

Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ШТУРБА АНТОНІНА ОЛЕГІВНА

УДК 373.3(71)(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ

011 – Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття ступеня доктора філософії. Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ А. О. Штурба

Науковий керівник: Кочубей Тетяна Дмитрівна, доктор педагогічних наук,
професор

Умань – 2023

АНОТАЦІЯ

Штурба А. О. Сучасні тенденції розвитку початкової освіти в Канаді. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». – Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань, 2023.

У дисертації вперше висвітлено результати цілісного дослідження наукової проблеми, що не були предметом спеціального вивчення: подано теоретичний аналіз сучасних тенденцій розвитку початкової освіти Канади та визначено можливості використання канадського досвіду в українській освітній практиці.

З'ясовано, що освітній процес у сучасній початковій школі Канади спрямований на формування таких загальноканадських глобальних компетентностей: критичне мислення і вирішення проблем; інноваційність, креативність та підприємливість; уміння вчитися, самоусвідомлення і ціленаправленість; глобальне громадянство та стійкість; комунікативність; співпраця – які здатні забезпечити учнів можливістю відповідати змінам та постійним потребам життя, праці та навчання; бути активними та чуйними у своїх громадах; розуміти різноманітні перспективи; діяти згідно питань глобального значення.

У результаті характеристики поняттєво-термінологічного апарату дослідження уточнено сутність ключових понять: «освіта», «початкова освіта», «освітній процес», «розвиток освіти» «тенденції», «тенденції розвитку початкової освіти».

Зокрема, поняття «освіта» трактовано як систему, яка включає управління, заклади освіти, зміст та процес навчання, засоби навчання, фінансування тощо.

«Початкову освіту» розглянуто як невід'ємну складову загальної середньої освіти, основними завданнями якої є оволодіння учнями основами

наукових знань, які стануть базою для подальшого вивчення окремих предметів (освітніх галузей), виховання національної самосвідомості, формування творчої особистості.

При аналізі «освітнього процесу» виходили з позиції, що це структурована система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти певного освітнього ступеня (освітнього рівня) відповідно до вимог стандартів освітньої діяльності.

«Розвиток освіти» визначено як якісні зміни, нові освітні форми, технології та нововведення, які сприяють трансформації освітнього процесу та державної освітньої політики.

«Тенденції» означені як вектори (напрями) розвитку до чогось нового чи іншого.

«Тенденції розвитку початкової освіти» розуміємо як вектори розвитку початкової освіти в певному, заданому державою, напрямі.

З метою впровадження позитивного досвіду розвитку сучасної початкової освіти в Канаді в практику української початкової школи представлено методологічні засади дослідження проблеми, які базуються на сукупності підходів (історіографічному, культурологічному, законодавчо-нормативному, концептуальному, компетентнісному, особистісно орієнтованому, діяльнісному або практично орієнтованому, інклюзивному, інноваційному), критеріях порівняння (концептуальні засади освітньої політики, цілепокладання, принципи розвитку, компетенції учасників освітнього процесу, організація освітнього процесу, зміст освіти, методи і способи реалізації, результативність, фактори впливу, тенденції розвитку), методах дослідження (аналіз стану функціонування системи початкової освіти, інтерпретація стану розвитку системи початкової освіти, аналіз загальних особливостей розвитку початкової освіти, аналіз відмінних особливостей розвитку початкової освіти, контент-аналіз законодавства та навчальних програм щодо початкової освіти в Канаді та в Україні для з'ясування можливостей запозичення ефективних форм та технологій організації освітнього процесу; включене спостереження,

анкетування та інтерв'ювання для виявлення та обґрунтування організаційно-методичних засад початкової школи Канади; моделювання для виявлення особливостей та сучасних тенденцій розвитку початкової освіти у Канаді та в Україні; порівняльний аналіз інтегративних можливостей впровадження канадського досвіду початкової освіти в українську освітню систему).

Проаналізовано стан дослідженості проблеми в сучасній теорії і практиці. З'ясовано, що українські та зарубіжні науковці акцентували свою дослідницьку увагу на таких питаннях: історико-педагогічні аспекти та законодавча база розвитку початкової освіти в Канаді; інноваційні технології в освіті; розвиток інклюзивної освіти; професійна підготовка та розвиток вчителя загальноосвітніх шкіл Канади. Описано історико-педагогічний аспект розвитку початкової освіти в Канаді.

Охарактеризовано нормативно-правову базу розвитку сучасної початкової освіти Канади. З'ясовано, що в Канаді наразі не існує федерального департаменту та інтегрованої національної системи освіти, а законодавча відповідальність за освітній процес покладена Законом про Конституцію Канади 1867 р. безпосередньо на провінції та території. Встановлено, що Міністерства освіти десяти провінцій і трьох територій Канади розробляють власні нормативні документи та освітні платформи, які регулюють роботу початкової школи.

Унаслідок аналізу освітніх проєктів у низці провінцій Канади (а саме: Онтаріо, Квебек, Нью-Брансвік, Альберта, Манітоба) визначено такі узагальнюючі законодавчо-нормативні особливості канадської системи початкової освіти: початкову освіту починають здобувати у віці від п'яти до шести років; вона є обов'язковою і триває від шести до восьми років; останні класи початкової освіти часто відносять до середнього рівня освіти; навчальні програми для початкових шкіл визначаються провінційними або територіальними органами управління освітою і, як правило, включають математику, мистецтво та мови, науку і техніку та фізичне виховання; перехід від одного класу до наступного базується на виконанні навчальної програми та

досягненні відповідних програмних результатів навчання, а не на складанні стандартизованих іспитів; після шести років початкової школи учні навчаються п'ять років у середній школі, яка поділяється на два цикли: «Середня школа I–III» (I цикл) та «Середня школа IV–V» (II цикл); перші вісім років навчання називають початковою освітою, а роки з 9 по 12 – середньою освітою.

Вперше виділено та охарактеризовано основні тенденції розвитку канадської початкової школи в XXI столітті, зокрема її реформування: відродження мов меншин; підвищення інтересу до вивчення французької мови; перегляд та корекція стандартів оцінювання навчальних досягнень канадських учнів; зорієнтованість освіти на її глобалізацію та формування глобальних компетентностей (а саме: творчість, інноваційність та підприємництво, критичне мислення, співпраця, спілкування, особистісні навички, культурна та етична громадянська позиція, комп'ютеризація та цифрові технології); систематичний перегляд та оновлення навчальних програм в галузі охорони здоров'я, математики, освіти корінного населення та цифрової освіти; збільшення інвестицій в інклюзивні моделі освіти для задоволення потреб учнів з особливими освітніми потребами; зменшення кількості учнів в класах початкових шкіл; запровадження змішаної форми навчання (поєднання очної та дистанційної форм навчання), розробка і використання навчальних онлайн-платформ для дистанційного навчання.

У результаті аналізу нормативних документів та практичної діяльності ряду початкових шкіл Канади (зокрема, у провінціях Альберта та Онтаріо) встановлено, що організація початкової освіти в Канаді розпочинається із створення, сприяння та підтримки здорового, безпечного та прийняттого освітнього середовища, яке забезпечувало б для всіх учнів зручне розміщення їх у класі, з можливістю чітко все бачити та спостерігати за вчителем; усі навчальні матеріали, включаючи друковані, електронні та інтерактивні тексти, мають знаходитися у зручному доступі для всіх учнів.

З'ясовано, що навчальна програма в початковій школі Канади є нормативним документом закладу освіти, який визначає зміст навчання та

регламентує організацію освітнього процесу з певної навчальної дисципліни. Зміст навчальних програм спрямований на розвиток в учнів практичних навичок щодо трудової етики, громадянської позиції та соціальної відповідальності, фінансової грамотності, цифрового навчання, публічного виступу, критичного мислення, полікультурності.

Виділено та охарактеризовано основні навчальні стратегії, які використовують канадські вчителі в початковій школі, а саме: стратегія «менеджмент класу», стратегія вибору, стратегія Daily 5 (Щоденні 5) або стратегія Learning Centers (навчальні центри), а також стратегія поведінкового управління «тайм-аут».

З'ясовано, що диференційоване навчання в канадських початкових школах вчителі реалізують через стратегії Daily 5 (Щоденні 5) або Learning Centers (навчальні центри). Особлива увага приділяється питанню організації навчальних або ротаційних центрів під час навчання учнів молодшого шкільного віку.

Виділено та обґрунтовано технології ефективного освітнього процесу в канадській початковій школі: створення вільного простору для учнів для виконання ними індивідуальних завдань та вияву творчості, креативу; власний вибір; навчальні центри; опитування без виклику до дошки; формувальне оцінювання; заохочення та наслідки неправомірної поведінки.

Встановлено, що використовуються переважно такі методи навчання: ігрові, інтерактивні, заохочення, пояснення наслідків виконання чи невиконання завдання. Визначені основні форми організації навчання у канадській початковій школі: командні, мікрогрупові та індивідуальні.

Розроблено моделі початкової освіти в Канаді та в Україні в XXI столітті, які включають такі компоненти: фактори впливу на систему початкової освіти; блоки (концептуальний, цільовий, компетентнісний, організаційний, змістовий, процесуальний та результативний); тенденції змін.

Здійснено порівняння особливостей організації освітнього процесу в початкових школах України та Канади на основі проведеного анкетування

вчителів початкових класів нової української школи з теми: «Особливості освітнього процесу в умовах реформування початкової освіти».

Визначено особливості освітнього процесу в початковій школі України, до яких відносимо: компетентнісний підхід; педагогіку партнерства; дитиноцентризм; глобалізацію освіти; централізоване управління початковою освітою; активізацію інклюзивного та дистанційного навчання; застосування інтерактивних технологій та методів навчання; надання переваги груповим формам навчальної роботи учнів; стандартну організацію освітнього простору та велику чисельність учнів у класі.

Визначено особливості організації освітнього процесу в початковій школі Канади: запровадження концепції глобальної освіти на основі глобальних компетентностей; дитиноцентризм; пропагування, поширення та збільшення фінансування інклюзивної освіти; розвиток дистанційної форми освіти; зонування освітнього середовища на підґрунті знаходження балансу між організацією фізичного освітнього простору та кількістю учнів в класі; свобода вчителя у виборі навчально-методичних інструментів і матеріалів; активне використання в освітньому процесі стратегії «менеджмент класу» та стратегії навчальних центрів; міжпредметна інтеграція та оптимізація змісту навчальних дисциплін початкової освіти; розвиток цифрової грамотності учнів під час викладання навчальних дисциплін; розширення державних програм в галузі охорони здоров'я; надання переваги командній навчальній роботі; формувальне оцінювання; дотримання педагогіки партнерства між учасниками освітнього процесу під час усіх циклів початкової освіти; вчитель відповідальний за безпеку дітей на уроці; батьківські збори-конференції – відбуваються у форматі індивідуальної зустрічі вчитель – учень – батьки; зменшення кількості учнів у класах початкової школи.

Визначено і охарактеризовано основні тенденції сучасного розвитку початкової освіти в Україні з урахуванням факторів впливу (інтеграція у світовий освітній простір, глобалізація освіти, збереження національної ідентичності, диджиталізація, підготовка до життя), а саме: гуманізація освіти,

гуманітаризація освіти, національна спрямованість освіти, відкритість системи освіти, діяльнісний підхід до організації навчання, розвиток критичного мислення, формування навичок вчитися впродовж життя, розширення ролі вчителя, взаємодія учасників освітнього процесу на умовах кооперації, взаємоповаги та партнерства, творча спрямованість освітнього процесу, формувальне оцінювання, дослідницькі зацікавлення учнів, інтеграція навчальних дисциплін початкової школи.

Запропоновано рекомендації щодо урахування конструктивних ідей канадського досвіду в контексті Концепції Нової української школи в Україні на загальнодержавному рівні, для закладів педагогічної освіти за напрямом «Початкова освіта», для відділів освіти, для закладів загальної середньої освіти.

Ключові слова: Канада, шкільна освіта, початкова освіта, початкова школа, освітній процес, тенденції розвитку, нормативно-правова база, навчальні програми, стратегії, технології, інклюзивне навчання, форми навчання, інтерактивне навчання, інтеграція, нова українська школа.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Штурба А. О. Якість шкільної освіти в Канаді. Звіт директора школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2019. № 72(2). С. 270–275. doi: <http://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.58>
2. Штурба А. О. Цифрові технології в канадських школах: особливості регламенту. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2020. Вип. 73(1). С. 166–171. doi: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.31>
3. Штурба А. О. Екологічна освіта як один із пріоритетних напрямів освітнього процесу в канадських початкових школах. *Інноваційна*

педагогіка. 2021. Вип. 32, Т. 2. С. 50–53. doi: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/32-2.10>

4. Штурба А. Підвищення успішності учнів початкових класів як одна з тенденцій сучасної освітньої політики Канади. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 2021. Вип. 36. С. 303–307. doi: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-3-50>
5. Штурба А. О., Подуфалова К. Ю., Кочмар Д. А., Поченюк Я. В., Костенко Н. І. Дистанційні освітні технології при навчанні іноземної мови. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2022. № 12(17). С. 235–249. doi: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12\(17\)-235-249](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12(17)-235-249)

Статті у наукових виданнях інших держав

6. Кочубей Т. Д., Штурба А. О. Нормативно-правові засади шкільного освітнього процесу в Канаді. *The WSB University in Poznan. Studies in Management and Finance*. 2018. № 15. С. 145–154. URL: https://www.wydawnictwo.wsb.pl/sites/wydawnictwo.wsb.pl/files/czasopisma-tresc/SZiF%2015_porog.pdf (дата звернення: 17.05.2020).
7. Shturba A. Review of Pan-Canadian global competencies in the context of the reforming of primary education in Ukraine. *Pedagogy and Education Management Review*. 2021. Issue 2. P. 60–67. doi: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2021-2-60>

Опубліковані праці апробаційного характеру

8. Штурба А. О. Особливості освітнього процесу початкової школи Канади. *Science and Technology of the present time: priority development directions of Ukraine and Poland*: зб. матеріалів Міжнар. мультидисциплінарної конф. (м. Воломін (Польща), 19–20 жовтня 2018 р.). Воломін, 2018. Вип. 3. С. 50–53.
9. Штурба А. О. Підтримка здоров'я учнів в школах Онтаріо. *Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології*: зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 22–23 листопада 2019 р.). Львів, 2019. Ч. 2. С. 136–139.

10. Штурба А. О. Коротка історія навчання корінного населення в Канаді. *Психологія і педагогіка: актуальні питання: зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 10–11 квітня 2020 р.)*. Харків, 2020. С. 109–113.
11. Штурба А. О. Організація роботи державних шкіл в Канаді (на прикладі провінції Онтаріо). *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 28 травня 2020 р.)*. Київ, 2020. С. 293–294. doi: <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-9-6-2020-293-294>
12. Штурба А. О. Роль та місце шкільних рад в системі державної освіти в Канаді. *Тенденції розвитку психології та педагогіки: зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 6–7 листопада 2020 р.)*. Київ, 2020. С. 32–36.
13. Штурба А. О. Формування глобальних компетентностей як один із загальноканадських напрямків в освіті. *Педагогіка і психологія сьогодення: теорія і практика: зб. наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 22–23 січня 2021 р.)*. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2021. Ч. 2. С. 68–72.
14. Штурба А. О. Організація освітньої діяльності в початкових школах Канади в умовах дистанційного навчання. *Дистанційне навчання у закладі вищої освіти в умовах пандемії: виклики сучасності: Всеукр. студентська наук.-практ. онлайн-конф. (м. Умань, 30 березня 2021 р.)*. Умань, 2021. С. 101–104.
15. Штурба А. Приклад Канади в організації інклюзивного навчання. *Соціально-психологічні проблеми суспільства: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 16–17 квітня 2021)*. Київ, 2021. С. 87–90.
16. Штурба А. Співпраця батьків, учнів та вчителів в канадській початковій школі. *Наука. Освіта. Молодь: матеріали XIV Всеукр. наук. конф. студентів та молодих науковців (м. Умань, 28 квітня 2021 р.)*. Умань: Візаві, 2021. С. 217–220.
17. Штурба А. Використання технології BYOD (Bring Your Own Device) в канадських початкових школах. *Сучасна наука: проблеми, здобутки,*

- перспективи*: матеріали наук.-практ. семінару (м. Умань, 9 червня 2021 р.). Умань, 2021. С. 101–108.
18. Shturba A. Primary education in the context of educational reform in Ukraine. *Topical tendencies of science and practice: Abstracts of XII International Scientific and Practical Conference* (Edmonton (Canada), 7–10 December, 2021 r.). Edmonton, 2021. P. 324–328. URL: <https://isg-konf.com/ru/topical-tendencies-of-science-and-practice-ru/> (дата звернення: 28.03.2022).
 19. Штурба А. Перші дні дитини в канадській початковій школі. *Innovations and prospects of world science*: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ванкувер (Канада), 29–31 грудня 2021 р.). Ванкувер, 2021. С. 569–574. URL: <https://sci-conf.com.ua/v-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-innovations-and-prospects-of-world-science-29-31-dekabrya-2021-goda-vankuver-kanada-arhiv/> (дата звернення: 28.03.2022).
 20. Kochubei T., Shturba A. The main features of the extended daycare group in the Ukrainian primary school. *Innovations and Prospects of World Science: proceedings of the 6th International scientific and practical conference*. (Vancouver (Canada), 2–4 February, 2022). Vancouver, 2022. P. 304–308. URL: <https://sci-conf.com.ua/vi-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-innovations-and-prospects-of-world-science-2-4-fevralya-2022-goda-vankuver-kanada-arhiv/> (дата звернення: 14.05.2022).
 21. Kravchenko O., Kochubei T., Shturba A. New educational space in new Ukrainian school. *ICHTML 2022: proceedings of the 3rd International Conference on History, Theory and Methodology of Learning*: (Kryvyi Rig (Ukraine), 17 May, 2022). Kryvyi Rig, 2022. P. 1–5. doi: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202214201005> (дата звернення: 25.08.2022).
 22. Штурба А. О. Особливості становлення та розвитку громадянського виховання в Канаді. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. з міжнар. участю (м. Умань, 31 травня 2022 р.). Умань, 2022. С. 226–229.

ANNOTATION

Shturba A. O. Modern trends in the development of primary education in Canada. – Qualification scientific work with the manuscript copyright.

The thesis for Ph.D in Philosophy degree, specialty 011 “Educational, pedagogical sciences”. – Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, 2023.

In the dissertation, for the first time, the results of a holistic study of a scientific problem, which were not the subject of a special study, were highlighted: a theoretical analysis of modern trends in the development of primary education in Canada was presented and the possibilities of using Canadian experience in Ukrainian educational practice were identified.

It has been found that the educational process in the modern elementary school of Canada is aimed at the formation of such Pan-Canadian global competences: critical thinking and problem solving; innovation, creativity and entrepreneurship; ability to learn, self-awareness and purposefulness; global citizenship and sustainability; communicativeness; cooperation – which are able to provide students with the opportunity to meet changes and constant needs of life, work and learning; be active and responsive in their communities; understand different perspectives; act according to global issues.

As a result of the characteristics of the conceptual and terminological apparatus of the study, the essence of key concepts: “education”, “primary education”, “educational process”, “development of education”, “trends”, “trends of development of primary education” are clarified.

In particular, the concept of “education” is interpreted as a system that includes management, educational institutions, content and learning process, training, financing, etc.

“Primary education” is considered as an integral part of general secondary education, the main tasks of which are students to master the basics of scientific knowledge, which will become the basis for further study of individual subjects

(educational fields), education of national consciousness, formation of creative personality.

In the analysis of the “educational process”, we proceeded from the point of view that it is a structured system of organizational and didactic measures aimed at realizing the content of education of a certain educational degree (educational level) in accordance with the requirements of standards of educational activity.

“Education development” is defined as qualitative changes, new educational forms, technologies and innovations that contribute to the transformation of the educational process and state educational policy.

“Trends” are defined as vectors (directions) of development to something new or other.

“Trends in the development of primary education” will be understood as vectors of the development of primary education in a certain state-specific direction.

In order to introduce the positive experience of the development of modern primary education in Canada into the practice of the Ukrainian primary school, the methodological principles of the study of the problem are presented; they are based on a set of approaches (historiographical, cultural, legislative and normative, conceptual, competence, personally oriented, activity or practically oriented, inclusive, innovative), comparison criteria (conceptual principles of educational policy, goal-setting, principles of development, competences of participants in the educational process, organization of the educational process, content of education, methods of implementation, effectiveness, influencing factors, development trends), research methods (analysis of the state of functioning of the primary education system, interpretation of the state of the primary education system development, analysis of general features of the primary education development, analysis of distinctive features of the primary education development, content analysis of legislation and educational programs regarding primary education in Canada and Ukraine to find out the possibilities of borrowing effective forms and technologies of organizing the educational process; included observation, questionnaires and interviews to identify and justify the organizational and methodical foundations of the

elementary school in Canada; modeling to identify features and modern trends in the development of primary education in Canada and Ukraine; a comparative analysis of the integrative possibilities of introducing the Canadian experience of primary education into the Ukrainian educational system).

The state of research of the problem in modern theory and practice is analyzed. It has been found that Ukrainian and foreign scientists have focused their research on the following issues: historical and pedagogical aspects and legislative framework for the primary education development in Canada; innovative technologies in education; development of inclusive education; professional training and secondary schools teacher development in Canada. The historical and pedagogical aspect of elementary education in Canada is described.

The legal framework of the development of modern primary education of Canada is characterized. It has been found that there is no federal department and an integrated national education system in Canada, and the legislative responsibility for the educational process is entrusted with the Constitution Act of Canada in 1867 directly to the province and territory. It is established that ministries of education of ten provinces and three territories of Canada are developing their own regulatory documents and educational platforms that regulate elementary school work.

As a result of the analysis of educational projects in a number of provinces of Canada (namely: Ontario, Quebec, New Banskiv, Albert, Manitoba), the following general legislative and normative features of the Canadian elementary education system are identified: primary education begins to obtain at the age of five to six years; it is obligatory and lasts from six to eight years; last elementary education classes are often referred to a secondary level of education; educational programs for elementary schools are determined by the provincial or territorial bodies of education management and, as a rule, include mathematics, art and language, science and technology and physical education; the transition from one class to the next is based on the implementation of the curriculum and achieving appropriate program learning outcomes, not on the standardized exams; after six years of elementary school, students study in high school, which is divided into two cycles: "Secondary school

I–III” (I cycle) and “IV–V secondary school” (II cycle); the first eight years of study are elementary education, and from 9 to 12 years – secondary education.

The main trends of the development of Canadian elementary school in the 21st century, including its reform, were first identified and characterized: the revival of minority languages; increasing interest in learning French; revision and correction of standards of evaluation of Canadian students’ educational achievements; orientation of education on its globalization and formation of global competences (namely: creativity, innovation and entrepreneurship, critical thinking, cooperation, communication, personal skills, cultural and ethical civic position, computerization and digital technologies); systematic revision and updating of educational programs in the field of health care, mathematics, indigenous education and digital education; increasing investment in inclusive education models to meet the needs of students with special educational needs; reducing the number of students in elementary school classes; introduction of mixed form of learning (a combination of face-to-face and distance learning), development and use of training online platforms for distance learning.

As a result of the analysis of regulatory documents and practical activities of a number of Canadian elementary schools (in particular, in the provinces of Alberta and Ontario) it is established that the organization of primary education in Canada begins with the creation, promotion and maintenance of a healthy, safe and acceptable educational environment that would provide for all students convenient placement in the classroom, with the ability to clearly see and observe the teacher; all teaching materials, including printed, electronic and interactive texts, should be accessible for all students.

It has been found that the curriculum in primary school of Canada is a normative document of the educational institution that defines the content of education and regulates the organization of the educational process from a certain discipline. The content of educational programs is aimed at developing practical skills in labor ethics, civic position and social responsibility, financial literacy, digital learning, public speaking, critical thinking, multiculturalism.

The basic educational strategies used by Canadian teachers in elementary school are highlighted and characterized, namely: class management strategy, choice strategy, Daily 5 strategy or the Learning center strategy, as well as the “time-out” behavioral management strategy.

It has been found that differentiated training in Canadian elementary schools teachers implement through Daily 5 or Learning Centers. Particular attention is paid to the organization of training or rotary centers when teaching young students.

The technologies of an effective educational process in Canadian elementary school have been identified and substantiated: creating free space for students to fulfill their individual tasks and manifest creativity; own choice; training centers; survey without calling the board; formative assessment; encouragement and consequences of misconduct.

It is established that the following teaching methods are used: game, interactive, encouragement, explanation of the consequences of performing or non-performing the task. The main forms of organization of study in Canadian elementary school are identified: team, micro-group and individual.

Models of primary education in Canada and in Ukraine in the 21st century, which include the following components, have been developed: factors of influence on the elementary education system; blocks (conceptual, targeted, competent, organizational, content, procedural and effective); trends changes.

The peculiarities of the organization of the educational process in elementary schools of Ukraine and Canada have been compared on the basis of a survey of elementary school teachers of the new Ukrainian school on the topic: “Features of the educational process in the conditions of primary education reforming”.

The peculiarities of the educational process in the primary school of Ukraine have been identified, to which we refer: competent approach; partnership pedagogy; child-centrism; globalization of education; centralized management of primary education; activation of inclusive and distance learning; application of interactive technologies and teaching methods; preferring group forms of students’ educational work; standard organization of educational space and a large number of students in

the classroom.

The peculiarities of the educational process organization in the elementary school of Canada are determined: the introduction of the concept of global education on the basis of global competences; child-centrism; promoting, spreading and increasing the financing of inclusive education; development of distance education; zoning of the educational environment on the basis of finding a balance between the organization of physical educational space and the number of students in the classroom; teacher freedom in choosing educational and methodological tools and materials; active use in the educational process management strategy and training centers; cross-curricular integration and optimization of the content of elementary education disciplines; development of digital literacy of students during teaching disciplines; expansion of government programs in the field of health care; giving advantage of team educational work; formative assessment; observance of partnership pedagogy between participants in the educational process during all cycles of primary education; the teacher is responsible for the safety of children in the lesson; parental conferences take place in the format of an individual meeting teacher – student – parents; reducing the number of students in elementary grades.

The main trends of the modern development of primary education in Ukraine in the spectrum of influencing factors (integration into the world educational space, globalization of education, preservation of national identity, digitalization, preparation for life) are defined and characterized, namely: humanization of education, humanitarianization of education, national orientation of education, openness education systems, activity approach to the education organization, development of critical thinking, formation of lifelong learning skills, expansion of the role of the teacher, interaction of participants in the educational process under conditions of cooperation, mutual respect and partnership, creative orientation of the educational process, formative assessment, research interests of students, integration of elementary school educational disciplines.

Recommendations for taking into account the constructive ideas of the Canadian experience in the context of the Concept of the New Ukrainian School in

Ukraine at the national level, for pedagogical education institutions in the direction of “Primary Education”, for education departments, for institutions of general secondary education are proposed.

Keywords: Canada, school education, primary education, primary school, educational process, development trends, legal framework, curricula, strategies, technologies, inclusive education, forms of education, interactive education, integration, a new Ukrainian school.

REFERENCES

Research works in which the main scientific results of the thesis are published

Articles in scientific professional editions of Ukraine

1. Shturba A. O. (2019). Yakist shkilnoi osvity v Kanadi. Zvit dyrektora shkoly. *Scientific journal of the M. P. Drahomanov NPU. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects*. Kyiv, issue 72(2), 270–275. doi: <http://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.58> [in Ukrainian].
2. Shturba A. O. (2020). Tsyfrovi tekhnolohii v kanadskykh shkolakh: osoblyvosti rehlamentu. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. Zaporizhzhia, Issue 73(1), 166–171. doi: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.31> [in Ukrainian].
3. Shturba A. O. (2021). Ekolohichna osvita yak odyin iz priorytetnykh napriamiv osvitnoho protsesu v kanadskykh pochatkovykh shkolakh. *Innovative pedagogy*, issue 32, vol. 2, 50–53. doi: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/32-2.10> [in Ukrainian].
4. Shturba A. (2021). Pidvyshchennia uspishnosti uchniv pochatkovykh klasiv yak odna z tendentsii suchasnoi osvitnoi polityky Kanady. *Current issues of humanitarian sciences*. Drohobych, issue 36, 303–307. doi: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-3-50> [in Ukrainian].
5. Shturba A. O., Podufalova K. Yu., Kochmar D. A., Pocheniuk Ya. V., Kostenko N. I. (2022). Dystantsiini osvitni tekhnolohii pry navchanni inozemnoi movy.

Perspectives and innovations of science («Pedagogy» Series, «Psychology» Series, «Medicine» Series), *issue 12(17)*, 235–249. doi: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12\(17\)-235-249](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12(17)-235-249) [in Ukrainian].

Articles in scientific publications of other countries

6. Kochubei T. D, Shturba A. O. (2018). Normatyvno-pravovi zasady shkilnoho osvithnoho protsesu v Kanadi. *The WSB University in Poznan. Studies in Management and Finance, issue 15*, 145–154. URL: https://www.wydawnictwo.wsb.pl/sites/wydawnictwo.wsb.pl/files/czasopisma-tresc/SZiF%2015_popr.pdf [in Ukrainian].
7. Shturba A. (2021). Review of Pan-Canadian global competencies in the context of the reforming of primary education in Ukraine. *Pedagogy and Education Management Review, issue 2*, 60–67. doi: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2021-2-60>.

The works of approbation character are published

8. Shturba A. O. (2018). Osoblyvosti osvithnoho protsesu pochatkovoï shkoly Kanady. *Science and Technology of the present time: priority development directions of Ukraine and Poland: zb. materialiv Mizhnar. multydystryplinarnoi konf. (Wolomin (Poland), 19–20 october, 2018 r.). Wolomin, vol. 3*, 50–53 [in Ukrainian].
9. Shturba A. O. (2019). Pidtrymka zdorovia uchniv v shkolakh Ontario. *Personality, family and society: issues of pedagogy and psychology: zb. tez nauk. robit uchasnykiv mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Lviv, 22–23 lystopada 2019 r.). Lviv, part 2*, 136–139 [in Ukrainian].
10. Shturba A. O. (2020). Korotka istoriia navchannia korinnoho naseleattia v Kanadi. *Psychology and pedagogy: topical issues: zb. tez nauk. robit uchasnykiv Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Kharkiv, 10–11 kvitnia 2020 r.). Kharkiv, 109–113* [in Ukrainian].
11. Shturba A. O. (2020). Orhanizatsiia roboty derzhavnykh shkil v Kanadi (na prykladi provintsii Ontario). *Pedagogical comparative studies and international education: materialy IV Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Kyiv, 28 travnia 2020 r.)*.

- Kyiv, 293–294. doi: <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-9-6-2020-293-294> [in Ukrainian].
12. Shturba A. O. (2020). Rol ta mistse shkilnykh rad v systemi derzhavnoi osvity v Kanadi. *Trends in the development of psychology and pedagogy: zb. tez nauk. robit uchasnykiv mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (Kyiv, 6–7 lystopada 2020 r.). Kyiv, 32–36 [in Ukrainian].
 13. Shturba A. O. (2021). Formuvannia hlobalnykh kompetentnosti yak ody z zahalnokanadskykh napriamkiv v osviti. *Pedagogy and psychology today: theory and practice: zb. nauk. robit uchasnykiv mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (Odesa, 22–23 sichnia 2021 r.). Odesa: HO «Pivdenna fundatsiia pedahohiky», part 2, 68–72 [in Ukrainian].
 14. Shturba A. O. (2021). Orhanizatsiia osvitnoi diialnosti v pochatkovykh shkolakh Kanady v umovakh dystantsiinoho navchannia. *Distance learning in a higher education institution in the conditions of a pandemic: Vseukr. studentska nauk.-prakt. onlain-konf.* (Uman, 30 bereznia 2021 r.). Uman, 101–104 [in Ukrainian].
 15. Shturba A. (2021). Pryklad Kanady v orhaniuzatsii inkliuzyvnoho navchannia. *Social and psychological problems of society: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (Kyiv, 16–17 kvitnia 2021 r.). Kyiv, 87–90 [in Ukrainian].
 16. Shturba A. (2021). Spivpratsia batkiv, uchniv ta vchyteliv v kanadskii pochatkovii shkoli. *Science. Education. Youth: materialy XIV Vseukr. nauk. konf. studentiv ta molodykh naukovtsiv* (Uman, 28 kvitnia 2021 r.). Uman: Visavi, 217–220 [in Ukrainian].
 17. Shturba A. (2021). Vykorystannia tekhnolohii BYOD (Bring Your Own Device) v kanadskykh pochatkovykh shkolakh. *Modern science: problems, achievements, prospects: materialy nauk.-prakt. seminaru* (Uman, 9 chervnia 2021 r.). Uman, 101–108 [in Ukrainian].
 18. Shturba A. (2021). Primary education in the context of educational reform in Ukraine. *Topical tendencies of science and practice: Abstracts of XII International Scientific and Practical Conference* (Edmonton (Canada), 7–10 December, 2021). Edmonton, 324–328. URL: <https://isg-konf.com/ru/>

topical-tendencies-of-science-and-practice-ru/

19. Shturba A. (2021). Pershi dni dytyny v kanadskii pochatkovii shkoli. *Innovations and prospects of world science: materialy V Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Vankuver (Kanada), 29–31 hrudnia 2021 r.)*. Vancouver, 569–574. URL: <https://sci-conf.com.ua/v-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-innovations-and-prospects-of-world-science-29-31-dekabrya-2021-goda-vankuver-kanada-arhiv/> [in Ukrainian].
20. Kochubei T., Shturba A. (2022). The main features of the extended daycare group in the Ukrainian primary school. *Innovations and Prospects of World Science: proceedings of the 6th International scientific and practical conference (Vancouver (Canada), 2–4 February, 2022)*. Vancouver, 304–308. URL: <https://sci-conf.com.ua/vi-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-innovations-and-prospects-of-world-science-2-4-fevralya-2022-goda-vankuver-kanada-arhiv/>
21. Kravchenko O., Kochubei T., Shturba A. (2022). New educational space in new Ukrainian school. *ICHTML 2022: proceedings of the 3rd International Conference on History, Theory and Methodology of Learning: (Kryvyi Rig (Ukraine), 17 May, 2022)*. Kryvyi Rig, 1–5. URL: https://www.shs-conferences.org/articles/shsconf/pdf/2022/12/shsconf_ichtml2022_01005.pdf, doi: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202214201005>
22. Shturba A. O. (2022). Osoblyvosti stanovlennia ta rozvytku hromadianskoho vykhovannia v Kanadi. *Prosocial personality in the gender dimension: theoretical, methodological and applied aspects: materialy Vseukr. nauk.-prakt. onlain-konf. z mizhnar. uchastiu (Uman, 31 travnia 2022 r.)*. Uman, 226–229 [in Ukrainian].

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	23
ВСТУП	24
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ	32
1.1. Стан дослідженості проблеми в сучасній теорії і практиці	32
1.2. Змістове наповнення ключових понять проблеми	49
1.3. Методологічні засади дослідження	58
1.4. Розвиток початкової освіти в Канаді: історико-педагогічний аспект	66
Висновки до першого розділу	83
РОЗДІЛ 2. РЕАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В СУЧАСНІЙ КАНАДСЬКІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	85
2.1. Нормативно-правова база початкової освіти в Канаді	85
2.2. Сучасна початкова освіта в Канаді та тенденції її розвитку в ХХІ столітті	109
2.3. Організаційно-педагогічне забезпечення реалізації освітнього процесу в початковій школі Канади	134
Висновки до другого розділу	169
РОЗДІЛ 3. ВПРОВАДЖЕННЯ КАНАДСЬКОГО ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ	173
3.1. Порівняння особливостей та змісту освітнього процесу в початковій школі України та Канади	173
3.2. Рекомендації щодо впровадження канадського досвіду початкової освіти в контексті Концепції Нової української школи	209
Висновки до третього розділу	225
ВИСНОВКИ	228
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	236
ДОДАТКИ	269

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

Скорочена назва	Повна назва англійською мовою	Повна назва українською мовою
CMEC	– The Council of Ministers of Education, Canada	– Рада Міністрів освіти Канади
DPA	– Daily Physical Activity	– Щоденні фізичні навантаження
ETFO	– Federation of Elementary Teachers Ontario	– Федерація вчителів початкових класів Онтаріо
EQAO	– Education Quality and Accountability Office	– Управлінням якості та підзвітності освіти
GSN	– Grants for Student Needs	– Грант на потреби учнів
IEP	– Individual Education Plan	– Індивідуальний навчальний план
ОЕСР	– Organization of economic cooperation and development	– Організація економічного співробітництва та розвитку
SEG	– Special Education Grant	– Грант для здобуття освіти учнями з особливими потребами
STEM	– Science, Technology, Engineering, and Math	– Наука, технологія, техніка, математика
МОН		– Міністерство освіти і науки
НУШ		– Нова українська школа
ООП		– Особливі освітні потреби

ВСТУП

Актуальність дослідження. Освіта – важливий суспільний інструмент, що формує майбутнє країни та є основною рушійною силою розвитку суспільства. Тому вивчення і впровадження в освітній процес досвіду та продуктивних здобутків зарубіжних систем освіти сприятиме ефективній розбудові нової української школи. Адже, змін у сучасній початковій школі України потребує зміст навчання, методична і матеріальна бази, підготовка вчителя, готовність батьків тощо.

У цьому руслі науковий та практичний інтерес становить освіта Канади. Оскільки канадська система шкільної освіти на сучасному етапі її розвитку визнана світовою спільнотою однією з найкращих у світі. Країна має розвинену систему професійної підготовки вчителів, значні педагогічні досягнення. Вона характеризується високим рівнем освіченості її мешканців. Водночас Канада акумулює в собі багатогранний досвід різних націй та культур. Система шкільної освіти Канади є доступною для кожної дитини. Вона ґрунтується на провідних ідеях розвитку глобальних компетентностей, врахування індивідуальних потреб та формування способів діяльності, що є визначальними для становлення особистості і для поступу суспільства загалом.

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив, що вивченням освітньої системи Канади займалися вітчизняні науковці: загальні питання канадської системи освіти (Л. Булай, З. Магдач, Я. Горбуленко, О. Листопад, О. Русанова, Р. Хайрулані, О. Старуш, Т. Кучай та ін.), вища освіта в Канаді та її проблеми (Є. Ізраєлян, Є. Комкова, А. Кубишкін, О. Пулінець, Т. Грищенко та ін.), вища педагогічна освіта (Л. Карпинська, О. Коберник, Т. Кочубей, В. Павлюк, М. Шевченко, І. Руснак, М. Смирнова, М. Красовицький та ін.), українське шкільництво та проблеми полікультурного виховання в Канаді (Т. Михайленко, І. Руснак, О. Свиридюк та ін.), інтерактивні освітні технології та інклюзивна освіта в початковій школі (В. Безлюдна, М. Бойченко, Т. Гавриленко, О. Комар та ін.); а також зарубіжні науковці: професійна

підготовка вчителів (М. Гембхір (M. Gambhir), К. Брод (K. Broad), М. Еванс (M. Evans) та ін.) (Канада), М. Грін (M. Green), М. Сомервіль (M. Somerville) та ін.) (Австралія), дошкільна підготовка (П. Кенді (P. Candy), П. Клівленд (G. Cleveland), Б. Форер (B. Forer) та ін.) (Канада), питання шкільної освіти (Г. Боуші (G. Boushey), Дж. Мозер (J. Moser) та ін.) (США), (С. Паган (S. Pagan), М. Бреммер (M. Bremmer), Е. Хоук (E. Hoek), Дж. Батлер (J. Butler) та ін.) (Канада), питання інклюзивної освіти (Х. Тауел (H. Towle), К. Лорін-Бові (C. Laurin-Bowie) та ін.) (Канада), вища освіта (Д. Лупарт (J. Lupart), М. Фуллан (M. Fullan) та ін.) (Канада).

Водночас, незважаючи на широкий спектр досліджень із питань системи освіти Канади, питання сучасних тенденцій розвитку початкової освіти в Канаді не має достатнього висвітлення у наукових доробках сучасності.

