення з часом, що спонукало LNS зосередитися на цих школах [59].

Дані з цієї програми інформували Секретаріат про рішення та розробку таких програм, як OFIP. Крім того, ці дані використовувалися для зв'язку директорів для обміну найкращими практиками як методу «ділитися, піклуватися та підтримувати один одного через систему» [59]. Успіх реформи відобразився як у різкому покращенні успішності учнів, так і в позитивних відгуках учителів. Рівень грамотності та рахування покращився з 54% до 70% у середньому для EQAO. 125 000 учнів досягли вищих навичок читання та письма, ніж без такої стратегії. Ще 93 000 учнів закінчили середню школу [59].

Понад 90% вчителів повідомили, що комісія надала їм можливість покращити свою практику викладання та знання з грамоти та лічби, і щонайменше 75% вчителів вважали, що вони отримали помірне або значно краще розуміння ефективних методів навчання грамоти та лічби. за останні три роки [59].

Суспільство задоволене шкільною системою та роботою вчителів у 2012 році зросло до історичного максимуму в 65% [56]. Незважаючи на те, що реформа була визнана успішною щодо досягнення бажаних результатів,

успішність студентів часто не досягала контрольних показників. Рівень рівня володіння грамотністю та рахунком був досягнутий у 70%, трохи менше ніж початкова ціль у 75%, а для рівня випускників середньої школи було досягнуто 82%, а не 85% [59].

Крім того, результати з математики зазнали стагнації в роки після реформи. У 2017 році 62% учнів початкових класів відповідали провінційним стандартам з математики порівняно з 67% у 2013 році, а 50% учнів молодших класів відповідали цьому стандарту в 2017 році порівняно з 57% у 2013 році. Навпаки, результати з читання покращилися: 74% учнів початкових класів відповідають провінційним стандартам читання у 2017 році порівняно з 68% у 2013 році, і цей відсоток зріс із 77% до 81% серед учнів молодших класів [56].

У контексті успішності в Канаді Онтаріо має нижчі національні показники з математики з 2012 року та вище середнього з читання з 2009 року (O'Grady et al.).

Таким чином, критичний виклик для Онтаріо полягає в зміні траєкторії його оцінок з математики. Одним із обмежень аналізу результатів реформи є те, що вони здебільшого описуються тими, хто безпосередньо бере участь у її розробці та реалізації, на відміну від зовнішніх оцінювачів. Звіт McKinsey, який проаналізував і допоміг популяризувати успіх реформи, був підданий критиці за те, що в аналізі освітніх досягнень націй наведено мало психологічних і соціологічних досліджень навчання та викладання (Coffield, 2012).

У той час як академічна експертиза була критично важливою частиною стратегії реформи та впровадження, підтримка вчителів і батьків була суттєвою мотивацією для початку реформ. Часто практикуючого спеціаліста цінували над дослідником за те, що він сприяє змінам у шкільних громадах (М. Фуллан, особисте спілкування, 9 грудня 2019 р.).

Незважаючи на успіхи в досягненні більш справедливої успішності студентів, особливо для тих, хто вивчає англійську мову (Campbell & Levin, 2009), стратегію реформи критикували за підвищення загальної результативності тестів, а не за скорочення розриву в досягненнях (Hargreaves

& Braun, 2013).

Багато студентських підгруп, особливо студенти з корінного населення, були нижчими, ніж їхні однолітки (Міністерство освіти Онтаріо та Фуллан). Крім того, аналіз реформи виявив можливість того, що викладачі могли зосередитися на студентах, які мали результати трохи нижчі за стандарт, ціною ігнорування студентів, які мали проблеми зі значно нижчими досягненнями [59].

Є припущення, що проблеми з керівництвом школи та персоналом міністерства могли призвести до тиску на вчителів, щоб вони зосередилися на цих «дітях-бульбашах», які мали результати трохи нижчі за цільовий рівень знань. Замість того, щоб підвищувати планку, щоб скоротити розрив, деякі запропонували альтернативну стратегію скорочення розриву, щоб підвищити планку, звернувшись до справедливості, щоб покращити загальну якість (Hargreaves & Braun, 2013).

Між 2009 і 2018 роками більш стрімке зниження рівня математики та читання серед учнів із низькими успіхами порівняно з їхніми однолітками з вищими досягненнями сприяло збільшенню розриву в успішності (OECD, 2019). Вивчення реформи поза класною кімнатою виявляє перешкоди для доступу, які можуть бути наслідком надання високого ступеня автономії зацікавленим сторонам. Наприклад, щоб отримати грант від ініціативи PRO, батьки повинні описати, як проект посилить участь батьків у підтримці покращення успішності учнів, прав людини та справедливості, а також добробуту (Міністерство освіти Онтаріо, 2018).

Проте шлях до залучення до школи не однаково доступний для всіх батьків. Сім'ї, які не розмовляють англійською, демонструють нижчу участь у шкільних стратегіях залучення. Навпаки, вищий соціально-економічний статус сім'ї пов'язаний із ширшим діапазоном участі батьків у школі та вищими результатами учнів у читанні та рахуванні [59].

Участь батьків у школі позитивно прогнозує саморегуляцію дітей, що пов'язано з вищими показниками читання. Подолання цих бар'єрів у класі



може бути важким для вчителів, які повідомляють, що їм особливо важко спілкуватися з неблагополучними сім'ями. Огляд батьківських ініціатив показав, що у великих містах Онтаріо батьки наголошували на партнерстві між сімєю, школами та громадами, а також на мовній підтримці та зворотному зв'язку з батьківською громадою.

У початкових школах основна увага приділялася грамотності та рахунку, тоді як у середніх школах батьки наголошували на психічному здоров'ї [59]. Існують дані, які свідчать про те, що те, якою мірою батьки повідомляють про свої очікування щодо шкільної роботи та роботи зі своїми дітьми, щоб скласти плани досягнення освітніх і кар'єрних цілей, не тільки позитивно впливає на академічні досягнення підлітків, але й на психічне здоров'я в середній школі [59].

Хоча немає жодних доказів того, що залучення шкільних закладів безпосередньо пов'язане з покращенням академічної успішності, це вважалося важливою стратегією допомоги сім'ям, які перебувають на переході, відчуті себе частиною спільноти, що відіграло важливу роль у внесенні змін у цих громадах у роки після реформи [59].

## **2.2. Освітня політика щодо підготовки майбутніх вчителів початкової освіти**

Значну увагу в останніх дослідженнях українських науковців [11; 19; 43] привертається увага до реформ в освітньої політики Канади. У другій половині ХХ ст. освітня політика урядів Канади на різних рівнях формувалася відповідно до чинних нормативних стандартів «Організації економічного співробітництва та розвитку» (The Organisation for Economic Cooperation and Development, OECD) [60].

На формування освітньої політики щодо підготовки початкової школи в Канаді впливали запити соціальних середовищ, що були зумовлені високим

рівнем народжуваності в 60-70-ті роки минулого століття.

Як засвідчують результати історико-педагогічних студій, у 1980-х роках у підготовці вчителя початкової школи ключовим завданням було забезпечення практико орієнтованого навчання в коледжах та університетах. Для реалізації цього завдання в освітній процес університетів упроваджено оновлені програми підготовки вчителів, а в них, крім того, рефлексивний практикум.

Педагогічний досвід (практика) насамперед мав бути центральним у програмі професійної педагогічної освіти. Школа і, можливо, спільнота мали стати основним місцем для їхнього навчання. Увагу було акцентовано на включення у навчальну програму підготовки вчителів музичних і мистецьких студій, а також студій дизайну [19].

Стрімке зростання технологічної парадигми в розвитку шкільної освіти Канади та підготовки вчителів початкових класів для роботи в нових умовах сталося в 1990-ті роки. У той час стратегії розвитку та зміцнення освіти Канади все частіше визначаються урядами провінцій і федеральним Міністерством освіти за участі широкого кола громадськості. У Канаді тих років існували значні проблеми з науковою освітою; канадці без ентузіазму продовжували кар'єру у сферах наукової й технологічної підготовки.

Станом на 1990-ті роки в школах Канади було обмаль навчальних програм з природничих наук, пропонованих для всіх провінцій. Зміни до шкільної освіти учнів зумовили нові вимоги до підготовки вчителів, що стосувалися готовності педагогів до якісного викладання предметів природничого циклу. Значна увага також приділялася подоланню гендерних диспропорцій у кадровому забезпеченні діяльності початкових і середніх шкіл: у початковій школі здебільшого чисельно переважали жінки, а на рівні середньої школи вчителями переважно працювали чоловіки. Реформи в галузі підготовки вчителів залежали від провінцій, де вони проводилися, що гальмувало формування єдиного освітнього простору. Тому на часі було створення єдиного Національного центру наукової освіти для координації змін до підготовки вчителів на національному рівні.

Зарубіжні дослідники в часовому проміжку 1990-2000-х років фокусували увагу на наукових проблемах, пов'язаних із розвитком школи та педагогічної освіти й підготовки вчителів у мультикультурном середовищі Канади, а також з забезпеченням глобальної освіти в навчальних закладах [67].

На початку 2000-х років у руслі дослідження наукової проблеми тенденцій підготовки вчителя початкової школи в Канаді спостерігалася трансформація від пріоритетів юрисдикції провінцій у виробленні стратегій педагогічної освіти до федеральної юрисдикції.

У руслі освітньої політики того часу характерною особливістю нормативного забезпечення навчання вчителів початкових класів дослідники вважають наявність широкого спектру освітніх програм, серед яких були й крос-культурні, що забезпечували потреби етнічних груп населення провінцій. Канадський мультикультурний освітній фонд (Canadian Multicultural Education Foundation, 1990) та Асоціація викладачів Альберти (Alberta Teachers' Association) пропонували низку ресурсів, що були корисними для вчителів під час роботи з учнями та їхніми батьками.

Згідно з тогочасною концепцією освітні програми підготовки вчителя початкової класів загалом відображали потребу щодо формування професійної готовності до викладання дисциплін, які учні вивчали в школі, а саме:

- соціальне навчання (Social Studies);
- музика (Music) ознайомлення учнів із музикою інших народів;
- мистецтво (Art) – вивчення писемності інших народів;
- мовне мистецтво (Language Arts) ознайомлення й прослуховування художніх творів та поезії;
- математика (Math) набір статистичних даних про країни та створення діаграм (Awid, Dayoub, 2016).

У контексті навчання вчителів та особливостей їхньої підготовки до роботи в початкових класах важливе місце посідала шкільна політика стосовно організації навчання учнів, що полягала в:

- 1) забезпеченні безпечного освітнього середовища для всіх учнів;

застосуванні серед батьків і учнів шкільної політики, недопустимості дискримінації та неповаги;

2) залученні та заохоченні до навчання та викладання вчителів різних національностей;

3) наданні послуг усного та писемного перекладу різними мовами для таких документів, як-от «Кодекс поведінки учнів» (Student Code of Conduct);

4) здійсненні педагогічної діагностики та підтримки учнів;

5) підтримці й розвиткові персоналу;

6) лідерству та організації полікультурних заходів.

Таким чином, була ініціатива та відповідальність освітян на всіх рівнях системи. Отже, задля створення якісної початкової освіти суттєвих змін зазнав процес і зміст підготовки вчителя. На допомогу вчителю у провінціях було створено освітні портали із методичними та дидактичними матеріалами, на кшталт порталу : Курікулум Британської Колумбії [67].