Науковий аналіз порушеної проблеми засвідчив наявність суперечностей, які потребують вирішення, зокрема між:

- соціально-економічними вимогами суспільства до пошуку шляхів модернізації системи освіти в Україні і реальним станом вивчення та використання досвіду зарубіжних країн, зокрема Канади;
- необхідністю розробки у сучасній науці теоретико-методичних засад організації освітнього процесу в початковій шкільній освіті України і відсутністю узагальнення змісту, методів, форм і технологій організації навчальної діяльності в початковій школі Канади;
- практичною реалізацією канадського досвіду організації початкової освіти та готовністю вчителів до використання зарубіжних методик для викладання в початковій школі.

Таким чином, актуальність проблеми та її недостатнє наукове розроблення й зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Сучасні тенденції розвитку початкової освіти в Канаді»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження є складником науково-дослідної теми кафедри іноземних мов «Інноваційний потенціал порівняльно-педагогічних досліджень для розвитку

освіти в Україні» (державний реєстраційний номер № 0111U009200) Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Тему дослідження затверджено Вченою радою університету (протокол № 4 від 30 жовтня 2018 р.) та узгоджено в Міжвідомчій Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 1 від 29 січня 2019 р.).

Мета дослідження – на основі теоретичного аналізу проблеми дослідження і вивчення освітньої практики обґрунтувати та узагальнити тенденції розвитку початкової освіти Канади в ХХІ столітті і визначити можливості використання позитивного канадського досвіду в українській практиці початкової освіти.

Відповідно до теми і мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати стан дослідженості проблеми в педагогічній теорії і практиці, розкрити сутність ключових понять, обґрунтувати методологічні засади дослідження та здійснити аналіз історико-педагогічного аспекту розвитку початкової освіти в Канаді.
2. Охарактеризувати нормативно-правову базу та виділити тенденції розвитку сучасної початкової освіти в Канаді.
3. Розкрити організаційно-педагогічне забезпечення освітнього процесу в початковій школі Канади.
4. Розробити моделі початкової освіти в Канаді та в Україні.
5. Здійснити порівняльний аналіз особливостей розвитку початкової освіти в Україні та в Канаді і розробити рекомендації щодо застосування позитивного канадського досвіду в українській освітній практиці.

Об'єкт дослідження – розвиток початкової освіти в Канаді.

Предмет дослідження – тенденції та особливості розвитку початкової освіти в Канаді.

Для досягнення поставленої мети і розв'язання визначених завдань використано комплекс **методів дослідження**, а саме: *теоретичні* – аналіз нормативно-правової бази, психолого-педагогічної літератури, навчальної

та методичної літератури, порівняння, узагальнення, систематизація для уточнення сутності базових понять дослідження; контент-аналіз законодавства та навчальних програм щодо початкової освіти в Канаді та в Україні для з'ясування можливостей запозичення ефективних форм та технологій організації освітнього процесу; включене спостереження, анкетування та інтерв'ювання для виявлення та обґрунтування організаційно-методичних засад початкової школи Канади; моделювання для виявлення особливостей та сучасних тенденцій розвитку початкової освіти у Канаді та в Україні.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що:

– *вперше* обґрунтовано тенденції розвитку початкової освіти в Канаді (відродження мов меншин; підвищення інтересу до вивчення французької мови; перегляд та корекція стандартів оцінювання навчальних досягнень канадських учнів; зорієнтованість освіти на її глобалізацію та формування глобальних компетентностей; систематичний перегляд та оновлення навчальних програм в галузі охорони здоров'я, математики, освіти корінного населення та цифрової освіти; збільшення інвестицій в інклюзивні моделі освіти для задоволення потреб учнів з особливими освітніми потребами; зменшення кількості учнів в класах початкових шкіл; запровадження змішаної форми навчання (поєднання очної та дистанційної форм навчання), розробка і використання навчальних онлайн-платформ для дистанційного навчання; розроблено моделі початкової освіти в Канаді та в Україні в XXI столітті;

– *проаналізовано* особливості організації освітнього процесу початкової школи в Канаді в XXI столітті (запровадження концепції глобальної освіти на основі глобальних компетентностей; дитиноцентризм; пропагування, поширення та збільшення фінансування інклюзивної освіти; розвиток дистанційної форми освіти; зонування освітнього середовища на підґрунті знаходження балансу між організацією фізичного освітнього простору та кількістю учнів в класі; свобода вчителя у виборі навчально-методичних інструментів і матеріалів; активне використання в освітньому процесі стратегії «менеджмент класу» та стратегії навчальних центрів; міжпредметна інтеграція та оптимізація змісту навчальних дисциплін початкової освіти; розвиток

цифрової грамотності учнів під час викладання навчальних дисциплін; розширення державних програм в галузі охорони здоров'я; надання переваги командній навчальній роботі; формувальне оцінювання; дотримання педагогіки партнерства між учасниками освітнього процесу під час усіх циклів початкової освіти; вчитель відповідальний за безпеку дітей на уроці; батьківські збори-конференції – відбуваються у форматі індивідуальної зустрічі вчитель – учень – батьки; зменшення кількості учнів у класах початкової школи); організаційно-педагогічне забезпечення реалізації освітнього процесу в канадській початковій школі;

– *уточнено* сутність ключових понять дослідження: «освіта», «початкова освіта», «освітній процес», «розвиток освіти», «тенденції», «тенденції розвитку початкової освіти» тощо;

– *подальшого розвитку набули* питання організації освітнього процесу початкової школи України і Канади в XXI столітті.

Особистий внесок здобувача. Усі ключові ідеї, положення та висновки дисертаційного дослідження розроблено автором самостійно.

У спільних статтях, де співавтором є Т. Д. Кочубей, внесок кожного співавтора є рівнозначним та нероздільним. У статті зарубіжного наукового видання «Нормативно-правові засади шкільного освітнього процесу в Канаді» (у співавторстві з Т. Д. Кочубей, 2018 р.) здобувачем проаналізовано нормативні документи та правове підґрунтя здійснення шкільного освітнього процесу в Канаді (0,23 др. арк.). У матеріалах 6-ї Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, м. Ванкувер (Канада) «Innovations and Prospects of World Science» – «The main features of the extended daycare group in the Ukrainian primary school» (у співавторстві з Т. Д. Кочубей, 2022 р.) здобувачем виділено основні особливості групи продовженого дня в українській початковій школі (0,11 др. арк.). У матеріалах 3-ї міжнародної Інтернет-конференції «History, Theory and Methodology of Learning», м. Кривий Ріг (Україна) – «New educational space in new Ukrainian school» (у співавторстві з О. Кравченко і Т. Кочубей, 2022 р.) здобувачем проаналізовано, яким має бути освітній простір у новій українській школі (0,23 др. арк.).

У спільній статті «Дистанційні освітні технології при навчанні іноземної мови» (2022 р.), де співавторами є К. Подуфалова, Д. Кочмар, Я. Поченюк, Н. Костенко, внесок кожного співавтора є рівнозначним. Здобувачем проаналізовано дистанційні освітні технології, які сприяють ефективності вивчення іноземної мови (0,28 др. арк.).

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що *визначено* можливості використання позитивного канадського досвіду в українській початковій школі та закладах вищої педагогічної освіти при підготовці майбутніх вчителів початкових класів.

Зібраний і проаналізований фактичний матеріал, а також теоретичні положення та висновки можуть бути використані при доборі ефективних форм, технологій та методів організації освітнього процесу початкової школи, а також при вирішенні наукових і практичних завдань модернізації системи вищої освіти в Україні, для розширення змісту курсів лекцій, практичних і семінарських занять з навчальних дисциплін «Порівняльна педагогіка», «Зарубіжна система початкової освіти», «Організація і управління освітнім процесом в закладах освіти», «Управління освітнім процесом у початковій школі», «Педагогічні технології у початковій школі», «Методика розвитку критичного мислення в учнів початкової школи», «Теорія і практика виховання у початковій школі», а також під час укладання підручників, посібників, методичних рекомендацій для широкого кола студентів, аспірантів, викладачів, науковців.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в освітній процес Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (довідка № 1997/01 від 28.12.2022), КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж» Одеської області (довідка № 550 від 06.12.2022), Балтського ліцею № 3 Балтської міськради Одеської області (довідка № 01-17/148 від 06.12.2022), закладу ЗСО I–III ступенів № 4 Подільської міськради Одеської області (довідка № 198 від 05.12.2022), закладу ЗСО «Грушівська гімназія» Первомайської міськради Миколаївської області (довідка № 158 від 09.12.2022).

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення та результати

дослідження доповідалися на науково-практичних конференціях, семінарах, круглих столах, слуханнях, читаннях різного рівня, зокрема:

міжнародних конференціях – Міжнародна мультидисциплінарна конференція «Science and Technology of the present time: priority development directions of Ukraine and Poland» (Польща, м. Воломін, 19–20 жовтня 2018 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології» (Україна, м. Львів, 22–23 листопада 2019 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Психологія і педагогіка: актуальні питання» (Україна, м. Харків, 2020 р.); IV Міжнародна науково-практична конференція «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта» (Київ, Україна, 28 травня 2020 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Тенденції розвитку психології та педагогіки» (Україна, м. Київ, 6–7 листопада 2020 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка і психологія сьогодення: теорія і практика» (Україна, м. Одеса, 22–23 січня 2021 р.); Міжнародна науково-практична конференція «Соціально-психологічні проблеми суспільства» (Україна, м. Київ, 16–17 квітня 2021); XII Міжнародна науково-практична конференція «Topical tendencies of science and practice» (Канада, м. Едмонтон, 7–10 листопада, 2021 р.); V Міжнародна науково-практична конференція «Innovations and prospects of world science» (Канада, м. Ванкувер, 29–31 грудня 2021 р.); VI Міжнародна науково-практична конференція «Innovations and Prospects of World Science» (Канада, м. Ванкувер, 2–4 лютого 2022 р.); III Міжнародна конференція «History, Theory and Methodology of Learning» (Україна, м. Кривий Ріг, 17 травня 2022 р.);

всеукраїнських конференціях – Всеукраїнська студентська науково-практична онлайн-конференція «Дистанційне навчання у закладі вищої освіти в умовах пандемії: виклики сучасності» (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (Україна), м. Умань, 30 березня 2021 р.); XIV Всеукраїнська наукова конференція студентів та молодих науковців «Наука. Освіта. Молодь» (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (Україна), м. Умань, 28 квітня 2021 р.); Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція з міжнародною участю «Просоціальна

особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти» (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (Україна), м. Умань, 31 травня 2021 р.);

науково-методичних семінарах – «Сучасна наука: проблеми, здобутки, перспективи» (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (Україна), м. Умань, 9 червня 2021 р.);

обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки та освітнього менеджменту та на звітних наукових конференціях Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (Умань, 2019 р., 2020 р., 2021 р., 2022 р.);

обговорювалися на засіданнях методичних рад ВНКЗ «Балтське педагогічне училище» Одеської області.

Організовано і проведено здобувачем в якості спікера авторській *онлайн-вебінар «Канадська початкова освіта очима українців»* серед учителів початкових класів закладів загальної середньої освіти м. Подільськ Одеської області (Україна, м. Подільськ Одеської області, вересень 2022 р.).

Публікації результатів дослідження. Основні положення й результати дисертаційного дослідження викладено у **22** публікаціях (у тому числі у **18** одноосібних), із них: **7** – відображають основні наукові результати, **15** – апробаційного характеру. Зокрема: **4** статті одноосібно і **1** стаття у співавторстві – в українських фахових виданнях (загальним обсягом 2,7 д.а. / особистий внесок здобувача 1,85 д.а.), **1** стаття одноосібно і **1** стаття у співавторстві – у зарубіжних наукових виданнях (загальним обсягом 0,98 д.а. / особистий внесок здобувача 0,74 д.а.). Загальний обсяг публікацій автора за темою дисертації становить 7,51 д.а., з яких особисто автору належить 5,68 д.а.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (298 найменування, із них 168 англійською мовою), 23 рисунки, 5 таблиць та 11 додатків. Загальний обсяг дисертації становить 356 сторінок, основний зміст викладено на 215 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ

1.1. Стан дослідженості проблеми в сучасній теорії і практиці

Унікальною особливістю канадської конституційної системи є те, що питання освіти є компетенцією тільки провінційних законодавчих та виконавчих органів. У Канаді немає загальнодержавної системи освіти, навчання повністю децентралізоване і належить до сфери юрисдикції усіх провінцій. Між системами освіти окремих провінцій існують суттєві відмінності, обумовлені такими факторами, як: географічні особливості, національний склад, культурно-історичні традиції. Міністри, відповідальні за освіту в провінціях та територіях, об'єднуються як The Council of Ministers of Education, Canada – СМЕС / Рада Міністрів освіти Канади), щоб обговорити або вжити заходів щодо питань, що становлять взаємний інтерес.

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив, що проблемами розвитку освіти Канади займалися вітчизняні та зарубіжні науковці. Зокрема, серед українських дослідників загальні питання канадської системи освіти та виховання вивчали Т. Бондар [7], Н. Валько [8], М. Василик [9], Я. Горбуленко [18], Т. Кучай [45], З. Магдач [50; 51; 213], О. Листопад [46; 47], О. Русанова [85], О. Хомич [107; 108], Ю. Шийка [111] та ін., питання вищої освіти в Канаді та її проблеми висвітлювали Г. Воронка [10], Р. Гуревич [23], О. Заболотна [297; 298], А. Підгаєцька [73], О. Пулінець [83] та ін., вищої педагогічної освіти – Л. Карпинська [31], О. Коберник [34; 198], Т. Кочубей [39; 40], Н. Мукан [55; 56; 58], Л. Нос [62; 63], І. Руснак [86] та ін., інтерактивних освітніх технологій та інклюзивної освіти в початковій школі – В. Безлюдна [3; 136], М. Бойченко [6; 138], Т. Гавриленко [12; 13; 14], О. Комар [35; 36; 37; 200] та ін.; українсько-канадських освітніх зв'язків, українського шкільництва та проблем полікультурного виховання в Канаді – О. Свиридюк [91], Н. Ситник [95],

І. Руснак [87; 88] та ін.

Серед зарубіжних науковців вивченням професійної підготовки вчителів займалися канадські науковці К. Брод (K. Broad) [180], М. Еванс (M. Evans) [180], М. Гембхір (M. Gambhir) [180], Дж. Гаскел (J. Gaskel) [180], К. Лейтвуд (K. Leithwood) [207] та ін., американські науковці М. Грін (M. Green) [261], М. Сомервілл (M. Somerville) [261] та ін., проблеми дошкільної підготовки, виховання в сім'ї досліджували П. Клівленд (G. Cleveland) [154], Б. Форер (B. Forer) [154] та ін., питання шкільної освіти – Л. Андрес (L. Andres) [135], Д. Ешборн (D. Ashbourne) [135], Дж. Батлер (J. Butler) [144], А. Бразард (A. Brassard) [208], М. Бреммер (M. Bremmer) [140], Г. Боуші (G. Boushey) [139] та Дж. Мозер (J. Moser) [139], Дж. Бьюкан (J. Buchan) [141], Дж. Едгертон (J. Edgerton) [161], М. Фуллан (M. Fullan) [178], К. Хенсон (K. Hanson) [211], Д. Хендерсон (D. Henderson) [189], Е. ван Хоук (E. Hoek) [140], Дж. Холм (J. Holm) [217], Р. Кейс (R. Case) [151], Дж. Кокс (J. Cox) [158], Е. Каджандер (A. Kajander) [217], Д. Керр (D. Kerr) [217], М. Макінтайр Латта (M. Macintyre Latta) [211], К. Манді (K. Mundy) [219; 220], К. Меніон (C. Manion) [220], В. Мелвілл (W. Melville) [217], Е. Мілн (E. Milne) [218], К. Лезард (C. Lessard) [208], А. де Лісіо (A. De Lisio) [209], Ч. Лу (Ch. Lu) [209], С. Паган (S. Pagan) [235], Т. Пітер (T. Peter) [161], Т. Райан (T. Ryan) [254], Дж. Річардс (J. Richards) [251], Л. Робертс (L. Roberts) [161], Б. о'Саліван (B. O'Sullivan) [223], М. Сенешаль (M. Senechal) [235], М. Скот (M. Scott) [251], Ф. Султани (F. Sultanee) [267], Л. Телфер (L. Telfer) [254] та ін., питання інклюзивної освіти – Д. Лупарт (J. Lupart) [295], Ч. Веббер (C. Webber) [295] та ін., вищої освіти – Д. Лупарт (J. Lupart) [295], Д. Браун (D. Brown) [172], Т. Фонтно (T. Fontno) [172], М. Фуллан (M. Fullan) [178] та ін.

Також питання освіти загалом та початкової освіти зокрема висвітлюють канадські державні, провінційні та громадські організації, такі як The Council of Ministers of Education of Canada / Рада міністрів освіти Канади, Council of Ontario Directors of Education / Рада директорів з освіти Онтаріо, Elementary Teachers' Federation of Ontario / Федерація вчителів початкової школи в

Онтаріо, The Education Quality and Accountability Office / Управління якості та підзвітності освіти, People for education / Люди за освіту, Ontario School Library Association / Асоціація шкільних бібліотек Онтаріо, Centre ontarien de prévention des agressions / Центр запобігання агресивної поведінки в школах Онтаріо, Rural and Northern Education Fund / Фонд освіти для сільських та північних регіонів, Provincial school boards / Шкільні ради провінцій тощо.

Професори канадського університету у Монреалі К. Лезард (C. Lessard) та А. Бразард (A. Brassard) [208] у праці “The Governance of Education in Canada: Trends and Significance” / «Управління освітою в Канаді: тенденції та значення» вивчають освітню політику канадських провінцій з позиції управління та її еволюції, даючи відповіді на питання, як управління освітою здійснюється в різних провінціях та територіях через законодавчу та нормативну базу. Дослідники обговорюють концепцію управління загалом, а також представляють основні структурні елементи управління освітою в провінціях та на територіях Канади. Автори акцентують увагу на тому, що в Канаді освіта є провінційною та територіальною відповідальністю і не підпадає під юрисдикцію федерального уряду. Історично управління системою освіти здійснювалося органами державної влади на трьох рівнях: провінційна влада, проміжна влада (називається шкільною радою або шкільним округом) та місцева чи регіональна влада (на рівні школи). Ця трирівнева структура управління відображена у всіх канадських провінціях.

У Канаді впродовж останніх двадцяти чи тридцяти років домінуюча ідея концепції школи походить із ідеології громади: школа повинна бути заснована на ідеї громади в тому сенсі, що вона повинна працювати як освітня громада.

К. Лезард та А. Бразард [208] зазначають, що робота Ради міністрів освіти Канади, з одного боку, є вираженням великого бажання кожної провінції захистити свою повну автономію в питаннях освіти, а з іншого боку, є об'єднанням сил у запобіганні будь-якого вторгнення зі сторони федерального уряду.

Канадський дослідник К. Манді (K. Mundy) [219] у праці “Charting Global

Education in Canada's Elementary Schools: Provincial, District and School Level Perspectives" / «Схема глобальної освіти в початкових школах Канади: перспективи провінційного, районного та шкільного рівнів» визначає поняття «глобальна освіта» і відокремлює його від таких понять, як «освіта з міжнародного розвитку» чи «світова освіта». К. Манді зазначає, що «глобальна освіта» є сферою діяльності канадських та міжнародних організацій, науковців та педагогів. Еволюція глобальної освіти розглядається ним як сфера розвитку навчальних програм та освітньої практики. Тобто це певний набір тем, питань, поглядів та педагогічних практик, які відповідають на ключові виклики все більш глобалізованого світу. Дослідник окреслює історію зародження глобальної освіти в Канаді, аналізує глобальну освіту на провінційному, районному та шкільному рівнях у таких провінціях, як Манітоба, Альберта, Нова Шотландія, Юкон, Квебек, Британська Колумбія, Онтаріо. У праці К. Манді говорить про те, що, з одного боку, навчальні програми розроблені Міністерством освіти в Канаді включають широкий спектр тем і питань, пов'язаних в академічній літературі з глобальною освітою. Програми початкової школи підкреслюють важливість критичного мислення, вміння розуміти численні погляди на проблему, повагу до різноманітності та глобальну взаємозалежність. З іншого боку, більшість програм початкової школи не визначають глобальну освіту чи глобальне громадянство як навчальну мету.

М. Фуллан (M. Fullan) [178] у праці "The New Meaning of Educational Change" / «Нове значення змін в освіті» використовує широке коло конкретних нововведень для пояснення практичного значення освітніх змін в різних областях навчальних програм (наприклад, грамотність, математика, науки, суспільствознавство), комп'ютерах, кооперативному навчанні, спеціальній освіті, перебудові школи, освіті вчителів, загальношкільних інноваціях, районних реформах, державній та національній політиці тощо.

М. Фуллан стверджує, що люди не розуміють природи чи наслідків більшості освітніх змін. Вони долучаються до змін добровільно або мимоволі і

в будь-якому випадку відчують неоднозначність щодо значення, форми чи наслідків цих змін. Автор зазначає, що можливо з'ясувати значення навчальної зміни шляхом виявлення та опису її основних окремих вимірів. Незнання цих вимірів пояснює ряд цінних явищ у сфері освітніх змін, наприклад: чому деякі люди приймають нововведення, яке вони не розуміють; чому деякі компоненти змін впроваджується, а інші – ні тощо. Впровадження змін у освіті передбачає «зміни на практиці». На думку автора, складність полягає в тому, що зміни в освіті не є єдиною сутністю, навіть якщо ми будемо аналізувати найпростіший рівень – інновації у класі. Інновації багатовимірні. Існує щонайменше три компоненти в реалізації будь-якої нової програми чи політики: 1) можливість використання нових або вивчених раніше матеріалів (інструктивні ресурси, такі як матеріали навчальної програми чи технології); 2) можливість використання нових підходів у викладанні (тобто, нові стратегії чи засоби навчання); 3) можлива зміна переконань (наприклад, педагогічні припущення та теорії, що лежать в основі конкретних нових політик або програм). М. Фуллан зазначає, що зміни в освіті залежать від того, що вчителі роблять і думають – це просто і складно водночас. Навчання стає ефективним, коли спеціалісти залучаються до викладацької справи та організація освітнього середовища спрямована на підвищення якості освітнього процесу.

Професор університету в Торонто К. Лейтвуд (К. Leithwood) [207], член Федерації вчителів початкової школи в Онтаріо, у дослідженні “Teacher Working Conditions That Matter: Evidence for Change” / «Умови праці вчителя, які мають значення: докази змін» наголошує на умовах праці на рівні класу, школи, шкільної ради, які впливають на вчителя, підвищення якості навчання учнів, стрес та професійне вигоряння, організаційні зобов'язання тощо. Зокрема, на думку автора, удосконалення навчання студентів – це відповідальність, яку поділяють політики (директивні органи), адміністратори, вчителі, батьки та студенти, а також члени широкої спільноти. Автор визначає вісім важливих внутрішніх особливостей вчителя: відчуття індивідуальної професійної ефективності; почуття колективної професійної ефективності;

задоволення від роботи; організаційні зобов'язання; рівні стресу і вигорання; мораль; залучення до школи чи професії; ґрунтовні педагогічні знання.

Ф. Султани (F. Sultanee) [267] у праці “Technology Integration in Ontario Elementary Schools” / «Інтеграція технологій у початкових школах Онтаріо» зазначає, що технології сильно вплинули на навчальні середовища, орієнтовані на учнів, оскільки тепер кожен може однозначно визначати цілі використання технології та використовувати її можливості для підтримки індивідуальних інтересів та потреб. Традиційно навчальний процес в основному зосереджений на запам'ятовуванні змісту, що викладається, а рідко – на значенні інформації. Навчання набуває значущості, коли встановлюються зовнішні зв'язки між новим матеріалом, який вивчили, і тим, що вже відомий. Таким чином, сучасна роль технологій в освіті полягає у наданні більш змістовного підходу до навчання. Автор стверджує, що інтеграція технологій в аудиторії підкріплює ключові технічні навички, якими потрібно володіти для досягнення успіху у XXI столітті. Причому, сучасний вчитель повинен підвищувати свої навички користування комп'ютером та іншими технічними засобами для оптимізації освітнього процесу в початковій школі.

Учні активно використовують технології у своєму повсякденному житті. Зростає відповідальність школи у формуванні навичок, необхідних для підготовки учнів до майбутнього у вік технологій, оскільки дослідження в освіті демонструють, що використання технологій (наприклад, комп'ютерів) може допомогти покращити оцінку учнів на стандартизованих тестах, розвивати в учнів винахідливість, критичне мислення (наприклад, вирішення проблем) та сприяти вдосконаленню мотивації учнів до навчання. У дослідженні зазначається, що технологічна грамотність – це здатність використовувати технології, керувати ними, оцінювати та розуміти їх.

Науковці В. Мелвілл (W. Melville), А. Каджандер (A. Kajander), Д. Керр (D. Kerr), Дж. Холм (J. Holm) [217] досліджують питання невизначеності та реформи початкової математичної освіти в Канаді, виділяючи три форми невизначеності: у навчанні та викладанні; щодо змісту навчального предмету; у

вдосконаленні власного викладання. Але в той же час від вчителів вимагають ґрунтовної бази знань для викладання математики в початковій школі.

Окремі особливості освітнього процесу початкової школи Канади, такі як навчання через гру, етичні ігри, здоровий спосіб життя, фізична освіта, розвиток креативного мислення, командна робота, навички читання досліджуються в роботах канадських науковців С. Паган (S. Pagan) [235], М. Сенешаль (M. Senechal) [235], М. Бреммер (M. Bremmer) [140], Е. Хоук (E. Hoek) [140], Ч. Лу (Ch. Lu) [209], А. де Лісіо (A. De Lisio) [209], Дж. Батлер (J. Butler) [144], М. Макінтайр Латта (M. Macintyre Latta) [211], К. Хенсон (K. Hanson) [211].

Дослідники Т. Райан (T. Ryan) та Л. Телфер (L. Telfer) [254] подають огляд шкільної самооцінки (School Self-Assessment) початкової школи. Автори розглядають шкільну самооцінку як важливий інструмент та спосіб розвитку школи, каталізатор планування та удосконалення освітнього процесу.

Американські науковці Г. Боуші (G. Boushey) та Дж. Мозер (J. Moser) [139] є авторами педагогічної технології навчання читання та письма в початкових класах – “The Daily 5: fostering literacy independence in the elementary grades” / «Щоденні 5: читання для себе, читання разом з другом, письмо для себе, робота зі словами, слухання» та педагогічної технології навчання математики “Daily 3: math on your own, math with a friend, math in writing” / «Щоденні 3: математика самостійно, математика разом з другом, математика письмово». Ключовою метою означених технологій є навчання учнів самостійності. Вивчаючи дану педагогічну технологію автор Дж. Бьюкан (J. Buchan) [141] у праці “Effective Strategies for Teaching and Learning Independence in Literacy The Daily 5 Literacy Structure” / «Ефективні стратегії викладання та самостійного навчання грамоти. Структура грамотності Щоденні 5» подає рекомендації для педагогів, які прагнуть створити навчальне середовище, яке вчить учнів самостійно та свідомо практикуватися в читанні. Зокрема, дослідниця наголошує на необхідності розуміння засад 10 кроків до викладання та навчання, на незалежності та виборі учнів, на впровадженні структури Daily

5 для підвищення самостійності навчання грамотності.

Д. Ешборн (D. Ashbourne), Л. Андрес (L. Andres) [135] у статті “Athletics, Music, Languages, and Leadership: How Parents Influence the Extracurricular Activities of their Children” / «Легка атлетика, музика, мови та лідерство: як батьки впливають на позакласну діяльність своїх дітей» досліджують вплив батьків на участь дітей у позашкільних заходах. Використовуючи стратегію паралельних, вкладених, змішаних методів, автори використали інформацію, отриману під час напівструктурованих інтерв'ю з батьками, для створення чотирьох регресійних моделей, за допомогою яких досліджували чотири типи діяльності: легка атлетика, музика, мови та учнівське самоврядування. Д. Ешборн та Л. Андрес дослідили, що тип позанавчальної діяльності дітей залежить від освіти та світогляду батьків. Цінності та досвід батьків з найнижчим освітнім рівнем були сильнішими прогностичними факторами участі дітей в спеціалізованих музичних програмах, тоді як батьки з вченим ступенем були схильні до залучення дітей до спеціалізованих мовних програм.

Р. Кейс (R. Case) [151] досліджує якісний показник у історичній та географічній освіті в початковій школі, який описує у статті “Beyond Inert Facts: Teaching for Understanding in Elementary Social Studies” / «Поza межами інертних фактів: Навчання для розуміння на уроках суспільствознавства в початковій школі». Автор наголошує на проблемі «нудності та нецікавості» уроків історії для учнів початкових класів і пропонує змінювати підходи у викладанні в напрямку розвитку критичного мислення та розуміння. Р. Кейс визначає три основні типи питань: питання про факти, питання про вподобання та питання, що вимагають вмотивованої критики. З даних типів лише третій тип питань сприяє розвитку критичного мислення і повинен бути на озброєнні у кожного вчителя. Згідно з автором основне завдання вчителя не лише представити учням готову інформацію для розумового зберігання, а допомогти їм засвоїти, поставити під сумнів і використати відповідну інформацію.

Дж. Кокс (J. Cox) [158] у дослідженні “How to Set Up Classroom Learning Centers” / «Як створити навчальні центри в класі» висвітлює питання

організації навчальних або ротаційних центрів під час навчання учнів молодшого шкільного віку. Навчальні центри – це місця, де учні можуть самостійно керувати своїм навчанням, зазвичай у парах або невеликих групах. Автор стверджує, що ці спеціально відведені місця дозволяють дітям працювати разом, виконуючи завдання за відведений час і переходячи до наступного центру після виконання кожного завдання. Навчальні центри також надають дітям можливість ефективно розвивати практичні навички та соціальну взаємодію. У статті Дж. Кокс розповідається про те, як ефективно підготувати матеріали, облаштувати свій клас і познайомити своїх учнів з навчальними центрами. Науковці Т. Фонтно (T. Fontno) та Д. Браун (D. Brown) [172] стверджують, що навчальні центри дозволяють навчатися через досвід і відкриття, закріплюють навичку або концепцію, сприяють самооцінці компетентностей. Автори пропонують використовувати дану навчальну технологію в освітньому процесі закладів вищої освіти. Згідно з поглядами Т. Фонтно та Д. Браун, основна перевага навчальних центрів полягає в тому, що вони перетворюють навчання з нудних лекцій на середовище активного навчання та дослідницького досвіду. Д. Хендерсон (D. Henderson) [189] досліджуючи навчальні центри, висловлює поради щодо групування учнів, диференціювання роботи в центрах, управління ротаціями, оцінювання роботи в центрах тощо.

Дослідники Дж. Едгертон (J. Edgerton), Т. Пітер (T. Peter), Л. Робертс (L. Roberts) [161] у праці “Back to the Basics: Socio-Economic, Gender, and Regional Disparities in Canada’s Educational System” / «Повернення до основ: соціально-економічні, гендерні та регіональні відмінності в системі освіти в Канаді» визначають три ключові виміри освітньої нерівності в Канаді: соціально-економічне походження, стать і регіон проживання. Автори зазначають, що PISA вимірює успішність учнів у математиці, природничих науках і читанні, а також низку характеристик учнів та характеристик школи, які мають безпосереднє відношення до вивчення освітньої нерівності. Згідно з думкою авторів, рівень сімейних культурних ресурсів або культурного капіталу

може мати важливий вплив на освітню кар'єру дитини. Між соціальними класами існують помітні відмінності в когнітивних і соціальних навичках і нахилах, які батьки прищеплюють своїм дітям.

М. Гембхір (M. Gambhir), К. Брод (K. Broad), М. Еванс (M. Evans), Дж. Гаскел (J. Gaskel) [180] у праці "Characterizing Initial Teacher Education in Canada: Themes and Issues" / «Характеристика первинної вчительської освіти в Канаді: теми та проблеми» розкривають особливості канадської освітньої системи відповідно до провінційного та територіального поділу та зазначають про певні відмінності у формуванні вміння вчитися, підготовки до майбутньої роботи, відповідальної громадянської позиції та моральних цінностей. На думку авторів, для Канади питання мовної, культурної та расової різноманітності в освіті має особливе значення, оскільки демографічні показники шкільної системи змінюються швидше, ніж демографія вчительської робочої сили. В даному контексті М. Гембхір та ін. приділяють значну увагу підвищенню кваліфікації вчителів та самоосвіті.

На думку Б. о'Саліван (B. O'Sullivan) [223], канадська освіта вже багато десятиліть реагує на глобальні зміни. Протягом останніх 30 років у дебатах про освіту в Канаді домінували дві глобальні парадигми: глобальна економічна конкурентоспроможність, згідно з якою знання стали конкурентною перевагою індустріальних країн у глобальній економіці і утилітарні принципи повинні керувати освітніми реформами; глобальна взаємозалежність, згідно з якою визначають взаємозалежні глобальні потреби та відповідальність, і саме це має керувати освітніми реформами. Автор зазначає, що, аби підготувати учнів до глобальних викликів нового століття, досконалість в освіті має бути визначена як відповідність вимогам обох парадигм і включати вивчення всіх основних глобальних змін – економічних і технологічних – а також вивчення світових культур, політики, екології та гуманітарних питань.

М. Сомервілл (M. Somerville), М. Грін (M. Green) [261] у статті "Pedagogy of "Organized Chaos": Ecological Learning in Primary Schools" / «Педагогіка «організованого хаосу»: Екологічне навчання в початковій школі» пропонують

поняття «організований хаос» як спосіб зрозуміти характер педагогічної співпраці учнів і вчителів. На думку авторів, завдяки педагогіці організованого хаосу стають можливими нескінченні зв'язки, що відкривають шлях для альтернативних суб'єктивних рис учня, особливо для дітей, які відрізняються від інших і тих, хто не досягає успіху в звичайному навчанні в класі. Дослідниці стверджують, що через педагогіку організованого хаосу в різноманітних навчальних середовищах, зокрема на відкритому повітрі, відбувається глибоке екологічне навчання, яке дає змогу різними способами пізнавати навколишній світ.

Дж. Річардс (J. Richards), М. Скот (M. Scott) [251] та Е. Мілн (E. Milne) [218] у своїх дослідженнях приділяють увагу залученню представників корінного населення Канади в освітній процес. Науковці переконані, що найважливіший засіб подолання бідності та маргіналізація корінного населення у канадському суспільстві відбувається через покращення результатів освіти. На думку дослідників, в індустріальному суспільстві жодна спільнота не може процвітати, якщо переважна більшість не здобуде досягнень на освітніх щаблях, починаючи з атестації середньої школи. Міністерство освіти Онтаріо проголосило зобов'язання в успішному навчанні студентів із числа корінного населення та розробило освітню політику, яка передбачає вивчення історико-культурного надбання корінного населення в межах навчальних програм.

Науковці Д. Лупарт (J. Lupart) та Ч. Веббер (C. Webber) [295] у праці «Leading Student Assessment» / «Проведення оцінювання учнів» закликають до оцінювання, яке відображає чітке розуміння цілей оцінювання, баланс креативності оцінювання та реалізму, здатність знаходити рішення для проблем оцінювання, а також здатність ставити під сумнів та уявляти альтернативи оцінювання. Авторами у праці поставлено ключові питання щодо оцінювання та представлено критичні виклики разом із надійними рішеннями, заснованими на фактичних даних. Формувальне та підсумкове оцінювання учнів аналізується з позицій його зв'язку з практикою навчання в класі та широкомасштабними програмами тестування.

Федерація вчителів початкової школи Онтаріо (Elementary Teachers' Federation of Ontario) у праці "Submission – Consultation: Education in Ontario" / «Подання – Консультація: Освіта в Онтаріо» [168] розкриває важливість вдосконалення діяльності в науці, технології, інженерії та математиці (STEM-освіта), зазначає важливість підготовки учнів до майбутньої професії та розвиток фінансової грамотності тощо. Незважаючи на брак належних ресурсів та проблеми боротьби з перевантаженням розкладу, освітяни та школи вводять предмети STEM шляхом різноманітних інновацій. Науковці стверджують, що фінансування та обмін успішними ініціативами та найкращими практиками підвищить рівень навчання STEM у всій провінції та принесе більше послідовності в освіту учнів. Кожна людина в системі освіти відіграє життєво важливу роль у допомозі учням у розвитку життєвих навичок. Життєві навички повинні включати навички, пов'язані з співпрацею, творчістю, критичним мисленням та глобальним, відповідальним громадянством. Усі ці навички необхідні дітям, щоб краще вирішити місцеві, національні та глобальні проблеми у дорослому віці.

У зв'язку з реформуванням української системи освіти, яке розпочалося із здобуттям Україною незалежності у 1991 році, питання підвищення ефективності освітнього процесу турбує і вітчизняних науковців.

Відмітимо, що важливим джерелом для визначення стратегічних напрямів осучаснення початкової освіти в Україні є компаративістські дослідження канадського досвіду функціонування початкової школи, оскільки Канада має в цьому плані якісні здобутки.

Так, у науковій праці Л. Нос «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в Канаді» [63] розглянуто підходи канадських науковців до підготовки вчителя початкових класів в університетах Канади, зроблено історико-педагогічний аналіз становлення професії вчителя, висвітлено вплив провінційних Асоціацій Вчителів Канади на модернізацію підготовки педагогів. Л. Нос виділяє особливу цінність інноваційності, багатоваріативності, мультикультурності, гнучкості моделей освіти Канади, а також широке

використання інформаційно-комунікаційних технологій. Канадські науковці стверджують, що інформаційно-комунікаційні технології не повинні вивчатися як окремі курси, а мати місце в освоєнні всіх навчальних дисциплін. Це сприятиме розвитку продуктивного мислення учнів, формуватиме навички роботи в команді, розвиватиме цікавість до пошукової діяльності.

У праці І. Руснака «Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець XIX–XX ст.)» [87] подано комплексний історико-педагогічний аналіз процесу становлення і розвитку українського шкільництва в Канаді, визначено його роль у збереженні української етнічної спільноти. Вчений проаналізував систему закладів освіти, створених для молодих канадців з українським корінням, та особливості освітнього процесу, розкрив умови зародження національної освіти українців у канадському суспільстві на межі двох століть. Обов'язкове навчання дітей державною мовою в Канаді введено в 1867 р. Його здійснювали два типи елементарних (початкових) шкіл: народні, які працювали за рахунок держави, і «відокремлені» (сепаратні), що перебували на утриманні муніципалітетів і приватних осіб. Головне завдання школи полягало в соціалізації особистості.

Науковець М. Василик у дисертаційному дослідженні «Тенденції національного виховання українців США і Канади (друга половина XX – початок XXI ст.)» [9] проаналізувала передумови зародження і розвитку національного виховання, розкрила основні фактори еволюції теорії і практики національного виховання, визначила та охарактеризувала провідні тенденції розвитку національного виховання підростаючих поколінь в українській діаспорі.

Дослідниця Н. Ситник у дисертації «Становлення та розвиток українсько-канадських освітніх зв'язків (друга половина XX – початок XXI століття)» [95] визначила соціокультурні передумови становлення українсько-канадських зв'язків в означений період, довела, що основним чинником їх зародження і розвитку є українська етнічна група в Канаді. Автор стверджує, що з початку XXI ст. українсько-канадські зв'язки набули нового змісту і форм, стали

ефективним засобом удосконалення в Україні діяльності закладів освіти різних типів, впровадження передових педагогічних технологій у підготовку сучасних конкурентоспроможних фахівців. Н. Ситник зазначає, що високу ефективність співпраці освітян України і Канади засвідчує діяльність закладів освіти нового типу в м. Львові («Школа радості», «Дивосвіт», «Малюк», «Джерельце» тощо), які працюють за принципами програми «Лицем до дитини». У науковій роботі визначено, що українсько-канадські освітні зв'язки відіграли важливу роль в оновленні дидактичного забезпечення вітчизняної освітньої галузі. За період співпраці в Україну надійшли матеріали про структуру та організацію освіти в Канаді, про управління освітою на федеральному і провінційному рівнях та функції місцевих радників та керівництва шкіл, а також навчальні плани, підручники, програми, методичні розробки тощо, виготовлені відділами багатомовного навчання міністерств освіти провінцій Альберти і Саскачеван. Доведено, що особливо важливу роль українсько-канадське співробітництво освітян відіграло у розбудові інклюзивного навчання в Україні.