Система підготовки педагогів регламентується законами регіонального рівня, як-от: Education Act in Alberta 2019 (Закон «Про освіту», Альберта, 2019 р.). Для цілей нашого дослідження доцільним розглянути принципи та цінності, які є основою системи освіти в Альберті [49]:

- освіта є основою демократичного та громадянського суспільства;
- освіта надихає студентів відкривати та реалізовувати свої прагнення та інтереси, а також виховує любов до навчання та бажання вчитися все життя;
- роль освіти полягає в тому, щоб розвивати зацікавлених мислителів, які мислять критично та творчо, а також етичних громадян, які демонструють повагу, командну роботу та демократичні ідеали та які працюють з підприємницьким духом, щоб протистояти викликам із стійкістю, адаптивністю, ризикованістю та сміливим прийняттям рішень;
- студенти мають право на привітне, турботливе, шанобливе та безпечне навчальне середовище, яке поважає різноманіття та плекає почуття причетності та позитивне самопочуття;
- освіта є спільною відповідальністю та вимагає співпраці, залучення та

розширення повноважень усіх партнерів у системі освіти, щоб гарантувати, що всі учні реалізують свій потенціал;

- найкращі освітні інтереси дитини є першорядним фактором при прийнятті рішень щодо освіти дитини;

- батьки мають право та зобов'язані приймати обгрунтовані рішення щодо освіти своїх дітей;

- батьки мають пріоритетне право вибирати вид освіти, який можуть надавати їхні діти;

- уряд Альберти визнає важливість системи інклюзивної освіти, яка надає кожному учневі відповідні можливості для навчання та підтримку, необхідну для досягнення успіху;

- уряд Альберти визнає важливість викладання основних знань, щоб допомогти студентам розвинути базові навички;

- уряд Альберти визнає необхідність плавного переходу студентів між середньою освітою та вищою освітою або вступом на роботу;

- уряд Альберти визнає важливість забезпечення високоякісних і соціально привабливих можливостей навчання з гнучким часом і темпом навчання в різних навчальних середовищах для задоволення різноманітних потреб студентів і максимізації успіху студентів;

- уряд Альберти визнає державні школи, окремі школи, франкомовні школи, приватні школи, чартерні школи, програми обслуговування дітей раннього віку та програми домашньої освіти такими, що цінуються та є невід'ємною частиною надання вибору освіти учням і батькам;

- уряд Альберти прагне надати студентам можливість вибору освітніх програм і методів навчання. уряд Альберти прагне заохочувати співпрацю всіх партнерів у системі освіти для забезпечення успіху в навчанні студентів корінних націй, метисів та інуїтів Альберти. Усі курси або програми навчання та навчальні матеріали, що використовуються в школі, повинні відображати різноманітну природу та спадщину суспільства в Альберті, сприяти розумінню та повазі до інших, а також шанувати та поважати загальні цінності та

переконання жителів Альберти.

Для більшої впевненості зазначимо, що курси або програми навчання та навчальні матеріали, не повинні пропагувати або підтримувати доктрини расової чи етнічної переваги чи переслідування, соціальних змін через насильницькі дії чи непокору законам.

### **2.3. Освіта XXI століття як чинник переробки навчальних програм початкової школи Британської Колумбії**

Як було показано раніше, освітня політика країни була спрямована на розвиток компетентностей, що необхідні суспільству, а також на підтримку та сприяння розвитку цінностей, які підтримує громада. Треба згадати, щотрансформаційні процесі в освіті Канади протекли синхронно с процесами, які відбувалися у Європейській Спільноті. Документом Європейської комісії «Школи для XXI століття» (Schools for the 21-st century, 2007) підтверджується визначальна роль шкільної освіти для підготовки молоді до життя у сучасному світі.

З огляду на це до стрижневих напрямів спільних дій держав-членів у сфері шкільної освіти віднесено:

- формування в учнів ключових компетентностей;
- підготовку молоді до навчання упродовж життя;
- підтримку сталого зростання економіки шляхом підвищення рівня навчальних досягнень учнів;
- діяльність з протистояння викликам, які спричиняються збільшенням рівня іммігрантів;
- соціальну та освітню інтеграцію дітей з особливими потребами; підготовку молодих європейців до активного громадянства;
- розвиток учительства як ключового суб'єкта змін; підтримку розвитку шкільних громад [23; 32].

Як видно з наведеного переліку, перші три напрями безпосередньо стосуються підвищення якісного рівня освіти, а ключові компетентності вкотре проголошуються необхідними в умовах швидкоплинних процесів в економіці та суспільному житті. Такі ключові компетентності, як володіння рідною та іноземними мовами, математичною, природничою та цифровою грамотністю, вміння вчитися, соціальна і громадянська компетентності, підприємливість та культурна виразність розглядаються у сучасному складному світі набагато ціннішими за знання з окремих галузей.

З огляду на це перед національними системами освіти висувалося завдання трансформації змісту шкільної освіти на компетентнісні засади. Йшлося про перехід від традиційного предметного конструювання змісту до включення ключових компетентностей, сформульованих у форматі результатів навчання.

Не менш важливим було проголошено формування школами у молоді компетентності навчатися упродовж життя, використовуючи при цьому різні технології, передусім технології самостійного навчання та ІКТ. З огляду на це необхідним для молодих громадян ЄС була визначена демонстрація високої успішності у міжнародних порівняльних дослідженнях TIMSS та PISA.

Розглянемо цей процес на прикладі освітніх трансформацій у провінції Онтаріо. Показники освіти в Онтаріо до реформи не відставали від міжнародних стандартів. У PISA учні постійно досягали найвищих квартильних балів з математики та найвищих децильних балів з читання [59; 66]. Онтаріо також мала найбільшу частку іммігрантів у країні: станом на 2018 рік ці студенти становили 44% студентської контингенту [59] і спостерігали вищу успішність студентів іммігрантського походження порівняно з Організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР, 2019 р.) [60].

Проте, за стандартами провінції, учні погано володіли грамотністю та рахунком. Стратегію грамотності та лічби було започатковано у 2004 році, щоб покращити студентське читання, письмо та математику. Мета стратегії полягала в тому, щоб до весни 2008 року 75% учнів 6-го класу вмели читати,

писати та робити математику на очікуваному рівні. Лише 55% учнів досягли цієї мети у 2003 році. Крім того, лише 60% учнів закінчували середню школу протягом 4 років. Ціль полягала в тому, щоб 85% учнів 9 класу закінчили навчання протягом 4 років до 2010 року [59].

Щоб підтримувати високі міжнародні досягнення, перед Британської Колумбієї постали завдання трансформувати свою освітню систему таким чином, щоб краще залучати учнів до їх власного навчання та розвивати навички та вміння, необхідні учням для досягнення успіху. Одним з напрямів цієї трансформації є навчальний план (курікулум), який дозволяє та підтримує все більш персоналізоване навчання через якісне викладання та навчання, гнучкість і вибір, а також високі стандарти.

Аналіз матеріалів сайту [56] дозволяє стверджувати, що для ефективного керування процесом трансформації, експертами провінції було проведено огляд тенденцій у національній та міжнародній юрисдикції та запрошено відповідальних з Міністерства освіти з розробки навчальних програм та оцінювання для надання їм консультацій щодо запропонованих змін. Сучасний стан забезпечення освітнього процесу початкової школи дозволяє стверджувати, що навчальні програми Британської Колумбії переробляються, щоб відповідати вимогам сучасного світу, в який потрапляють учні.

Для розробки нових моделей розробники програм знаходяться в процесі постійних консультацій з експертами в цій галузі. Експерти запропонували, що для якісної підготовки учнів до майбутнього необхідно орієнтувати навчальну програму на учня.

Типова освітня програма для початкової освіти має бути гнучкою та зосереджуватися на грамотності та лічбі, одночасно підтримуючи глибше навчання за допомогою концептуальних підходів та підходів, орієнтованих на компетентності. Перероблені освітні програми Британської Колумбії вшановують те, як учні думають, навчаються та розвиваються, і готують їх до успішного навчання протягом усього життя, де постійно відбуваються зміни.

Якісна система освіти сприяє розвитку людського потенціалу та



покращує добробут кожної окремої людини в суспільстві Британської Колумбії». Ці слова разом із описом освіченого громадянина стали освітньою політикою після звіту Королівської комісії з питань освіти (відомої як Комісія Саллівана) у 1988 році [63]. Вони продовжують мати значення й сьогодні.

Для досягнення соціальних та економічних цілей Британської Колумбії потрібні добре освічені громадяни, здатні критично та творчо мислити та адаптуватися до змін. Прогрес у досягненні цих цілей також залежить від наявності в провінції громадян, які сприймають толерантну та багатогранну природу канадського суспільства та мотивовані брати активну участь у демократичних інститутах.

Щоб забезпечити розвиток освіченого суспільства, держава несе відповідальність за надання всій молоді можливості отримати якісну освіту. З цією метою школи Британської Колумбії допомагають розвивати громадян, які:

- розважливі, здатні вчитися та критично мислити, а також можуть спілкуватися; інформовані з широкої бази знань;
- креативні, гнучкі, самовмотивовані та мають позитивний образ себе;
- здатні приймати самостійні рішення; мають навички та здатні робити внесок у суспільство загалом, включаючи сферу праці;
- продуктивні, отримують задоволення від досягнень і прагнуть до фізичного благополуччя;
- співпрацюють, принципові та поважають інших, незважаючи на відмінності;
- знають права особи та готові виконувати обов'язки особи в сім'ї, громаді, Канаді та світі.

Перероблені освітні програми враховує ці якості, як неявно, так і явно, в основних і навчальних компетенціях. Концепція освіченого громадянина й надалі керуватиме освітніми рішеннями протягом наступних років, забезпечуючи підтримку учнів по всій провінції та надання майбутнім поколінням жителів Британської Колумбії можливостей завдяки їхньому шкільному досвіду.

Розгляд питання особливостей навчального плану в рамках формування компетентностей необхідно розпочати з визначень. Компетенція – це певна область (сфера) навколишньої дійсності чи діяльності. Наприклад: освітня компетенція учнів, педагогічна компетенція вчителя, медична компетенція лікаря тощо.

Здатність, вміння (або потенціал) здійснювати дії в цій галузі або різних галузях навколишньої дійсності на основі досвіду, наявних знань, постійного самоосвіти називається компетентністю. Іншими словами, компетентність – це здатність встановити та реалізувати зв'язок між «знанням – умінням» та ситуацією.

В основі оновленої навчального курикулуму лежать основні компетенції, базові знання та основи грамотності та лічби. Усі три функції сприяють глибшому навчанню. Основні компетенції – це набори інтелектуальних, особистих, соціальних та емоційних навичок, які потрібні всім учням, щоб брати участь у глибокому навчанні протягом усього життя. Разом із основами грамотності та лічби, вони займають центральне місце в навчальній програмі К-12 Британської Колумбії та системі оцінювання та безпосередньо підтримують учнів у їхньому зростанні як освічених громадян. Основними, чи ключовими, компетенціями початкової освіти Британської Колумбії є наступні: комунікаційна, мисленева, особистісна та соціальна. Розглянемо кожну компетенцію більш детально.

Комунікаційна компетенція охоплює знання, навички, процеси та схильності, які ми асоціюємо зі взаємодією з іншими. Завдяки спілкуванню студенти отримують, розвивають і трансформують ідеї та інформацію, а також встановлюють зв'язки з іншими, щоб поділитися своїми ідеями, висловити свою індивідуальність, удосконалити своє навчання та виконати завдання. Комунікаційна компетентність є фундаментальною для пошуку задоволення, мети та радості. Вона охоплює знання, навички, процеси та схильності, які ми асоціюємо із взаємодією з іншими. Завдяки спілкуванню студенти отримують, розвивають і трансформують ідеї та інформацію, а також встановлюють зв'язки

з іншими, щоб поділитися своїми ідеями, висловити свою індивідуальність, удосконалити своє навчання та виконати завдання.

Комунікаційна компетентність є фундаментальною для пошуку задоволення, мети та радості. Ця основна компетенція має дві взаємопов'язані підкомпетенції: спілкування та співпрацю. Спілкування охоплює набір здібностей, які люди використовують для передачі та обміну інформацією, досвідом та ідеями; досліджувати навколишній світ, а також розуміти та ефективно використовувати комунікаційні форми, стратегії та технології.

Спілкування забезпечує міст між навчанням людей, їх особистою та соціальною ідентичністю та світом, у якому вони взаємодіють. Люди, які ефективно спілкуються, навмисно використовують свої навички та стратегії, щоб забезпечити розуміння аудиторії. Вони спілкуються у все більш різноманітних контекстах, з різними цілями, і часто з різними аудиторіями.