У дисертаційному дослідженні Ю. Шийки «Розвиток білінгвальної освіти у Канаді» [111] на основі проведення історико-педагогічного дослідження проаналізовано білінгвальну освіту як явище, характерне для полікультурного демократичного суспільства Канади. Автор зазначає, що, усвідомлюючи роль та значення білінгвальної освіти у життєдіяльності і повноцінному функціонуванні суспільства, уряди розвинених країн світу докладають зусилля для розвитку цілісної системи білінгвальної освіти і розробки механізмів її забезпечення для своїх громадян. Канада, як полікультурна країна з двома офіційними мовами, має довгу історію розвитку двомовної освіти та значний досвід її впровадження. На початку XXI ст. політика уряду цієї країни спрямована на забезпечення можливості освоєння обох державних мов, мов національних меншин, корінного населення та іммігрантів.

Українська дослідниця О. Пулінець [83] узагальнила особливості децентралізованої освіти Канади. Історично так склалося, що питання освіти є компетенцією тільки провінційних законодавчих та виконавчих органів. Як

констатує дослідниця, навчання в Канаді повністю децентралізоване, тобто належить до сфери виняткової юрисдикції усіх провінцій, кожна з яких має своє Міністерство освіти. Міністри об'єднуються Радою міністрів освіти Канади, яка є консультативним органом.

Т. Кучай, досліджуючи традиції становлення шкільної освіти Канади, зазначає, що освіта в Канаді виконує два основних завдання: дати людям можливість розвинути свої здібності й забезпечити громадянам знання та вміння, які можуть послужити інтересам суспільства. В країні заохочують і цінують інтелектуальне зростання людини. Виявлення та підтримка талановитих дітей у канадському суспільному просторі зосереджена на соціально-ціннісному аспекті, метою якого є виховання відповідального громадянина. Особлива увага приділяється розвитку дитини, персоніфікованому навчанню та формуванню навичок самоактуалізації у суспільному просторі [45].

Відому технологію «Щоденні 5» / “Daily 5” у своєму дослідженні описує О. Хомич, стверджуючи, що лише 20% учнів початкової школи України готові до видів діяльності за даною технологією, оскільки навчання ґрунтується на засадах пошукової, дослідницької, рефлексивної діяльності. Дана технологія вимагає від учителя початкової школи готовності до організації освітньої діяльності учнів, дотримання ними правил зі щоденними видами робіт. А учні в цей час не лише засвоюють навички працювати з книгою, але й обмінюватися читацьким досвідом. Автор зазначає, що у разі щоденного використання технології «Щоденні 5» в школярів не виникає проблеми у написанні письмових робіт, в умінні висловлювати свої думки та обґрунтовувати їх [107].

Українські дослідники Н. Мукан, З. Магдач [58] розглядали питання професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл Канади та специфіку реалізації неперервної освіти у Канаді. Незважаючи на автономність провінцій Канади у питаннях розвитку освіти загалом та неперервної педагогічної освіти зокрема, професійний розвиток вони розглядають як систему заходів, що здійснюється індивідуально чи колективно вчителями загальноосвітніх шкіл з метою удосконалення фахової практики та заохочення навчання учнів. Як

зазначають науковці, розробка, планування та здійснення ефективного професійного розвитку є комплексним процесом і вимагає співпраці між учителями, шкільним персоналом, асоціацією вчителів, адміністрацією шкільних округів, регіональними консорціумами, департаментом освіти та інституціями вищої освіти.

Дослідниця Л. Карпинська у дисертації «Формування професійної майстерності майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти Канади» [31] розкрила сутність підходів канадських науковців до професійної підготовки вчителів. Автор зазначила, що варіативність, індивідуалізація, практична та культурологічна орієнтація змісту навчальних програм підготовки вчителів позитивно впливають на формування педагогічної майстерності. У дослідженні Л. Карпинська виокремила важливі компоненти педагогічної майстерності: загальнопедагогічні та предметні знання, знання навчального плану, освітніх умов та фундаментальних засад освіти; педагогічна поведінка й філософія, педагогічний стиль; психологічні характеристики вчителя і вербальні вміння. Серед позитивних здобутків канадського освітнього досвіду дослідниця розглядає різноманітні методи і форми навчання, які використовуються в межах різних стратегій.

У статті О. Листопад «Соціальні технології інноваційного розвитку освіти: етнізація корінних народів Канади» [47] здійснено аналіз сучасних соціальних технологій інноваційного розвитку освіти, зокрема, соціальної рівності й доступності освіти, що запроваджуються у процесах етнізації освіти корінних народів Канади; конкретизовано ефективність й результативність таких технологій; визначено ймовірні траєкторії використання зарубіжного досвіду в сучасній Україні.

Науковець Л. Гук [20; 21] досліджує особистість Е. Раерсона та його внесок у реформування шкільної освіти в Канаді. У працях автора розглянуто погляди Егертона Раерсона на систему шкільної освіти Канади; охарактеризовано основні принципи, на яких повинна базуватись система шкільної освіти; розглянуто пропозиції Е. Раерсона щодо різних елементів

механізму ефективного функціонування системи шкільної освіти, включаючи організацію освітнього процесу, кваліфікацію вчителів, градацію навчальних закладів, контроль з боку органів управління освітою. У статті «Реформування управління системою шкільної освіти на основі педагогічних ідей Егертона Раєрсона у 1844–1876 рр. (Канада)» [21] досліджено процес освітніх реформ у сфері управління освітою у східній Канаді в 1844–1876 рр. на основі освітніх поглядів та законопроектів Е. Райерсона. Досліджено закони про освіту 1846, 1850 та 1871 років, а також еволюцію розподілу повноважень в органах управління освітою на провінційному та місцевому рівнях.

О. Русанова [85], аналізуючи історико-педагогічні аспекти розвитку системи освіти в Канаді, визначає етапи та обґрунтовує педагогічні періоди формування й розвитку канадської системи освіти. Дослідниця визначає педагогічні принципи становлення системи та основні закономірності інтеграції критеріїв відбору навчального матеріалу для підвищення фахової майстерності викладачів іноземних мов.

Т. Бондар у статті «Тенденції розвитку інклюзивної освіти в Канаді: законодавчий аспект» [7] охарактеризувала розвиток законодавчої політики Канади в галузі інклюзивної освіти, обґрунтувала послідовність Канади в просуванні демократичних цінностей, проаналізувала активну участь у розробленні «Загальної декларації прав людини» і низки міжнародних конвенцій. На прикладі провінцій Саскачеван та Онтаріо автор продемонструвала, що законодавча база в галузі інклюзивної освіти Канади, ґрунтуючись на гуманістичних цінностях, мала вплив на формування законодавства в інших провінціях і територіях, міжнародної законодавчої бази й законодавства США.

Отже, аналіз праць зарубіжних та вітчизняних науковців свідчить про те, що окремі питання організації освітнього процесу в канадській початковій школі частково висвітлені в ряді досліджень. Водночас, проблема сучасних тенденцій розвитку початкової освіти в Канаді не була предметом окремого дослідження науковців.

1.2. Змістове наповнення ключових понять проблеми

Для вивчення проблеми сучасних тенденцій розвитку початкової освіти в Канаді насамперед з'ясуємо суть таких ключових понять, як «освіта», «початкова освіта», «освітня політика», «освітній процес», «розвиток освіти», «тенденція».

Поняття «освіта» є ключовим поняттям нашого дослідження. Поняття освіти – досить складне й багатоаспектне явище. Освіта стала особливою сферою соціального життя з того часу, коли процес передачі знань і соціального досвіду виділився з інших видів життєдіяльності суспільства і став справою осіб, які спеціально займаються навчанням і вихованням. Однак освіта як соціальний спосіб забезпечення успадкування культури, соціалізації і розвитку особистості виникає разом з появою суспільства і розвивається разом з розвитком трудової діяльності, мислення, мови. Функції навчання і виховання у первісному суспільстві, передача норм культури від покоління до покоління здійснювалися дорослими безпосередньо в ході залучення дітей до виконання трудових і соціальних обов'язків. Освіта здобувається комплексно і безперервно в процесі самого життя.

Розглядаючи сутність феномену «освіта», Л. Гриневич виділяє наступні смислові значення даного поняття: освіта як загальнолюдська цінність, освіта як соціокультурний феномен і педагогічний процес. У найбільш широкому сенсі під терміном «освіта» розуміють спеціальну сферу соціального життя, унікальну систему, своєрідний соціокультурний феномен, який сприяє нагромадженню знань, умінь і навичок, інтелектуальному розвитку людини [19, с. 14]. Це «процес і результат засвоєння особистістю певної системи наук, знань, практичних умінь і навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості. Освіта є однією з найширших педагогічних категорій, яка має цілісну, поліфункціональну та полісміслову структуру. Освіта виконує три

важливі функції: людинотворчу – забезпечення певного рівня знань, грамотності; стану емоційно-вольової сфери, поведінкових орієнтацій, готовності до виконання різних соціальних ролей, видів діяльності тощо; технологічну – забезпечення «бази життя»; формування навичок і вмінь трудової, громадської, господарської, професійної діяльності; розвиток комунікативності в різних видах діяльності тощо; гуманістичну – виховання людей в дусі миру, високої моральності, культури, розуміння пріоритетів загальнолюдських цінностей (життя, праці, самої людини, природи тощо)» [20, с. 614].

С. Гончаренко в Українському педагогічному словнику подає визначення «освіти» як духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування, тобто процес формування обличчя людини. При цьому головним є не обсяг знань, а поєднання останніх з особистісними якостями, вміння самостійно розпоряджатися своїми знаннями [15, с. 241].

За означенням, прийнятим XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, під освітою розуміється процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання. В освіті завжди є як формальний аспект, тобто духовна діяльність або духовна здатність (яка розглядається поза залежністю від відповідного даному часу матеріалу), так і матеріальний, тобто зміст освіти. Значення, в якому поняття «освіта» вживається зараз, усталилося наприкінці XVIII ст., особливо під впливом Гете, Песталоцці та неогуманістів, і означало тоді загальний духовний процес формування людини на протипагу виховним методам прихильників просвітителів. З цього часу дане поняття набуло більш широкого значення. Звичайно говорять про загальну освіту, яка дається в школі, і про спеціалізовану освіту (наприклад, наукову, технічну, музичну). Спеціальні і професійні знання можуть розглядатися як освіта в справжньому значенні цього слова тільки в тому випадку, коли вони пов'язані з загальною освітою. Освіта як захист проти сил, що «знеособлюють» людину, в

демократичному суспільстві стає питанням життя як для окремих людей, так і для всього суспільства в цілому.

У словнику «Collins Dictionary» зазначається, що поняття «освіта» передбачає викладання людям різних предметів, як правило, у школі чи коледжі [155].

Словник «MacMillan Dictionary» визначає «освіту» як діяльність з навчання людей у школах, коледжах, університетах, та всю політику і механізми, що стосуються цього; процес надання людям інформації про важливі питання [212].

Canadian Encyclopedia / Канадська енциклопедія трактує освіту як процес, за допомогою якого люди здобувають знання, набувають вміння, оволодівають навичками або інтерналізують цінності [150]. Цей самий термін використовується і для опису результатів навчального досвіду.

Освіта (education) – за концепцією Міжнародної стандартної класифікації освіти 2011, 2013 рр. (ЮНЕСКО, ООН) – це «процеси, якими суспільство цілеспрямовано передає накопичені інформацію, знання, розуміння, погляди, цінності, уміння, компетентності та вчинки від покоління до покоління. Вони включають комунікацію з метою навчання / навченості. Комунікація передбачає передавання інформації повідомлень, ідей, знань, принципів тощо» [59, с. 70].

Освіченою людиною можна назвати того, хто володіє загальними ідеями, принципами і методами, що визначають загальний підхід до розгляду різноманітних фактів і явищ; хто володіє високим рівнем розвинутих здібностей, умінням застосовувати набуті знання до якомога більшої кількості частинних випадків; хто одержав багато знань і, крім того, може швидко й правильно застосовувати їх у конкретному випадку; у кого поняття і почуття отримали благородне і піднесене спрямування. Отже, поняття освіта передбачає не лише знання, уміння й навички як результат навчання, але й уміння критично мислити, творити, оцінювати з моральних позицій все навколишнє. Тому поняття «освіта» у нашому дослідженні є, перш за все, системою, яка включає управління, заклади освіти, зміст та процес навчання, засоби навчання,

фінансування тощо.

Як зазначає В. Г. Кремень «...освіта у XXI столітті – це далеко не лише надання знань і виховання особистості. Освіта в добу глобалізації та високих технологій – це фактор соціальної стабільності, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності та національної безпеки. Тому освіту не можна і надалі стереотипно відносити до сфери відомчої чи галузевої політики, а варто підходити до неї як до загальнонаціональної, стратегічно важливої проблеми» [43, с. 16].

Д. Дзвінчук стверджує, що «освіта, стартуючи в минулому з варіанту ремісництва, стала ядром сучасних держав і перетворилася в головний засіб виробництва та відтворення системи взаємодії «особистість – суспільство». У цьому сенсі освіта формується і суспільством, і людською особистістю, являючи собою ресурсний базис соціуму, функціонування якого повинні забезпечувати об'єднані зусилля держави і громадськості» [84, с. 93].

У зарубіжних джерелах з питань освіти [150; 164; 165; 181] зазначається, що «початкова освіта» (primary education) забезпечує навчальні та виховні заходи, як правило, розроблені для того, щоб сформувати в учнів основні навички читання, письма та математики (тобто грамотність) і встановити фундамент для вивчення та розуміння основних напрямків знань та особистісного розвитку, необхідних для середньої освіти.

Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) визначає початкову освіту як «перший рівень повної загальної середньої освіти, що передбачає виконання учнем вимог до результатів навчання, визначених державним стандартом початкової освіти» [80].

Визначення поняття «початкова освіта» зустрічаємо у листах та інструктивних матеріалах Міністерства освіти та науки України, наприклад: «початкова освіта – це освітній ступінь, що, зберігаючи наступність із дошкільною освітою, забезпечує базис загальноосвітньої підготовки учнів, подальше становлення особистості дитини, її психологічний, соціальний, фізичний розвиток, виховання громадянина України» [69].

Як зазначено в Енциклопедії освіти, «початкова освіта – перший ступінь загальної середньої освіти, метою якого у більшості країн світу є одержання дітьми базових умінь і навичок загальнокультурного, загальнорозвивального характеру. Проте системи початкової освіти в різних країнах суттєво різняться терміном навчання, віком дітей, які розпочинають відвідувати школу, режимом початкового навчання тощо. ...Сучасна початкова школа, зберігаючи наступність з дошкільним періодом дитинства, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, фізичний, соціальний розвиток. Пріоритетними в початкових класах є загальнонавчальні, розвивальні, виховні і оздоровчі функції. Характерними для початкової школи є практична спрямованість змісту, інтеграція знань, що дає змогу вчителям краще враховувати таку особливість молодших школярів, як цілісність сприймання і освоєння навколишньої дійсності. ...У молодших школярів формується розгорнута навчальна діяльність (уміння вчитися) шляхом оволодіння організаційними, логіко-мовленнєвими, пізнавальними і контрольнo-оцінними вміннями і навичками, набуття особистого досвіду культури поведінки в соціальному та культурному оточенні, співпраці в різних видах діяльності» [27, с. 700].

В Українському педагогічному словнику С. Гончаренко подає таке визначення поняття «початкова школа» – загальноосвітній навчально-виховний заклад для дітей, що дає початкову освіту (елементарні знання з рідної мови, математики, а також про природу й суспільство); перший ступінь загальної середньої освіти [15, с. 266].

М. Ярмаченко у Педагогічному словнику зазначає, що «початкова школа» (мова йде про школу в Україні) є першим ступенем середньої загальноосвітньої школи з чотирирічним строком навчання. Освітній процес в ній здійснюється в груповій та індивідуальній формах. Автор визначає, що основне завдання початкової школи полягає у тому, щоб навчити дітей читати, писати з додержанням елементарних правил правопису, володіти правильною літературною мовою, розв'язувати нескладні арифметичні задачі тощо. На даному етапі навчання у дітей формуються найпростіші уявлення про природу

та суспільне життя, а також учні здобувають основні знання, уміння і навички для продовження навчання на наступних ступенях освіти [72, с. 241].

В. Сухомлинський у праці «Серце віддаю дітям», маючи чітке уявлення про роль та завдання початкової освіти, стверджував: «Початкова школа повинна давати учню тверде коло знань. Будь-яка неясність чи невизначеність у цьому питанні послаблює не тільки початкову школу, а й наступні ланки навчання. Без чіткого визначення кола знань, умінь, практичних навичок, які треба дати дитині, немає школи» [98].

У дослідженні виходимо з позиції, що «Початкова освіта – невід’ємна складова загальної середньої освіти, основними завданнями якої є оволодіння учнями основами наукових знань, які стануть базою для подальшого вивчення окремих предметів (освітніх галузей), виховання національної самосвідомості, формування творчої особистості» [67].

Згідно із Законом України «Про освіту» (2017 року) «освітній процес – система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей» [79].

І. Осадчий визначає освітній процес як «організоване закладом освіти здобування здобувачем освіти відповідного рівня освіти в інституційній формі, що відбувається за освітньою програмою в спеціально створеному освітньому середовищі із встановленими властивостями» [66].

І. Бех зазначає, що сучасний «освітньо-виховний процес через свій зміст має забезпечити перетворення основних цінностей життя та культури на власні цінності юної особистості. Такими гуманістичними цінностями передусім є планета Земля, людство і кожна окрема людина, Вітчизна, праця, сім’я, матеріальні й духовні надбання, створені людьми. Осягнення всіх цих людських надбань можливе за умови функціонування моделі освітньо-виховного процесу, який передбачає формування у вихованців єдності знань, переживання та практичної дії. Ця модель утверджує орієнтацію на створення навколо вихованця розвивального соціокультурного середовища і гуманної психологічної атмосфери. Одним із ключових положень має також бути

обов'язковість індивідуального підходу до вихованця, врахування його особистісних особливостей і властивостей, що передбачає цілеспрямовану роботу з педагогічного конструювання різних виховних технологій» [84, с. 42].

Отже, під «освітнім процесом» будемо розуміти структуровану систему організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти певного освітнього ступеня (освітньо рівня) відповідно до вимог стандартів освітньої діяльності. Наголосимо, що освітній процес базується на принципах науковості, гуманізму, демократичності, безперервності та ступеневості освіти. При цьому він орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвинутої особистості, здатної до постійного оновлення знань, професійної мобільності та прискореної адаптації в умовах перехідного періоду реформ.

Термін «державна політика в галузі освіти», або «державна освітня політика» почав використовуватися в науковій літературі у 60–70-ті рр. ХХ століття – період, який характеризувався «інформаційним вибухом», тобто бурхливим розвитком природничих і фізико-математичних наук. Як наслідок, у Радянському Союзі, Сполучених Штатах Америки, державах Європи та в Японії освіта почала розглядатися як найважливіший чинник економічного розвитку й соціального прогресу, сфера, що потребує особливої уваги на загальнодержавному рівні, врахування в змісті та напрямках державної політики.

У загальному вимірі під політикою (від грец. *politike* – державна діяльність) розуміється «діяльність людей, спрямована на реалізацію особистих та групових інтересів і цінностей щодо влаштування соціального світу... Категорію «політика» використовують для позначення раціонального напрямку дії чи бездіяльності для досягнення певної мети (в англійській мові – *policy*). В застосуванні до державної діяльності вона може поставати як внутрішня політика, зовнішня політика, освітня політика тощо» [76, с. 261].

Поняття «*policy*» в англійській мові має кілька значень: сукупність ідей чи планів, яка використовується як основа для прийняття рішень, особливо в політиці, економіці, освіті чи бізнесі; політика офіційної організації щодо певного питання чи стосовно країни – це їхнє ставлення та дії щодо цього

питання чи країни [155]. Тому, говорячи про освітню політику, маємо на увазі також нормативно-правове забезпечення освітньої галузі, яке регулює її діяльність.

Український словник із суспільних наук тлумачить поняття «освітня політика» як спосіб задумів і дій громадських рухів та органів центральної і місцевої влади стосовно функціонування та розвитку системи освіти в цілому або її окремих частин. Складається із трьох елементів: а) змісту панівної й альтернативної ідеологій; б) характеру чинного законодавства про освіту і проголошених законодавчих ініціатив; в) загальної спрямованості повсякденної організаторської і управлінської діяльності [99, с. 118].

К. Корсак розглядає державну освітню політику як «сукупність пріоритетів і цілей, які формує уряд чи інший вищий орган для здійснення заходів щодо удосконалення і розвитку системи освіти чи її елементів» [38, с. 112].

В інших українських джерелах знаходимо визначення державної освітньої політики як «втілення в життя визначених цілей, методів і змістового наповнення навчальних програм, які використовуються в освітньому процесі і ведуть до розвитку мислення учнів та студентів, здобуття ними знань і навичок» [68, с. 686].

У Канаді освітня політика визначається кожною провінцією / територією окремо та загалом має на меті забезпечити створення структури, яка дозволить розвивати особистісні можливості кожної людини.

Отже, поняття «освітня політика» чи то «державна освітня політика» поєднує в собі такі характеристики: поняття «політика» загалом як сфера суспільства, здатна до організації, регуляції та контролю суспільного життя; поняття «державна політика» як офіційні дії певної держави з тих чи інших питань; поняття «освіта» як процес оволодіння певною системою знань та практичних умінь тощо.

«Суб'єкти освітньої політики – індивід, соціальні спільноти (нація, професійні групи, еліти тощо) та соціальні інститути (держава, політичні партії та рухи, профспілки, групи інтересів тощо). Об'єкт освітньої політики – освіта,

як суспільне благо, як інтелектуальний і матеріальний ресурс суспільства, як система освітніх інституцій» [27].

Нині не можливо говорити про явища освіти без залучення знань з різних сфер людської діяльності, а поняття «розвиток освіти» передбачає поєднання політичного, освітнього, філософського, історичного знання тощо. Філософський енциклопедичний словник подає поняття «розвиток» як «незворотну, спрямовану, закономірну зміну матеріальних та ідеальних об'єктів; один із загальних видів зв'язку», виділяючи три основних тлумачення «розвитку»: збільшення і зменшення, що знайшло відображення в теоріях преформізму; як перехід можливості в дійсність, розуміння руху взагалі; як виникнення нового, втіленням чого можуть бути численні концепції прогресу в Новий час [89, с. 555].

Л. Гриневич також зазначає, що поняттю «розвиток освіти» у вітчизняних дослідженнях не приділено належної уваги. У своєму дослідженні авторка аналізує поняття, провідним компонентом яких є концепт («стрижень») «розвиток освіти». Відтак вона виокремлює три групи дефініцій. Перша група відображає специфіку освіти у контексті розвитку («глобальна освіта», «формальна освіта», «інформальна освіта», «освіта протягом життя», «педагогічна освіта»); другу групу репрезентують поняття, що відображають стратегічні напрямки розвитку освіти («освітня політика», «державна освітня політика», «освітня політика Європейського Союзу», «модель європейської освітньої політики», «суб'єкти реалізації освітньої політики»); до третьої групи включено поняття, в яких простежується зв'язок між подіями, спричиненими соціально-економічними трансформаціями європейського й українського суспільства ХХ – початку ХХІ століттях («тенденції», «субтенденції», «євроінтеграційні тенденції розвитку освіти», «розвиток освіти в Україні в контексті європейських інтеграційних процесів») [19, с. 19].

Отже, говорячи про поняття «розвиток освіти», маємо на увазі ті якісні зміни, нові освітні форми, технології та нововведення, які сприяють трансформації освітнього процесу та державної освітньої політики.

У сучасній науці поняття «тенденція» (від лат. *tendo* – направляю, прагну) – це можливість тих чи інших подій розвиватися в даному напрямку. Тенденція – це зміна чи розвиток до чогось нового чи іншого. Тому тенденції розвитку сучасної освіти – це можливість освітніх процесів розвиватися в певному, заданому державною політикою, напрямі.

У дослідженні «тенденції» означаємо як вектори (напрями) розвитку до чогось нового чи іншого.

«Тенденції розвитку початкової освіти» трактуємо як вектори розвитку початкової освіти в певному, заданому державою, напрямі.

Нині в Україні відбувається становлення нової системи початкової освіти, яка зорієнтована на входження в єдиний світовий освітній і інформаційний простір. Цей процес супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії і практиці освітнього процесу.

1.3. Методологічні засади дослідження

Компаративістське дослідження розвитку початкової освіти у Канаді у ХХІ столітті допоможе у вирішенні схожих проблем, що стоять перед вітчизняною початковою школою в період її трансформації та у спектрі інтеграції у світовий освітній простір.

Як справедливо зазначає дослідниця компаративістики А. Сбруєва, для того, щоб продуктивно упровадити реформаційний канадський досвід розвитку початкової освіти в Україні на підґрунті узгодження з визначеними державними нормативами національної системи освіти, компаративістське дослідження доцільно здійснювати згідно з конкретною методологічною моделлю [90]. Оскільки моделювання розкриває не лише інваріантні, еталонні параметри освіти, а й процес її розвитку.

Згідно з результатами досліджень українських дослідників Є. Лодатко, Є. Павлютенкова, А. Сбруєвої моделювання – метод пізнавальної й

управлінської діяльності, який дозволяє адекватно і цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості і компоненти системи, одержати інформацію про її минулий, теперішній і майбутній стан, можливості та умови побудови, функціонування і розвитку [48; 70; 90].

Ми суголосні з висновками українських дослідників В. Кушніра і Є. Павлютенкова, що моделювання в педагогічному процесі має гносеологічно-пізнавальний характер, а модель дослідження має чітко визначає компоненти, які складають систему, достатньо схематично та точно подавати зв'язки між ними, стати інструментом для вивчення досліджуваного явища чи процесу [16; 70].

У розумінні методології педагогічного дослідження ми виходимо з позиції С. Гончаренка [15], тобто розглядаємо її як загальну систему теоретичних знань, що виконує роль провідних принципів наукового пізнання, шляхів і способів реалізації наукового дослідження.

Водночас, здійснюючи дослідження розвитку початкової освіти, вважаємо доцільним використовувати емпірично-індуктивну (описову) та аксіоматично-дедуктивну (нормативну) методології.

У межах створеної конкретно-наукової методології дослідження педагогічного процесу зможемо розробити «способи, конкретні прийоми, вимоги й процедури збирання емпіричних даних, методики проведення експериментів, обробки здобутих результатів та їх тлумачення тощо» [16, с. 9].

Запропонована нами авторська компаративістська модель розвитку початкової освіти в Канаді та в Україні в XXI столітті включає методологічні підходи, критерії порівняння та дослідницькі методи (див. рис. 1.1).

Сучасний світовий та вітчизняний розвиток педагогічної галузі позначений множинними підходами щодо виділення методологічних засад дослідження: джерелознавчий, історіографічний, хронологічний, системний, структурний, функціональний, логічний, культурологічний, аксіоматичний, цивілізаційний, синергетичний та інші [12; 16; 48; 70].



Рис. 1.1. Методологічні засади дослідження

Особливість предмета нашого дослідження зумовила необхідність звернення до таких підходів: історіографічний, культурологічний, законодавчо-нормативний, концептуальний, компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний або практично орієнтований, інклюзивний, інноваційний.

Історіографічний підхід передбачає вивчення стану проблеми розвитку початкової освіти в історіографічній ретроспективі через зіставлення комплексу доступних джерел; систематизацію й аналіз історико-педагогічних, історичних, історіософських праць, у яких з різних методологічних позицій більшою або меншою мірою висвітлюється означена проблема. Його використання, як засвідчують наукові доробки українських дослідників О. Адаменко, Л. Березівської, Н. Гупан, Н. Дічек, Н. Коляди, О. Петренко, О. Сухомлинської та ін., дозволяє виявити, систематизувати та проаналізувати різні типи джерел, де висвітлюється розвиток початкової освіти; зіставити комплекс доступних джерел; оцінити події й процеси минулого.

Поділяємо думку дослідниці Т. Гавриленко [12], що використання даного підходу дозволяє виявити й оцінити події та процеси минулого, а також фактори впливу на сьогодення і майбутнє розвитку початкової освіти.

Культурологічний підхід передбачає вивчення педагогічного процесу у нерозривному взаємозв'язку з конкретною культурно-історичною формою суспільного розвитку.

Застосування цього підходу, згідно з результатами досліджень О. Джуринського, І. Зязюна, В. Краєвського, Н. Лавриченко, О. Сухомлинської та ін., дозволяє розглядати розвиток початкової освіти у певному соціокультурному середовищі; простежити асиміляцію культурних нормативів та її вплив на освітній процес у початковій школі; інтеграцію загальнолюдських, національних і особистісних цінностей у процесі навчання і виховання молодших школярів.

Законодавчо-нормативний підхід вимагає вивчення законодавчих, нормативно-правових документів щодо організації і управління початковою освітою, а також програмних орієнтирів початкової школи.

Даний підхід дозволяє ознайомитись із законодавчими і нормативними характеристиками реалізації початкової освіти дітей.

Концептуальний підхід передбачає аналіз сутності, методики, змісту та специфіки організації освітнього процесу.

Зауважимо, що у практиці початкової освіти використовують такі види навчально-освітніх концепцій [36; 60]:

- теорію поетапного розвитку розумових понять і дій;
- рефлексорну концепцію;
- розвивальне навчання;
- теорію проблемно-діяльнісного навчання;
- контекстне навчання;
- навчання на основі нейролінгвістичного програмування;
- теорію програмованого навчання тощо.

По суті концептуальний підхід до розвитку початкової освіти, на думку О. Савченко, передбачає вивчення процесу оволодіння учнями навчальним матеріалом [89]. Застосування даного підходу дозволяє також розглядати особливості взаємодії учителя та учнів в ході освітнього процесу.

Компетентнісний підхід передбачає, за визначенням О. Савченко [89], переорієнтацію процесу навчання на результат освіти під час діяльності учнів, тобто перенесення акценту з накопичення визначених знань, навичок та умінь на формування і розвиток у дітей здатності застосовувати їх у практичній діяльності, а також набуття ними досвіду в певних ситуаціях на формування та розвиток базових та предметних компетентностей [119]. У результаті такого процесу повинна сформуватися загальна компетентність, яка являє собою інтегровану характеристику досягнень учня. Вона набувається шляхом навчання, а також особистого, пізнавального та життєвого досвіду.

Застосування даного підходу дозволяє розглянути компетентності учня, на які спрямовується освітній процес в початковій школі, та компетентності вчителя, які від нього вимагаються для ефективної організації освітнього процесу.

Компетентнісний підхід дуже тісно пов'язаний з такими підходами до навчання, як особистісно орієнтований та діяльнісний. Перший потребує перетворення з загальної моделі для «всіх» на суб'єктивні надбання одного учня, а також трансформації змісту освіти. На противагу йому, діяльнісний

підхід реалізовується лише в діяльності, тобто під час виконання сукупності певного виду дій конкретним учнем.

Водночас, поділяємо позицію О. Савченко, що компетентнісний підхід не можна зводити лише до визначення діяльнісних результатів. Він передбачає також використання різних видів інтеграції [89, с. 6].

Особистісно орієнтований підхід передбачає орієнтацію всього освітнього процесу в початковій школі на особистість самого учня, на його потреби, бажання, вміння ефективно використовувати здобуті знання на практиці. Такий підхід висвітлений у багатьох працях В. Сухомлинського, а саме: «Що таке початкова школа», «Ти живеш серед людей, мій сину», «Наш колектив – дружна сім'я», «Кожна дитина – художник» тощо [98].

Саме особистісно орієнтовані технології ставлять сьогодні в центр усієї шкільної освітньої системи особистість дитини, забезпечення комфортних, безконфліктних та безпечних умов її розвитку, реалізацію її природних потенціалів [34]. Тому епіцентром початкової освіти, як справедливо відмічає Н. Дічек, стає учень [26].

Діяльнісний або практично орієнтований підхід означає спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію [33; 89; 120].

Зазначений підхід дозволяє проаналізувати методику виховання критичного мислення учнів, розвиток у них умінь здобувати знання і навичок комунікації та командної роботи, аналізувати, проявляти креативність на уроках тощо.

Інклюзивний підхід передбачає особливу побудову загальної освіти, яка забезпечить доступність освіти для кожної дитини, незалежно від її особливих потреб.

Погоджуємося з позицією дослідниці Т. Бондар, що «інклюзивна освіта, ґрунтуючись на гуманізмі, прагне змінити ставлення типових людей до осіб, які

страждають через соціальну нерівність, зазнають соціального гніту у зв'язку з інвалідністю» [7, с. 51].

Успішна реалізація інклюзивної освіти передбачає подолання соціально-психологічних бар'єрів, переформатування соціальних цінностей. З позиції інклюзивної освіти діти розглядаються як індивідууми з різними потребами в навчанні. Тому, як справедливо відмічає О. Комар, виникає необхідність розробити підходи до викладання і навчання у початковій школі, які будуть гнучкими для задоволення різних потреб у навчанні [37].

Основними принципами інклюзивного навчання в початковій школі визначено як канадськими (С. Петерс (S. Peters), Х. Тауел (H. Towle), Д. Лупарт (J. Lupart), Ч. Веббер (C. Webber), К. Лорін-Бові (C. Laurin-Bowie) [49; 240; 292; 295]), так і українськими дослідниками (І. Бабій, О. Безлюдний, В. Безлюдна, М. Бевзюк, М. Бойченко, Т. Бондар, О. Бутенко, Т. Гавриленко, І. Демченко, Н. Дудник, О. Козій, О. Комар, Л. Колесник, А. Колупаєва, А. Нікітенко, В. Пісняк, О. Рябошапка, С. Цимбал-Слатвінська [6; 7; 37; 136; 186]) такі: цінність дитини не залежить від її здібностей і досягнень; кожна дитина здатна відчувати і думати; кожна дитина має право на спілкування і на те, щоб бути почутою; всі діти потребують один одного; справжня освіта може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємин; всі діти потребують підтримки і дружби ровесників; для всіх учнів досягнення прогресу полягає в тому, що вони можуть робити, а не в тому, що не можуть; різноманітність підсилює всі сторони життя дитини.

Зазначений підхід дозволяє проаналізувати підготовленість педагогічних кадрів, спеціально розроблені навчальні програми, методичні матеріали та педагогічні технології для учнів з особливими потребами, що дасть можливість ефективніше організувати освітній процес із зазначеною категорією учнів в початковій школі, а дітям отримати якісну освіту, що в повній мірі забезпечить їх навчання, виховання, розвиток і соціалізацію.

Згідно з результатами досліджень О. Листопад, М. Кірик і В. Химинця інноваційний підхід вимагає реалізації нововведення (реформування) в

початковій освіті – у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності та виховання особистості (методиках, технологіях), у змісті та формах організації управління освітньою системою, а також в організаційній структурі закладів освіти, у засобах навчання і виховання в початковій школі, що суттєво підвищує якість, ефективність та результативність освітнього процесу [46; 106].

Сучасний освітній процес у початковій школі вирізняється застосуванням різноманітних інноваційних технологій та гармонійним поєднанням інноваційних, якісно нових форм роботи [46; 47].

Зазначений підхід дозволяє розглянути актуальність, доцільність, стан та особливості процесу впровадження інноваційних технологій у початковій школі.

Педагогічне моделювання у дослідженні, окрім виділення методологічних підходів, передбачає також розроблення критеріїв визначення їхніх характеристичних особливостей та проведення заходів щодо перевірки повноти їх реалізації [48; 70].

Зауважимо, що під критеріями розуміємо ознаки, за якими можна оцінити й порівняти педагогічні явища, процеси тощо. Критеріями порівняння означених методологічних підходів дослідження розвитку початкової освіти в Канаді з метою впровадження позитивного канадського досвіду в практику української початкової школи обрано такі: цілепокладання, принципи розвитку, освітня парадигма, компетентність, методи і способи реалізації, результативність.

В якості дослідницьких методів використовувалися: аналіз стану функціонування системи початкової освіти, інтерпретація стану розвитку системи початкової освіти, аналіз загальних особливостей розвитку початкової освіти, аналіз відмінних особливостей розвитку початкової освіти, контент-аналіз законодавства та навчальних програм щодо початкової освіти в Канаді та в Україні для з'ясування можливостей запозичення ефективних форм та технологій організації освітнього процесу; включене спостереження, анкетування та інтерв'ювання для виявлення та обґрунтування організаційно-методичних засад початкової школи Канади; моделювання для виявлення особливостей та

сучасних тенденцій розвитку початкової освіти у Канаді та в Україні.

Суголосні з позицією Т. Гавриленко [12], що початкова освіта ґрунтується на системі принципів, які визначають особливості її організації, змісту освіти, здійснення освітнього процесу. Підґрунтям для здійснення подальшого компаративістського дослідження розвитку початкової освіти у Канаді у XXI столітті обираємо комплекс таких принципів: обов'язковості, доступності, дитиноцентризму, розкриття потенціалу, інклюзивності, варіантності, полікультурності, національної спрямованості, гуманізації, грамотності, політехнізації, цифровізації, життєвої і практичної спрямованості, педагогічної свободи, безпечності, наступності.

1.4. Розвиток початкової освіти в Канаді: історико-педагогічний аспект

Канадська впевненість у колективних турботах про мир, порядок та владу означає, що державні проєкти, такі як навчання у школі, розглядаються з точки зору їх загального впливу на суспільство. Щоб зрозуміти закономірності розвитку шкільної освіти в Канаді, слід приділити особливу увагу як офіційній політиці країни, так і мінливій природі життя дітей.

Українська дослідниця Л. Нос виділяє чотири періоди в історії становлення початкової освіти в Канаді [63, с. 15]:

«– до 1815 року початкові школи перебували під впливом церкви та повністю залежали від ініціативи батьків;

- з 1815 року до 1845 року держава не втручалася в діяльність школи; початкові школи знаходилися під контролем місцевих переселенців, котрі надавали незначну фінансову підтримку школі;
- з 1845 року до 1875 року в кожній провінції країни були вироблені єдині стандарти початкової освіти;
- з 1875 року в Канаді склалася така система початкової освіти, яка діє і сьогодні».

Під час французького режиму в Канаді процес навчання був інтегрований

у повсякденне життя. У той час як уряд Франції підтримував відповідальність католицької церкви за викладання релігії, математики, історії, природознавства та французької мови, сім'я була основною одиницею суспільної організації та головним контекстом, в якому проходило майже все навчання. У трудомісткій економіці XVII і XVIII століть сім'ї покладалися на економічний внесок своїх дітей, які активно займалися виробничою діяльністю. Діти засвоювали навички садівництва, прядіння тощо. Оскільки населення було невеликим і розсіяним, зазвичай сім'я навчала основ релігії, а в деяких випадках і навчання читанню та письму. У деяких місцевостях парафіяльні священники засновували невеличкі школи, в яких вони викладали катехизис та інші предмети. Однак більшість населення Нової Франції, особливо у сільській місцевості, не вміли читати та писати. На початку XVII століття приблизно чверть поселенців були грамотними, але на рубежі XVIII століття боротьба за виживання спричинила свій вплив на рівень грамотності, і лише одна людина із семи могла підписати своє ім'я [150]. Першою школою була початкова школа для хлопчиків (єзуїтів) у Квебеці, відкрита у 1635 році. У 1642 році виникла школа для дівчат.

У містах Нової Франції системна освіта була важливішою з різних причин. Єзуїти, Recollets (реформована гілка францисканської родини), Ursulines (Римо-католицький жіночий релігійний орден), Конгрегація Нотр-Дам та інші релігійні ордени здійснювали елементарне навчання катехизису, читанню, письму та арифметиці. Юнакам, які прагнули стати священниками, був доступний більш вдосконалений зміст навчання. До середини XVII століття курс класичних студій, граматики та богослів'я був доступний у Коледжі єзуїтів, заснованому в 1635 році.

У 1660-х рр. Єпископ Лаваль заснував Квебекську семінарію, яка згодом реформувалася в «Університет Лаваль» [150].

Офіційне навчання для дівчат було досить обмеженим і зазвичай не виходило за рамки релігійного навчання та навичок, таких як рукоділля. Однак дівчата, які проживали в сільській місцевості, можливо, отримували кращу освіту, ніж хлопчики, завдяки зусиллям сестер Конгрегації Нотр-Дам, які

створили школи як в сільській місцевості, так і в містах та подорожували в якості виїзних вчителів.

Поки менша частина колоністів у Новій Франції отримувала інструкції щодо системи навчання, католицькі місіонери відігравали важливу роль у класичній освіті. Рекольєти / *The Recollets* сподівалися підірвати традиційну систему культури та вірування аборигенів, навчаючи молодих хлопців та дівчат у католицькій релігії та французьких звичаях. Єзуїти, які також взяли на себе амбітну програму асиміляції аборигенів у французьку культуру, уклали переклади мов аборигенів та створили різні школи. Урсуліни / *The Ursulines*, зосередили свої освітні зусилля на дівчатах-аборигенах. Однак місіонерські зусилля католицької церкви мали мінімальний успіх, і освітні програми мали незначний вплив на корінне населення, в якому навчання продовжували розглядати як постійну частину повсякденної діяльності [150].

Протягом XVIII – початку XIX століть родина залишалася основним місцем для отримання освіти; мало дітей у тодішній Британській Північній Америці отримували навчальні інструкції від тьюторів (репетиторів) або в школах. Однак у цей період модель шкільної освіти почала змінюватися, оскільки британський уряд розглядав освіту як спосіб сприяння культурній ідентифікації з протестантизмом, англійською мовою та британськими звичаями. У роки після завоювання (1759–1760) британські органи влади були надзвичайно стурбовані сильним французько-канадським впливом у колонії, і вони неодноразово намагалися допомогти у створенні шкіл, які перебували поза контролем релігійних влад. Ці зусилля були підірвані католицькою церквою і, що ще важливіше, незацікавленістю місцевих громад, в яких освіта була пов'язана більше з домогосподарствами, ніж з навчанням у класах.

Однак концепція шкільного навчання набула більшого поширення серед соціальних лідерів на початку XIX століття. У ці роки політики, церковні діячі та педагоги обговорювали питання фінансування освіти, контролю та участі в освіті, а до 1840-х років структуру тогочасних шкільних систем можна було чітко розрізнити за існуючим офіційним консенсусом.

Створення шкільних систем у Канаді протягом XIX століття відбувалося в контексті складних і часто конкуруючих стосунків офіційних педагогів та батьків, що зумовлювалося важливими соціальними, культурними та політичними відмінностями. Упродовж середини XIX століття виникла загальна подібність між шкільними системами в Канаді завдяки намаганням керівників освіти (названі істориками як «промоутери шкіл») та готовності багатьох батьків (хоча, звичайно, не всіх) відправляти своїх дітей до школи, коли це дозволяли матеріальні умови.

Провідні педагоги були настільки послідовними у своїх прагненнях, що вони не лише читали наукові праці один одного, але й часто контактували між собою. Провідний діяч Онтаріо Егертон Раерсон співпрацював з Ж.-Б. Мейлером у Квебеку, а також з Дж. Джессопом у Британській Колумбії. У свою чергу, ці шкільні промоутери діяли в міжнародному контексті. Наприклад, Егертон Раерсон відвідав понад 20 країн протягом 1844 та 1845 років, коли розробляв свої пропозиції щодо державної шкільної системи. Він увійшов в історію Канади як засновник не лише системи освіти провінції Онтаріо, а й системи загальної освіти всієї Канади, оскільки й інші провінції перейняли для себе його систему як найбільш досконалу.

Провідні педагоги або промоутери шкіл стверджували, що масове навчання може прищепити дітям відповідні способи мислення та поведінки. На їхню думку, мета масового навчання в першу чергу не передбачала здобуття академічних знань. Шкільні системи були розроблені для вирішення найрізноманітніших проблем: злочинності, бідності, неробства, бродяжництва. Педагоги пов'язували ці потенційні та актуальні проблеми з трьома основними причинами: вплив постійної та суттєвої імміграції; перехід від сільсько-господарського до промислового капіталізму; процес формування держави, в якому громадяни прийшли до здійснення політичної влади. Хоча ці причини відігравали ключову роль у свідомості промоутерів шкіл у Канаді, відносна важливість, яку кожен педагог приписував їм, залежала від регіонального та культурного контексту, в якому функціонував шкільний промоутер.

Як зазначає дослідниця Л. Гук, за часів Е. Раєрсона, який очолював управління освіти, було вперше запроваджено вимоги до професійної кваліфікації вчителів та відкрито заклади освіти для їх підготовки. Також було укладено уніфіковані навчальні програми для державних шкіл, створено систему градації закладів освіти (початкова, середня, граматична школи, коледж, університет), затверджено та уніфіковано підручники у відповідності до навчальних програм кожного закладу освіти, укладено стандарти щодо будівництва освітніх закладів, встановлено чіткий розподіл повноважень органів управління освітою, вимоги щодо кваліфікації освітніх менеджерів усіх рівнів, відкрито спеціальні школи для дітей із сенсорними обмеженнями [20]. Л. Гук стверджує, що основна заслуга Е. Раєрсона полягає в тому, що початкова та середня освіта стала безкоштовною, обов'язковою та доступною для усіх громадян [20].

Перший проєкт Е. Раєрсона “Common Schools Act” / «Закон про загальні школи» увійшов в історію як “An Act for the Better Establishment and Maintenance of Common Schools in Upper Canada” / «Акт про краще відкриття та утримання загальних шкіл Верхньої Канади 1846 р.» [20].

У дослідженні З. Магдач [213] названо принципи, які, на думку Е. Раєрсона, повинні бути покладені в систему загальної освіти:

- універсальність – освіта доступна для багатих і для бідних. «Саме бідні жителі потребують допомоги від уряду і вони повинні стати об'єктом його підтримки; багаті самі можуть дати собі раду. – писав Е. Раєрсон,
- початкова освіта усіх людей повинна стати основним завданням нормативної та адміністративної політики уряду» [255, с. 20];
- практичність – використання набутих знань у повсякденному житті;
- релігійність та мораль – освіта навчає засадам правильної поведінки, моральним нормам, але не набуває форми проповідування чи сектантства;
- всебічний розвиток усіх людських здібностей – уміння мислити, давати відповіді на питання, розуміти та аналізувати навчальний

матеріал, вчитель має основну роль та адаптує подачу матеріалу до індивідуальних потреб учнів, підтримка фізичного розвитку дитини.

До переліку предметів, які обов'язково повинні були вивчатись у початкових школах, входили читання, правопис / spelling, письмо, арифметика, а також основи християнства. Для дітей, які щойно почали відвідувати школу, першочерговим завданням було, безумовно, навчитись читати та правильно писати слова. Е. Раерсон одним з перших заперечив загальноприйнятую практику й переконання більшості освітян, що вивчення алфавіту повинне передувати опануванню вміння читати. Спочатку учні годинами завчали на пам'ять 26 букв англійського алфавіту. Згодом вони вивчали правопис окремих складів, які не просто не були пов'язані одним словом, але й найчастіше вимовлялись зовсім по-іншому, аніж букви алфавіту. Потім склади поєднувались у слова, в яких ті самі букви вимовлялись і читались ще по-іншому. Хоча такий процес навчання був логічно продуманим (від простого до складного) особливості англійської мови значно утруднювали його [20]. Тобто дітей не вчили мислити, а лише повторювати звуки за вчителем. Е. Раерсон пропонує вивчати спочатку читання слів, потім складів і літер та одразу вчитись їх писати: в повітрі, потім на дощечках, а вже у старших класах на папері. Дослідник виділяє три аспекти, на які слід звертати увагу при навчанні читання: розвивати техніку читання, вивчаючи правильну артикуляцію звуків, вимову, наголос, паузи, тональність; прагнути до інтелектуального читання, коли учні будуть розуміти те, що читають; використовувати «теоретичне» читання, тобто опрацювання текстів, написаних літературною мовою, а не окремих речень. Під час навчання письму головну увагу варто приділяти каліграфії, якій до того часу не надавали особливого значення, не слідкували за правильністю постави та тримання пера. Учні вчилися писати, переписуючи слова та речення з дошки, а поза межами школи вони не могли самі нічого відтворити. З цього приводу Е. Раерсон зазначав: «Шкода, що багато часу витрачається на навчання того, чого вони ніколи повністю не опановують, того, чого вони не можуть застосовувати (у повсякденній діяльності) й того, що так швидко забувається» [255, с. 87].

Е. Раєрсон запропонував перейняти метод навчання читання у пруських школах, оскільки цей метод передбачає одночасне опанування письма. А навчати письму освітянин пропонує за методом М. Мюлхаузера, який вже успішно був запроваджений у школах Європи. Педагог із Женеви у 1927 р. був призначений дослідити процес навчання письма у початкових школах Швейцарії. Проаналізувавши написання літер, він дійшов висновку, що усі вони складаються із чотирьох основних елементів. Учні повинні вчитись спочатку писати ці елементи, потім їх з'єднувати у букви, а вже згодом букви поєднувати у слова. Після випробовування на практиці, метод був запроваджений в усіх школах Швейцарії. У 1834 р. він був затверджений Міністерством державної освіти Франції, а згодом, після детального вивчення, він був також схвалений Комісією освіти приватної ради її Величності королеви Англії [20].

У загальноосвітніх школах одним із предметів для обов'язкового вивчення була арифметика, як предмет, який краще за інші розвиває мислення завдяки вмінню додавати, віднімати, множити й ділити. Л. Гук зазначає, що після опанування читання, письма та арифметики, Е. Раєрсон пропонував вводити у загальноосвітніх школах провінції Верхня Канада граматику та географію. На його думку, не можливо правильно розмовляти й писати без знання граматики, яку варто вивчати шляхом практики. Ефективне вивчення граматики полягає не у монотонному повторенні категорій іменника та інших граматичних категорій, а у навчанні дітей правильно говорити та писати рідною мовою, без помилок висловлювати власні думки, розрізняти пряме та переносне значення слова, правильно будувати складнопідрядні та складносурядні речення [20]. Вчити географії важливо від конкретного до загального, тобто за методом індукції. Акцентуючи спочатку увагу учнів на горах, рівнинах, річках, озерах, утворенні клімату їх рідної країни, інших країн, потім переходити до загальних явищ і вивчення елементів астрономії. Обов'язковим для даної дисципліни є наявність глобуса та карти. Серед інших предметів, обов'язкових для вивчення в загальноосвітніх школах, були лінійне креслення, музика, історія,

природознавство, філософія, основи механіки, хімія та астрономія, сільське господарство, фізіологія людини, цивільне право, політична економія [20].

Під час заколотів 1837 р. сільські лідери в різних громадах центральної Британської Північної Америки взяли за зброю в пошуках політичних змін. Для багатьох лідерів громад різноманітні повстання підсилили той факт, що шкільні системи потрібні були для формування підростаючого покоління громадян.

Промоутери шкіл в Онтаріо часто виступали проти працевлаштування вчителів чи використання підручників із США. Натомість вони імпортували певні компоненти ірландських шкіл; особливо це стосується ірландських хрестоматій, які були написані для примирення протестантського та католицького населення. Ця стратегія також мала сенс і тому, що ірландські іммігранти формували більшість у середині XIX століття в провінції Онтаріо.

У Квебеку повстання були навіть масштабнішими, ніж в Онтаріо, і політичні хвилювання найбільше зароджувалися у свідомості освітніх лідерів. Однак, враховуючи керівну роль католицької церкви, будівництво освітньої держави відставало, поки світські та релігійні лідери обговорювали розподіл влади та відповідальності. Квебек створив перше Міністерство громадської інструкції у 1868 р., але скасував його в 1875 р. під тиском католицької церкви, яка вважала, що вона одна здатна розпоряджатися освітою. Після цього провінція Квебек була єдиною провінцією без міністра освіти. Зазначимо, іммігрантів було дуже багато вздовж річки Св. Лаврентія, що простягалася від порту міста Квебек, але багато людей проїжджали через провінцію, прямуючи до більш західних частин континенту. Таким чином, економіка Квебеку зазнала значних змін, але лише в Монреалі освітяни могли реально стверджувати, що школам потрібно уникати негативних наслідків таких процесів, як індустріалізація.

На Західному узбережжі імміграція була основним фактором у формуванні масового шкільного руху, але це було зроблено зовсім іншими способами, ніж на східному узбережжі континенту. У випадку Британської

Колумбії ключовою відмінністю став приїзд значної кількості азіатів, починаючи з китайських чоловіків, які працювали в шахтах Карібу, а потім працювали на будівництві залізниць. На початку ХХ століття японські іммігранти стали вагомим осередком рибної промисловості та меншою мірою торгівлі та землеробства. В умовах переважно британського населення, значна азіатська імміграція викликала побоювання щодо майбутнього Британської Колумбії як «білої провінції» та щодо безпосередньої економічної конкуренції. Антиазіатські заворушення та тиск з боку таких груп, як “Asiatic Exclusion League” / «Азіатська ліга виключення», були спричинені до 1923 р. законодавством щодо скорочення азіатської імміграції (включаючи китайців). Під час Другої світової війни тривав расизм, що призвів до вигнання з прибережних сіл тих, кого вважали «японцями», включаючи канадських жителів японського походження, та їх примусового переселення до таборів військовополонених [150].

Велика кількість суперечностей в освіті стосувалася релігії та мови. Створення шкіл поставило місцеву навчальну діяльність під офіційну перевірку і змушувало громади дотримуватись встановлених стандартів офіційного навчання, які не відповідали дійсності полікультурного суспільства. Наприклад, релігійні групи не завжди погоджувались щодо доцільності неконфесійних християнських навчальних програм, і їхні протести призвели до зростання паралельно католицьких та протестантських шкільних систем у Квебеку, виникнення окремих шкіл у провінціях, таких як Онтаріо, та до появи повністю конфесійної шкільної системи в Ньюфаундленді. Ці зміни були юридично гарантовані Конституційним законом 1867 р., який не лише присвоював освіту провінціям, але й закріплював постійну легітимність конфесійних шкіл, які існували в провінціях на момент приєднання до Конфедерації.

В умовах підвищення азіатської імміграції та зростаючих у зв'язку з цим упереджень, навчання на Західному узбережжі розвивалося дещо інакше, ніж у решті Канади. Одна з помітних відмінностей полягала в появі тенденції до іспитів, перших стандартизованих тестів з перевірки рівня успішності.

Викладачі в провінції Британська Колумбія найбільше за викладачів інших провінцій користувалися науковим тестуванням як відповідним способом класифікації студентів.

Лідери Британської Колумбії приділяли значну увагу азіатським учням і ретельно вивчали результати тестів з урахуванням походження кожного учня. Достовірні дані про високі показники успішності учнів азіатського походження дуже вразили чиновників з освіти і надихнули їх не тільки зробити імміграцію вибірковою, а й продовжити тестування населення британського походження прагнучи до підвищення навчальних успіхів.

Зміна стратегій сімейного виховання протягом ХІХ століття допомагає прояснити, чому дітей почали направляти до школи в більшій кількості та на більш тривалий період. Розвиток аграрного, торгового та промислового капіталізму посилив уявлення про економічну незахищеність. Населення розуміло, що швидко зароблені великі статки можуть бути втрачені так само швидко. Очевидна незахищеність навіть добре оплачуваних робочих місць або успішного бізнесу все більше усвідомлювалася батьками, які планували майбутнє своїх дітей. Життєві тенденції змінювалися до того, щоб мати менше дітей та більше вкладати грошей в їх освіту. До середини ХІХ століття більшість англомовного населення Канади намагалися виховати меншу кількість дітей з метою забезпечення їм кращої якості життя. До того часу питання обов'язковості відвідування школи було передано на провінційний контроль, і лише незначна кількість сімей не залучали дітей до навчання в умовах класної системи [150].

Деякий опір до навчання в школі розвивався у тих, хто не бажав платити додаткові податки, хто не схвалював місцевого вчителя, хто хотів підтримувати зв'язок між релігійною освітою та масовою школою. У містах інспектори у справах неповнолітніх збирали дітей (особливо з робітничих класів та переселенців) та відправляли їх у інтернатні «промислові» школи. Однак цей опір, як правило, був зосереджений на формі та вартості освіти, а не на необхідності масового навчання; таким чином, компроміси, такі як прийняття

парафіяльних шкіл (ті, що фінансуються релігійними органами), вирішили деякі конфлікти. Здебільшого вимоги щодо відвідування обов'язкових закладів освіти були дотримані задовго до введення фактичного законодавства.

Багато батьків вважали, що навчання в школі покращить перспективи їхніх дітей, в першу чергу завдяки значенню, яке надавалося навчальній підготовці. На відміну від акцентів шкільних промоутерів на формуванні характеру, формуванні цінностей, прищепленні політичних та соціальних настроїв та правильної поведінки, багато батьків підтримували навчання в школі, оскільки вони хотіли, щоб їхні діти навчились читати, писати та займатися арифметикою. Цінність цієї академічної підготовки не обов'язково залежала від закінчення будь-якого конкретного рівня. Деякі батьки відправляли своїх дітей до школи заради отримання кваліфікаційного документа, а дехто мав інші пріоритети в житті. Наприклад, відвідуваність юнаків була меншою у громадах, де було багато промислових робочих місць. Аналогічно, відвідуваність дітей змінювалася сезонно, особливо в сільській місцевості, де вимоги сімейної праці були першочерговим завданням. Не було чіткого переходу від школи до роботи в будь-який момент дорослішання. Багато дітей працювали та відвідували школу, часто змінюючи цю діяльність упродовж року і, в більшості випадків, завершення учнями навчання у школі не було пов'язане з отриманням диплому.

Однак французькі канадці (як у Квебеку, так і в інших провінціях) проявляли меншу прихильність до важливості шкільного навчання. Рівень грамотності серед франкомовного населення залишався набагато нижчим за канадський стандарт на початку ХХ століття. Велика кількість дітей в сім'ях була результатом багатьох факторів, але одним із найважливіших було постійне значення дитячої праці для сімейної господарської діяльності. Деяко більшою мірою, ніж інші етнічні групи, франкофони продовжували шукати матеріального виживання та безпеки, поєднуючи працю членів сім'ї. Ця стратегія була очевидною не тільки в розширенні сільських територій (і в Квебеку, і в Онтаріо), але і в умовах оплати праці в селах і містах. Лише в

період після Другої світової війни серед франкомовного населення з'являться нові стосунки між школою та суспільством.

На початок 1960-х років Департамент суспільних інструктажів у Квебеку керував понад 1500 шкільними радами, кожна з яких мала свої програми, підручники та критерії закінчення навчання [179]. У багатьох сільських районах діти різного освітнього рівня ділилися єдиним однокімнатним шкільним приміщенням. Ліберальний уряд Жана Лесажа побачив необхідність змін і призначив комісію з питань дослідження освіти. Даний рух отримав назву Тиха Революція. У відповідь на рекомендації, що були прописані в цьому звіті, уряд Квебеку оновив шкільну систему, намагаючись підвищити загальноосвітній рівень франкофонного населення та створити більш кваліфіковану робочу силу. Керівництво католицької церкви було відхилено на користь урядової адміністрації та значно збільшені бюджети були надані шкільним радам по всій провінції. Незважаючи на незадоволення влади католицької церкви, уряд Квебеку визначив прогрес освіти як ключову стратегію для того, щоб стати *“maîtres chez nous”* / «господарями у своєму домі». Більш академічно орієнтоване навчання в школах позиціонувалося як «національний» проєкт; ця краща освіта повинна була призвести до економічного та культурного оновлення, а франкомовне населення Квебеку стало частиною сучасного суспільства [150].

Відповідно до прагнень Тихої революції, значення школи для мешканців Квебеку описувалося двома способами. По-перше, лідери підкреслили, що спадщина високої неграмотності та низької відвідуваності повинна бути відхилена, щоб досягти відповідного суспільного рівня сучасності. Освіта пропагувалася як цінність, необхідна сучасній цивілізації. По-друге, оновлена шкільна система була покликана створити сучасне суспільство Квебеку шляхом забезпечення економічної конкурентоспроможності. Кращі навички математики та науки особливо бралися до уваги як важлива стратегія подолання гніту британського походження. Давно встановлений акцент на релігію та гуманітарні науки в франкомовних школах не одразу був відхилений,

але їх значення неухильно знижувалося після початку 1960-х [150].

Найсуперечливішою специфічною стратегією було мовне законодавство 1970-х, Акт 101, який наполягав на навчанні французькою мовою дітей іммігрантів до провінції. Це законодавство було розроблене для того, щоб змінити традиційну схему, в якій іммігранти інтегруються більше в англomовне, ніж у франкомовне населення провінції [150].

Сприяння реструктуризації освіти як національний проект у Квебеку отримало широку підтримку. Дійсно, з 60-х років ХХ століття у Квебеку чиновники та батьки підтримували вищу освіту з великим ентузіазмом, незважаючи на масштабне збільшення податків для фінансування цих змін. Батьки також почали проявляти бажання виховувати меншу кількість дітей, в яких можна вкласти більше освітніх інвестицій. Протягом 1950-х та на початку 1960-х років рівень народжуваності в Квебеку різко знизився. Зазначимо, що і релігійні, і світські лідери в Квебеку виступили проти цієї тенденції – це загрожувало зменшити відносну перевагу франкомовного населення. Незважаючи на це протистояння, батьки продовжували обмежувати чисельність сім'ї, надаючи перевагу якісному навчанню дітей [150].

Розвиток державних шкільних систем у ХІХ столітті ознаменувався стандартизацією підручників та навчальних програм, підготовкою вчителів, організацією класу. Дітей розглядали як глину, з якої можна ліпити бажані форми. Але з часом уявлення про дітей, які за своєю природою відрізняються різним рівнем потенціалу (тобто, діти, як насіння, яке треба вирощувати відповідно до їх індивідуальних особливостей) отримало перевагу. Це сприяло появі нових освітніх програм (особливо на середньому рівні), розроблених з урахуванням різних здібностей та потенціалу різних учнів. Найголовніше, що технічні та професійні курси були розроблені для учнів, яких визнали непридатними для подальшого академічного навчання. Не дивно, що критерії, які використовувались для рекомендації дітей на різні курси, відображали культурні та соціальні забобони більше, ніж інтелектуальні оцінки. Тести на IQ, розроблені у 1920-х роках, використовувались для розподілу учнів на різні

курси навчання після початкової школи та для тестування вчителів і адміністраторів шкіл. Цей підхід постійно переглядався протягом ХХ століття, особливо після Другої світової війни, коли розширення закладів середньої освіти дало новий спосіб сортування учнів за різними програмами. У ці роки навчальна дискусія зосереджувалася на змісті відповідної навчальної програми для різних вікових груп [150].

Історія освіти Канади відзначалася постійними суперечностями щодо вивчення мов меншин. Більшість суперечок стосувалися франкомовного населення поза Квебеком, але згодом мовне питання торкнулося англomовного населення Квебеку, а також навчання мовою культурно-етнічної приналежності для дітей іммігрантських груп. Ці конфлікти відображають той факт, що в рамках загального розширення стандартизованого шкільного навчання серед політиків та батьків існували конкурентні уявлення про освіту.

Так само в рамках концепції стандартної освіти відбулося різке розмежування між хлопчиками та дівчатами. Ідеальна державна школа середини ХІХ століття включала окремі входи, класи та приміщення для відпочинку для хлопчиків та для дівчаток. Крім того, переосмислення сім'ї як меншої економічної одиниці виробництва, ніж асоціації, заснованої на емоційній прихильності, супроводжувалося ідеєю, що дівчаток слід виховувати для відповідального домогосподарювання, тоді як хлопчиків слід навчати як годувальників.

До кінця ХІХ століття дівчата відвідували програми домашнього економічного навчання, щоб набути навички кулінарії та прибирання, а хлопці, особливо з сімей робітничих класів, набували практичного досвіду, пов'язаного з фабричним виробництвом. Ідеалізація жінок як дружин та матерів, а також відносна відсутність інших можливостей працевлаштування для жінок сприяли фемінізації викладацького складу в початковій школі. У той час як дім вважався належною сферою праці для жінок, молодих самотніх жінок вважали ідеальними вчителями для дітей молодшого віку. Вчителі жіночої статі мали погану оплату і контролювались представниками чоловічої статі, які вважали

себе справжніми вихователями.

Шкільна освіта також мала різний вплив на канадців неєвропейського походження. Амбіції освітян сприяти асиміляції аборигенних народів продовжували залишатися незмінними і за часів Нової Франції. У XIX та XX століттях інтернати були основною стратегією відділення дітей аборигенів від їх власного народу, але такий підхід служив лише для того, щоб дезорієнтувати дітей у культурному відношенні та завдати їм психологічної шкоди. Тому керівники освіти почали докладати зусиль до співпраці з корінними народами при розробці освітніх програм, в яких враховувалася культурна самобутність корінного населення.

Канадська школа перебувала під сильним впливом США. В усіх провінціях, де населення розмовляло англійською мовою (виключаючи французьку провінцію Квебек), шкільна система нагадувала школу південного сусіда і будувалася за схемою або 6+3+3, або 8+4, тобто або шість класів початкової школи, три класи молодшої середньої і три класи старшої середньої школи, або вісім класів початкової школи і чотири класи середньої. Від цієї системи значно відрізняється католицька школа провінції Квебек. Тривалий час тут існувала семирічна початкова школа і не було державної повної середньої школи. Єдиним типом повної середньої школи були приватні восьмирічні класичні коледжі (окремі для хлопчиків та дівчат) з високою платою за навчання, закінчення яких відкривало шлях до вступу до всіх закладів вищої освіти [167].

Погоджуємося з думкою С. Максимюка [84], який зазначає, що два десятиліття тому в Канаді з'явилася концепція глобальної освіти, суть якої полягає в таких педагогічних завданнях:

- сформувати в учнів розвинене критичне мислення, сприяти виробленню власних поглядів і поваги до позицій інших людей;
- прищепити їм навички ефективного спілкування, які дають можливість вступати в контакт з усіма людьми незалежно від їхніх особистісних характеристик і уникати конфліктних ситуацій;
- збудити інтерес і повагу до культурних надбань усіх народів,

- прагнення зрозуміти найважливіші, специфічні й загальні характеристики цих культур;
- розширити можливості для вивчення в школах іноземних мов та культур країн;
 - сприяти утворенню нового гуманістичного бачення світу в усій його різноманітності та єдності, нового способу діяльності, завдання якого – зберегти рівновагу в системах «Людина – Природа», «Людина – Суспільство», «Людина – Людина»;
 - виробити вміння творчо працювати, розв’язувати різноманітні проблеми, прогнозувати ситуації;
 - сформувати бачення самого себе у взаємозалежності з іншими, розуміння необхідності враховувати потреби, пріоритети та цінності індивідів, груп людей, націй.

Шість загальноканадських глобальних компетентностей – критичне мислення і вирішення проблем; інноваційність, креативність та підприємливість; вміння вчитися, самоусвідомлення і ціленаправленість; глобальне громадянство та стійкість; комунікативність; співпраця – здатні забезпечити учнів можливістю відповідати змінам та постійним потребам життя, праці та навчання; бути активними та чуйними у своїх громадах; розуміти різноманітні перспективи; та діяти згідно питань глобального значення [236].

Починаючи з 1960-х років, канадці активно прагнули представити якомога ширший спектр глобальних проблем та орієнтацію шкільної освіти на формування вмінь їх вирішувати. Канадське суспільство, політична система та освітні установи демонструють унікальний досвід країни у побудові компетентнісного навчання, орієнтованого на вирішення глобальних проблем. Історично так склалося, що освітні системи в кожній з провінцій та територій Канади мають відмінні структури з різними видами фінансування для конфесійних шкіл та різний ступінь децентралізації [146].

Канада, нарівні з Великобританією і США, є однією з перших країн, в якій було впроваджено дистанційну освіту. Саме одна з найнижчих у світі щільність населення в країні є однією з основних причин успішного

використання в Канаді дистанційних форм навчання. Окремі населені пункти знаходяться у важкодоступних районах, більшість університетів розмістилися у великих містах. Тому багато учнів та студентів не мають доступу до стандартної очної форми навчання. Отже, дистанційну освіту в Канаді організовували переважно в таких формах, як заочні курси, радіо- або телекурси. Ці форми навчання було розповсюджено, у першу чергу, у межах середньої або вищої освіти [227].

Сьогодні основою змін в освіті та розвитку цивілізації є людиноцентризм загалом та дитиноцентризм зокрема. Виховним ідеалом постає духовна, творча особистість, яка розуміє цінність іншої людини, пропагує принципи справедливості, рівні права та обов'язки людей у суспільстві. Саме тому на одне з передових місць в сучасній освіті Канади виходить явище інклюзивної освіти, яка має на меті змінити ставлення людей до осіб з особливими освітніми потребами. Канада – одна з тих країн, які своєю освітньою політикою впевнено доводять, що інклюзію можливо реалізовувати, забезпечуючи всіх дітей якісною освітою. Т. Бондар зазначає, що «упродовж 1960–1970 рр. у Канаді домінувало переконання про рівність можливостей усіх дітей в отриманні освітніх послуг, що сприяло розширенню спеціальних освітніх послуг для дітей з обмеженими можливостями» [7, с. 52].

«Акт про права громадян» (1960 р.) сприяв поширенню інклюзії. А “The Canadian Charter of Rights and Freedoms” / «Канадська хартія прав і свобод» (1982 р.) має на меті захищати всіх громадян, зокрема дітей, від антисупільних дій та дискримінації [148]. Хоча політика стосовно цього питання різниться в організації освітнього процесу в провінціях, уряд Канади продовжує вивчати питання інклюзивної освіти, розуміючи, що добробут країни залежить від інвестицій в дітей, від розкриття потенціалу кожної дитини.

Отже, упродовж усієї історії розвитку початкової освіти в Канаді в центрі освітнього процесу завжди перебувала дитина. Організаційно-педагогічне забезпечення початкової школи реалізовувалося крізь призму релігії, мови, компетенцій органів управління освітою та глобальних компетентностей учасників освітнього процесу.

Висновки до першого розділу

У розділі проаналізовано стан дослідженості канадськими та українськими дослідниками проблеми розвитку початкової освіти в Канаді.

Акцентовано увагу на тому, що в Канаді освіта є провінційною та територіальною відповідальністю і не підпадає під юрисдикцію федерального уряду. З'ясовано, що управління системою освіти історично здійснювалося органами державної влади на трьох рівнях: провінційна влада, проміжна влада (називається шкільною радою або шкільним округом) та місцева чи регіональна влада (на рівні школи).

Визначено, що визначальними характеристиками розвитку канадської освітньої моделі є: інноваційність, багатоваріативність, мультикультурність, гнучкість, а також широке використання інформаційно-комунікаційних технологій. Канадські науковці стверджують, що інформаційно-комунікаційні технології не повинні вивчатися як окремі курси, а мати місце в освоєнні всіх навчальних дисциплін.

Встановлено особливості освітнього процесу початкової школи Канади, а саме: навчання через гру, етичні ігри, здоровий спосіб життя, фізична освіта, розвиток креативного мислення, командна робота.

Канадські практики переконані, що спеціально відведені місця дозволяють дітям працювати разом, виконуючи завдання за відведений час і переходячи до наступного центру після виконання кожного завдання. Навчальні центри також надають дітям можливість практикувати практичні навички та соціальну взаємодію.

У результаті характеристики поняттєво-термінологічного апарату дослідження подано робочі визначення ключових понять дисертаційної роботи, а саме понять: «освіта», «початкова освіта», «освітня політика», «освітній процес», «розвиток освіти», «тенденції», «тенденції розвитку початкової освіти».

З метою дослідження сучасних тенденцій розвитку початкової освіти в Канаді висвітлено методологічні засади дослідження, які ґрунтуються на таких

методологічних підходах: історіографічний, культурологічний, законодавчо-нормативний, концептуальний, компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний або практично орієнтований, інклюзивний та інноваційний.

Здійснено аналіз історичних періодів становлення початкової освіти в Канаді, а саме:

- до 1815 року, коли початкові школи перебували під впливом церкви та повністю залежали від ініціативи батьків;
- з 1815 року до 1845 року, коли держава не втручалася в діяльність школи; початкові школи знаходилися під контролем місцевих переселенців, котрі надавали незначну фінансову підтримку школі;
- з 1845 року до 1875 року, коли в кожній провінції країни були вироблені єдині стандарти початкової освіти;
- з 1875 року, коли в Канаді склалася така система початкової освіти, яка діє і сьогодні.

Виявлено, що розвиток початкової освіти в XXI столітті здійснюється у площині глобальної освіти та спектрі концептуальної ідеї, школа повинна бути заснована на громаді в тому сенсі, що вона повинна працювати як освітня громада. Причому еволюція глобальної освіти розглядається дослідниками як сфера розвитку навчальних програм та освітньої практики.

З'ясовано, що сучасний освітній процес початкової школи Канади спрямований на формування шести загальноканадських глобальних компетентностей – критичне мислення і вирішення проблем; інноваційність, креативність та підприємливість; вміння вчитися, самоусвідомлення і ціленаправленість; глобальне громадянство та стійкість; комунікативність; співпраця – здатні забезпечити учнів можливістю відповідати змінам та постійним потребам життя, праці та навчання; бути активними та чуйними у своїх громадах; розуміти різноманітні перспективи; та діяти згідно питань глобального значення.

Зміст розділу відображено в таких публікаціях автора: [41; 118; 119; 120; 121].

РОЗДІЛ 2

РЕАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В СУЧАСНІЙ КАНАДСЬКІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

2.1. Нормативно-правова база початкової освіти в Канаді

Під нормативною базою розуміємо обґрунтування, на державному рівні, діяльності будь-якої організації, підприємств чи установ, незалежно від форми власності, сфери діяльності та масштабу, що завжди опирається на законодавство і нормативні акти країни, які регулюють діяльність в певній сфері. Відповідно до цього, розуміємо нормативно-правову базу як сукупність законів, нормативних актів і методичних документів, що регламентують технологію створення, оброблення, зберігання та використання документів у діяльності певної установи. Вона включає законодавчі акти у сфері інформації та документації, укази і розпорядження, правові акти органів виконавчої влади, методичні документи, державні стандарти тощо.

Ми суголосні з твердженням О. Пулінець про те, що Канада є країною, система освіти якої за якістю стоїть на другому місці після США. Основними цілями канадської освіти є розвиток індивідуальних здібностей та забезпечення суспільства необхідними знаннями та уміннями, які повинні слугувати його інтересам [83, с. 39].

Закцентуємо увагу на тому, що Конституція Канади – це не один документ, а безліч різних нормативних документів, які разом складають найвищий рівень канадського законодавства. Найбільш важливим з них є Конституційний Акт 1867 року, який відомий як Закон Британської Північної Америки [275]. Він окреслює систему управління в Канаді, зокрема структуру парламенту, роботу виборів, роль монархії та розподіл повноважень між федеральним урядом та провінціями. Другий ключовий документ – це Конституційний Акт 1982 року, в якому представлений розділ Канадської хартії прав і свобод, де окреслено громадянські права кожного громадянина Канади.

Наголосимо на тому, що Закон 1982 року також описує процес внесення змін до конституційних законів. Існують також різні менш відомі законодавчі акти, які регулюють питання, що вважаються «конституційними». Це закони, які впливають на фундаментальні інститути канадського уряду, – наприклад, закони, що регулюють роботу Генерального секретаря, губернатора, Верховного суду Канади та провінційних парламентів. Крім вищезазначених актів, договори з корінними народами Канади також мають силу конституційного права [275].

Канадська хартія прав і свобод є частиною Конституції Канади і, як така, є частиною найвищого закону в країні. Конституцію називають «верховним» законом, оскільки вона «має верховенство» або «має перевагу» над усіма іншими законами та політикою, прийнятими в Канаді [149]. Це означає, що рішення та діяльність Міністерств освіти канадських провінцій, шкіл та шкільних рад повинні відповідати правам, закріпленим у законах вищого рангу, включаючи Кодекс Комітету про права людини.

Міністерство освіти видає «Меморандуми освітньої політики», в яких встановлюються рекомендації для шкільних колегій, а також окреслюються процедури та освітні практики [277]. Ці пам'ятки не мають юридичної сили Статутів та Положень, але вони є юридично обов'язковими. Шкільні ради також проводять політику з різних питань за вказівкою провінційних Міністерств освіти [274].

Канадська хартія прав та свобод визначає англійську та французьку мови офіційними мовами в Канаді і надає їм рівний статус та рівні права і пільги щодо їх використання у всіх установах Парламенту і уряду Канади. Прийняття Хартії прав і свобод у 1982 році і, зокрема, включення розділу 23 “Minority language educational rights” / «Освітні права мови меншин» підвищило освітні права франкомовної або англомовної меншини (в залежності від того, про яку провінцію йде мова) до рівня, який раніше мали лише ті, хто отримав конституційний захист за конфесійними ознаками [149]. Нью-Брансвік є єдиною офіційною двомовною провінцією Канади, яка протягом деякого часу

мала двомовну освітню систему. У всіх інших провінціях, крім Квебеку, франкомовна спільнота є меншиною, і тому Квебеку було надано право самостійно керувати та контролювати власні школи.

Закон про офіційні мови в Канаді має на меті підтримувати розвиток англійської та французької мовних меншин і загалом надавати рівність статусу та використання англійської та французької мови в канадському суспільстві, а також встановлювати повноваження, обов'язки та функції федеральних установ щодо державних мов Канади [225].

Аналіз офіційних ресурсів (міністерські сайти, нормативні документи тощо) засвідчує, що середня освіта (secondary education) в Канаді (у більшості провінцій) складається з трьох етапів: elementary school – початкова школа, middle school – молодша середня школа, high school – старша середня школа.

Варто зазначити, що головна різниця у системі шкільної освіти між канадськими провінціями та територіями полягає в тому, що цикл початкової та молодшої середньої школи варіюється від одинадцяти років (Квебек) до дванадцяти років майже у всіх інших провінціях [246].

Для прикладу, у Новій Шотландії визначають тринадцятирічний цикл освіти, який починається з додаткового класу з назвою «Початковий» [247]. Цей рівень можна порівняти з «дошкільною» освітою в інших провінціях.

Загалом, особливостями канадської системи початкової освіти є те, що:

- залежно від провінції, початкову освіту починають здобувати у віці від п'яти до шести років. Вона є обов'язковою в усіх провінціях. Початкова освіта триває шість років у Квебеку та вісім років в Онтаріо та Нью-Брансвіку;
- на північно-західних територіях останні класи початкової освіти відносять до молодшої середньої школи;
- навчальні програми для початкових та молодших середніх шкіл визначаються провінційними або територіальними органами управління освітою. Усі вони, як правило, включають математику, мистецтво та мови, науку і техніку та фізичне виховання;

- у ряді провінцій (Альберта, Манітоба, Нью Брансвік) після початкової школи учні навчаються протягом трьох-чотирьох років у молодшій середній школі і ще три-чотири роки в старшій середній школі;
- у Квебеку після шести років початкової школи учні навчаються п'ять років у молодшій середній школі, яка поділяється на два цикли: «Середня школа I–III» (I цикл) та «Середня школа IV–V» (II цикл);
- у провінції Онтаріо перші вісім років навчання називають початковою освітою, а роки з 9 по 12 – середньою освітою;
- у всіх провінціях перехід від одного класу до наступного та від початкової до молодшої середньої школи базується на виконанні навчальної програми та досягнення відповідних програмових результатів навчання, а не на складанні стандартизованих іспитах [162; 163; 164; 246; 279].

Згідно з Конституцією Канади 1867 р. «Закон про освіту» провінції Канади є основним законом, що регулює державну освіту в даній провінції. Наприклад, Education Act, R.S.O., 1990, Chapter E.2 / Закон «Про освіту», Онтаріо, 1990 р. [162], Education Act in Saskatchewan, 1995, Chapter E-0.2 / Закон «Про освіту», Саскачеван, 1995 р. [279], Education Act in Alberta, 2012, Chapter E-0.3 / Закон «Про освіту», Альберта, зі змінами 2019 р. [163].