Співпраця передбачає навички, стратегії та схильності, які люди використовують, щоб працювати разом для досягнення спільних цілей. Люди, які ефективно співпрацюють, усвідомлюють, як поєднання поглядів, стратегій і зусиль інших із своїми власними покращує колективне розуміння, використання та вплив. Вони цінують внесок членів групи, взаємодіють підтримуючи та ефективно використовуючи інклюзивні практики, і прагнуть до спільної відданості та взаємної вигоди.

Компетенція мислення охоплює знання, навички та процеси, які ми пов'язуємо з інтелектуальним розвитком. Саме через свою компетентність як мислителів учні сприймають предметні концепції та зміст і перетворюють їх на нове розуміння. Компетентність мислення включає специфічні навички мислення, а також звички розуму та метакогнітивне усвідомлення через рефлексію, і коригування відповідно до планування («саморегуляція»), щоб забезпечити глибше, усвідомлене навчання. Вони використовуються для обробки інформації з різних джерел, у тому числі думок і почуттів, які виникають із підсвідомого та несвідомого розуму та втіленого пізнання, для створення нового розуміння.

Особистісна та соціальна компетенція – це набір здібностей, які пов’язані з ідентичністю студентів у світі як особистостей, так і членів спільноти та суспільства. Особистісна та соціальна компетентність охоплює те, що потрібно учням, щоб процвітати як особистості, розуміти себе та інших і піклуватися про них, а також знаходити та досягати своїх цілей у світі. Учні розвивають ключові компетенції, коли вони залучені до «роблення» навчальних компетенцій у межах навчальної сфери.

Таким чином, вони є невід’ємною частиною навчальної програми. Хоча вони унікально проявляються в кожній сфері навчання, ключові компетенції часто взаємопов’язані та є основоположними для всього навчання. Перед тим, як учні вступають до школи, розвиток основних компетентностей починається вдома, а потім продовжується протягом усього їхнього життя.

Учні стикаються з можливостями для розвитку своєї компетентності у формальних і неформальних умовах. Вони переходять від демонстрації компетентності у відносно простих ситуаціях із високою підтримкою до демонстрації незалежності в більш складних і різноманітних контекстах. Розвиток компетентностей не закінчується після закінчення школи, а продовжується в особистому, соціальному, освітньому та робочому контекстах. Учні, вчителі та батьки/опікуни несуть відповідальність за постійний розвиток основних компетенцій.

Обговорення ключових компетенцій з однолітками, вчителями та родиною може поглибити розуміння учнями основних компетенцій і допомогти їм визначити особисті сильні сторони та встановити цілі для подальшого розвитку як освічених громадян. Учні, батьки та вчителі, об’єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини. Важливо забезпечити неупереджене та справедливе ставлення до кожного учня, подолати будь-яку дискримінацію.

Навчальна програма для кожної предметної галузі включає основні

знання для студентів, які представляють прагнення суспільства бути освіченим громадянином Британської Колумбії. Перероблена навчальна програма Британської Колумбії об'єднує дві особливості, які, на думку більшості педагогів, є важливими для навчання 21-го століття: концептуальний підхід до навчання та акцент на розвитку компетенцій, щоб сприяти глибшому, більш легкому навчанню. Ці підходи доповнюють один одного через спільну спрямованість на активне залучення студентів. Глибшого навчання краще досягти через «роблення», ніж через пасивне слухання чи читання. Подібним чином і навчання, засноване на концепціях, і розвиток компетенцій залучають студентів до справжніх завдань, які пов'язують навчання з реальним світом.

Навчальний план, заснований на концепціях, використовує концепції для визначення стандартів знань і навичок, пов'язаних із певною сферою навчання. Він зосереджений на ключових поняттях, принципах і узагальненнях, які використовуються для організації знань і вирішення проблем всередині та між дисциплінами.

Оцінювання здійснюється відповідно до навчальної програми. Провінційне оцінювання Британської Колумбії залишається строгим і базується на стандартах навчання для оцінювання досягнень учнів, основних компетенцій, а також навичок грамотності та лічби.

Основне оцінювання навичок (FSA) – це оцінювання навичок грамотності та лічби для 4-го та 7-го класів. Оскільки FSA є важливим показником майбутніх досягнень, усі студенти повинні брати участь в оцінюванні. Основне оцінювання навичок (FSA) – це щорічне оцінювання навичок читання, письма та лічби студентів. FSA є першим провінційним індикатором успішності студентів Британської Колумбії, який забезпечує переконливі докази майбутніх досягнень студентів.

FSA – це перший раз, коли студент складає провінційне оцінювання. Метою FSA є: надавати інформацію на системному рівні про успішність студентів; надавати округам і школам інформацію про успішність учнів; підтримувати прийняття рішень (втручання, планування, розподіл ресурсів,

навчальний план, політика, дослідження.

Основне оцінювання навичок – це щорічне загальнопровінційне оцінювання академічних навичок усіх учнів Британської Колумбії в 4 і 7 класах, яке надає батькам, вчителям, школам, шкільним округам і міністерству важливу інформацію про те, наскільки добре учні прогресують у базових навичках. грамоти та лічби.

Онлайн адміністрування FSA у 2022-2023 було доступне з 3 жовтня по 11 листопада 2022 р. Кінцевий термін підрахунку та подання балів – 25 листопада 2022 року. Студенти відповідатимуть на онлайн-запитання та запитання в паперових студентських буклетах. Для того, щоб учні могли продемонструвати навички розв'язувати задачі з лічби, запитання для письмової відповіді на лічбу можуть вимагати від студентів розв'язувати задачі з кількох частин і кроків.

Звіти FSA за 2022-2023 роки для окремих студентів будуть готові для використання вчителями та учнями та для надання батькам разом із буклетами для написання відповідей учнями після завершення введення балів. Цей звіт включатиме результати роботи студентів на рівнях кваліфікації з описовою мовою. Усі письмові відповіді на запитання FSA оцінюватимуться на рівні школи чи округу. Фінансування надається для підтримки оціночної діяльності. Міністерство надає підтримку для оцінювання/навчання, яка включає: набір провінційних зразків із використанням відповідей учнів 2022-2023 років для письмових відповідей на питання з грамотності та рахування, доступних наприкінці жовтня 2022 року.