Так, мета освіти згідно із Законом «Про освіту» в провінції Онтаріо полягає в тому, щоб надати учням можливість реалізувати свій потенціал та перерости у висококваліфікованих, обізнаних, турботливих громадян, які роблять внесок у розвиток свого суспільства. Усі партнери в освітній галузі, включаючи міністра, міністерство та ради, працюють над підвищенням успішності та добробуту учнів, усуненням прогалин у навчальних досягненнях та підтримкою довіри до державних систем освіти, що фінансуються провінцією [162]. Зазначимо, що усі навчальні програми та матеріали, які використовуються в школі відображають різноманітний характер і традиції суспільства, сприяють порозумінню та повазі до інших, а також шанують і поважають спільні цінності та переконання мешканців провінції [162]. Учень,

як учасник освітнього процесу, згідно із Законом «Про освіту» в провінції Альберта, повинен відвідувати школу регулярно та своєчасно, бути готовим вчитися і активно брати участь в освітньому процесі, дотримуватися поведінки, яка не буде порушувати безпечне навчальне середовище, буде поважати різноманітність, почуття суспільної приналежності, поважати права інших в школі, дотримуватися правил школи та політики шкільної ради, утримуватися від поведінки, яку розцінюють як булінг в усіх можливих його проявах тощо [163].

Подібні Закони про освіту має кожна провінція в Канаді. Головна спільна риса зазначених законів – це обов’язковість освіти по досягненні дитиною 5–6 років. Крім того, Закон «Про освіту» визначає роль міністерств, шкільних рад та батьків, враховує особливості освіти франкомовних (англомовних) учнів, описує можливість альтернативних навчальних програм, домашнього навчання, програм з раннього розвитку, позанавчальну діяльність, визначає особливості навчання в державних чи приватних школах, висвітлює поняття булінгу та дискримінації, діяльність учнівських консультативних рад тощо.

Окремо до Закону «Про освіту» прописані так звані Положення, які можна розуміти як доповнення до законодавства, що регулюють важливі аспекти системи освіти. Наприклад, Положення 181/98 згідно із Законом про освіту визначає процедуру вирішення питання про те, чи шкільна рада визнає дитину винятковою. Міністерство освіти та місцеві шкільні ради також мають свою політику, яка надає рекомендації щодо того, як все має відбуватися, робить політичні заяви, видає директиви, вказівки або звіти, що визначають порядок та практику роботи шкіл та шкільних рад [182].

Міністерства освіти кожної провінції та територій Канади співпрацюють з Council of Ministers of Education, Canada / Радою міністрів освіти Канади [157]. У 13 юрисдикціях департаменти або міністерства освіти відповідають за організацію, проведення та оцінку освіти на початковому та середньому рівнях. У кожній провінції та території встановлено законодавство, політику, програми, навчальні плани та практику щодо системи початкової та середньої освіти, яка найкращим чином відображає історію, культуру та навчальні потреби

населення провінції. Всебічний, різноманітний та широкодоступний характер систем освіти в Канаді відображає віру суспільства у важливість освіти.

Міністри, які відповідають за освіту в провінціях та територіях, об'єднуються Радою міністрів освіти Канади, з метою обговорення або вжиття заходів з питань, що становлять взаємний інтерес. Міністри освіти також визначають пріоритети для початкової та середньої освіти з метою забезпечення того, щоб усі діти мали змогу отримати доступ до навчання, яке є всеохоплюючим та забезпечує навички світового рівня в галузі мовної і математичної грамотності та науки. Навчальні плани початкової школи розробляються департаментами освіти провінцій і, зазвичай, єдині і обов'язкові для всіх шкіл. Затверджуються ці плани міністром освіти провінції [195].

У канадській системі освіти виокремлюють такі види шкіл [164; 165; 243]:

– Громадські школи, які 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. У громадські школи приймають за місцем проживання, проте для старшої школи можуть мати місце виключення [243; 244].

– Приватні платні школи. У приватних школах значно менше учнів у класі, що дозволяє практикувати індивідуальний підхід до кожного учня. Прийом іноземців в приватну школу може іноді передбачати вимоги до рівня володіння англійською (французькою) мовою, особливо якщо йдеться про учнів старших класів. Навчання у приватних школах може передбачати або проживання в школі (повний пансіонат), або проживання з опікуном, або проживання з одним з батьків; один з батьків має право перебувати в Канаді на легальних умовах протягом всього часу навчання дитини в школі [234].

– Католицькі школи, які бувають платними та безкоштовними, ортодоксальними та загальнодоступними. Католицькі школи 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. Окрім католицьких шкіл, в Канаді існують школи інших церковних конфесій [165].

В залежності від провінції може існувати два або три рівні шкільної освіти. При дворівневій організації школи початкова і молодша школа об'єднані в одну школу. 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. На рівні молодшої школи зростає кількість навчальних предметів. Значна увага надається вивченню природничих та гуманітарних дисциплін, частина шкільної програми присвячується вивченню рідного краю (відповідної провінції). По закінченню молодшої школи учні складають іспити, за результатами яких відбувається зарахування до старшої школи. В старшій школі учні починають готуватися до вступу на навчання у закладі вищої освіти (університету, коледжу). На цьому рівні з'являються предмети на вибір, які доповнюють обов'язкові предмети. Учень значною мірою самостійно формує власну програму навчання, багато уваги надає тим предметам, які він планує вивчати в університеті чи коледжі. Навчальний процес побудований так, що учні різних років навчання можуть слухати разом один і той же курс. Завершення старшої школи передбачає набір певної кількості навчальних кредитів (кількість успішно прослуханих курсів), і в цьому організація навчального процесу у старшій школі нагадує навчальний процес в університеті [164].

Крім вище зазначених основних нормативно-правових документів, слід звернути увагу на документи провінційних рівнів, які також мають велике значення у врегулюванні освітнього процесу в конкретній провінції чи шкільній раді. Так, не менш цінними для дослідження освітнього процесу в початковій школі є інструкції та постанови Федерації вчителів початкової школи (наприклад, провінція Онтаріо). Зауважимо, що Federation of Elementary Teachers Ontario – ETFO / Федерація вчителів початкових класів Онтаріо – це

професійна та захисна організація, що представляє близько 83 000 вчителів, позаштатних вчителів та освітніх працівників, зайнятих у державних початкових школах Онтаріо [169]. Положенням “Building Better School” / «Формування кращої школи» передбачено 8 «будівельних блоків» для створення кращих шкіл, а саме: справедливе фінансування державних шкіл, невеликий контингент учнів у класах (зменшення кількості учнів) початкової школи, збільшення ресурсів для учнів з особливими потребами (наявність окремих кімнат для психічного розвантаження, посада асистента вчителя, навчально-методичне забезпечення для дітей з ООП тощо), більш змістовне оцінювання та навчання учнів, залучення викладачів-спеціалістів, збільшення уваги до рівних можливостей та інклюзивного навчання, створення стабільних методичних об’єднань вчителів, розвиток цілісної шкільної системи [142, с. 2].

Аналіз довідника “Learning for All, K–12” / «Навчання для всіх, K–12» (провінція Онтаріо) дозволяє стверджувати, що освітні підходи, висвітлені у ньому, побудовані на основі зробленого важливого висновку під час проведення освітніх досліджень, починаючи з 2000 року, а саме: всі учні навчаються успішніше, при умові коли інструкції, ресурси та навчальне середовище відповідають їхнім здібностям, інтересам, потребам та рівню готовності до навчання. Цей довідник зосереджений також на способах, за якими працюють вчителі щодо планування та оцінювання, які дозволять всім учням успішніше навчатися. Цьому сприяють критично важливі компоненти освітнього процесу, такі як персоналізація (освіта, яка ставить учня в центр освітнього процесу, забезпечуючи оцінювання та інструктаж, пристосовані до навчання та мотиваційних потреб конкретного учня), точність (чіткий зв’язок щоденного навчального процесу та оцінювання для навчання) та професійне навчання (цілеспрямоване, постійне навчання педагогів) [206, с. 8].

У даному довіднику описано процес виявлення здібностей та потреб учнів шляхом постійного формувального оцінювання та за допомогою таких інструментів, як індивідуальні профілі учнів та класів, а також визначено ряд навчальних підходів та стратегій в класі, які можна застосовувати для

забезпечення ефективного персоніфікованого навчання і точного оцінювання та інструктажу для всіх учнів.

Крім індивідуалізації процесу навчання, значна увага також приділяється універсальному освітньому середовищу, мета якого – забезпечення рівного доступу всіх учнів до навчальної програми та допомога вчителю в розробці доступних для кожного навчальних продуктів, незалежно від віку, навичок чи ситуації. У довіднику “Learning for All, K–12” звернено увагу на те, що навчальне середовище повинно забезпечувати для всіх учнів зручне розміщення їх у класі, з можливістю чітко все бачити та спостерігати за вчителем, усі навчальні матеріали, включаючи друковані, електронні та інтерактивні тексти, мають знаходитися у зручному доступі для усіх учнів. У класі повинно бути достатньо місця для допоміжних пристроїв та помічників вчителя [206, с. 15]. У довіднику велике значення надається безпеці як передумові навчання. Звернено увагу на те, що класні кімнати повинні бути безпечними як у фізичному, так і емоційному значенні. Вони мають забезпечити турботливе та безпечне середовище, яке є цікавим, інклюзивним та сприятливим, що дозволяє кожному учню вчитися в міру своїх можливостей.

Освітня політика та програмові вимоги для шкіл Онтаріо розкриваються в довіднику “Ontario Schools, Kindergarten to grade 12: Policy and Program Requirements” / «Школи Онтаріо, від дитячого садка до 12 класу: політика та вимоги до програми», який висвітлює вимоги Міністерства освіти щодо діяльності всіх фінансованих державою англomовних шкіл. Значна увага приділяється освітньому середовищу, яке обов’язково має бути безпечним, сприяти комфорту та здоров’ю учнів. Наголошується на тому, що створення, сприяння та підтримка здорового, безпечного та прийняттого навчального середовища має важливе значення для позитивного когнітивного, емоційного, соціального та фізичного розвитку учнів та сприяє їхньому добробуту та навчанню. Значна увага приділяється активній підтримці правильної поведінки учнів, позитивним стосункам та веденню здорового способу життя. Усі учні початкових класів, включаючи учнів з особливими освітніми потребами,

повинні мати мінімум двадцять хвилин помірної чи енергійної фізичної активності кожного навчального дня протягом навчального часу. Метою щоденних фізичних навантажень (daily physical activity – DPA) є надання можливості всім учням початкових класів покращувати чи підтримувати свою фізичну форму, а також загальний стан здоров'я та розширювати їхні навчальні можливості [231].

Шкільні ради відповідають за моніторинг виконання DPA (daily physical activity / щоденні фізичні навантаження). Шкільні ради та директори шкіл повинні також вживати відповідних заходів, щоб забезпечити інформування батьків про участь дітей у цих заходах [231, с. 10]. Суворою є шкільна політика щодо продуктів харчування та напоїв, включаючи стандарти харчування. Зокрема, вона визначає загальносистемні вимоги до продажу продуктів харчування та напоїв в початкових та середніх школах провінції Онтаріо. Окрема увага в даному посібнику приділяється екологічній освіті, яка є освітою про навколишнє середовище, для навколишнього середовища, і в середовищі, яке сприяє розумінню, багатому та активному досвіду співіснування людини та природи. Система освіти в Онтаріо базується на баченні справедливого та інклюзивного шкільного середовища, де всі учні, батьки та інші члени шкільної громади вітаються та поважають один одного; де кожного учня підтримують та надихають досягати успіху в культурі високих сподівань на навчання; і де весь персонал і учні цінують різноманітність і демонструють повагу до інших та прихильність до створення справедливого, турботливого суспільства [231, с. 17]. Обов'язковою для шкіл Онтаріо є педагогіка партнерства, коли в освітній процес залучені не лише учні та вчителі, а й батьки беруть активну участь в організації та підтримці освітнього процесу. Згідно положення “Ontario Schools, Kindergarten to grade 12: Policy and Program Requirements” в англomовних початкових школах навчальні програми повинні включати наступні дисципліни: мистецтво; французька як друга мова (основна французька або шкільні ради можуть пропонувати поглиблене вивчення французької); здоров'я та фізичне виховання; мова; математика; наука і технології; соціальні

дослідження (від 1 до 6 класу) та історія та географія (у 7 та 8 класах).

“Guide to Education: ECS to Grade 12” / «Керівництво освітою: від початкової школи до 12 класу» (Альберта) є путівником, який надає інформацію про функціонування системи державної освіти в провінції, стандарти навчання, освітні програми від дитячого садка до 12 класу тощо. У документі висвітлюються основні принципи організації якісного освітнього процесу у школах Альберти:

– Спілкування між школою та сім'єю. Батьки є першими та постійними вихователями своїх дітей. Школи повинні надавати можливість сім'ям продовжувати брати участь у навчанні своїх дітей. Зв'язок між школою та сім'єю дає можливість вчителям і батькам для обміну інформацією, спільної підтримки навчання учнів та забезпечення безперервності навчального досвіду.

– Міжпредметні зв'язки. Є багато можливостей пов'язати та застосувати те, що учні вивчають в одній предметній області, з тим, що вони вивчають в інших предметних областях. Завдяки цим зв'язкам посилюється навчання учнів з кожного предмету і вдосконалюється здатність застосовувати навчання в нових ситуаціях. Це допомагає учням бачити світ як єдине ціле, а не фрагментарно.

– Партнерство між школою та громадою. Те, що учні вивчають у школі, покращується, коли застосовується та поширюється в громаді. Залучення до проектів, діяльності громадських служб, програм наставництва роблять навчання ще більше актуальним та сучасним і можуть стати вагомим кроком у вивченні можливостей майбутньої кар'єри.

– Послідовність між програмами навчання та оцінюванням. Навчання учнів посилюється тоді, коли те, що викладається, відображається в оцінюванні. Методи, що використовуються в оцінці успішності учнів, а також в оволодінні предметом, мають узгоджуватися з результатами, які здобувають учні.

– Координація між школами. Коли в учнів виникає необхідність змінити школу, координація практики укладання програм та оцінювання між школами може допомогти досягти плавного переходу. Інформація про учнівський

прогрес повинна посилатись безпосередньо на навчальні програми [184, с. 4–5].

Основи провінційного плану освіти “Framework for a Provincial Education Plan 2020–2030” / «Керівні положення провінційного освітнього плану на 2020–2030 роки» у Саскачевані ґрунтуються на чотирьох складових:

- навички та знання для майбутнього навчання, життя та участі в суспільстві;
- психічне здоров'я та добробут;
- зв'язки між людьми та взаємозв'язки між системами та структурами;
- інклюзивне, безпечне та приємне навчальне середовище [174, с. 4].

Згідно даного документу, цілі освіти визначаються з позиції учня – «Я»-концепція:

1. «Я вивчаю те, що мені потрібно для мого майбутнього»: маленькі діти отримують підтримку в навчанні та розвитку основ грамоти та здібностей, які готують їх до майбутнього навчання; учні демонструють знання та розуміння договорів та законодавства, світогляду та історичного впливу корінного населення; випускники Саскачевану будуть компетентними, добре освіченими громадянами, які готові відповідати на особисті, місцеві та глобальні виклики сьогодні та в майбутньому.

2. «Я відчуваюся в безпеці та підтримці». Учні навчаються та виростають у безпечних та приємних приміщеннях освітнього середовища; учні відчувають підтримку в своєму психічному, фізичному, емоційному та духовному здоров'ї та добробуті, а також підтримку в навчанні з боку своїх сімей, громад, освітян, шкільних рад та інших установ.

3. «Я член колективу. Мене цінують. Я можу бути собою». Усі учні здатні бути собою та бачити себе в своїх школах; стосунки між учнями та співробітниками шанобливі та охоплюють різноманітний досвід, культуру, походження та ідентичність усіх [174, с. 5].

У Саскачевані, як і у багатьох інших провінціях, існує ряд положень, які регулюють такі освітні напрямки, як раннє навчання, роль бібліотек в освітньому процесі, розвиток грамотності, запобігання булінгу, складання

навчальних програм, викладацька діяльність, управління школою тощо.

У Манітобі освіта регулюється головним чином Законом про державні школи та Законом про адміністрацію освіти, а також нормативними актами, прийнятими відповідно до цих законів. Права та обов'язки міністра освіти, а також права та обов'язки шкільних рад, директорів, вчителів, батьків та учнів визначаються у законодавстві. Державні школи працюють безпосередньо під керівництвом міністра освіти. Цими школами керують місцеві шкільні підрозділи / районні ради. Державні школи фінансуються за рахунок поєднання прямого провінційного фінансування та спеціальних податкових зборів. Усі громадяни Канади та іммігранти, які проживають у Манітобі з батьками чи законними опікунами, мають право відвідувати державні школи відповідно до провінційних норм [215].

Для багатонаціональної Канади освіта корінного населення є окремим питанням, яке також розкривається в низці документів та положень. Одним з таких є “Ontario First Nation, Métis, and Inuit Education Policy Framework” / «Концепція освітньої політики корінних народів Онтаріо, метисів та інуїтів» [228]. Уряд провінції Онтаріо націлений на підвищення якості державної освіти для всіх учнів, включаючи і представників корінного населення. Такі учні повинні мати знання, навички та уміння, необхідні для успішного завершення початкової та середньої освіти з метою здобуття вищої освіти чи працевлаштування. У школі вони отримують традиційні та сучасні знання, навички та формують погляди, необхідні для того, щоб бути соціально та політично активними та економічно благополучними громадянами світу. Крім того, усі учні в Онтаріо повинні мати знання про культуру та традиції корінного населення країни [143].

Освіта, орієнтована на корінне населення, слідує наступним принципам:

1. Досконалість та підзвітність. Уряд Онтаріо вважає, що якісна освіта є надзвичайно важливою для розвитку спільнот як аборигенів, так і неаборигенів. Академічні досягнення кожного учня, які є представниками корінного населення, отримують підтримку шляхом надання якісної освіти. Міністерство освіти

надає підтримку та ресурси, адаптовані до специфічних потреб таких учнів.

2. Рівність та повага до різноманітності. Уряд Онтаріо створює та підтримує академічне середовище, яке пропагує розвиток позитивної особистої та культурної ідентичності, а також почуття належності як до аборигенів, так і до ширших спільнот. Уряд Онтаріо створює та підтримує академічне середовище, що враховує вивчення мови, історії та культури корінного населення.

3. Інклюзивність, співпраця та спільна відповідальність. Співпраця між урядами, міністерствами, навчальними закладами (включаючи учительський коледж Онтаріо та освітні факультети) та сім'ями, громадами та організаціями корінного населення має важливе значення для реалізації освітніх програм та послуг, розроблених для задоволення конкретних потреб учнів, що є представниками корінного населення, незалежно від того, де вони проживають.

4. Повага до конституційних та договірних прав. Уряд Онтаріо поважає договірні права представників корінного населення, захищені розділом 35 Конституційного закону 1982 року [228, с. 8].

Основними цілями в навчанні Міністерство освіти Онтаріо вбачає високий рівень навчальних досягнень учнів, скорочення розриву у досягненнях учнів та високий рівень довіри населення. Для досягнення зазначених цілей Міністерство освіти слідує наступним стратегіям:

- підвищення потенціалу для ефективного навчання, оцінювання та підсумкового контролю;
- підвищення ефективності системи освіти, прозорості та оперативності;
- посилення підтримки для підвищення грамотності та навичок рахунку;
- надання додаткової підтримки в різних сферах з метою зменшення прогалин в результатах учнів;
- формування освітніх можливостей лідерства та координації;
- підвищення спроможності підтримувати формування особистості, включаючи оцінку перспектив, цінностей аборигенів та їх культур усіма учнями, працівниками шкільної ради та обраними

підклубальниками;

- підтримка сімей та громад корінного населення тощо [228].

Ще одним документом, який висвітлює особливості навчання корінного населення є “Reforming First Nations Education: From Crisis To Hope. Report of the Standing Senate Committee on Aboriginal Peoples” / «Реформування освіти корінних народів: від кризи до надії». Звіт Постійного комітету Сенату з питань аборигенів. Тут зазначається, що на даний час існує три базові моделі, за якими діти корінного населення отримують послуги початкової та середньої освіти: федеральні школи, підконтрольні Департаменту у справах корінних народів та північного розвитку Канади; місцеві школи, що експлуатуються окремими спільнотами корінного населення (їх також називають школами, що управляються корінним населенням); провінційні або територіальні системи державної освіти [249].

Ряд документів громадської організації “People for Education” / «Люди за освіту» (Онтаріо) також мають відношення до регламентування освітнього процесу в канадських школах. “People for Education” – незалежна, благодійна організація, яка працює для підтримки та просування громадської освіти через дослідження, власну політику та громадську участь. Організація проводить щорічні опитування в школах Онтаріо з метою контролю та покращення якості надання освітніх послуг [134; 156; 296]. Дані про початкову школу збираються з 1997 року, а дані про середню школу – з 2000 року. Організація проводить щорічний моніторинг “What makes a school?” / «Як функціонує школа?», у якому висвітлюються особливості освітньої діяльності в державних школах провінції Онтаріо. В даному документі ми можемо знайти інформацію щодо функціонування усіх учасників освітнього процесу, роль шкільних бібліотек (які визначаються не як місце зберігання літератури, а як додаткове навчальне середовище або центр технічних засобів навчання), навчання дітей з особливими освітніми потребами та представників корінного населення, використання технологій в класі, фінансування шкіл тощо.

У річному звіті про державні школи в Онтаріо за 2019 рік “What Makes a

School? Annual Report on Ontario's Publicly Funded Schools 2019" / «Як функціонує школа? Річний звіт про державні школи Онтаріо за 2019 рік» [134] зазначалося, що уряд провінції оголосив про свої плани щодо модернізації, включаючи кращий доступ до технологій, оновлення математичної стратегії, приділення більше уваги навичкам, що готують учнів до майбутньої роботи. Міністерство освіти також визнало важливість навичок широкого застосування, таких як співпраця, вирішення проблем і соціальна відповідальність.

Окрему увагу організація "People for Education" приділяє підтримці здоров'я учнів в школах. У положенні "Ready, Set, Go: Building Healthy Schools in Ontario" / «Готові, увага, вперед: Будуємо здорові школи в Онтаріо» [248] зазначається, що здоров'я та освіта взаємозалежні: здорові учні краще навчаються, а освічені люди – здоровіші. Шкільні програми з охорони здоров'я повинні бути всебічними, стійкими і залучати всю школу та широку спільноту до формування здорової нації.

Педагоги наполегливо працюють над тим, щоб учні отримували міцні академічні знання, а також компетенції та навички, які дадуть змогу в майбутньому уміти налагоджувати здорові соціальні відносини, мати почуття власної цінності, уміти вирішувати проблеми з різних позицій та бути економічно самостійними. Для формування таких навичок учням потрібен різноманітний спектр можливостей для навчання. З метою професійної підтримки вчителів та учнів в школах працюють психологи, соціальні працівники, спеціалісти по роботі з дітьми та молоддю, логопеди тощо.

У провінції Онтаріо шкільна бібліотека також є навчальним простором, в якому поєднується традиційна бібліотека з сучасними інтерактивними технологіями. Учні мають змогу користуватися загальношкільними ресурсами: набори робототехніки, комп'ютерні лабораторії, спеціалізоване програмне забезпечення тощо. Обслуговують даний освітній простір два типи працівників – бібліотекарі-техніки та бібліотекарі-вчителі – які мають різні освітні завдання. Так, технічний бібліотечний працівник несе відповідальність за розробку, організацію та підтримку бібліотечних ресурсів, тоді як бібліотекар-вчитель

допомагає вчителю класу у плануванні освітніх заходів, викладанні навчальних дисциплін та оцінці навчальних досягнень учнів.

Згідно статистичних даних, представлених у щорічному звіті за 2019 рік політика шкільних рад щодо штатних працівників бібліотек в початкових школах провінції Онтаріо відображається в наступних цифрах: 37% початкових шкіл мають лише бібліотекаря-вчителя, 32% – лише бібліотекаря-техніка, 13% початкових шкіл не мають власної політики з даного питання, 10% – мають в своєму штаті і бібліотекаря-вчителя, і бібліотекаря-техніка, і останні 8% шкіл керуються власною політикою у вирішенні цього завдання.

Також у звіті йде мова про спеціальну освітню підтримку для дітей з особливими освітніми потребами та представників корінного населення. Спеціальні освітні програми та послуги дають змогу переконатися, що всі учні школи повноцінно залучені до освітнього процесу, не залежно від індивідуальних особливостей.

Асоціація шкільних бібліотек Онтаріо / The Ontario School Library Association у дослідженні “Together for Learning School Libraries and the Emergence of the Learning Commons” / «Разом для навчання. Шкільні бібліотеки та поява Центру технічних засобів навчання» зазначає, що Центр технічних засобів навчання / Learning Commons – це гнучкий і відповідальний підхід у допомозі школам зосередитись на навчанні спільно (вчитель, учень, бібліотека) [230]. Це розширює досвід навчання, залучаючи учнів та вчителів у віртуальні простори за стінами школи. Серед освітян поширюється думка, що учням потрібно вчитися навичкам широкого застосування, щоб ефективно та успішно працювати в майбутньому. Для цього учням необхідно стати критичними споживачами інформації, здатними приймати рішення, уміти ефективно вирішувати проблеми та бути інноваційними комунікаторами. Learning Commons надає безмежну можливість для зростання. Центр ґрунтується на міжпредметних зв'язках, які потребують мовної та математичної грамотності, знань, мислення, спілкування та уміння вчитися.

Відповідно до оригінальної політики “Creating Pathways” / «Створення

шляхів», кожен учень в початковій школі до 6 класу повинен мати портфоліо “All About Me” / «Все про мене», і кожна школа повинна мати Консультативний комітет з програмою планування кар’єри та життя / Career Life Planning Program Advisory Committee, в складі якого знаходиться шкільна адміністрація, консультанти, вчителі, батьки, члени громади та учні [237].

Дані організації Освітня спільнота / People for Education та Управління якості та підзвітності освіти / The Education Quality and Accountability Office подають розуміння щодо використання технологій у школах Онтаріо [156]: наприклад, у 2019 році в 97% початкових шкіл і 100% середніх шкіл частина вчителів спілкуються з учнями з використанням сучасних комунікативних технологій (порівняно з 88% початкових шкіл у 2014 році). Але не всі учні мають доступ до комп’ютерів чи інтернету вдома, тому доступ до технологій та використання їх в освітньому процесі має свої особливості в кожній школі.

У 2017 році Центр запобігання агресії в провінції Онтаріо / Centre ontarien de prévention des agressions розробив довідник про початкову школу для нових іммігрантів до Канади “Elementary School Guide” / «Посібник для початкової школи» [153]. Дана праця дає чітку інформацію щодо важливих сервісів для іммігрантів, системи державних шкіл та особливостей організації початкової школи і дитячого садка, знайомить з навчальними планами та предметами, що вивчають у початковій школі. Окрема увага надається вивченню нової мови та організації навчального середовища в класах. У документі можна знайти інформацію про те, як записатися до школи, підготуватися до навчального року, підвищити успіхи учнів тощо. Довідник надає рекомендації щодо шкільного побуту, допомоги батькам, попередження знуцання, нанесення шкоди дітям та булінгу тощо.

В останні десятиліття ХХ століття в Канаді особливої уваги почали надавати інклюзивній освіті [191; 192; 210; 262; 263; 264; 266; 292]. А в 90-х роках ХХ століття діти з особливими потребами почали навчатись в загальноосвітніх школах [210]. У зв’язку з цим було виділено мільйони доларів на спеціальні дисципліни та навчання студентів в університетах, на

перепідготовку вчителів: курси, семінари, практикуми; на навчання асистентів, на фінансове забезпечення школи [266]. Старі школи переобладнали, а нові почали будувати за новими зразками згідно вимог і потреб інклюзивних дітей. Канадські школи – це здебільшого двоповерхові будівлі (іноді 3 поверхи). Кожна має декілька входів, а сходи перед входом можна побачити не часто. Проте, якщо є сходи, то є пандус.

Особливістю канадських шкіл є те, що у приміщеннях немає ніяких виступів, сходинок і переходів в коридорах, немає порогів до класу [263]. Поруч зі сходами на другий поверх обов'язково є ліфт. Для дітей з особливими потребами є спеціально обладнані туалети. Один з 3–4 шкільних автобусів обладнаний виїзною платформою для інвалідних візків. Асистенти, психологи, логопеди мають ресурсну кімнату зі всіма необхідними матеріалами для роботи з дітьми [263]. Наголосимо, що інклюзивні учні в Канаді – це не лише діти з вадами зору, слуху, мовлення, обмеженою дієздатністю чи відставанням у розвитку. До них належать і ті учні, які мають проблеми з поведінкою, вивчають англійську (французьку) мову, є обдарованими учнями чи учнями з групи ризику [292].

В Онтаріо учні, які мають поведінкові, комунікативні, інтелектуальні, фізичні чи комплексні особливості, можуть потребувати спеціальних освітніх програм та послуг, щоб повною мірою використати свій шкільний досвід. Міністерством освіти провінції видано посібник “Special Education in Ontario, Kindergarten to Grade 12: Policy and Resource Guide (2017)” / «Спеціальна освіта в Онтаріо, від дитячого садка до 12 класу: посібник із політики та ресурсів (2017)» з питань політики та ресурсів для підтримки вчителя у впровадженні ефективних програм та послуг для учнів з особливими освітніми потребами [262]. Уряд Онтаріо прагне забезпечити всім учням можливість розкрити свій потенціал і досягти успіху. Тому даний посібник надає вичерпну та актуальну інформацію щодо законодавства в сфері спеціальної освіти, узгоджені з Міністерством освіти рекомендації, концепції та вказівки у розробці освітніх програм та послуг. Закон про освіту та положення, прийняті під керівництвом

Міністерства освіти провінції Онтаріо, є основним джерелом юридичних обов'язків, що стосуються спеціальної освіти. Вони забезпечують вичерпні процедури ідентифікації учнів з особливими освітніми потребами та укладання відповідних освітніх програм. Багато з цих програм і послуг також застосовуються до учнів, яких не ідентифікували як особливих, але які мають потреби у спеціальній освіті, що визначається батьками та шкільною радою.

І знову ж таки, кожна провінція і територія Канади має ряд нормативних документів та освітніх платформ, які регулюють роботу школи у навчанні дітей з особливими освітніми потребами [191; 192; 210; 262; 264]. Сучасні навчальні класи стають дедалі різноманітнішими. Учні мають різний досвід, широкий спектр інтересів, уподобань, здібностей та потреб. Диференційоване навчання дає можливість вчителям охопити всіх учнів і особливо сприяє успіху в роботі з дітьми з обмеженими можливостями, з обдарованими учнями, з тими, хто вивчає англійську тощо.

У положенні “Making a Difference: Meeting diverse learning needs with differentiated instruction” / «Внесення змін: задоволення різноманітних потреб у навчанні за допомогою диференційованого підходу» (Альберта) йде мова про те, що саме ефективно диференційоване навчання допомагає учням зрозуміти, що від них очікується, чого вони навчаються, учні оцінюють власний прогрес та формулюють сильні сторони свого навчання, виклики та інтереси. Багато стратегій, що використовуються для диференціації навчання учнів з обмеженими можливостями, також є ефективними серед загальної кількості учнів на різних рівнях навчання та напрямках навчальних програм [214, с. 3]. Сама природа диференційованого навчання означає, що навчальний процес буде виглядати по-іншому в різних контекстах та освітніх середовищах залежно від учнів, викладача та навчальної програми. Однак у всіх контекстах ефективно диференційоване навчання передбачає: знання своїх учнів, розуміння навчальної програми, забезпечення різноманітних способів навчання, розподіл відповідальності між учнями, використання гнучкого та рефлексивного підходу.

Британська Колумбія пропагує систему інклюзивної освіти, в якій учні з особливими потребами є повноправними членами шкільної спільноти. Інклюзія описує принцип, згідно з яким усі учні мають право на рівний доступ до навчання, досягнення досконалості у всіх аспектах освітніх програм. Рада з освіти повинна забезпечити, щоб Individual Education Plan – IEP / Індивідуальний навчальний план був розроблений для учня з особливими потребами одразу після того, як рада визначить учня як особливого [264].

Аналіз нормативного документу “Special Education Services: A Manual of Policies, Procedures and Guidelines” / «Спеціальні освітні послуги: Посібник щодо політики, процедур та настанов» Міністерства освіти Британської Колумбії / British Columbia Ministry of Education засвідчує, що він визначає політику, процедури та керівні принципи, що підтримують спеціальну освіту в державних школах Британської Колумбії [264]. У цьому документі особливі освітні потреби визначаються як характеристики, які ставлять вимогу забезпечити учня, який засвоює освітню програму, різними ресурсами. Особливі освітні потреби виявляються під час оцінювання учня; вони є основою для визначення відповідної освітньої програми та необхідних ресурсів. Розробка та надання спеціальних освітніх програм та послуг на місцевому рівні передбачає консультації з батьками або опікунами учня з особливими потребами, оскільки вони знають своїх дітей і можуть зробити свій внесок у розробку відповідних програм та послуг для них [263].

“A Whole-School Approach: Evidence-Based Practice for Planning” / «Загальношкільний підхід: доказова практика планування» – документ провінції Манітоба, в якому зазначено, що більшість дітей та молоді досягають успіху в школі і проявляють соціальну відповідальність [192]. Учні початкової школи зазвичай позитивно реагують на загальношкільні правила та дотримуються норм поведінки. Планування освітнього процесу в початковій школі визначає сильні сторони та потреби шкільної громади з наголосом на посилення позитивного шкільного клімату для створення фундаменту для навчання. Дане планування визначає, що всім учням, персоналу та батькам

потрібно знати, розуміти як діяти, будучи членами безпечного, поважного шкільного об'єднання.

Дирекція з питань інклюзії корінних народів у Манітобі забезпечує керівництво та координацію ініціатив відомств у галузі освіти та навчання корінних народів. Основна роль Директорату з питань корінних народів полягає у дослідженнях, розробці політики та стратегічних ініціативах [192]. Це досягається у співпраці з багатьма групами та окремими людьми, такими як шкільні адміністратори, вихователі, учні, батьки, корінні та громадські організації та інші державні департаменти. Дирекція з питань включення корінних народів працює у партнерстві з громадами та організаціями корінних народів в Манітобі. Робота Директорату підтримується керівництвом двох дорадчих рад від корінної громади.

Школи в Манітобі вимагають точної інформації про учнів. Особисті дані про дитину повідомляють батьки. Тому досье учнів – це запис або колекція записів, що стосуються особистої інформації про учня, відвідуваності, навчальних досягнень та інших дотичних питань. Інформація у файлах учнів дуже важлива для планування та фіксування досягнень. Вона застосовується для планування програм для окремих учнів та фіксації навчального прогресу учня від навчання в дитячому садку до 12 класу. Шкільні ради несуть відповідальність за всі питання щодо збору, зберігання, пошуку та використання інформації, що стосуються учнів. Доступ до файлів учнів та захист інформації про файли учнів регулюється Законом про державні школи / The Public Schools Act, Законом про свободу інформації та захист конфіденційності / The Freedom of Information and Protection of Privacy Act та Законом про особисту інформацію про здоров'я / The Personal Health Information Act [195]. Особа, яка вимагає доступу до запису, повинна подати заяву до координатора доступу та конфіденційності шкільного підрозділу [192].

Провінція Нью-Брансвік була визнана на міжнародному рівні завдяки своїм інклюзивним навчальним практикам і має великі досягнення в інклюзивній освіті. Інклюзивна державна освіта в провінції Нью-Брансвік

визнає, що кожен учень може вчитися. Вона є універсальною, оскільки провінційна навчальна програма забезпечує рівною мірою потреби всіх учнів, та індивідуалізованою, так як освітня програма сприяє успіху, зосереджуючись на здібностях та потребах учня, і базується на інтересах особистості. Така освіта вимагає від шкільного персоналу гнучкості до змін, поважного ставлення до різноманітності учнів та персоналу – щодо їхньої раси, кольору шкіри, релігії, національного походження, віку, інвалідності, сімейного стану, переконань тощо [159].

Ще один освітній документ – “The 3Rs: Renew, Refocus, Rebuild – Nova Scotia’s Action Plan for Education, 2015” / «Оновлення, переорієнтація, перебудова – план дій щодо освіти в Новій Шотландії, 2015» відображає новітній підхід провінції до питань освіти: побудова сучасної системи освіти, створення інноваційної навчальної програми, сприяння інклюзивному шкільному середовищу, підвищення майстерності у викладанні та управлінні [272]. На думку авторів зазначеного документу, саме ці компоненти є основою успішного учня та свідомого громадянина, готового до майбутньої професії та суспільного життя. У даному документі наведено основні завдання освіти в провінції Нова Шотландія: підвищення успішності учнів з математики та грамотності, підвищення готовності учнів до побудови успішної кар’єри, розширення програми та послуги для дошкільнят, зниження рівня можливої агресивної поведінки учнів, розширення інклюзивної освіти, розширення фокусу на імміграції та мультикультуралізмі, посилення підтримки викладання та навчання.

Департамент освіти у Ньюфаундленді та Лабрадори визначає інклюзивну освіту як філософію, яка визнає право всіх учнів відвідувати школу зі своїми однолітками та отримувати відповідну та якісну освіту; привітну шкільну культуру, де всі члени шкільної спільноти відчувають свою приналежність до колективу, реалізують свій потенціал та сприяють життю школи; підтримують атмосферу, яка поважає та цінує участь усіх членів шкільної громади; агітує за безпечне та дбайливе шкільне середовище [191]. Створення інклюзивної шкільної культури – це можливість вчити учнів на початку їхнього розвитку як

громадян, які розуміють важливість та цінність інклюзивності. Вони формують поведінку, яка врешті допоможе розвивати справді інклюзивні громади. Це також дає можливість батькам навчитися разом зі своїми дітьми відчувати важливість приналежності до певної спільноти, прийняти індивідуальність та унікальність кожного в цій спільноті [191].

Рада міністрів освіти Канади (СМЕС) у 2020 році видала документ “Pan-Canadian Systems-Level Framework on Global Competencies: Literature Review” / «Всеканадська система глобальних компетенцій», в якому визначено, що глобальні компетенції сприяють більш ґрунтовному навчанню, яке надає учням знаряддя для освіти протягом усього життя [236]. Глобальні компетенції, визначені СМЕС, – це всебічний набір поглядів, навичок, знань та цінностей, які взаємозалежні, міждисциплінарні, використовуються та застосовуються у різних ситуаціях як локально, так і глобально. Вони включають критичне мислення і вирішення проблем, інноваційність, творчість та підприємництво, уміння вчитися, бути самосвідомим і самокерованим, уміння співпрацювати та спілкуватися, бути стійким громадянином світу. Компетентісно орієнтоване навчання допоможе подолати розрив між знаннями та практичною діяльністю.

Відповідно до Конвенцій ООН про дитину, діти мають право отримувати та обмінюватися інформацією. Учні набувають важливих життєвих навичок протягом усіх років навчання у початковій школі. Ці навички повинні включати саморегуляцію та відповідне використання технологій, якщо учні мають бути готові до майбутньої кар’єри та глобальної участі у житті суспільства. Система освіти була б недбалою, якби утримувала учнів від навчання та спілкування за допомогою існуючих новітніх технологій. Отже, багато викладачів використовують мобільні телефони учнів як інструктивні інструменти, оскільки ці інструменти є актуальними для учнів, або коли в школах не вистачає належних технологій для проведення ефективних уроків. У зв’язку з цим шкільні ради, адміністрації шкіл та викладачі розробляють власні правила та інструкції щодо використання телефонів у закладах освіти [291].

Згідно з проаналізованими матеріалами, можемо стверджувати, що

загальнодержавна система освіти в Канаді відсутня і кожна провінція та територія країни самостійно вирішує питання освіти, розробляючи цілі комплекси нормативних документів, які покликані підвищувати якість та ефективність освіти в цілому та початкової освіти зокрема. Такі документи регулюють питання організації освітнього процесу, інклюзивної освіти, освіти корінного населення, дотримання здорового та безпечного навчального середовища тощо. Хоча варто зазначити, що в кожній провінції виділені свої аспекти освіти, яким приділяється більше уваги. Це залежить в першу чергу від історичного та культурного надбання кожної провінції, пріоритетів, які стоять перед Міністерствами освіти канадських провінцій та країни в цілому.

Таким чином, на основі аналізу праць зарубіжних науковців, документів державних, провінційних та громадських організацій дійшли висновку, що питанням організації освітнього процесу в канадській початковій школі приділяється значна увага. Зокрема, вивчаються умови навчання, опрацьовуються навчальні результати та досягнення, проводяться регулярні моніторинги якості освіти, а також надаються рекомендації щодо особливостей навчання дітей з особливими освітніми потребами, дітей представників корінного населення, оптимізації навчання через залучення технологій тощо.

2.2. Сучасна початкова освіта в Канаді та тенденції її розвитку в XXI столітті

Система державної освіти в Канаді складається з десяти провінційних і трьох територіальних систем, включаючи близько 15 000 загальнодоступних франкомовних та англomовних шкіл, якими керує близько 375 шкільних рад. Канада залишається єдиною федеративною країною в складі Організації економічного співробітництва та розвитку / Organization of economic cooperation and development, яка не має безпосередньої федеральної участі в діяльності початкової та середньої освіти.

Початкова освіта в Канаді обов'язкова і безкоштовна (у державних

школах). Викладання в початковій школі ведеться англійської чи французькою мовами (залежно від провінції). Навчання в основному відбувається в класах змішаного типу, де навчаються і дівчатка, і хлопчики. Вчителі початкових класів мають університетську освіту і сертифікацію (ліцензію) на право викладання. Координація держаних шкіл здійснюється шкільними радами, які є аналогом вітчизняних відділів освіти. Початкова освіта є першим ступенем загальної середньої освіти і починається у віці 6 років. Кількість років навчання в початковій школі складає 6 або 8 років (залежно від провінції, а також сільської чи міської місцевості) [273].

Як зазначалося вище, найбільш вражаючою рисою канадської системи освіти є її децентралізація. Це єдина країна серед розвинених країн світу, що не має федерального управління чи департаменту освіти.

У першому десятилітті XXI століття в Канаді відбувся комплекс освітніх реформ, які підкреслюють централізовані стандарти та оцінювання, які також характеризували попередні реформи 1980-х та 1990-х років. Канада підтримує високий рівень державної освіти, усвідомлюючи, що сучасні учні початкової школи повинні бути успішними людьми в майбутньому. Спрямованість канадського уряду на *реформування системи освіти* є однією з тенденцій розвитку сучасної початкової школи. У цьому контексті система державної освіти Канади опирається на наступні керівні принципи:

- усі канадці мають універсальне право розкрити свій повний навчальний потенціал і визначати свої навчальні потреби;
- основний напрям канадської освіти полягає в тому, щоб позиціонувати учнів на здобуття успіху в сучасному світі;
- мовна та математична грамотність, наука, життєві навички та компетенції XXI століття тепер повинні бути основними результатами навчання канадських систем державної освіти;
- навчальні методи, практики оцінювання та навчальне середовище повинні бути модернізовані для персоналізації навчального досвіду та кращого залучення учнів в освітній процес;

- персоналізований доступ до висококваліфікованих викладачів та дослідного навчального середовища – універсальне право кожного канадського учня;
- державна освіта – це громадська та суспільна структура, де всі канадці мають спільну відповідальність та право на високоякісні та сучасні можливості навчання;
- канадці повинні брати участь у освітніх процесах та підтримувати своїх освітніх лідерів, пропонуючи сучасним учням креативний, інноваційний, автентичний, динамічний та сучасний навчальний досвід та середовище [258, с. 4].

Інновації в моделях навчання XXI століття є викликом для запровадження змін в освіті. Сучасні тенденції в освіті сприяють навчанню на основі опитування, яке ставить учнів у центр їхнього навчання. Оцінювання в класі, провінції та міжнародні оцінки надають порівняльний характер учнівських досягнень.

У 2018 році було оприлюднено звіт “Raise the Bar” / «Підвищення вимог» (Нова Шотландія), в якому викладено рекомендації щодо узгодженого та ефективного адміністративного управління в освітній системі [247]. Були проведені консультації з багатьма зацікавленими сторонами за допомогою особистих зустрічей та онлайн-опитування. У звіті запропоновано шість каталізаторів змін:

1. Організація системи, яка зосереджена на навчанні та досягненнях учнів. Тому були розроблені рекомендації для побудови злагодженої системи з чітким і уніфікованим керівництвом, яка впорядковує адміністрування та дозволяє вчителям передового рівня мати повноваження та відповідальність за те, що вони повинні робити: керування навчальною діяльністю та досягненнями учнів.

2. Концентрація необхідних ресурсів в класах та школах. Надання вчителям та директорам доступу до фінансування та відповідальність за вибір підручників та навчальних матеріалів, щоб найкраще підтримати освітній процес.

3. Зробити систему кращою для вчителів та директорів. Вилучити директорів та заступників директорів з Профспілок вчителів та перенаправляти їх у нові професійні асоціації.

4. Підвищення довіри, підзвітності та прозорості. Створити Незалежне бюро з оцінки досягнень учнів / Student Progress Assessment Office та відділ оцінювання для розробки високоякісного контролю успішності учнів, безпосередньо звітуючи перед громадськістю про результати по всій провінції, та забезпечити узгодження оцінок з навчальною програмою.

5. Забезпечити рівність та досконалість у всіх школах провінції Нова Шотландія. Розробити скоординовану стратегію робочої сили для виявлення, набору та утримання вчителів, спеціалістів та освітнього допоміжного персоналу в громадах, які їх потребують.

6. Впорядкувати адміністрацію та діяльність Департаменту та вкладення заощаджень в класи: будь-які фінансові заощадження, здійснені при виконанні зазначених рекомендацій, повинні бути задокументовані та розповсюджені публічно безпосередньо в школи [247].

У сучасній освіті Канади, зокрема і в ланці початкової освіти, спостерігається тенденція до відродження мов меншин. Канадські франкомовні громади висловили занепокоєння через зменшення відсотка франкомовного населення у громадах за межами Квебеку. Крім того, канадці будь-якого походження висловлюють необхідність більшого просування двомовності, включаючи засоби для вивчення другої мови в будь-якому віці. Уряд Канади оприлюднив нормативний документ “Action Plan for Official Languages” / «План дій щодо офіційних мов» [194]. План дій передбачає 5 мільйонів доларів протягом чотирьох років на створення нової програми мікро-грантів, що дозволить громадським організаціям франкомовним меншин співпрацювати з місцевими школами та реалізовувати громадські шкільні проекти з вивчення мов меншин. Понад 600 франкомовних шкіл по всій Канаді матимуть доступ до цієї ініціативи. Уроки французької як другої мови та програми з вивчення французької мови сьогодні дуже популярні в школах Канади [194].

У даний час в канадській території Нунавут не вистачає кваліфікованих вчителів, які володіють інуктітут, що впливає на надання якісної освіти. Уряд території Нунавут прагне сприяти та активізувати вивчення мови інуктітут шляхом внесення змін до Закону про захист мови інуїтів через положення, які дозволять уряду провінції надавати інструкції цією мовою та збільшувати кількість працівників-інуїтів в освіті, а також фінансувати мовний розвиток вчителів та просувати програми відпусток для навчання працівників адміністративних та професійних посад.

Уряд Північно-Західних територій оприлюднив “Indigenous Languages Action Plan” / «План дій з питань корінних мов» із наступними цілями:

– відродження мови: уповільнення, зупинка занепаду мови, а також виховання та мобілізація громад. Існує потреба у захисті та підтримці корінних мов як засобу спілкування і зв’язку з культурою корінного населення. Заходи успішного відновлення мови – збільшення присутності та видимості мов корінних народів у громадах; люди повинні бачити цінність у знанні того, як говорити та писати своєю мовою; люди повинні бачити актуальність навчання та використання своєї мови; розширення використання та сфери застосування мови в громадах;

– доступ до мови: існує потреба, щоб усі люди мали можливість користуватися високоякісними державними послугами, які надаються офіційними мовами (на Північно-Західних територіях існує дев’ять офіційних мов корінних народів поруч з англійською та французькою мовами). План пропонує розширити доступність викладання мовами корінного населення, ввести шкільні програми з вивчення корінних мов та програми для дошкільного віку, забезпечити професійний розвиток для викладачів-мовників, а також набирати та утримувати у школах вчителів, які є носіями мов корінного населення [222].

Хоча вище вже йшла мова про тенденцію до відродження мов національних меншин в Канаді, але в сучасній освіті (зокрема і в початковій) простежується підвищення інтересу до вивчення саме французької мови. Хоча одночасно існує проблема наявності франкомовних та досвідчених вчителів

французької [203].

У провінції Манітоба французька освіта пропонується за англомовною програмою по всій провінції. Ще у вересні 2014 року Бюро з французької освіти / Bureau de l'éducation française запровадило “French Language Education Review” / «Огляд з вивчення французької мови» для підтримки успішного впровадження курсів французької мови (у англомовних шкільних програмах) у школах Манітоби [159]. Зміст даного документу базується на розумінні того, що курси французької мови в англомовній програмі мають на меті забезпечити всіх учнів у Манітобі якісним вивченням французької, що дозволить спілкуватися французькою мовою та цінувати культуру носіїв цієї мови. У 2018 році Бюро з французької освіти видає ще один нормативний документ – “French Language Education Review – French (English Program)” / «Огляд вивчення французької мови – французька (англомовна програма)», у якому стверджується, що в початковій школі 25% учнів почали вивчати французьку мову, починаючи з дитячого садка і до 3 класу, та 75 % – з 4 до 8 класу [159].

Провінція Онтаріо ще з 2013 року розпочала провадження Концепції з вивчення французької як другої мови – “A Framework for French as a Second Language in Ontario Schools, Kindergarten to Grade 12” / «Концепція вивчення французької мови як другої в школах Онтаріо від дитячого садка до 12 класу» [130]. Згадана концепція була розроблена з метою допомогти шкільним радам та школам провінції підвищити можливості учнів у вивченні французької мови. У Канаді, де французька та англійська мають рівний статус офіційних мов, є суттєві переваги щодо можливості спілкування обома мовами. Міністерство продемонструвало свою налаштованість на підвищення рівня вивчення французької мови, запропонувавши три типи навчальних програм “French as a second language (FSL) – Core French” / «Загальна французька», “Extended French” / «Розширена французька» та “French Immersion” / «Поглиблена французька» – зі специфічними навчальними програмами для початкової та середньої школи, що дозволяють всім учням розвивати свої навички французької мови [130, с. 4]. Головні цілі зазначеної концепції [130, с. 9] зображено на рис. 2.1:

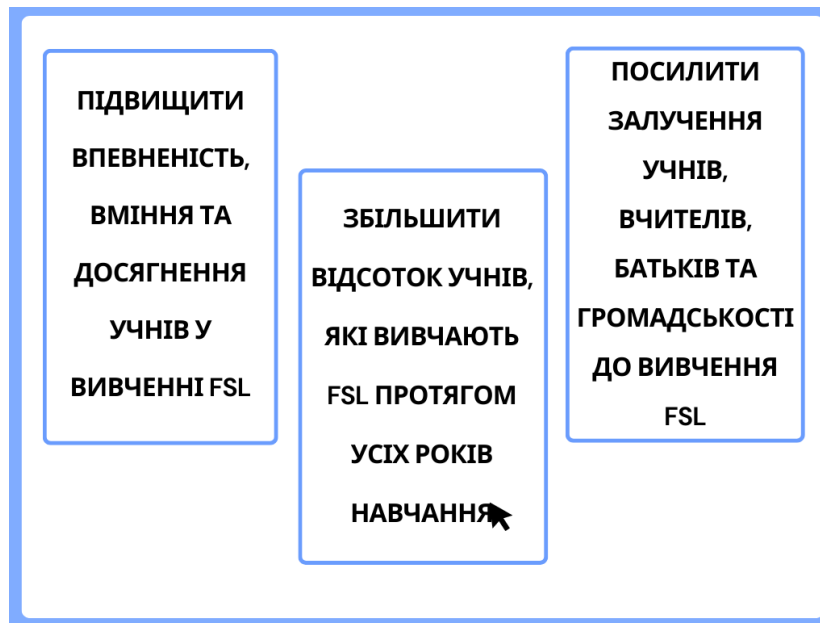


Рис. 2.1. Цілі Концепції “A Framework for French as a Second Language in Ontario Schools, Kindergarten to Grade 12”

Ключові принципи для успішного досягнення поставлених в Концепції [130] цілей включають (див. рис. 2.2):



Рис. 2.2. Принципи Концепції “A Framework for French as a Second Language in Ontario Schools, Kindergarten to Grade 12”

Уряд провінції Нью-Брансвік запустив пілотний проект з вивчення французької мови у 2018–2019 навчальному році – FREDERICTON – для покращення доступу до вивчення даної мови у сільських школах [170]. У проекті взяли участь 7 шкіл провінції. Згідно цього проекту, учні (з дитячого садка до 3 класу) мають 30–40 хвилин на день для вивчення французької мови, мета яких допомогти їм навчитися говорити, читати та писати цією мовою. У 2016 році уряд провінції розробив 10-річний освітній план “Everyone at their Best” / «Кожний самостійно», одна з цілей якого – покращити рівень грамотності з французької мови, щоб допомогти всім учням отримати доступ до різноманітних двомовних можливостей та життєвого досвіду [170]. Учням доступні навчальні програми з поглибленого та інтенсивного вивчення французької мови, а також різноманітні навчальні можливості як обмін учнями, літні мовні табори, екскурсії тощо.

Аналізуючи урядові документи, можемо зробити висновок про наявність тенденції до перегляду та корекції стандартів оцінювання навчальних досягнень канадських учнів [133; 166].

Хоча дана тенденція стосується більше учнів старших класів, тобто випускників шкіл, варто зазначити, що Міністерство освіти в Онтаріо видало звіт, в якому рекомендується вносити зміни до стандартизованого тестування в усій провінції. Рекомендації включають поетапне скасування тестів Управлінням якості та підзвітності освіти / Education Quality and Accountability Office – EQAO для 3 та 9 класів [166]. Однак цей звіт не є публічно доступним, і його рекомендації не будуть виконуватися в рамках чинного уряду, який співпрацює з EQAO в напрямку перегляду моделі оцінювання. У червні 2020 року міністр освіти Онтаріо повідомив, що в 2020–2021 навчальному році не буде проводитись оцінювання учнів 3 та 6 класів через тестування EQAO. Оцінювання з читання, письма та математики учнів початкових класів (1–3 та 4–6 класи) планувалося з травня по червень 2022 року. Тести EQAO щороку створюються викладачами Онтаріо, які досліджують, розробляють та відбирають кожне питання тесту [166].

Основною метою оцінювання та контролю навчальних досягнень в початкових класах є поліпшення навчання учнів. Щоб переконатись, що поточне та підсумкове оцінювання є достовірним та надійним і сприяє вдосконаленню навчальних досягнень для всіх учнів, вчителі використовують методи, які:

- справедливі, зрозумілі та об'єктивні для всіх учнів;
- підтримують всіх учнів, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби, хто вивчає мову викладання (англійську чи французьку), хто є представником корінного населення;
- ретельно плануються з урахуванням очікувань навчальної програми та навчальних цілей і, на скільки це можливо, інтересів, стилів навчання та уподобань, потреб та досвіду всіх учнів;
- чітко повідомляються учням та батькам на початку навчального року чи вивчення дисципліни та в інші відповідні моменти протягом навчального року;
- є постійними, різноманітними за своєю суттю і вводяться протягом певного періоду для забезпечення кількох спроб для учнів продемонструвати весь спектр своїх навчальних досягнень;
- забезпечують постійний описовий зворотний зв'язок, який буде чітким, конкретним, значущим та своєчасним для покращення навчальних досягнень;
- розвивають навички самооцінки учнів, щоб дати їм змогу оцінювати власне навчання, визначати цілі та планувати наступні кроки для їх засвоєння [183, с. 6].

Розвиток навичок вчитися та необхідних у процесі навчання трудових звичок починається ще з ранніх шкільних років. Загалом, починаючи з початкової школи, в учнів оцінюють відповідальність, організаційні здібності, уміння працювати самостійно, уміння співпрацювати, ініціативність, самоконтроль тощо. У школах Онтаріо зазначені уміння і навички покладені в основу так званого “The Ontario Skills Passport” / «Паспорту навичок».

Саме зазначені вище уміння і навички відображають ще одну тенденцію в освіті Канади та в її початковій ланці зокрема – глобалізація освіти та формування глобальних компетентностей. Глобалізація та модернізація створюють дедалі різноманітніший та взаємопов'язаний світ. Щоб розуміти і добре функціонувати в цьому світі, людям потрібно освоїти технології, що постійно змінюються, та зрозуміти велику кількість інформації. Починаючи ще з початкових класів, вчителі працюють над формуванням та розвитком в учнів здібностей, які сьогодні розцінюються як глобальні компетентності [258, с. 11–12], мається на увазі: творчість, інноваційність та підприємництво, критичне мислення, співпраця, спілкування, особистісні навички, культурна та етична громадянська позиція, комп'ютеризація та цифрові технології (див. табл. 2.1):

Таблиця 2.1

Загальноканадські глобальні компетентності

Компетентність	Суть компетентності
творчість, інноваційність та підприємництво	вміння застосовувати креативні процеси мислення для створення чогось цінного, здатність застосовувати нові знання, використовуючи інноваційні та підприємницькі шляхи створення нових продуктів або вирішувати складні проблеми. Учні з перших днів навчання засвоюють, що для успіху в школі, на роботі і в житті, люди повинні вміти використовувати творчість з метою пристосування, породження нових ідей, теорії, продуктів та знань
критичне мислення	глибоке розуміння та здатність застосовувати елементи та процеси, пов'язані з критичним мисленням і вирішенням проблеми. Здатність набувати, обробляти, інтерпретувати, раціоналізувати та критично аналізувати великі обсяги часто суперечливої інформації до прийняття обґрунтованого рішення. Епоха знань та цифрових технологій вимагає від людей навичок мислення вищого порядку, здатності критично аналізувати наявну інформацію, тестувати різні гіпотези та формулювати творчі рішення
співпраця	здатність позитивно і з повагою до інших взаємодіяти у створенні нових ідей та розробці продуктів; здатність керувати командою або працювати в ній, взаємодіяти з іншими людьми у різному контексті, включаючи здатність вирішувати проблеми та керувати конфліктами; здатність розуміти питання та процеси, пов'язані зі співпрацею між культурами тощо

Продовження таблиці 2.1

спілкування	високий рівень грамотності, включаючи знання рідної та іноземної мов; здатність використовувати технології для розвитку компетентностей XXI століття; здатність спілкуватися за допомогою різноманітних засобів масової інформації та технологій, ефективно використовувати соціальні засоби масової інформації для спілкування та вирішення завдань, критично інтерпретувати і оцінювати ідеї, подані через різноманітність засобів масової інформації та технологій
особистісні навички	навчання впродовж життя, відповідальність, цілеспрямованість та гнучкість, толерантність, етичність, психічне та фізичне здоров'я, самоконтроль та працьовитість тощо. Знання сучасної світової економіки та соціального середовища дуже складне і вимагає від людини високорозвинених особистісних рис та сили характеру. Співпраця задля навчання вимагає соціальних емоційних навичок навчання, в тому числі самосвідомості, соціальної обізнаності, саморегуляції та навичок взаємовідносин
культурна та етична громадянська позиція	здатність зрозуміти канадські політичні, соціальні, економічні та фінансові системи в глобальному контексті; цінувати культурне та соціальне різноманіття на місцевому, національному та глобальному рівнях; критично аналізувати минуле і застосувати ці знання для планування майбутнього; розуміти ключові ідеї та поняття, пов'язані з демократією, соціальною справедливістю та правами людини; розуміти динаміку взаємодії систем Землі, залежність наших соціальних та економічних систем від цих природних систем, наш фундаментальний зв'язок з усім живим та вплив людей на навколишнє середовище. Канадці надають великого значення історії та культурі своєї країни. Громади корінних народів хочуть бачити відображення їхньої культури в канадській освіті, політиці, програмах та послугах. Зростання глобального характеру економічної, соціальної, екологічної та фінансової сфери означає зростання міжкультурної взаємодії, створюють можливості та завдання, які вимагають унікальних компетенцій та набору навичок
комп'ютеризація та цифрові технології	здатність користуватися комп'ютерами та цифровими ресурсами для доступу до інформації та створювати рішення, продукти та послуги; використовувати соціальні медіа для навчання. XXI століття – це середовище, кероване технологіями та засобами масової інформації; цифрова грамотність є важливою компетентністю як учнів, так і вчителів

Наголосимо, що для формування зазначених вище глобальних компетентностей повинно відбуватися оновлення змісту навчання та навчальних програм. У канадській системі освіти нині простежується тенденція до перегляду та оновлення навчальних програм в галузі охорони здоров'я, математики, освіти корінного населення та цифрової освіти [232; 248; 290].

Міністерство освіти Онтаріо випустило проміжну навчальну програму з

охорони здоров'я та фізичного виховання, яка відображає програму провінції до 2015 року. Сучасне суспільство вимагає побудови нової відповідної віку навчальної програми, яка включає такі теми, як психічне здоров'я, сексуальне здоров'я тощо. У міру зростання дітей, здобуття самостійності та вивчення навколишнього середовища – у школі, вдома та не тільки – вони повинні навчитися виявляти та мінімізувати ризики для свого здоров'я та безпеки. Посібник з питань здоров'я та безпеки “Health and Safety: Scope and Sequence of Expectations. The Ontario Curriculum, Grades 1–8, and the Kindergarten Program” / «Здоров'я та безпека: обсяг і послідовність очікувань. Навчальна програма Онтаріо, 1–8 класи та програма для дитячих садків» була підготовлена для допомоги вчителям у впровадженні освіти з питань здоров'я та охорони праці в дитячому садку та в усіх предметних областях 1–8 класів [187]. У навчальній програмі початкової школи більшість вимог, які безпосередньо пов'язані з охороною праці, знаходяться в навчальних програмах з науки та технологій та охорони здоров'я і фізичної культури. В інших предметних областях можна по-різному встановити зв'язок із охороною праці. Пропозиції щодо встановлення зв'язків наводяться в прикладах, підказках для вчителів та зразках питань, що супроводжують вимоги, а також у коротких коментарях, що містяться у документі.

“Ready, Set, Go! Building Healthy Schools in Ontario” / «На старт, увага, марш! Створення здорових шкіл в Онтаріо» – ще один документ, який розкриває проблему побудови здорового шкільного середовища не лише за допомогою навчальної програми з фізичної культури і здоров'я [248]. Недавні дослідження з канадськими школярами виявили, що:

- навіть не кожний п'ятий учень має достатньо фізичної активності протягом дня (норма 60 хвилин щоденно);
- 53% або менше стверджують, що вони споживають фрукти або овочі принаймні раз на день (“Canada’s Food Guide” / «Продовольчий путівник Канади» рекомендує школярам їсти 6–8 порцій таких продуктів на день);

- майже 60% хлопчиків та дівчаток 6–10 класів говорять, що вони дивляться телевізор по 2 і більше годин на день, і половина хлопців кажуть, що вони грають у відеоігри дві або більше годин на день;
- близько третини канадців від 5 до 17 років мають надлишкову вагу (19,8%) або ожиріння (11,7%), особливо висока поширеність ожиріння серед хлопчиків (20% хлопчиків віком від 5 до 11 років). Ця кількість зберігається досить стабільною десятиліття;
- 41% учнів 6–10 класів повідомляють, що були учасниками знущань (як жертва, так і хуліган);
- від 15% до 21% дітей та молоді мають значний розлад психічного здоров'я, який впливає на їх повсякденне життя;
- дівчата мають більше негативне емоційне здоров'я, ніж хлопчики [248, с. 2].

У даний час провінція Онтаріо має ряд концепцій з підтримки здоров'я учнів [173]. Основні з них зображено на рис. 2.3:

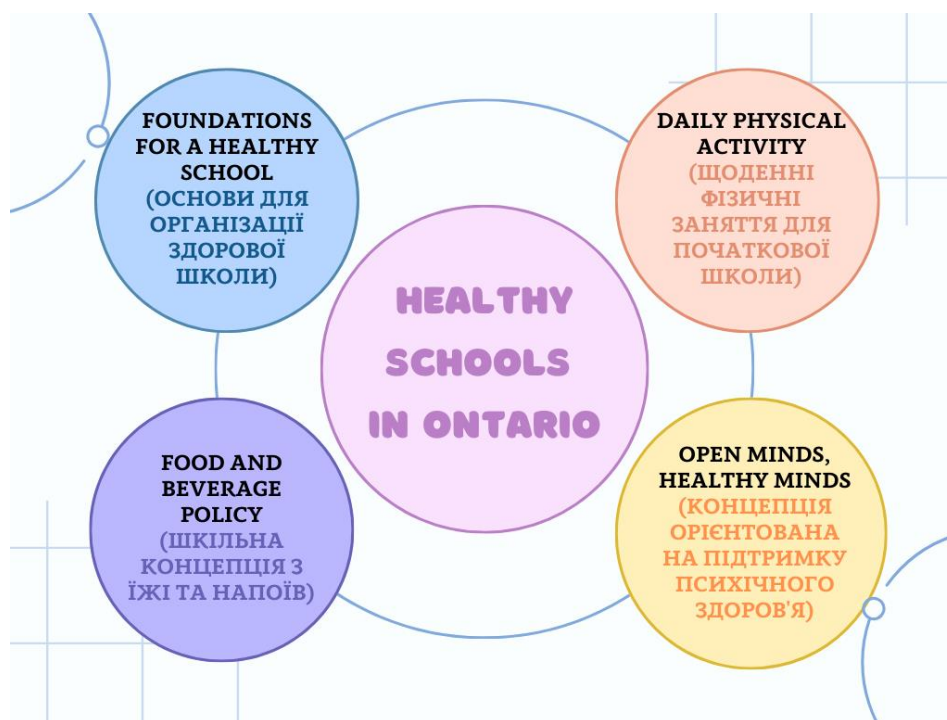


Рис. 2.3. Концепції з підтримки здоров'я учнів у провінції Онтаріо

“Partnership for Healthy Kids” / «Партнерство для здорових дітей» є унікальним об’єднанням, що складається з чотирьох провінційних некомерційних організацій (Nexus Health / Розвиток здоров’я, The Ontario Physical and Health Education Association / Асоціація фізичної та медичної освіти Онтаріо, Parks and Recreation Ontario / Парки та місця відпочинку Онтаріо, People for Education / Освітня сільнота) і працює в напрямку охорони здоров’я та фізичної освіти для дітей та молоді [188; 285]. Разом ці провінційні групи підтримують широкий спектр ініціатив, спрямованих на створення спільноти здорових шкіл та громад. Програми різні в кожній громаді та підтримують широкий спектр заходів: дієтологи, які допомагають дітям розробляти PR-кампанії навколо стратегій здорового харчування; створення відеороликів, якими вчителі можуть керуватися при проведенні щоденної фізичної активності учнів / daily physical activity; побудова нових партнерських відносин із громадськими оздоровчими організаціями, батьками та шкільними радами для допомоги та підтримки у веденні здорового способу життя (від безкоштовного хокейного спорядження до відвідувань медичної сестри); запуск фітнес-завдання пожежників: пожежні вантажівки приїжджають до школи, діти повинні працювати над фітнес-навичками пожежника – носити манекен, тримати шланг і влучити в ціль, а також пронести протипожежне спорядження через смугу перешкод тощо [188].

Навчальні програми з математики дедалі більше орієнтуються на повсякденні потреби та навички на робочому місці, а фінансова грамотність стає ключовим компонентом здобуття середньої освіти. Школи Онтаріо відходять від так званої “Discovery Math” / «Математичні відкриття» із зосередженням на основах математики і повертаються до вивчення традиційних формул та методів запам’ятовування. Про це, частково, свідчить зниження математичних балів в тестуванні EQAO, на користь підготовки учнів до повсякденного життя та реальної роботи. Навчальна програма “Mathematics 2020” / «Математика 2020» вплине на всі початкові класи і буде впроваджуватися упродовж чотирьох років [284].

Зазначимо, що математика є невід’ємною частиною кожного аспекту повсякденного життя – соціального, економічного, культурного та екологічного. Навчання за освітньою програмою з математики починається із зосередження уваги на основних поняттях і основоположних навичках [160]. На рис. 2.4 зображено основні принципи, на яких заснована Навчальна програма з математики для 1–8 класів в Онтаріо [284, с. 65–66]:



Рис. 2.4. Принципи навчальної програми “Mathematics 2020” (Ontario)

Очікувані результати навчання в навчальній програмі з математики організовані у шість різних, але пов’язаних між собою ланок [284, с. 79], які зображено схематично на рис. 2.5:

Також учні провінції Онтаріо обов’язково вивчають дисципліну STEM (science, technology, engineering, and math) з дитячого садка до 12 класу, застосовуючи науку, технології, техніку та математику в реальному контексті [8]. Це допомагає учням розвинути такі свої навички, як критичне мислення та співпраця, аби відповідати вимогам сучасної світової економіки та суспільства.

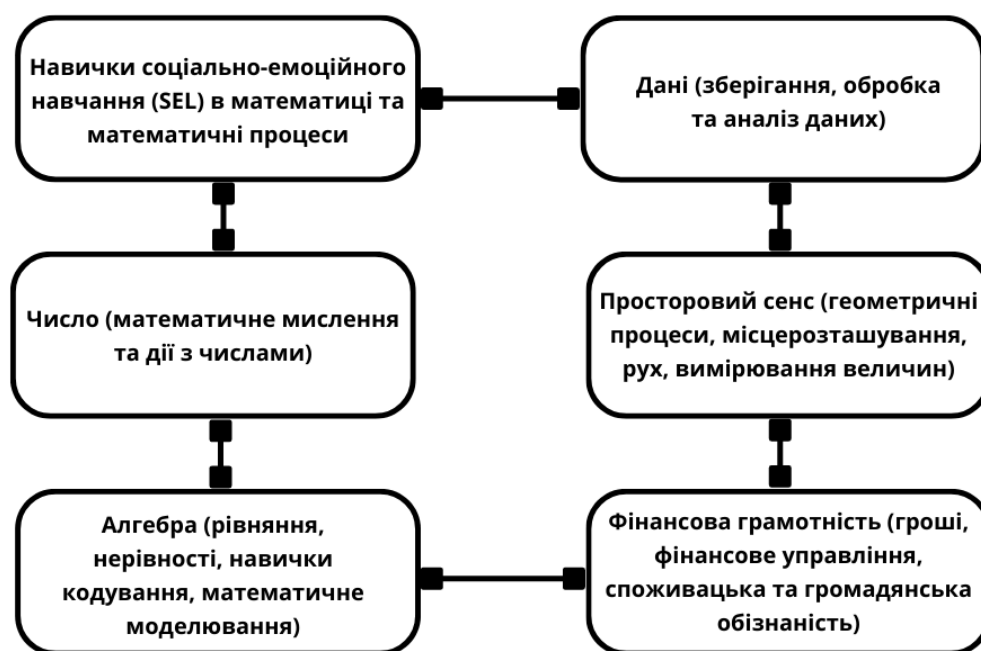


Рис. 2.5. Тематичні блоки програми “Mathematics 2020” (Ontario)

Крім того, канадські системи освіти рухаються до інтеграції корінного населення в навчальний процес усіх класів та аспектів шкільного життя, хоча таке впровадження ще досі залишається проблемою в освіті Канади.

Британська Колумбія, наприклад, дотримується ключових концепцій та засобів підвищення кількості випускників шкіл, які є представниками корінного населення. Провінція має ряд програм для регулювання даного процесу: “Aboriginal Education Enhancement Agreements” / «Угода про підвищення освіти аборигенів», “District Aboriginal Principal positions” / «Районні керівні посади для аборигенів», “Indigenous student self-identification” / «Самоідентифікація дітей корінних народів та аборигенів», “Aboriginal Advocate / Support Worker positions” / «Юридична підтримки працівника, які представляють корінне населення» [131; 132; 253]. Провінція переглянула навчальну програму 2017 року та врахувала світогляд корінних народів у всіх класах та аспектах шкільного навчання. Зовсім недавно уряд Британської Колумбії видав професійний стандарт, який вимагає від викладачів дотримуватися справедливості та сприяти мирному та комфортному перебуванню дітей корінного населення в

межах шкільного середовища.

В провінції Альберта було створено Управління освіти корінних народів, метисів та інуїтів / First Nations, Metis and Inuit (FNMI) Education Directorate), щоб забезпечити керівництво та стратегічну діяльність у підтримці системи освіти для подолання розриву в навчальних досягненнях. Затверджено документи: “Education for Reconciliation” / «Освіта для примирення», “FNMI student self-identification” / «Програма самоідентифікації учнів FNMI» та гранти на підтримку відродження мови корінних народів та інноваційних освітніх програм [171].

У початкових класах провінції Онтаріо вчителі використовують методичні рекомендації, пов’язані з аспектами історії, культури та світогляду корінного населення в навчальних програмах з мистецтва, французької як другої мови, охорони здоров’я та фізичного виховання, науки, техніки та суспільствознавства, історії та географії [282].

Формування цифрових навичок та громадянське навчання стає все більш звичним явищем та засобом підтримки учнів у використанні цифрових інструментів для вдосконалення навчання та участі в демократичному житті, уникаючи при цьому потенційних негативних наслідків диджиталізації.

В Онтаріо впроваджена нова цифрова платформа – Ontario’s Curriculum and Resources Site / Сайт Онтаріо з навчальними програмами та ресурсами (<https://www.dcp.edu.gov.on.ca/en/>) – для модернізації доступу до навчальних програм провінції. Вона допомагає вчителям, батькам, учням отримувати доступ до навчальних програм та навчальних ресурсів; вона зручна у користування на мобільних пристроях. Уряд Онтаріо також оновив “Provincial Code of Conduct” / «Провінційний кодекс поведінки» з метою заборони використання мобільних телефонів під час навчання, починаючи з вересня 2019 року [291]. Кодекс поведінки поширюється не лише на учнів, але й на всіх, хто причетний до державної шкільної системи, включаючи батьків, волонтерів, вчителів, вихователів дитячих садків та інших співробітників. Дитина може

принести в школу особистий мобільний пристрій. Однак його використання під час освітнього процесу в класах початкової та середньої школи обмежується з метою запобігання відволікання уваги та максимізації часу на навчання. Використання персональних мобільних пристроїв під час навчання в початкових класах дозволено за певних обставини: з навчальною метою, за вказівкою вчителя в класі; в оздоровчих та медичних цілях; для підтримки особливих освітніх потреб [152, с. 2].

Цифрова грамотність передбачає здатність вирішувати проблеми з використанням технологій безпечним, законним та етичним шляхом [257]. З огляду на постійно зростаючу роль диджиталізації та збільшення кількості інформації у сучасному світі, цифрова грамотність означає також здатність взаємодіяти з новими технологіями та базами даних [145]. Освічені в даному напрямку учні усвідомлюють права та обов'язки, а також можливості, пов'язані з життям, навчанням та роботою у взаємопов'язаному цифровому світі.

Провінція Нью-Брансвік розробляє стандарти цифрової грамотності, щоб дозволити студентам захистити себе в Інтернеті та забезпечити знаннями, необхідними у сучасній економіці. Це збігається з провінційним Планом економічного зростання, мета якого – лідерство у галузі кібербезпеки. План також включає фінансування більшої кількості виробничих просторів, які будуть створені в школах провінції [170].

Квебек випустив свою програму “*Cadre de référence de la compétence numérique*” / “*Digital Skills Reference Framework*” / «Еталонна система цифрових навичок», яка передбачає впровадження інвестицій у розмірі 1,2 мільярда доларів протягом п'яти років і має на меті оснащення навчальних класів найновішими технологіями для оволодіння учнями цифровими навичками. Також впроваджується цифрова база даних для відстеження учнів під час навчання (від дитячого садка до університету), і програма розглядає важливі проблеми, такі як фальшиві новини, використання соціальних мереж тощо.

Програма дозволяє вчителям та керівникам шкіл мати самостійність у виборі цифрових продуктів та засобів навчання, які використовуються в роботі певних шкіл та класів [145].

Ще однією тенденцією сучасної канадської освіти є збільшення інвестицій в інклюзивні моделі освіти для задоволення потреб учнів з особливими освітніми потребами. Фінансування інклюзивної освіти розподіляється серед шкільних органів за формулою, яка має на меті забезпечити справедливий розподіл фінансування [146]. Шкільні органи розподіляють фінансування, яке вони отримують, виходячи з потреб учнів у їхніх шкільних громадах (Альберта). У 2019 році в провінції Альберта заборонили використання ізоляційних кімнат для дітей з ООП, які використовувалися для мимовільного обмеження. Винятком є лише випадки, коли персонал не підготовлений до правильного реагування на поведінкові порушення.

У методичних рекомендаціях “Guidelines for Time-out in Alberta Schools” / «Рекомендації щодо тайм-ауту в школах Альберти» описано стратегію поведінкового управління «тайм-аут» (“Time-out”), відому як «тайм-аут від позитивної підтримки». Це поведінкове втручання, яке передбачає зменшення або обмеження кількості підтримки, яка надається дитині протягом короткого періоду часу, щоб зменшити або зупинити наперед визначену складну поведінку. Основна мета тайм-ауту – зменшити або зупинити майбутню частотність проблемної поведінки шляхом зміни кількості підтримки. Позитивна підтримка – це дія, яка слідує за певною поведінкою і збільшує ймовірність того, що порушення поведінки буде повторюватися [185, с. 8]. Але дана методика не є універсальним вирішення поведінкових порушень. Це скоріше індивідуальний підхід в кожній конкретній ситуації. Головне, на що зроблено акцент в зазначених рекомендаціях, це не плутати стратегію «тайм-аут» з ізоляцією дитини з метою впливу на її поведінку та заспокоєння. Використання сенсорної кімнати, надання інструкцій один на один,

використання середовища, яке не відволікає увагу, з конкретною метою – все це не є стратегія «тайм-аут». Звичайно, для реалізації даної стратегії має бути відповідна підготовка школи та персоналу.

На рис. 2.6 зображено два типи даної стратегії [185, с. 10]:



Рис. 2.6. Типи стратегії поведінкового управління “Time-out”

Останній звіт Комісії з питань інклюзивної освіти / Commission on Inclusive Education в Новій Шотландії – “Students First. Report of the Commission on Inclusive Education that Supports Teaching, Learning, and the Success of all Nova Scotia Students, 2018” / «Перш за все учні. Звіт Комісії з інклюзивної освіти, яка підтримує викладання, навчання та успіх усіх учнів Нової Шотландії, 2018» – складався з публічних консультацій та оглядів сучасних практик та концепцій інклюзивної освіти в державних школах, включаючи проблеми впровадження, з якими стикаються педагоги [266]. Згідно з цим, з’явилася нова модель інклюзивного навчання, яка складається з трьох рівнів (див. рис. 2.7):



Рис. 2.7. Модель інклюзивного навчання (провінція Нова Шотландія)

Опитування мешканців провінції Нова Шотландія, проведене Комісією з питань інклюзивної освіти / Commission on Inclusive Education, свідчить про те, що 66% не погоджуються з наявністю адекватного фінансування інклюзивної освіти, а 51% – з тим, що фінансування витрачається розумно [266, с. 50]. Кращий підхід до оцінки адекватності фінансування – визначити, чи забезпечують наявні послуги бажані результати. У даний час асигнування на спеціальну освіту в Новій Шотландії базуються на кількості учнів з особливими освітніми потребами, витратах на виконання конкретних програм та витратах на персонал. Це є програмна модель, а не модель, керована потребами дитини.

У вищезазначеному звіті Комісії з питань інклюзивної освіти виділено п'ять суттєвих зрушень у рамках моделі фінансування:

1. Додаткове фінансування нових викладацьких посад з підтримки поведінки, аутизму та інших медичних напрямків.
2. Більше фінансування, щоб найняти більше персоналу: вчителів, спеціалістів та парапрофесіоналів.
3. Процеси фінансування, орієнтовані на учнів, що включають спрощені процедури та оформлення документів.
4. Збільшення фінансової підтримки складних класів.

5. Пайове фінансування для забезпечення більш справедливого інклюзивного навчання у всій провінції [266, с. 54].