Міністерство контролює підрахунок балів за розділами письмових відповідей FSA на рівні округу та школи шляхом повторного оцінювання зразків буклетів для відповідей учнів з кожного округу та кількох незалежних шкіл. Звіт про моніторинг провінційного маркування FSA за 2022 р. надає докази надійності, дійсності та чесності процесу маркування FSA у минулих звітах [46].

## ВИСНОВКИ

Теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми особливостей початкової освіти Канади виявляються у визначенні генези, структури, освітньої політики, освітніх реформ, концепції «Освіта XXI століття», які вплинули на зміст навчальних програм у провінціях Канади.

1. У педагогічній літературі поняття «початкова освіта» та «початкова школа» часто використовуються як синонімічні. На відміну від української системи освіти для позначення розглядуваного рівня освіти, у системах освіти інших країн частіше застосовується термін «первинна освіта» («primary education») або «елементарна освіта» («elementary education»).

Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО; International Standard Classification of Education – ISCED, розроблена у 1997 р. Міжнародним бюро освіти ЮНЕСКО та офіційно визнана світовою спільнотою як матриця для порівняння освітніх систем у країнах світу), відносить початкову освіту до першого рівня освіти – МСКО 1 та визначає як таку, що формує базові навички читання, письма та математики, закладає підґрунтя для вивчення основних галузей знань, особистого та соціального розвитку в процесі підготовки до середньої освіти.

2. Початкова освіта як одна із важливих ланок середньої освіти формувалася в процесі історичної генези Канади. За результатами історико-педагогічних досліджень початкова школа в Канаді традиційно належала до юрисдикції провінцій у сув'язі з федеральною. Уряди провінцій забезпечували функціонування початкових шкіл різних форм власності. На загальнодержавному рівні освітня політика федерального уряду Канади вибудовувалася відповідно до ситуації з функціонуванням мов, якими розмовляла в ці роки більшість канадців; мовами корінних народів або мовами, які канадці вбачали перспективними для вивчення в межах культурних зв'язків, особистої ідентичності, історії та ментальності.

3. Загальнодержавна система освіти в Канаді відсутня, кожна провінція та територія країни самостійно вирішує питання освіти. Обов'язкова безкоштовна шкільна освіта в країні триває з 6 до 16/17 років. Усі державні школи в Канаді мають акредитацію від уряду провінції, дотримуються стандартної навчальної програми, приймають на роботу лише вчителів, що пройшли державну сертифікацію, і фінансуються з державного бюджету. Попри те, що освітня система в усіх провінціях Канади має численні спільні риси, у кожній провінції прийнята власна навчальна програма «Study Canada» (Вивчаємо Канаду) та діють місцеві рекомендації, що відбивають культурні й історичні особливості регіону.

Початкова школа у віці від 6 до 11/12 років. Цей рівень проходить від дитячого садка або 1 класу (у віці від шести до семи) і проходить до 8 класу (у віці від 13 до 14 років). Навчальний рік зазвичай триває з вересня до червня наступного. Навчання в початковій школі носить інтерактивний, а в перших класах ігровий характер. На цьому рівні школа покликана викликати в дитини інтерес до знань та сформувати базові знання для навчання на подальших рівнях.

4. За результатами проведених реформ в освіті було проведено соціологічне опитування громадян провінцій. В провінції Онтаріо, суспільство задоволене шкільною системою та роботою вчителів у 2012 році зросло до історичного максимуму в 65%.

У 2017 році 62% учнів початкових класів відповідали провінційним стандартам з математики порівняно з 67% у 2013 році, а 50% учнів молодших класів відповідали цьому стандарту в 2017 році порівняно з 57% у 2013 році. Навпаки, результати з читання покращилися: 74% учні початкових класів відповідають провінційним стандартам читання у 2017 році порівняно з 68% у 2013 році, і цей відсоток зріс із 77% до 81% серед учнів молодших класів. У контексті успішності в Канаді Онтаріо має нижчі національні показники з математики з 2012 року та вище середнього з читання з 2009 року.

Таким чином, критичний виклик для Онтаріо полягав в зміні траєкторії



його оцінок з математики. Звіт, який проаналізував і допоміг популяризувати успіх реформи, був підданий критиці за те, що в аналізі освітніх досягнень націй наведено мало психологічних і соціологічних досліджень навчання та викладання. Огляд батьківських ініціатив показав, що у великих містах Онтаріо батьки наголошували на партнерстві між сім'єю, школами та громадами, а також на мовній підтримці та зворотному зв'язку з батьківською громадою. У початкових школах основна увага приділялася грамотності та рахунку, тоді як у середніх школах батьки наголошували на психічному здоров'ї.

5. На початку 2000-х років у руслі освітньої політики характерною особливістю нормативного забезпечення навчання вчителів початкових класів дослідники вважають наявність широкого спектру освітніх програм, серед яких були й крос-культурні, що забезпечували потреби етнічних груп населення провінцій. Канадський мультикультурний освітній фонд (Canadian Multicultural Education Foundation, 1990) та Асоціація викладачів Альберти (Alberta Teachers' Association) пропонували низку ресурсів, що були корисними для вчителів під час роботи з учнями та їхніми батьками.

Згідно з тогочасною концепцією освітні програми підготовки вчителя початкової класів загалом відображали потребу щодо формування професійної готовності до викладання дисциплін, які учні вивчали в школі. У контексті навчання вчителів та особливостей їхньої підготовки до роботи в початкових класах важливе місце посідала шкільна політика стосовно організації навчання учнів, що полягала в:

- 1) забезпеченні безпечної освітньої середовища для всіх учнів; застосуванні серед батьків і учнів шкільної політики, недопустимості дискримінації та неповаги;
- 2) залученні та заохоченні до навчання та викладання вчителів різних національностей;
- 3) наданні послуг усного та писемного перекладу різними мовами для таких документів, як-от «Кодекс поведінки учнів» (Student Code of Conduct);
- 4) здійсненні педагогічної діагностики та підтримки учнів;

- 5) підтримці й розвиткові персоналу;
- б) лідерству та організації полікультурних заходів. Таким чином, була ініціатива та відповідальність освітян на всіх рівнях системи.