Міністерство освіти провінції Онтаріо забезпечує основну частину оперативного фінансування шкільних рад через щорічні гранти на потреби учнів – “Grants for Student Needs” – GSN, які визначаються відповідно до серії формул, спільно відомих як «формули фінансування». Ці гранти детально описані в нормативно-правовому акті, який щороку приймається згідно із Законом про освіту. Фінансування GSN можна пояснити як надання підтримки у чотирьох сферах: потреби в класі, включаючи витрати на вчителів, матеріали, ресурси та інструменти для підтримки навчання; керівництво та діяльність школи; конкретні пріоритети, пов’язані з учнями; місцеве управління шкільними радами. На додаток до грантів на фінансування міністерство забезпечує фінансування шкільних рад для учнів з особливими освітніми потребами через “Special Education Grant” – SEG / «Грант для здобуття освіти учнями з особливими потребами» – один із спеціальних грантів GSN. SEG підтримує додаткові витрати на додаткові програми, послуги та обладнання, необхідне для задоволення освітніх потреб таких учнів та для підтримки позитивних результатів навчання для них. Таким чином це забезпечує справедливість для всіх учнів з особливими освітніми потребами.

Через угоду про співпрацю з Міністерством освіти Канадська Освітня Асоціація уклала контракт з групою дослідників з Інституту досліджень в освіті (Онтаріо) у 2007 та 2008 роках для проведення дослідження, результатом якого став звіт “Ontario’s primary class size reduction initiative: report on early implementation” / «Ініціатива Онтаріо щодо скорочення кількості учнів в початкових класах: звіт про раннє впровадження». Звіт подає огляди дослідження щодо зменшення кількості учнів в класах, аналіз статистичних даних, зібраних Міністерством освіти упродовж п’яти років, та дослідження по всій провінції – у восьми шкільних радах, 24 школах та 84 класах. Цей звіт зосереджується на перевагах та наслідках тенденції до зменшення кількості учнів в класах початкових шкіл в Онтаріо. Його головними цілями є виявлення

сильних сторін та недоліків реформи, а також надання рекомендацій, які розкривають потенціал програми щодо зменшення кількості учнів в класах початкової школи для досягнення провінційних цілей якісної освіти [114].

Багато вчителів початкових класів зазначають, що менші за чисельністю учнів початкові класи означають можливість надати більше часу на допомогу учням, що зазнають труднощів у навчанні, зокрема у грамотності, рахунку чи читанні, письмі, слуханні, говорінні чи візуалізації. Індивідуалізована підтримка часто полягає в тому, що викладачі або асистенти рухаються по класу під час індивідуальної роботи, допомагаючи учням з механікою письма, обчисленням та виконанням завдань на розвиток мислення. З меншою кількістю дітей в класі розширюються можливості у використанні різноманітних нетрадиційних та інтерактивних форм роботи, виконання яких вчитель може ефективно контролювати. Тенденція до зменшення кількості учнів в класах сприяє активному залученню всіх учнів в освітній процес та тіснішому взаємозв'язку вчителя з учнями в режимі «один-на-один» [114].

Вчителі використовують чіткі інструкції, встановлені урядом, для перегляду різних аспектів роботи упродовж навчального року [147; 281]. Вони створені для сприяння ефективному навчанню, а також академічному та загальному успіху в умовах справедливого оцінювання. Тому зменшення кількості учнів в класах початкової школи якнайкраще допомагає реалізовувати урядові програми та рекомендації. Вчитель, опираючись на очікувані результати з кожного предмета, обирає рівень досягнення, який найкраще описує рівень виконання учнями шкільних завдань. Вчителі оцінюють різні види роботи, виконаної учнями, включаючи тести, класні завдання, домашні завдання, презентації, проекти та доручення. Вони також базують свої оцінки на власних спостереженнях та взаємодії з усіма учнями. У класі з невеликою кількістю учнів вчителів легше оцінити навички навчання та трудові звички всіх дітей, аналізуючи такі аспекти, як відповідальність, самостійна робота, ініціатива, організація, співпраця, саморегуляція тощо. Докази дослідження Онтаріо підтверджують, що менші за кількістю учнів класи реалізують

спрямоване на дитину навчання, заохочуючи учнів створювати навчальний процес разом з учителем. Вчителі також зазначають, що менша кількість учнів в класі дозволяє їм витратити менше часу на рутинні завдання, такі як перевірка учнівських робіт, і дозволяє їм звертати увагу на ті види навчальних стратегій, які будуть ефективні у вирішенні навчальних завдань [114].

З початку пандемії COVID-19 багато провінцій в Канаді були змушені закрити школи та відправити своїх учнів на дистанційне навчання. Таке навчання спричинило появу багатьох викликів для вчителів та учнів початкової школи. Міністерства освіти по всій країні розпочали плідну роботу з налагодження навчання в дистанційному режимі. Саме це призвело до розробок великої кількості методичних рекомендацій, навчальних матеріалів та освітніх платформ, що останнім часом можна вважати тенденцією до так званої змішаної форми навчання.

Реальне дистанційне навчання, яке виникло на початку жахливої пандемії 2019 року і стосувалося усіх без винятку учасників освітнього процесу, з часом переросло у додаткову форму навчання [226]. Це посприяло тому, що паралельно з «живим» навчанням в класі, з'являється віртуальне освітнє середовище, яке сьогодні приходить на допомогу у разі неспроможності дитини відвідувати школу з різних причин.

Тривалий час освітяни та батьки були стурбовані необхідністю навчатися вдома [205; 221]. Але створення нових навчальних програм для організації дистанційного чи змішаного навчання показало, що онлайн-навчання може бути чудовим вибором для багатьох учнів з ряду причин, включаючи доступ до більш різноманітних навчальних матеріалів та можливість працювати у власному темпі.

На теперішній час всі провінції Канади працюють над створенням платформ та рекомендацій з дистанційного навчання. Звернемо увагу на те, що Міністерство освіти провінції Альберта сприяло розробці довідника “Online Learning Student & Family Guide” / «Посібник для студентів і сімей з дистанційного навчання» (Альберта), який покликаний підвищити обізнаність

учнів та батьків, пояснити характер онлайн-навчання, можливості, які воно надає, та надати деякі рекомендації для забезпечення успішного прийняття рішення про онлайн-курси та дистанційні освітні програми. Учні в Альберті відвідують онлайн-курси з різних причин. Деякі учні відвідують онлайн-курси, щоб доповнювати свою «звичайну» програму через збіги в розкладі або відсутність в школі певної навчальної дисципліни (більше стосується учнів старших класів), інші через медичні проблеми, подорожі тощо. Дистанційне навчання – це не просто навчання вдома з батьками. Це, в першу чергу, навчання з кваліфікованим педагогом відповідно до навчальних програм. У школах провінції Альберта також застосовуються веб-конференції – це спосіб зустрічі «в прямому ефірі» за допомогою програмного забезпечення, такого як Blackboard Collaborate, Google Hangout, Skype, Zoom, Adobe Connect або Big Blue Button тощо.

Навчальна платформа провінції Онтаріо “Learn at home” / «Навчайтеся вдома» (<https://www.ontario.ca/page/learn-at-home>) містить навчальну інформацію, яка структурована згідно класів та навчальних програм, а також має посилання до відповідної шкільної ради, якщо потрібна додаткова інформація. На платформі наявні ресурси для вчителів, які допомагають за потреби організувати віртуальне навчальне середовище. Платформа “e-Learning Ontario” / «Електронне навчання» – це навчальна платформа, яка має список шкільних рад. Приєднуючись до своєї шкільної ради, учень має можливість опрацьовувати програмовий матеріал дистанційно.

Міністерство освіти провінції Манітоба розробило навчальний сайт “My Learning at Home” / «Моє навчання вдома» (<https://www.edu.gov.mb.ca/k12/mylearning/index.html>), який містить методичні рекомендації щодо дистанційного навчання, навчальні ресурси, завдання для щоденних навчальних занять та рекомендації по дотриманню здорового способу життя. Дана платформа має посилання, які допомагають учням розробити режим дня, створити освітнє середовище, а батькам пропонуються різноманітні види діяльності відповідно різного віку дітей (0–5 років, 6–10 років, 11–14 років, 15+ років) та навчальних

програм конкретного класу.

Отже, виклики сьогодення вимагають від освітньої галузі постійних змін та вдосконалень. Аналізуючи канадську освіту, робимо висновок, що її оновлення та реформування відбувається одночасно в багатьох напрямках. Канадські провінції та міністерства освіти прагнуть до вдосконалення своїх освітніх систем аби витримувати світовий рівень освіти в Канаді. І всі, описані в даному підрозділі тенденції сучасної канадської освіти, в першу чергу стосуються ланки початкової освіти. Майже кожне нововведення, запропоноване тим чи іншим провінційним міністерством освіти, не проходить повз початкові класи, оскільки, на думку освітян Канади, саме з початкової освіти (а іноді й з дошкільної) починається формування свідомого громадянина країни, який з упевненістю дивиться в майбутнє і готовий приймати виклики сучасного світу.

2.3. Організаційно-педагогічне забезпечення реалізації освітнього процесу в початковій школі Канади

Система державної освіти Канади складається із шкіл, в структуру яких входять класи від дитячого садка до 12 класу. Усі державні школи Канади мають акредитацію провінції, дотримуються стандартної навчальної програми, наймають лише сертифікованих урядом вчителів та фінансуються з державного бюджету.

Долучитися до практичної сторони освітнього процесу в початковій школі Канади (провінція Альберта) ми мали змогу завдяки вивченню досвіду роботи вчительки початкових класів Олександри Журавльової способом проведення інтерв'ю та вивчення досвіду, який оприлюднено в особистому блозі у Facebook [28] (див. Додаток А). Крім того, нами було проведено інтерв'ю з канадською вчителькою з тридцятирічним стажем роботи Іреною Корбабіч-Путко, яка була директором Новопечерської школи м. Києва на час пілотування реформи «Нова українська школа» (див. Додаток Д).

Освітній процес в канадській початковій школі характеризується невимушеністю і відсутністю тиску. Переважає ігрова діяльність, в ході якої учням прищеплюють систему цінностей та критерії правильної поведінки. Учень канадської початкової школи – це, в першу чергу, член команди, яка постійно змінюється, оскільки контингент учнів в класах змінюється (переміщується) щороку і до закінчення початкової школи кожен учень знає майже всіх дітей з паралельних класів. При такому підході до перебудови класів командний дух формується на рівні школи.

Наприклад, у школах провінції Альберта (початкова школа м. Калгарі) відсутня конкуренція між початковими класами. Щоб запобігти суперництву, не влаштовуються змагання між класами. Тобто, наприклад, п'яті класи змагаються не між собою, а вся паралель бере участь в роботі однієї команди п'ятих класів. Таким чином школи борються проти булінгу, вважаючи, що щорічна зміна дітей у класах запобігає цькуванню та образам. Оскільки немає постійного колективу класу, то і заходів класних немає, а є лише загальношкільні. Якщо це спортивні заходи, то участь беруть ті, хто займається в спортивних секціях, якщо театральні – то учасники гуртків та клубів тощо. Такий шкільний підхід виробляє навички командотворення, навчає дітей пристосовуватися до того, що в майбутньому будуть різні колективи і колеги в роботі. Хоча варто відзначити, що батьки проти такої практики, вважаючи, що ця ротація в класах додає зайвих стресів їхнім дітям і розлучає з друзями (див. інтерв'ю 17 з Додатку А).

У кожній школі діє свій кодекс правил поведінки. Спільними рисами більшості таких кодексів є сувора заборона порушувати шкільний розпорядок дня, палити, вживати алкоголь чи наркотики, проявляти агресію по відношенню до інших та навіть списувати на контрольних чи іспитах.

У Канаді немає обов'язкових шкільних підручників взагалі. Вчителі початкової школи мають повну свободу щодо вибору матеріалу для уроку, але ця свобода забирає багато часу на пошук, розробку та друк матеріалів. Міністерська програма містить вимоги до знань та вмій учнів, якими керується

вчитель при доборі матеріалів. Для прикладу, математика 1 клас – рахунок в межах ста, додавання та віднімання в межах 20 – вчитель протягом навчального року має право використовувати будь-які форми та методи організації навчального процесу, але по закінченні 1 класу діти повинні вміти додавати та віднімати в межах 20.

Для підготовки і творчого пошуку вчителя в канадській школі є все: всі можливі канцтовари – від олівців до олійних пастелей, від невеличких записників до кольорових ватманів; леги, ігри, кубики, головоломки, пазли тощо; принтери-сканери (кожний вчитель має свій код доступу, бо ведеться облік використаного паперу); ламінатор; короткофокусний безпроводний проєктор, ноутбук для вчителя зі всім програмним забезпеченням, документ-камера (у кожному класі). Кожна школа обов'язково має платні підписки на міністерські веб-сайти, де є всі можливі матеріали (для кожного класу, предмету, теми).

У початкових класах ми не побачимо похилих парт. Вчителі пояснюють це тим, що такі парти дуже незручні, адже учні постійно щось клеять, вирізають, розмальовують, і все приладдя для такої роботи не тримається на парті. Тим більше, що такі види діяльності змінюються дуже часто: письмо за партами, читання на килимку, гра на підлозі, робота з клеєм за партами, перегляд мультика, лежачи на килимку, тощо, – тому потреби в похилих партах немає (див. Додаток В).

Аналіз офіційних ресурсів (міністерські сайти, нормативні документи тощо) засвідчує, що середня освіта в Канаді (у більшості провінцій) складається з трьох етапів: elementary school – початкова школа, middle school – середня школа, high school – старша (вища) школа. Список навчальних дисциплін варіюється залежно від класу. Хоча система освіти в кожній провінції містить багато подібностей, кожна з них має свою власну програму вивчення Канади та вказівки, що відображають культуру та історію її регіону.

Початкові школи пропонують освітні програми для учнів від дитсадка та 1 класу до 4, 5, 6 чи 7 класів. Ці перші роки навчання є важливою основою для

формування звички вчитися упродовж усього життя.

Навчальна програма є нормативним документом закладу освіти, який визначає зміст навчання та регламентує організацію освітнього процесу з певної навчальної дисципліни. У ньому зазначається мета вивчення навчальної дисципліни, основні ідеї програми, загальні та конкретні очікувані результати навчання для кожного класу початкової школи. Для того, щоб зрозуміти систему навчальних дисциплін, які вивчаються в початкових класах канадських шкіл, розглянемо навчальні плани кількох провінцій.

Учні початкових шкіл провінції Онтаріо вивчають такі дисципліни, як:

1. “The Arts” / «Мистецтво». У навчальній програмі «Мистецтво. 1–8 класи» зазначено, що мистецька освіта є важливою для інтелектуального, соціального, фізичного та емоційного розвитку, зростання і благополуччя учнів; мистецький досвід – у танці, драмі, музиці та візуальному мистецтві – відіграє важливу роль, допомагаючи учням реалізувати свій потенціал та брати повноцінну участь у житті своєї спільноти та суспільства в цілому [289, с. 3]. Навчальна програма мистецтва базується на чотирьох основних ідеях – розвитку творчості (розвиток естетичної свідомості, використання творчого процесу, використання навичок вирішення проблем, застосування інноваційного підходу), спілкуванні (передача або вираження думок, почуттів, повідомлень або ідей через мистецтво, використання процесу критичного аналізу, конструювання та аналіз творів мистецтва з акцентом на передачу сенсу твору, використання нових засобів масової інформації та технологій для створення художніх творів та передачі думок, почуттів та ідей про мистецтво), розумінні культури (розуміння культурних традицій та інновацій, конструювання особистої та культурної ідентичності, прийняття зобов’язань щодо соціальної справедливості та вирішення екологічних питань тощо) та встановленні зв’язків (вираження думок та почуттів під час створення та реагування на твори мистецтва, співпраця з іншими та виступ у ансамблях, встановлення зв’язків між мистецтвом та іншими предметами) [289, с. 6]. Навчальні результати в програмі з мистецтв організовані в чотири напрямки – танець, драма, музика та

образотворче мистецтво, – що дозволить учням створювати, розуміти, реагувати та цінувати асортимент творів мистецтва.

2. “French as a Second Language” / «Французька як друга мова»: мета навчальної дисципліни, відповідно до навчальної програми «Французька мова як друга мова: 4–8 класи (базовий рівень), 4–8 класи (розширений рівень), 1–8 класи (поглиблений рівень)», – навчити учнів початкових класів впевнено спілкуватися та взаємодіяти з використанням французької мови у різноманітних соціальних середовищах, однієї з офіційних мов Канади, одночасно розвиваючи знання, навички та здібності, необхідні для активних громадян Канади та світу; цінувати та визнавати взаємозв’язок та взаємозалежність світової спільноти; використовувати ефективні стратегії вивчення мови та прагнути до навчання протягом життя [176, с. 6]. Як і при вивченні будь-якої іноземної мови, французьку мову вивчають, формуючи мовленнєву компетентність у говорінні, читанні, аудіюванні та письмі та мовну компетентність (лексичні, граматичні, фонетичні навички спілкування) [175].

3. “Health and Physical Education” / «Здоров’я та фізична культура»: навчальна програма з питань охорони здоров’я та фізичної культури базується на баченні того, що знання та навички, які набувають учні, розвивають психічне здоров’я та добробут, формують фізичну та оздоровчу грамотність та розуміння здорового способу життя, які необхідні, щоб сприяти здоровому, активному життю. Основні цілі навчальної програми полягають у розвитку в учнів початкових класів:

- навичок соціально-емоційного навчання, необхідних для зміцнення загального здоров’я та добробуту, позитивного психічного здоров’я, здатності вчитися, формувати стійкість до навколишнього середовища;
- навичок та знань, які дозволять їм насолоджуватися активним та здоровим способом життя, завдяки можливості регулярно та безпечно брати участь у заняттях з фізичної культури та навчитися розвивати та покращувати свою особисту фізичну форму;
- рухової компетентності, необхідної для участі в різних фізичних

навантаженнях, через можливості розвивати навички руху та застосовувати рухові концепції та стратегії в іграх, спорті, танцях та інших видах фізичних навантажень;

- розуміння факторів, що сприяють здоровому розвитку, відчуття особистої відповідальності за здоров'я протягом усього життя та розуміння того, як вести здорове та активне життя, пов'язане з навколишнім світом і здоров'ям інших [285, с. 6].

Також в навчальній програмі з охорони здоров'я та фізичної культури виділено базові принципи даної дисципліни:

- реалізація шкільної програми з охорони здоров'я та фізичної культури буде ефективною за умови підтримки з боку батьків, шкільного персоналу та громади;
- фізична активність є ключовим засобом успішного навчання учнів;
- фізична та емоційна безпека є передумовою ефективного навчання в галузі охорони здоров'я та фізичної культури;
- навчання у сфері охорони здоров'я та фізичного виховання орієнтоване на учнів та їхні здібності;
- навчання у сфері охорони здоров'я та фізичного виховання є збалансованим, інтегрованим та пов'язаним з реальним життям [261, с. 9–10].

4. “Language” / «Мова»: навчальна програма базується на переконанні, що грамотність має вирішальне значення для відповідальних і продуктивних громадян, і що всі учні можуть стати грамотними:

- розуміти, що вивчення мови – це необхідний для покращення життя мисленнєвий процес;
- спілкуватися, тобто читати, слухати, дивитися, говорити, писати та відтворювати інформацію, ефективно і з упевненістю;
- встановлювати значущі зв'язки між власним життям, тим, з чим зустрічаються у текстах, і навколишнім світом;
- мислити критично;

- розуміти, що всі тексти висувають певну точку зору, яку необхідно визнати, поставити під сумнів, оцінити та перевірити;
- відчувати культурний вплив та естетичну силу текстів;
- використовувати мову для взаємодії та спілкування з окремими особами та спільнотами, для особистісного зростання та активної участі в житті суспільства [286, с. 4].

Ця навчальна програма визначає перелік знань та вмінь, необхідних учням, щоб стати грамотними у чотирьох напрямках або сферах навчання:

- усне спілкування (за допомогою бесіди учні не тільки передають інформацію, а також досліджують та розуміють ідеї та концепції; виявляють та вирішують проблеми; організовують свій досвід та знання; висловлюють та пояснюють свої думки та почуття);
- читання (ефективний читач – це той, хто не тільки розуміє ідеї, передані в тексті, але здатний застосувати їх у нових контекстах);
- письмо (щоб чітко та ефективно спілкуватися, учням потрібно навчитися користуватися стандартними письмовими формами та мовними засобами);
- медіа-грамотність (результат вивчення мистецтва та обміну різними формами текстових повідомлень засобів масової інформації).

5. “Mathematics” / «Математика»: успіх у математиці часто розглядають як важливий показник успіху в кар’єрі. Мета навчальної програми з математики в Онтаріо – надати всім учням основні навички, необхідні для:

- розуміти важливість і цінувати красу математики;
- розпізнавати та цінувати різні математичні погляди та підходи;
- приймати зважені рішення та повною мірою сприяти власному життю та сучасній конкурентоспроможній світовій спільноті;
- адаптуватися до змін та синтезувати нові ідеї;
- працювати над проблемами самостійно, в команді та з творчим підходом;
- ефективно спілкуватися;

- критично та творчо мислити та бачити зв'язки з іншими дисциплінами, такими як дисципліни STEM [284, с. 62–63].

Навчальна програма з математики 2020 року заснована на таких принципах:

- навчальна програма з математики є найбільш ефективною, коли вона цінує та поважає різноманітність, що існує серед учнів;
- ґрунтовна навчальна програма з математики має важливе значення для розкриття потенціалу кожного учня;
- забезпечує учнів основними математичними концепціями та навичкам, необхідними їм для подальшого впевненого вивчення дисципліни;
- прогресивна навчальна програма з математики включає стратегічну інтеграцію технологій для підтримки та покращення вивчення математики;
- вивчення математики – це динамічний, поступовий і безперервний процес, у якому кожний наступний етап вивчення пов'язаний з попереднім;
- інтегрується з оточуючим світом за межами навчальних приміщень;
- мотивує учнів до навчання, включаючи і навчання протягом життя [284].

Шість окремих, але пов'язаних між собою, напрямків в математиці спрямовані на досягнення навчальних результатів – «Навички соціально-емоційного навчання у математиці та математичні процеси», «Числа та дії з ними», «Алгебра», «Дані. Зберігання та обробка даних»; «Відчуття простору (геометрія та обчислення величин)» та «Фінансова грамотність».

6. “Native Languages” / «Мови корінного населення»: дана навчальна програма в початкових школах Онтаріо не призначена виключно для учнів, які є представниками корінного населення. Програма доступна для всіх учнів, які бажають вивчати мови корінних народів Канади та краще зрозуміти культуру, частиною якої є ці мови. Програма з будь-якої з корінних мов реалізується протягом навчального дня. Мінімум 20 хвилин на день виділяється на програму

у 1, 2 та 3 класах, а 40 хвилин – у 4–8 класах. Якщо школа вирішує впроваджувати програму з вивчення корінних мов в початкових класах, то в середній школі обов'язково має бути продовження вивчення тієї чи іншої корінної мови. Програма вивчення корінних мов може бути розроблена для будь-якої з наступних мов: Каюга / Cayuga, Крі / Cree, Делаварська / Delaware, Могавк / Mohawk, Оджибве / Ojibwa, Оджі-Крі / Oji-Cree та Онейда / Oneida. Основні нероздільні цілі програми «Корінні мови» – розвиток мовних навичок та розвиток культурної свідомості [287, с. 5].

Програма вивчення корінної мови не призначена для того, щоб учні були повністю двомовними, а надає учням можливість освоїти базове володіння корінною мовою, яке може розширюватись шляхом подальшого вивчення чи контакту з іншими носіями цієї мови. У навчальній програмі особлива увага приділяється усним традиціям корінних народів. За допомогою корінних носіїв мови, вчителі планують навчальний процес, який дозволяє учням долучитися до традиційних корінних переказів, легенд та історії народу, а також співати традиційні пісні. Знання та уміння учнів при вивченні корінної мови оцінюються через призму 5 категорій: спілкування; розуміння під час аудіювання та читання; організація ідей; застосування знань з мови; знання та розуміння культури корінного населення. Навчальні досягнення учнів організовано в три напрями, які відповідають трьом сферам використання мови – усне спілкування, читання та письмо. Крім того, в програмі до кожного класу прописані знання та вміння учнів з граматики, мовної організації та лексики виучуваної мови.

7. “Science and Technology” / «Наука та техніка»: основні цілі навчальної програми на початковому ступені навчання – пов'язати науку і техніку з суспільством та навколишнім середовищем; розвивати навички, стратегії та уміння діяти в нестандартних ситуаціях, необхідні для наукових досліджень та вирішення технологічних проблем; зрозуміти основні поняття науки і техніки [288, с. 3]. Фундаментальні поняття, які розглядаються в навчальній програмі для 1–8 класів – це матерія, енергія, системи та взаємодії, структури та функції,

стабільність (стійкість) та управління (з позиції екології та проблем навколишнього середовища), зміни і безперервність. Очікувані результати навчальної програми з науки та техніки організовані у чотири напрямки, які є основними галузями знань і навичок:

- розуміння систем життя: з 1 по 8 клас відповідно вивчаються такі теми, як потреби і характеристики живих істот; ріст та розвиток тварин; ріст та розвиток рослин; середовище проживання та спільноти; системи людських органів; біорізноманіття; взаємодії в навколишньому середовищі; клітини;

- розуміння структур та механізмів: з 1 по 8 клас відповідно вивчаються такі теми, як матеріали, об'єкти і щоденні структури; рух; міцні і стабільні структури; ролики і шестерні; сили, що діють на структури та механізми; політ; форма і функція; системи в дії;

- розуміння матерії та енергії: з 1 по 8 клас відповідно вивчаються такі теми, як енергія в нашому житті; властивості рідин і твердих речовин; сили, що спричиняють рух; світло та звук; властивості матерії і зміни в матерії; електроенергія та електричні пристрої; чисті речовини та суміші; рідини та гази;

- розуміння земних і космічних систем: з 1 по 8 клас відповідно вивчаються такі теми, як щоденні та сезонні зміни; повітря та вода; ґрунти; породи і мінерали; збереження енергії та ресурсів; космос; тепло в навколишньому середовищі; водні системи [288, с. 19].

8. “Social Studies, History and Geography” / Суспільствознавство, Історія та Географія: вивчення суспільствознавства, історії, географії дає можливість учням стати відповідальними, активними громадянами різних спільнот, до яких вони належать. Крім того, що учні стають критично мислячими та поінформованими громадянами, які цінують інклюзивне суспільство, вони здобувають навички, необхідні для вирішення проблем та передачі ідей та рішень щодо важливих подій та проблем. У програмі виділяють наступні ключові цілі:

- розвиток уміння використовувати «концепції дисциплінарного мислення» для дослідження проблем та подій;

- розвиток вмінь визначати та застосовувати відповідні критерії для оцінки інформації, доказів та винесення суджень;
- розвиток навичок та особистих якостей, які необхідні для вивчення конкретних дисциплін і які можна перенести в інші сфери життя;
- формування вміння взаємодіяти та співпрацювати;
- формування вміння використовувати відповідну технологію як інструмент, який допоможе збирати та аналізувати інформацію, вирішувати проблеми та спілкуватися.

Навчальні досягнення з суспільствознавства (1–6 класи) розкриваються у двох напрямках:

- Спадщина та ідентичність: учні вивчають різні теми, які дають їм змогу зрозуміти зв'язки між минулим і сьогоденням; взаємодію всередині та між різноманітними спільнотами, включаючи громади корінних націй та власні спільноти учнів; про вплив колоніалізму; права і обов'язки, пов'язані з громадянством. Учні розвивають розуміння особистої, культурної та національної ідентичності, минуле і сучасне, різноманітні внески у спадщину Канади.

- Люди та довкілля: цей напрямок зосереджено на природному та побудованому середовищі та зв'язку між ними. Учні вивчають географічні, соціальні, політичні, економічні та екологічні проблеми в контексті місцевих, регіональних, національних та глобальних спільнот, і розвивають розуміння соціальних та екологічних обов'язків громадян та управління різних рівнів.

У 7 та 8 класах очікувані результати навчання з історії та географії також мають два напрямки. Вивчення історії організовано хронологічно у двох класах і зосереджується на історії Канади початку XVIII ст. до 1914 р. Учні дізнаються про досвід та проблеми, з якими зустрічалися різні групи людей, включаючи громади корінних націй у Канаді протягом цього періоду. Вони також дізнаються про спадщину колоніалізму та про його вплив на населення Канади сьогодні. Учні вчаться застосовувати концепції історичного мислення та розвивати розуміння того, як ми вивчаємо минуле. Темі, концепції та методології охоплені цим напрямком, готують учнів до обов'язкового курсу

історії у 10 класі, який зосереджений на історії Канади з 1914 р. до теперішнього часу. Вивчення географії надає учням можливість досліджувати різноманітні теми у світовій фізичній та людській географії. Учні розвивають свої просторові навички та вчаться застосовувати поняття географічного мислення та процесу географічного дослідження. Ці теми забезпечують фундамент для вивчення географії в 9 класі, яка зосереджується на проблемах канадської географії [283, с. 22–23].

В описаних вище навчальних програмах розкривається зміст основних дисциплін, які вивчаються в початкових школах провінції Онтаріо. Початкові школи Онтаріо прагнуть підтримувати якісне навчання, надаючи кожному учню можливість навчатися так, як найкраще підходить до його індивідуальних сильних якостей та потреб. Навчальні програми Онтаріо розроблені таким чином, щоб допомогти кожному учню розкрити весь свій потенціал за допомогою предметного змісту, який є послідовним, актуальним та відповідним до віку. У програмах визначається, що сьогодні та в майбутньому учні повинні бути грамотними, щоб критично синтезувати інформацію, приймати обґрунтовані рішення, ефективно спілкуватися і процвітати у постійно мінливому глобальному співтоваристві. Важливо, щоб учні були частиною навчальної програми, щоб вони бачили себе в тому, що викладається, як це викладається, і як це стосується світу в цілому. Навчальними програмами передбачено, що потреби учнів різноманітні, тому програми спрямовані на допомогу всім учням у здобутті знань, розвитку навичок та здібностей, необхідних для того, щоб стати поінформованими, продуктивними, турботливими, відповідальними та активними громадянами у власних громадах та у світі [232].

Міністерство освіти провінції Альберта у 2021 році представило Проєкт навчальної програми для 1–6 класів, яка пілотувалася в освітній процес з 2021–2022 навчального року. Ця навчальна програма розроблена для покращення успішності учнів з усіх предметів. Після кількох років зниження успішності учнів, її завдання – переорієнтувати навчання на основні знання та

навички, щоб дати дітям шанси на успішне та ефективне навчання. У програмі виділені такі навчальні дисципліни, як Мистецтво англійської мови та література / English Language Arts and Literature, Математика / Mathematics, Наука / Science, Суспільствознавство / Social Studies, Мистецтво / Fine Arts, Французька мова та література: поглиблене вивчення / Français immersion et littérature, Французька мова та література: загальний курс / Français langue première et littérature, Фізична культура та здоров'я / Physical Education and Wellness.

Проект навчальної програми К-6 [196] ґрунтується на 4 ключових аспектах, які охоплюють усі класи (див. рис. 2.8):



Рис. 2.8. Ключові аспекти Навчальної програми К-6 (Альберта)

– мовна грамотність (освоєння читання та письма для створення фундаменту для навчання): мовна грамотність викладається насамперед через англійську та французьку мови та літератури; початкові класи навчаються читати, використовуючи перевірені найкращі практики (це означає, що читання та письмо вивчаються з чіткими інструкціями щодо звучання слів (фоніки) та того, як правильно користуватися граматиною); крім того, у новій програмі

грамотність вплетена у кожен предмет та клас (наприклад, на уроці природознавства учні навчаться чітко писати про свої експерименти тощо); учні вчаться мислити критично та вирішувати завдання; з усіх предметів учні навчаються критично розглядати тексти, щоб відокремити факти від думки, розуміти природний та культурний світ навколо себе, вчаться розглядати основоположну істину та сумнівні факти в художній літературі; учні вчаться з повагою і чітко спілкуватися письмово в різних контекстах з усіх предметів, дізнаються, наскільки важливо знати свою аудиторію та писати в різних форматах, як цифрових, так і нецифрових; це усвідомлення контекстів і умовностей допоможе їм стати більш вибагливими читачами.

– математична грамотність (математика необхідна для повсякденного життя і може викликати зацікавленість): використовуючи перевірені та правдиві методи, учні формують основоположні математичні навички, щоб впевнено розуміти числа та предмети з метою розв'язання задач; учні розвивають основні математичні знання та вміння (вивчення таблиці множення) та вчаться застосовувати математику, включаючи арифметику, геометрію, статистику тощо; учні Альберти мають бути конкурентоспроможними у нових галузях науки, технології, техніки та математики (STEM); навчальна програма допомагає учням дізнатися, що числа та математичні операції використовуються для вирішення таких проблем у повсякденному житті, як орієнтування за годинником, вимірювання відстаней між об'єктами, розташування, напрямок руху та складання бюджету; учні дізнаються, як розуміти та аналізувати цифрові дані для отримання результатів будь-яких досліджень.

– громадянська позиція: опираючись на історію, географію, економіку, громадянську науку, літературу, спорт, мистецтво та інші дослідження, учні знайомляться з тим, як мешканці провінції та країни вибудовували одне з найщедріших, процвітаючих, вільних та різноманітних суспільств світу; розуміючи громадянські інститути та історію конституційної системи, учні зможуть бути відповідальними громадянами, які живуть у міцних та здорових

громадах; навчальна програма вчить про історію Канади, щоб учні знали та аналізували своє походження, ключові події історії Канади, історії корінних народів, відкриттів, торгівлі та заселення, заснування та зростання Нової Франції та британських колоній у Північній Америці; учні дізнаються про унікальну історію корінного населення Канади та провінції Альберта, а також про те, як їх культура та знання вплинули на історію провінції та країни; мета освіти в Альберті – допомогти подолати відмінності та об'єднатися у мирному плюралістичному суспільстві, яке стверджує гідність усіх людей та поважає різні переконання, перспективи, досвід, культурні та релігійні традиції; учні вчаться порівнювати систему правління Канади з іншими урядами в усьому світі, включаючи традиції корінного населення; знання основних економічних концепцій, таких як потреби, бажання, ресурси, праця, інновації, торгівля та капітал, сприятимуть розумінню економічних систем та понять «ринки», «дефіцит», «споживачі»; учні досліджують карти та глобуси, щоб визначити, своє місце проживання, кордони, гори, океани тощо; учні дізнаються про міграцію та заселення стародавніх цивілізацій, описують способи поширення ідей, вірувань, релігії та культурної практики між різними частинами світу.

– практичні навички (підготовка учнів до успіху в реальному світі): нова навчальна програма надає учням практичні знання щодо відповідального фінансового вибору, економіки, інформатики, спілкування та особистої безпеки, включаючи згоду у стосунках; в учнів формують реальні практичні навички, такі як банківська справа, складання бюджету та інвестування, а також навички здорового харчування та фізичної активності для здорового способу життя; учні дізнаються, як працюють гроші (навчальна програма вчить, як заробляти, економити, інвестувати, витратити та позичити гроші); учні вчаться розуміти глобальні економічні системи, дізнаються про економіку провінції Альберта та Канади, минулого та сьогодення та про те, як Північна Америка співпрацює зі світом; учні дізнаються, як комп'ютери, кодування та технології впливають на наше сучасне суспільство; а також про те, як публічні виступи дозволяють їм бути ефективними комунікаторами, вони вчаться контролювати

свій голос, встановлювати зоровий контакт та вибирати словниковий запас, щоб передати своє повідомлення; вже у перші роки навчання учні дізнаються, що особисті кордони можна озвучувати словами та демонструвати діями, а згода встановлюється чітким повідомленням про відмову чи дозвіл тощо [196].

Наголосимо, що ні в початковій, ні в середній школі немає такого предмету як інформатика. У 7–8 класах серед предметів на вибір з'являються дизайн, кодування, які передбачають використання комп'ютера. Термін «ІСТ» (information and communication technologies), який уживається в українських підручниках, для канадців взагалі незрозумілий. Комп'ютери і планшети використовуються в навчанні вже з 1 класу (див. інтерв'ю 28 з Додатку А). Навички друкування, пошуку, збору, обробки інформації і створення свого кінцевого продукту опановуються на мові, математиці, природознавстві (наука і техніка). Для прикладу, на уроці читання в 1 класі (школа Боукрофт): діти придумують історію, малюють фон, брубочки і кубики – це їхні герої. Завдання (вчителька пояснює, показує і допомагає): сфотографувати героїв на фоні і записати невеликий аудіофайл оповідаючи свою історію. У класі є 2 комп'ютери, 2 ноутбуки, 3 планшети, проте їх використання досить дозоване.

На основі викладеного можемо констатувати, що все більше уваги в навчальних програмах початкової школи в Канаді приділяється розвитку трудової етики, громадянської позиції та соціальної відповідальності, фінансовій грамотності, цифровому навчанню, публічному виступу, критичному мисленню та повазі до плюралізму та полікультурності.

Своєрідний зміст навчальних програм, кількість навчальних дисциплін в початковій школі дуже сумлінно втілюються вчителями в не менш своєрідний освітній процес в межах класу та під час позанавчальної роботи. Опишемо, як виглядає з середини процес навчання в початковому класі в Канаді.

Візьмемо для прикладу одну з шкіл провінції Альберта (м. Калгарі) (див. Додаток А). Початок уроку не починається звичними для української школи підйомом дітей і привітанням, оскільки учні заходять до класу завжди після вчителя, одразу вітаються і займають свої місця (див. інтерв'ю 1 з

Додатку А). Учні дуже часто працюють в групах, командах, але не у формі змагань, а у формі співпраці. Команда дружно виконує завдання, записує все необхідне, а потім з місця учні презентують свою роботу. Вони не отримують балів за це. Якщо вчитель оцінює, то тільки у своїх записах. Немає пункту «яка команда виграє», щоб не сварити дітей між собою, не сіяти ворожнечу, щоб учні не перебирали партнерами «з тим хочу, а з тим не буду».

Дітей не викликають регулярно до дошки (див. інтерв'ю 18 з Додатку А). Вони не ходять писати приклади, речення і задачі. Вважається, що відповідь біля дошки – це випробування для учня, яке додає стресу, тебе оцінює не тільки вчитель, а й твої однокласники. Якщо вчитель зазвичай хвалить, то оцінка учнів може бути досить критичною і неприємною. Біля дошки учні відповідають, але тільки після ретельної підготовки. Наприклад, розповідь про книжку діти готували близько 2 місяців, проходили всі пункти, описували, навіть вчилися виразно читати й розповідати про все вже біля дошки. Учні початкових класів роблять багато проектів і практичних завдань: вчили електрику – з'єднували лампи, робили машину; під час виборів – виписували права за малюнками з Хартії Прав і Свобод; почали вивчати хімію – малювали плакат правил безпеки, гралися з ньютонівською рідиною, кожного дня щось доливали-переливали тощо [28].

У канадській школі ніколи не обговорюють письмових робіт в класі. Учні не сварять і не вказують на погані результати. Дітей не порівнюють між собою, ніколи не скажуть: «Твоя презентація була краща, ніж Джонова». Хвалять всіх, тому кожен в міру своїх можливостей старається. «Двієчник» може навіть не здогадуватись, що він слабкий учень, бо відчуває себе комфортно і не відстаючим. Проте його результати фіксуються, і на зустрічах з батькам вчителі вказують на прогалини в навчанні, на що звернути увагу і де допрацювати. Але й сильний учень теж не зазнається і не відчуває себе кращим за інших. Таким дають додаткові завдання читати, писати твори, завдання з математики, спрямовують на розвиток навичок і свідомий вибір [28].

Домашні завдання не задаються (хіба тільки те, що не встигли доробити в

класі) (див. інтерв'ю 22 з Додатку А). Після закінчення уроку вчитель обов'язково нагадує учням прибрати свої робочі місця.