Отже, задля створення якісної початкової освіти суттєвих змін зазнали процес і зміст підготовки вчителя. На допомогу вчителю у провінціях було створено освітні портали із методичними та дидактичними матеріалами, на кшталт порталу : Курікулум Британської Колумбії.

б. Освітня політика провінцій була спрямована на розвиток компетентностей, що необхідні суспільству, а також на підтримку та сприяння розвитку цінностей, які підтримує громада. Трансформаційні процеси в освіті Канади протекли синхронно з процесами, які відбувалися у Європейській Спільноті. Документом Європейської комісії «Школи для XXI століття» (Schools for the 21-st century, 2007). В основі оновленого навчального курикулуму лежать основні компетенції, базові знання та основи грамотності та лічби.

Основні компетенції – це набори інтелектуальних, особистих, соціальних та емоційних навичок, які потрібні всім учням, щоб брати участь у глибокому навчанні протягом усього життя. Разом із основами грамотності та лічби, вони займають центральне місце в навчальній програмі К-12 Британської Колумбії, системі оцінювання та безпосередньо підтримують учнів у їхньому зростанні як освічених громадян.

Перероблена навчальна програма Британської Колумбії об'єднує дві особливості, які, на думку більшості педагогів, є важливими для навчання 21-го століття: концептуальний підхід до навчання та акцент на розвитку компетенцій, щоб сприяти глибокому, більш легкому навчанню. Ці підходи доповнюють один одного через спільну спрямованість на активне залучення учнів. Глибокого навчання краще досягти через «роблення», ніж через пасивне слухання чи читання.

Навчальний план, використовує концепції для визначення стандартів знань і навичок, пов'язаних із певною сферою навчання. Він зосереджений на

ключових поняттях, принципах і узагальненнях, які використовуються для організації знань і вирішення проблем всередині та між дисциплінами. Оцінювання здійснюється відповідно до навчальної програми.

Провінційне оцінювання Британської Колумбії залишається строгим і базується на стандартах навчання для оцінювання досягнень учнів, основних компетенцій, а також навичок грамотності та лічби. Основне оцінювання навичок (FSA) – це оцінювання навичок грамотності та лічби для 4-го та 7-го класів.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Актуальні проблеми педагогіки початкової школи в контексті освітньої реформи / укл. О. І. Поясик, О. В. Слипанюк, М. П. Ковальчук. Івано-Франківськ : НАІР, 2021. 228 с.
2. Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи : матеріали І Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Запоріжжя, 10 квіт. 2020 р.). Запоріжжя, 2020. 234 с.
3. Барабаш О. Розвиток неперервної освіти у Канаді : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Дрогобич, 2014. 20 с.
4. Безух Ю. С. Стан сучасної початкової освіти США. URL : [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2934/1/Bezukh\\_Y\\_PN\\_10\\_PI\\_IMMN.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2934/1/Bezukh_Y_PN_10_PI_IMMN.pdf).
5. Бех І. Д. Компетентнісний підхід як освітня стратегія. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/8772/1/534%20%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf>.
6. Бех І. Д. Ідентифікація у вихованні особистості. *Рідна школа*. 2013. № 4. С. 20-25.
7. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування. *Світовий досвід та українські перспективи: безпека з освітньої політики*. 2004. № 5. С. 47-52.
8. Бондар Т. Тенденції розвитку інклюзивної освіти в Канаді: законодавчий аспект. URL : <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib>.
9. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ : Перун, 2015. 1728 с.
10. Гавриленко Т. Л. Розвиток початкової освіти в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття : історико-педагогічний аспект : монографія. Київ : Фенікс. 2019. 383 с.
11. Гушлевська І. Трансформація професійних функцій вчителя в умовах інформаційного суспільства : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 23 с.

12. Голованова Т. П. Safety of the educational environment: professional competences of future teachers in combating bullying. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2020. № 34 (1). С. 324-329.

13. Губа Н. О., Кандиба М. О. Феномен особистісної компетентності у просторі наукового знання. *Психологічні перспективи*. 2010. Вип. 15. С. 52-61.

14. Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття». Київ : Райдуга, 1994. 62 с.

15. Державний стандарт початкової освіти. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.

16. Джуринський А. Полікультурна освіта в багатонаціональну соціумі. URL : <https://stud.com.ua/38083/pedagogika/kanada>.

17. Енциклопедія освіти / за заг. наук. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

18. Заячук Ю. Організаційно-педагогічні основи діяльності українознавчих інституцій у системі вищої освіти Канади : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2004. 22 с.

19. Іванюк Г., Хомич О. Етапи підготовки вчителя початкової школи в Канаді (друга половина 20 – початок 21-го століття). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. № 2. С. 86-192.

20. Карпинська Л. Формування професійної майстерності майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти Канади : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Одеса, 2005. 21 с.

21. Концепція «Нова українська школа». URL : <https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934>.

22. Коваленко Н, Савченко О. Концепція початкової освіти. *Початкова школа*. 2016. № 6. С. 1-4.

23. Крутій К. Конспекти занять із навчання української мови і розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку. Запоріжжя : ЛПС ЛТД, 2007. 256 с.

24. Курикулум. URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki>.

25. Лещенко М. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за рубежом (на матеріалах Великобританії, Канади, США) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 353 с.

26. Локшина О. І. Тенденції розвитку змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2011. 40 с.

27. Магдач З. Т. Розвиток системи управління шкільною освітою в Канаді : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Хмельницький, 2013. 20 с.

28. Муқан Н., Барабаш О., Бусько М. Специфіка реалізації неперервної освіти у Канаді. *Молодий вчений*. 2016. № 2 (29). С. 309-312.

29. Освітня політика. URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki>.

30. Павленко В. В. Компаративна педагогіка : посіб. Житомир : ЛТД, 2019. 60 с.

31. Погребняк В. А. Підготовка майбутнього вчителя до професійної діяльності у полікультурному середовищі загальноосвітньої школи Канади : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Полтава, 2010. 20 с.

32. Початкова освіта : методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі типової освітньої програми для 1 класів закладів загальної середньої освіти / уклад. О. М. Топузов. Київ : Оріон, 2018. 160 с.

33. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10-22.

34. Реформа. URL: [:https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qr](https://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Qr).

35. Реформа освіти в Україні. URL: [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/12/Tezi\\_III-konf\\_2021-FINAL.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/12/Tezi_III-konf_2021-FINAL.pdf).

36. Розвиток (значення). URL: <https://www.google.com/search?q>.

37. Русанова О. Історико-педагогічні аспекти розвитку системи освіти в Канаді. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 1. С. 82-88.

38. Сущенко Л. О. Формування аналітичних умінь майбутніх педагогів засобами інтерактивних технологій. *Освіта та педагогічна наука*. 2013. № 3. С. 33-38.

39. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн у контексті глобалізації (90-і рр. ХХ – початок ХХІ ст.). Суми : Козацький вал, 2004. 500 с.
40. Сисоєва С. О. Освіта і особистість в умовах постіндустріального світу. Хмельницький : ХГПА, 2008. 324 с.
41. Трансформаційні процеси у шкільній освіті країн Європейського Союзу та США : монографія / за заг. ред. : А. П. Джурило, О. З. Глушко. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2018. 192 с.
42. Українські школи в Канаді. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%>.
43. Хомич О. Підготовка вчителя початкових класів в Канаді та Україні : порівняльний аспект. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта. Інтернаціоналізація та інтеграція в освіті в умовах глобалізації* : матер. III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 30 трав. 2019 р.). Київ, 2019. С. 217-218.
44. Штурба А. О. Якість шкільної освіти в Канаді. Звіт директора школи. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/30104>.
45. Як відновлюватимуть освіту й науку після війни. URL: <https://zn.ua/ukr/EDUCATION/jak-budut-vidnovljuvati-osvitu-ta-nauku-pislja-vijni.html>.
46. Assessing student skills and curriculum performance. URL: <https://www2.gov.bc.ca/gov/content/education-training/k-12/administration/>.
47. Boyd T. Education Reform in Ontario : Building Capacity Through Collaboration. URL: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-57039-2\\_2](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-57039-2_2).
48. Education. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Education>.
49. Education Act in Alberta 2019. URL: [https://www.kings-printer.alberta.ca/570.cfm?frm\\_isbn=9780779832644](https://www.kings-printer.alberta.ca/570.cfm?frm_isbn=9780779832644).
50. Education and training. URL: <https://www2.gov.bc.ca/gov/content/edu>.
51. Government of Canada. Canadian Multiculturalism Act. Government of Canada. URL: <https://laws-lois.justice.gc.ca/eng/acts/c-18.7/page-1.htm>.
52. Government of Canada. Indigenous and Northern Affairs Canada.

Government of Canada. URL: <https://www.canada.ca/en/indigenous-northern-affairs.html>.

53. Holovanova T. P. The essence of multicultural education. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2019. № 1 (32). С. 19-23.

54. Holovanova T. P. Student-teacher constructive interaction as a component of partnership pedagogy. *Вісник Запорізького національного університету Педагогічні науки*. 2021. № 1 (37). С. 40-46.

55. How Social-Emotional Learning Helps Children Succeed in School. URL: <https://www2.gov.bc.ca/gov/content/education-training/k-1>.

56. Lemisko L., Clausen W. Connections, Contrarities, and Convolutions: Curriculum and Pedagogic Reform in Alberta and Ontario, 1930-1955. *Canadian Journal of Education*. 2017. V. 29(4), No. 9. P. 1097-1126.

57. Mundy K., Manion, C. Global Education in Canadian Elementary Schools : An Exploratory Study. *Canadian Journal of Education/Revue Canadienne De l'éducation*. 2008. V. 31(4), No. 9. P. 941- 974.

58. Ontario, Canada : Reform to Support High Achievement in a Diverse Context. URL: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264096660-4-en.pdf?expires=1669377251&id=id&accname=guest&checksum=C5C8434107AB17DD2AC7AAC9AC9C8211>.

59. Organisation for Economic Cooperation and Development. Lessons from PISA for the United States: Strong Performers and Successful Reformers in Education. URL : <https://www.oecd.org/pisa/46623978.pdf>.

60. Prokop Manfred. Canadianization of Immigrant Children :Role of the Rural Elementary School in Alberta. *Alberta History*. 1989. Vol. 37, No. 2. P. 1-10.

61. Richer B. A brief history of Ontario's public elementary teachers and their federations. URL : [https://www.etfo.ca/getmedia/832d2c35-916a-4450-9cd3-0b4768e9360d/181204\\_HistoryETFO2018.pdf](https://www.etfo.ca/getmedia/832d2c35-916a-4450-9cd3-0b4768e9360d/181204_HistoryETFO2018.pdf).

62. O Sullivan B. Global Change and Educational Reform in Ontario and Canada. *Canadian Journal of Education/* 1999. Vol. 24 (3), No. 4. P. 311-325.



63. Teacher Education Program Approval Standards. URL : [https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/kindergarten-to-grade-12/teach/teacher-regulation/teacher-education-programs/tep\\_standards.pdf](https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/kindergarten-to-grade-12/teach/teacher-regulation/teacher-education-programs/tep_standards.pdf).

64. The Constitution Act. URL : <https://caid.ca/ConstAct010208.pdf>..

65. The new basics for public education. People for Education annual report on Ontario's publicly funded schools. URL : <https://peopleforeducation.ca/report/2018-annual-report-on-schools-the-new-basics-for-public-education/>.

66. Vision for Student Success. URL: <https://www2.gov.bc.ca/gov/content/education-training/k-12/administration/program-management>.

**Декларація академічної доброчесності здобувача  
ступеня вищої освіти ЗНУ**

Я \_\_\_\_\_, студент (ка) \_\_\_\_\_  
курсу, форми навчання \_\_\_\_\_, факультету \_\_\_\_\_,  
спеціальність \_\_\_\_\_, адреса електронної пошти \_\_\_\_\_,  
- підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему  
« \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_»

відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлений/ознайомена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згоден/згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

Дата \_\_\_\_\_ Підпис \_\_\_\_\_ ПІБ (студент) \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_ Підпис \_\_\_\_\_ ПІБ (науковий керівник) \_\_\_\_\_