Важливою педагогічною технологією є менеджмент класу (див. інтерв'ю 30 з Додатку А), з якою майбутні вчителі початкових класів в Канаді знайомляться ще в університеті [239; 252]. Звичайно, що кожен вчитель організовує себе і свій клас по-своєму, враховуючи вік і кількість дітей, види роботи, можливості школи тощо. З особливостей загального вигляду класу можна відзначити те, що його простір доволі великий (див. рис. В.14 з Додатку В); вчительський стіл (чи вчительське місце в класі) там, де зручно вчителю (а не лише біля дошки) (див. рис. В.1 і рис. В.6 з Додатку В); дитячий верхній одяг та взуття залишаються за межами класу (в клас обов'язково у змінному взутті); на стінах в основному магнітні дошки та обтягнуті тканиною дерев'яні (для легкої зміни інформації на них, а це абетка, цифри, дитячі роботи, правила класу, правила, які вивчаються, тощо) (див. рис. В.7, рис. В.9 і рис. В.12 з Додатку В); парти зазвичай одномісні, непохилі, з шухлядою чи полицкою (див. рис. В.8 з Додатку В); у кутках класу є декілька додаткових столів і стільців для парної чи групової роботи (див. рис. В.10 і рис. В.11 з Додатку В); щоб швидко роздати олівці, папірці, та й будь-які матеріали для малювання, конструювання чи дослідів, використовують «візочки-полічки» (див. рис. В.1 з Додатку В); щоб не повертатися до столу за ножицями, ручкою чи маркером, вчителі одягають «пояс для інструментів».

У канадських школах вчителі змінюються щороку (див. інтерв'ю 15 з Додатку А), тому у кожному класі є куточок вчителя – спеціальна дошка-стенд біля робочого місця вчителя з особистою і цікавою інформацією (див. інтерв'ю 6 з Додатку А): ім'я (як слід звертатись); календар і розклад уроків вчителя; світлини з сім'єю, з попередніми учнями, веселі фото; мотивуючі вислови та цитати; захоплення вчителя; цікаві завдання; фото кількох улюблених книжок, фільмів тощо (див. рис. В.13 з Додатку В).

Дітей з першого класу вчать відповідальності за власні робочі матеріали. У шухляді кожного учня є олівець, гумка, ножиці, клей, маркерна дощечка,

маркер і ганчірка. Це все забезпечується школою, і вчитель досить суворо реагує на дитячі прохання про клей чи маркер, якщо у всіх ще є, а учень свої десь загубив чи використав без потреби. Кожен учень має підписану папку чи пластиковий контейнер з книжками для читання мовчки, зошитами чи роздатковим матеріалами (пам'ятка для письма, гра). У понеділок зранку учні по черзі обирають 5 (на кожний день тижня) книжок з класної бібліотечки, а в п'ятницю ці книжки здають. Учні не носять додому зошитів, ручок, пеналів. Лише на вихідні вчителька роздає дві-три книжечки для читання з батьками (див. інтерв'ю 22 з Додатку А).

Звичайно є учні в класі, які справляються з роботою швидше, тому вчитель дозволяє їм тихо займатися наступним: учні мають книжки для читання мовчки, читають чи просто тихо гортають і розглядають малюнки; кожний учень має коробочку з інструментами: 20 блоків конструктора, блокнот, фішки і кубики, пластилін; можна взяти гру: склади слова, пазли з буквами, припаркуй машину тощо.

Кожний день у початковій школі починається з того, що вчитель розповідає про план роботи на день і прикріплює відповідні зображення чи написи на дошці, при цьому уточнюючи, що цікавого робитимуть, чи називає місце, де це буде відбуватися (див. рис. В.5 з Додатку В). Для легкого вибору учня, який буде відповідати, вчителі мають 2 баночки з дерев'яними паличками. На кожній паличці написане ім'я учня, і випадково вийнята паличка визначає хто відповідатиме (палички просто перекладають з баночки в баночку).

Оскільки щороку відбувається перемішування паралелі класу, то укладання правил поведінки в класі, в колективі має значне місце на початку навчального року і займає, як правило, кілька перших тижнів вересня (див. рис. В.2 з Додатку В). Протягом 30–40 хвилин щодня відбувається опрацювання та моделювання поведінки, визначення правил, встановлення заохочень та наслідків за порушення. Це сприяє тому, що вже до середньої чи старшої школи учні доходять з повним усвідомленням і розумінням

дисципліни. У написанні правил класу обов'язково відсутня частка «не». Зазвичай правила такі: Я поважаю усіх; Я уважно слухаю; Я тримаю руки, ноги при собі; Я ходжу; Я піднімаю руку, щоб сказати; Я стараюся; Я дякую. Наступні уроки після укладання правил присвячують:

- обговоренням «А що буде, якщо...» (якщо учень порушить правило, які незручності чи неприємності він створює, на яку небезпеку він наражає себе та інших);
- аналізу різних шкільних ситуацій: вчителі зачитують короткі оповідання, розглядають комікси чи переглядають відео, обговорюють, яке правило було порушене;
- коли можна / не можна перебивати вчителя, учнів, роботу;
- що таке повага;
- як бути хорошим слухачем;
- визначенню заохочень та наслідків тощо.

Особливу увагу паралельно з правилами в початкових класах приділяють емоційному вихованню і над цим працюють постійно, круглий рік: «Ти маєш право гніватись, злитись, ображатись, бо всі ми люди, але не можна виплескувати свої негативні емоції на інших людей, на предмети довкола» [202]. І на уроках обговорюють до чого можуть призвести неконтрольовані негативні емоції: «Вдарив, обізвав, поламав, накричав – які правила порушені? Як почувуються інші люди? Чи отримав ти позитивний результат? Як почувашся ти?». Щоб заспокоїти учня вчитель використовує дихальну вправу “Blow a candle, smell a rose” / «Задууй свічку, понюхай троянду»: «Скільки тобі років? – 6. Уяви, що на лівій долоні в тебе торт, а на ньому 6 свічок, а у правій руці 6 троянд. Давай по черзі задувати свічки і нюхати квіти. 5 секунд – задув свічку, 5 секунд – нюхаємо троянду».

Якщо правил у молодших школярів лише 5–7, то рутинної роботи набагато більше. Відповідно часу і уваги вони потребують більше. Правило – це про вихованість і безпечну поведінку учня, про недотримання правил і наслідки. Рутинна – це щоденна дія, яка має свій певний алгоритм виконання:

підготуватись до уроку, відпроситися в туалет, здати зошити, зібратись на двір, перейти на фізкультуру тощо. Дотримання правильного і послідовного виконання цих дій – це основа спільного успіху в початковій школі. Важливість рутини не лише обговорюється, але ще й моделюється: вчитель показує сам, показують бажаючі учні та робить весь клас.

Варто зазначити, що коли мова йде про рутини чи завдання, то вчитель подає максимально чіткі, короткі і влучні інструкції (див. інтерв'ю 23 і 30 з Додатку А): Clean up – приберіть, voices off – не розмовляйте, stuck your chairs – складіть стільці, eyes forward – очі вперед (на вчителя чи дошку), line up – шикуймось тощо. Пояснення зазвичай розбивається на 3–4 короткі кроки. Наприклад, якщо закінчив вправу швидше: тихенько здай зошит; прибери своє місце; візьми книжку; сядь за парту / на килим.

З досвіду вчителів-практиків встановлено, що в початковій школі в Канаді учні вивчають стратегію «пальчикові сигнали»: 1 вказівний палець вгору – в туалет, 2 пальці – хочу пити, рука вверх – відповідати (див. рис. В.3 з Додатку В). Так от, якщо учневі потрібно вийти, піднімає 1 палець вгору, вчитель киває, якщо можна (за раз можуть вийти 1 хлопчик і 1 дівчинка). На маркерній дощечці біля дверей учень записує своє ім'я, виходить, а коли повертається – витирає ім'я. Ім'я пишуть для того, щоб одразу було видно, кого немає в класі, особливо, коли працюють групами, а не сидять за партами; а учні таким чином знають, чи можна відпрошуватись, чи треба почекати. Також це важливо для вчителя, коли проводяться навчальні пожежні тривоги (раз в місяць), і потрібно швидко вивести усіх дітей на двір [28].

Створення та вивчення таких загальних правил роботи в класі сприяють організованості та дисциплінованості під час освітнього процесу (див. рис. В.4 з Додатку В). Дотримання / недотримання визначених правил передбачає, відповідно, заохочення чи наслідки (слово «покарання» канадські вчителі не вживають, для них воно негативне) (див. інтерв'ю 30 з Додатку А), у виборі яких учні так само беруть активну участь разом з вчителем. Ідеї для заохочень дуже різноманітні: особлива тематична п'ятниця раз на місяць (день піжам,

суперменів, принцес, іграшок тощо); коробка добрих справ; особливий помічник; зірочки, наклейки, магнітики за гарну поведінку; одноразовий купон, який надає цікаві можливості; обов'язкова похвала та подяка тощо.

Щодо наслідків, то, якщо порушення незначне, учень отримує спочатку усне попередження. А якщо повторюється, то вчитель надсилає повідомлення на електронну пошту батькам; втрата «привілеїв» (вчитель може забрати зірочку чи наклейку з рейтингової таблиці, учень більше не «особливий помічник», втрата права вибору, втрата ігрового часу (20–30 хв у кінці дня), без мультфільму, на дворі учень не грається з дітьми, а просто ходить біля вчителя тощо); time out (вийди з гри, групової, парної роботи, залиш свій зошит, сядь за ту парту, подумай над своєю поведінкою, над тим, що потрібно зараз робити, заспокойся, порахуй до 100, а коли будеш готовий, можеш повернутися до роботи); «втрачений час» (у кожному класі є учні, які не слухають, вигукують, постійно говорять і вчителю доводиться витратити додатковий час на зауваження і заспокоєння; тому за витрачений намарно час треба відпрацювати на перерві 3–5 хв, іноді і всю перерву); додаткова корекція поведінки (якщо учень навмисне пошкодив щось у класі, помалював парту, порвав книгу, викинув сміття на підлогу, – такому учню необхідно все виправити і зробити ще більше, а саме: вимити написи чи плями з усіх парт, підклеїти подерту книгу і ще 10 книг, замести своє сміття і весь клас); бесіда в офісі (за серйозні порушення учнів відправляють в офіс на бесіду із завучем чи директором) тощо. Головне, що учні вже з початкових класів усвідомлюють, що це не покарання, а логічний наслідок, результат певної діяльності.

Отже, класний менеджмент включає в себе такі елементи: встановлення дружніх і довірливих стосунків з учнями; визначення, обговорення і дотримання правил і рутин; встановлення заохочень; визначення наслідків за порушення правил; щоденна робота над правилами і рутинами; важливість вибору учня; відповідальність учнів за роботу в класі; організація класного приміщення і матеріалів.

Вчителі початкових класів в Канаді дуже часто використовують стратегію

вибору (див. інтерв'ю 32 з Додатку А). У кожному класі на початку навчального року обов'язково проводиться декілька уроків про вибір. Вчителі та учні складають та обговорюють правила, порушення, наслідки, поведінку в школі, і все зводиться до свідомого вибору учня: вибір може бути хороший або поганий; вибір свідчить про те, що учень бере на себе відповідальність за свої вчинки; вибір свідчить про те, що учень розуміє і турбується про свою безпеку; вибір дає учневі можливість відчути свою значимість і силу.

Тому, плануючи урок (див. інтерв'ю 29 з Додатку А), вчитель наперед продумує можливість вибору: діти самі обирають, під яку пісеньку робити фізкультхвилинку, яку книжку із двох запропонованих учителем почитати, написати вправу чи пограти гру (хоча гра побудована на тому самому матеріалі, що вправа, та й вправу пізніше теж напишуть). У даній ситуації вибір – це свого роду позитивна маніпуляція, коли вчитель і залучає учнів до самостійності і відповідальності, і не випускає з-під контролю навчальний процес. Головне при використанні стратегії вибору підібрати правильне протиставлення – “You have 2 choices”.

Отже, щоб дана стратегія працювала, необхідно:

- формулювати речення так, щоб обидві опції, які пропонуються на вибір учню, були прийнятними для вчителя;
- даючи вибір, слід вживати стверджувальні речення, а не запитання: «Ти можеш написати цю вправу ручкою або олівцем». Якщо спитати: «Чим ти хочеш написати ці речення – ручкою чи олівцем?», то учень має право на відповідь: ручкою, олівцем, нічим; а «нічим» вчителя не влаштовує;
- обов'язково хвалити дитину за будь-який вибір, оскільки вони обидва позитивні;
- зберігати спокій, бути виваженим, послідовним, навіть, трохи байдужим до емоційних проявів учня, і він втратить зацікавленість у конфлікті;
- запропонованим вибором не ставити під сумнів виконання завдання, а пропонувати: як, де, коли і з ким / чим його зробити. Наприклад, учень не хоче одягатись на двір. Отже, «йти на двір чи залишитись в класі» пропонувати не

можна, тому що він може обрати «клас», а залишати учня самого в класі заборонено. Тому правильно буде запропонувати такий вибір: «Ми йдемо на двір. У тебе є дві опції: ти можеш взяти м'яч або книжку». І що б учень не обрав, обов'язково похвалити: «м'яч – це чудовий вибір, ти зможеш пограти з друзями», «книжка – це чудовий вибір, я захоплююсь тим, як ти читаєш»; «ти будеш читати мовчки, чи для друга»; «ти будеш писати речення зараз, чи під час ігрового часу (20–30 хвилин в кінці дня)» тощо.

Значну роль при такій організації освітнього процесу відіграє диференційоване навчання, яке в канадських початкових школах вчителі реалізують через стратегії Daily 5 (Щоденні 5) або Learning Centers (навчальні центри). Головна суть зазначених стратегій однакова – поділ класу на робочі групи. А от зміст роботи в таких малих групах дещо різниться. Стратегія (чи технологія) Daily 5 – це інтегрована система навчання грамотності та управління класом, яка складається з п'яти завдань (для роботи в 5 групах), вчить учнів самостійності у навчанні читання та письма. Автори даної стратегії Гейл Боуші (Gail Boushey) та Джоан Мозер (Joan Moser) [139] – американські педагоги, які популяризують стратегії Daily 5 та Maths Daily 3 в усьому світі, включаючи і Канаду.

Основні компоненти стратегії Daily 5 включають:

1. Читання для себе. Завдання передбачає наступний алгоритм виконання з позиції учня (Я-схема): Я обираю книгу або текст; Я обираю зручне робоче місце; Я відразу починаю працювати; Я оглядаю книгу; Я розумію те, про що читаю; Я знаю, що означає більшість слів; Я можу переказати прочитане; Я можу поділитись власними враженнями від прочитаного.

2. Читання для когось. Переваги даного завдання включають: збільшення кількості прочитаних книжок або текстів; високий рівень концентрації уваги під час читання; можливість практикувати навички читача; тренування швидкості та виразності читання; формування навичок спілкування та співпраці; розширення словникового запасу учнів; любов до книги та

мотивація більше читати.

3. Письмо для себе. Учні вчаться вільно висловлювати свої думки на цікаві для них теми (можуть бути запропоновані вчителем) у формі письма чи малюнків у власному записнику чи щоденнику (особистий простір учня); головне, що вчитель не перевіряє це письмо, а якщо і переглядає, то не виправляє помилки (створення ситуації успіху).

4. Слухання. Під час слухання учні розвивають навички аудіювання, навчаються правильної вимови та виразності читання тощо.

5. Робота зі словами. Цей вид завдань зосереджено на правилах правопису та збільшенні словникового запасу учнів.

Стратегія Maths Daily 3 – це система щоденних завдань з навчання математики. Її основні компоненти – математика самостійно, математика з другом, математика письмово [139].

Отже, описані стратегії характеризуються сталим комплектом завдань, реалізація яких протягом певного часу кожного дня (як правило 20–30 хвилин) сприяє формуванню в учнів самостійності, дисциплінованості, організованості, мотивує до навчання, вчить працювати в команді.

Вчителі початкових класів Канади дещо видозмінюють стратегію Daily 5, перетворюючи її в так звані Learning Centers (навчальні центри). За принципом дії вони схожі на Daily 5 (і навіть часто так і називаються), але зміст занять відрізняється (і часом досить сильно). Learning Centers – це навчальна стратегія, спрямована на організацію роботи учнів на уроці. На прикладі початкової школи Боукрофт (м. Калгарі, Альберта) дана стратегія виглядає наступним чином: клас ділиться на групи і протягом 30 хв кожна група має своє завдання в своєму «центрі» (див. інтерв'ю 31 з Додатку А).

У процесі дослідження нами з'ясовано, що навчальні центри передбачають такі види робіт учнів [172; 190; 197]:

1. За вчительським столом (разом з вчителем) опрацьовують новий матеріал, використовують різні навчальні інструменти (кубики зі словами,

палички з буквами, витинанки, аркуші з завданням); сортують малюнки, слова, пишуть слова маркером на столі, читають коротенькі тексти, читають книги, які роздає вчитель.

2. За комп'ютерами грають у гру – монстрик перелітає з планети на планету і читає слова. Чим більше прочитаного – тим вищий рівень у грі.

3. З асистентом працюють в зошитах-прописах: пишуть букви, слова, речення (залежно від рівня умінь).

4. Читаємо другові (Buddy reading). На підлозі чи за окремим столом впівголоса по черзі читають один одному свої книжечки (сперечаються, хто перший, але читають сумлінно).

5. Самостійна робота / робота зі словами. Ті, що залишились за своїми партами, мають декілька завдань на вибір: зелений зошит – намалювати малюнок і підписати декілька речень, червоний зошит – прочитати текст і виконати завдання. Вчитель щотижня докладає 3–4 сторінки із завданнями в ці зошити: текст із запитаннями, головоломка зі словами, розфарбуй потрібні слова тощо. Якщо за тиждень і в червоному, і в зеленому завдання виконані, то можна взяти гру – пазли зі словами, чи леги з буквами.

Протягом тижня передбачено проведення 15 уроків з навчальних предметів «Грамотність» і «Математика». Тривалість уроку у 1 класі канадських початкових шкіл становить 90 хвилин. Тому вчитель ставить першими уроками ті предмети, що потребують більшої уваги і розумової активності (див. Додаток Б). Як правило, навчальний день починається з грамотності (literacy).

Щопонеділка 15–20 хв вчитель пояснює новий матеріал, а далі по колу навчальних центрів протягом всього тижня. Виходячи з того, що уроків грамотності проводиться два уроки щодня, то вчитель робить два раунди Daily 5 (10 раундів в тиждень). Двічі в тиждень учні працюють в кожному навчальному центрі по 30 хв. З математики лише один урок в день, тому і один раунд (5 за тиждень). На уроці математики центри «Вчитель», «Асистент»,

«Комп'ютери» використовують постійно. Ще два центри вчитель додає відповідно до матеріалу, який вивчається і змінює їх кожні 2–3 тижні. Якщо змінюється центр, то лише один в тиждень (знову в понеділок все пояснюється, моделюється і учні працюють).

Крім того, протягом вересня вчитель приглядається до дітей і ділить на умовні групи, відповідно до вмінь і можливостей (діти цього не знають, але почуваються комфортно, тому що всі на одному рівні), і завдання для роботи в навчальних центрах також підбираються різного рівня складності, відповідно до здібностей дітей.

На початку навчального року більше часу відводиться на навчання учнів працювати за такою технологією, оскільки пояснюються та моделюються особливості роботи в кожному «центрі». Але, коли учні засвоїли основи роботи в навчальних центрах, то роль вчителя значно зменшується, має інструктивно-консультативний характер: учням досить одного сигналу дзвоника чи короткої інструкції вчителя (як правило на дошку виводиться таблиця з іменами дітей і центрами, в яких вони працюють) і вони швидко міняють «центр» або виконують певне завдання. Вчитель використовує прийом «Three before me» – спробуй / спитай (друга) тричі перед тим, як підійти з питанням до вчителя. Така методика вчить учнів думати критично, самостійно шукати вирішення того чи іншого завдання, брати на себе відповідальність тощо. Після роботи над певним завданням учні обов'язково прибирають робоче місце. У кінці такого насиченого уроку зазвичай проводиться рефлексія, коли вчитель запитує, як працювалося на уроці, що було складно / легко, що найбільше сподобалося, про що писали / читали тощо.

Отже, важливими елементами навчальних центрів є гнучкість, адаптованість та реагування на потреби дітей у безпечному, комфортному та сприятливому середовищі. Побудова навчання, орієнтованого на дитину, вимагає більше часу, ніж упорядкування матеріалів та групування учнів. Таке навчання вимагає від учителів знань про дітей, їх здатності отримувати нову

інформацію, їх поведінку, способи співпраці. Ця навчальна стратегія вимагає виняткових організаційних умінь та навичок управління часом. Вчителі повинні забезпечувати диференційоване навчання для задоволення потреб усіх учнів та проектну діяльність, за якої учні можуть працювати одночасно та незалежно. Основною перевагою навчальних центрів є те, що, завдяки їм, звичайний урок перетворюється на захоплюючий та активний навчальний процес, в ході якого здобувається новий досвід і формується вміння вчитися протягом усього життя.

Як зазначають дослідники Т. Фонтно (T. Fontno) та Д. Браун (D. Brown), під час навчання у «навчальних центрах» учні стають більш комунікативними та починають працювати разом. Під час переміщення по «центрах» вони користуються різними ресурсами та інструментами, а потім можуть порівнювати цей досвід із попереднім. Учні більше зосереджені та активні під час навчання у порівнянні з традиційними заняттями [172].

Аналіз нормативних документів та діяльності початкових шкіл Канади засвідчує, що існує багато способів організації навчання через Learning Centers. Вчителі можуть змінювати центри протягом року, кількість центрів може залежати від цілей навчальної програми, запланованої діяльності, кількості учнів та розміру класу. Зазначимо, що багато вчителів початкових класів в Канаді щодня використовують цю стратегію. Деякі вчителі проводять лише спеціальні дні у форматі Learning Centers, або дозволяють учням працювати в «центрах» після того, як вони закінчать свою роботу. Беручи до уваги простір класу, вчителі повинні організувати навчальні центри по всьому периметру, щоб не обмежувати рух безпосередньо в класі.

Учителі початкових класів зазвичай мають інформацію про вміння, знання та здібності учнів вже після першого місяця навчання. Саме цю інформацію використовує вчитель при групуванні учнів. Учні можуть бути об'єднані в групи за однаковими здібностями. Хоча часто вчителі вдаються до формування груп зі змішаними здібностями, маючи за мету, щоб здібніші учні допомагали тим, які відстають у навчанні. Оптимальними для виконання

завдань та зручного переміщення по центрах є групи кількістю 3–5 учнів.

Важливою умовою в канадських початкових школах є розроблення розкладу таким чином, щоб учні бачили свої імена, групу, до якої вони належать, номери чи назви навчальних центрів та порядок їх зміни (див. інтерв'ю 22 з Додатку А). Вчитель обов'язково продумує правила та процедури для групової роботи, спілкування, ротації, звернення за допомогою та представлення кінцевого продукту.

Освітній процес побудовано таким чином, щоб учні розуміли, що їм потрібно буде співпрацювати один з одним, щоб навчитися, і що більшість їхнього навчання буде незалежним від вчителя, коли вони працюватимуть разом над вирішенням проблем. Саме таке вміння працювати спільно сприяє отриманню стійкого досвіду [158].

На початку роботи за стратегією Learning Centers вчителю важливо надати учням всі необхідні інструкції роботи, змодельовати покроково навчальний процес в тому чи іншому «центрі» шляхом залучення самих учнів або продемонструвати самостійно. Перехід до навчального центру, навчальна діяльність, демонстрація виконаного завдання, прибирання робочого місця – основні кроки, які робить кожний учень під час організації навчання через стратегію Learning Centers [270; 271].

На наш погляд, навчальні центри є ефективним та дієвим засобом активного навчання, співпраці та диференційованого підходу. Хоча організація, планування та підбір матеріалів для навчальних центрів займає багато часу, але результат, як правило, того вартує. Тобто, навчальні центри є своєрідною навчальною стратегією, яка приносить користь учням та вчителям, максимально розширюючи освітні можливості та урізноманітнюючи навчальну діяльність.

Таким чином, у ході дослідження дійшли висновку про те, що розвиток початкової освіти в Канаді в XXI столітті здійснюється за такою моделлю (див. рис. 2.9):

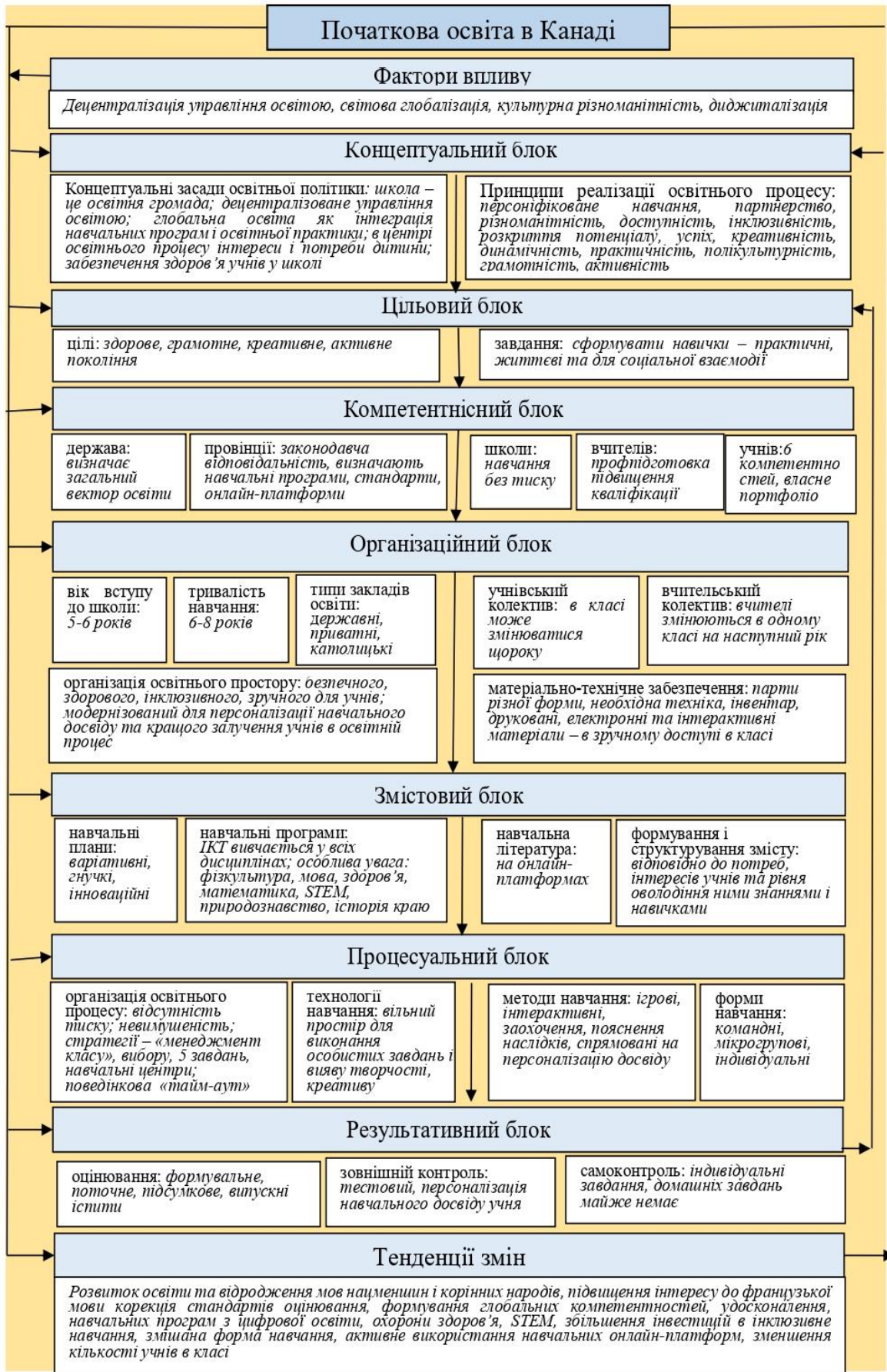


Рис. 2.9. Модель початкової освіти в Канаді у XXI столітті

Представлена модель включає такі компоненти: фактори впливу на систему початкової освіти; блоки (концептуальний, цільовий, компетентнісний, організаційний, змістовий, процесуальний та результативний); тенденції змін.

При цьому, серед факторів, які мають визначальний вплив на канадську систему початкової освіти (а отже на всі компоненти представленої моделі), виділяємо: характерну для Канади децентралізацію управління освітою, світову глобалізацію, культурну різноманітність канадського суспільства, прогресуючу диджиталізацію соціального життя в кожній канадській провінції / території.

Концептуальний блок моделі складається із концептуальних засад освітньої політики та принципів реалізації освітнього процесу в початковій школі. Основними концептуальними засадами освітньої політики кожної канадської провінції / території, які визначені в Законі про освіту, є: позиція держави і суспільства, що школа є освітньою громадою; децентралізоване управління освітою; глобальна освіта впроваджується у закладах освіти як інтеграція навчальних програм і освітньої практики; в центрі освітнього процесу забезпечення потреб та інтересів дитини; забезпечення безпеки та здоров'я учнів в школах. Освітній процес реалізується, базуючись на таких принципах: персоніфіковане навчання, доступність, різноманітність, інклюзивність, підзвітність, партнерство, взаємоповага, розкриття потенціалу, спрямованість на успіх, креативність, динамічність, практичність, полікультурність, грамотність, активність..

Цільовий блок моделі включає визначені цілі (здорове, грамотне, креативне, активне майбутнє покоління) та завдання (сформувати в учнів життєві, практичні навички та навички соціальної взаємодії в суспільстві), які реалізуються в початковій школі Канади.

У компетентнісному блоці виділяємо: компетенції держави, провінцій / територій і школи та компетентності вчителів (педагогічних колективів) і учнів.

Як було зазначено раніше в п. 2.1, знаковим для канадської системи освіти є відсутність єдиного і обов'язкового для виконання усіма провінціями / територіями законодавства, децентралізації управління освітою. Державний

орган управління освітою в особі Ради міністрів освіти / The Council of Ministers of Education, згідно з Конституцією Канади 1867 р., визначає лише освітній вектор розвитку системи освіти в країні, розробляючи Меморандум освітньої політики. Департаменти освіти в кожній провінції / території видають свої освітні закони та положення. Водночас Рада міністрів освіти забезпечує узгодженість навчальних планів і навчальних програм різних провінцій / територій з метою скорочення розриву в досягненнях учнів різних провінцій / територій. Крім того Рада міністрів освіти визначає і пропагує ефективні освітні процедури та результативні освітні практики, видає рекомендації для шкільних колегій (для конкретної школи ці загальні рекомендації не є обов'язковими, обов'язковими є рекомендації, видані органом управління освітою провінції / території).

Компетенції органу управління освітою провінції / території ширші і більш конкретизовані для початкових шкіл. Зокрема, саме на нього покладається законодавча відповідальність у галузі освіти та визначення освітньої політики у конкретній провінції / території. Ним розробляються і приймаються такі акти: закон про освіту в провінції / території, постанови (щодо забезпеченості фінансовими ресурсами), поточні інструкції; визначаються освітні стандарти в провінції / території, провінційні навчальні плани і програми, рекомендовані навчальні онлайн-платформи; забезпечується організація і оцінювання ефективності освітньої системи у провінції / території; забезпечується співпраця з діючими у провінції / території громадськими організаціями.

Компетенції педагогічного колективу конкретної школи відповідають завданням, які визначені провінційним органом управління освітою, вимогам до складу (дирекція, вчителі, психологи, соціальні працівники, бібліотекарі-техніки і бібліотекарі-вчителі, логопеди тощо) і компетенцій кадрів (наявністю університетської освіти, сертифікату) на право викладання, а також щодо постійного підвищення професійної кваліфікації. У школі здійснюється безпосереднє навчання дітей, розробляються правила поведінки і поводження

на уроці, забезпечується дотримання цих правил учнями, створюються шкільні ради, консультативні комітети для узгодженої партнерської взаємодії між учителями, громадськістю і батьками.

Зазначимо, що основне завдання вчителя-предметника в освітньому процесі в школі – це викладання. Відповідальність за процес виховання, вихованість і поведінку учнів несуть безпосередньо їхні батьки.

Освітній процес в школі орієнтується на розвиток в учнів таких глобальних компетенцій: творчість, інноваційність, критичне мислення, підприємництво, навички роботи з цифровими технологіями, співпраця, спілкування, особисті життєві навички, культура та етична громадянська позиція. Під час навчання у школі кожен учень створює власне портфолію «Все про мене».

В організаційному блоці моделі початкової освіти в Канаді виокремлюємо такі елементи: вік дитини для вступу до початкової школи (це 5–6 років), тривалість навчання в початковій школі (це від 6 до 8 років залежно від провінції / території), типи освітніх закладів (державні (громадські), приватні і католицькі), учнівський колектив класу (може змінюватися щороку, учні один рік навчаються в одному з паралельних класів, а на другий рік можуть бути переведені в інший), вчительський колектив (вчителі з певного предмета теж не одні й ті самі впродовж усього періоду здобуття початкової освіти, вони змінюються в класах через рік), організація освітнього простору (здійснюється з метою забезпечення безпечного, здорового і зручного для учнів середовища; надання рівного і зручного доступу до навчальної програми, матеріалів і продуктів для усіх учнів в класі; надання допомоги дітям, які потребують інклюзії; запобігання булінгу), матеріально-технічне забезпечення (відповідність наявних ресурсів потребам учнів та учителів, наявність лабораторій і бібліотек, наявність парт в класі різної форми і різного призначення, які можна переставляти в приміщенні для організації різних видів навчальних робіт; доступність і зручність необхідної техніки, інвентаря, друкованих, електронних та інтерактивних матеріалів для кожного учня; наявність необхідного

роздаткового навчального матеріалу в класі (вчитель сам не купує і не виготовляє, а лише використовує і демонструє учням).

Змістовий блок моделі початкової освіти передбачає насамперед розроблення в школі навчальних планів. Вони повинні бути багатоваріативні, гнучкі та інноваційні, щоб максимально задовольнити потреби різних учнів. Шкільні навчальні програми є нормативним документом конкретного закладу початкової освіти, який визначає зміст навчання та регламентує організацію навчального процесу на уроці. В основу оволодіння навчальними програмами покладається концепція організації здорового навчання, щоденні фізичні заняття, підтримка психічного здоров'я учнів, здорова їжа та напої.

Переважно такі програми в канадських провінціях / територіях включають фізичну культуру (надається особлива увага для забезпечення здоров'я дітей), природознавство, вивчення історії рідного краю, математика, мова (основна, друга, корінних народів або національних меншин), математика, наука і техніка. Зазначимо, що такого предмета як інформатика в канадських школах немає, а інформаційно-комунікаційні технології вивчаються у різних навчальних дисциплінах. Цифрова грамотність розвивається під час викладання усіх навчальних предметів.

Причому навчальна програма з математики спрямовується на розвиток: повсякденних потреб і навичок щодо цифрової грамотності, елементарної фінансової грамотності, математичного мислення, геометрично просторового уявлення.

Досить поширеним в канадських школах є вивчення дисципліни STEM (наука, технологія, техніка, математика), що відбувається в контексті реального життя і практичного застосування здобутих знань і навичок.

Наприклад, у провінції Онтаріо навчальні програми початкової школи включають вивчення таких дисциплін: мистецтво, мова, французька як друга мова, мови корінних народів або меншин, фізична культура та здоров'я, суспільствознавство, історія та географія, математика, наука і техніка.

У провінції Альберта конструювання навчальних програм ґрунтується на

таких 4 аспектах: мовна грамотність, математична грамотність, практичні навички, громадянська активність.

Формування і структурування навчального змісту повинно забезпечити багатоваріативність, зрозумілість, творчий розвиток учнів. З цією метою в класі функціонують навчальні центри, де діти з різним рівнем оволодіння знань у зрозумілому і доступному темпі опановують навчальний матеріал, не заважаючи один одному.

Найнеобхідніша навчальна література є в класі або в бібліотеці, а також на навчальних онлайн-платформах, з якими на початку навчального року вчитель знайомить учнів, а також їхніх батьків.

Процесуальний блок моделі початкової освіти в Канаді передбачає наявність таких елементів: організація освітнього процесу (невимушеність, відсутність тиску з боку вчителя на учня, впроваджуються навчальні стратегії: «менеджмент класу», вибору, 5 завдань, навчальних центрів, а також стратегія поведінкового управління «тайм-аут» (інклюзивний – зменшення позитивної підтримки учня, якщо він вчинив поведінкове порушення, або ексклюзивний – перевід дитини в інше навчальне середовище (бібліотека, лабораторія, інший клас тощо); технології навчання (спрямовані на створення для учнів вільного простору для виконання ними індивідуальних завдань та вияву творчості, креативу); методи навчання (переважно ігрові, інтерактивні, заохочення, пояснення наслідків виконання чи невиконання завдання); форми навчання (командні, мікрогрупові, індивідуальні).

Результативний блок моделі складається з таких елементів: оцінювання (формувальне, поточне і підсумкове, випускні іспити); зовнішній контроль (тестовий, має характер персоналізації навчального досвіду учня); самоконтроль (виконання індивідуальних завдань на уроці, домашні завдання переважно не задають, лише коли це потребує сам учень). Зазначимо, що результати оцінювання і контролю / самоконтролю детермінують внесення корекційних змін у цільовий блок моделі початкової освіти (забезпечуючи таким чином циклічність і безперервність освітнього процесу).

Основними тенденціями до змін в початковій освіті в Канаді виділено: розвиток освіти та відродження мов корінних народів і нацменшин, підвищення інтересу до французької мови, перегляд та корекція стандартів оцінювання, формування глобальних компетентностей, удосконалення (перегляд та оновлення навчальних програм із охорони здоров'я, математики, цифрової освіти), збільшення інвестицій в інклюзивне навчання, активне впровадження змішаної форми навчання, активне використання навчальних онлайн-платформ, зменшення кількості учнів в одному класі. Оновлення освітніх тенденцій вносить корективи у концептуальний блок моделі, а саме створює нові концептуальні засади та адекватні принципи реалізації освітнього процесу.

Загалом канадська система початкової освіти в XXI столітті є досить мобільною щодо реалізації реформаційних освітніх процесів (див. Додаток Е і Додаток Ж).

Висновки до другого розділу

У результаті аналізу нормативно-правової бази канадської системи початкової освіти встановлено, що в Канаді існує безліч рівнів законодавства, які окреслюють освітню політику країни. У країні немає єдиного Міністерства освіти, а кожна провінція має свою освітню політику та визначає програмові вимоги для шкіл. Крім того, з'ясовано, що в канадській системі початкової освіти виокремлюють такі види шкіл: громадські (державні), приватні та католицькі.

При цьому, система державної освіти Канади орієнтується на наступні керівні принципи:

- усі канадці мають універсальне право розкрити свій повний навчальний потенціал і визначати свої навчальні потреби;
- основний напрям канадської освіти полягає в тому, щоб позиціонувати учнів на здобуття успіху в сучасному світі;
- мовна та математична грамотність, наука, життєві навички та

компетенції XXI століття тепер повинні бути основними результатами навчання канадських систем державної освіти;

- навчальні методи, практики оцінювання та навчальне середовище повинні бути модернізовані для персоналізації навчального досвіду та кращого залучення учнів в освітній процес;
- персоналізований доступ до висококваліфікованих викладачів та дослідного навчального середовища – універсальне право кожного канадського учня;
- державна освіта – це громадська та суспільна структура, де всі канадці мають спільну відповідальність та право на високоякісні та сучасні можливості навчання;
- канадці повинні брати участь в освітніх процесах та підтримувати своїх освітніх лідерів, пропонуючи сучасним учням креативний, інноваційний, автентичний, динамічний та сучасний навчальний досвід та середовище.

Визначено, що початкова освіта в Канаді обов'язкова і безкоштовна (у державних школах). Викладання в початковій школі ведеться англійською чи французькою мовами (залежно від провінції / території). Навчання в основному відбувається в класах змішаного типу, де навчаються і дівчатка, і хлопчики. Вчителі початкових класів мають університетську освіту і сертифікацію (ліцензію) на право викладання. Координація державних шкіл здійснюється шкільними радами, які є аналогом вітчизняних відділів освіти. Початкова освіта є першим ступенем загальної середньої освіти і починається у віці 6 років. Кількість років навчання в початковій школі складає 6 або 8 років (залежно від провінції / території, а також сільської чи міської місцевості).

Аналіз навчальних планів і програм у початкових школах канадських провінцій Альберта і Онтаріо засвідчив, що освітній процес в канадській початковій школі характеризується невимушеністю і відсутністю тиску. Навчання, в ході якого учням прищеплюють систему цінностей та критерії правильної поведінки, має інтерактивний і переважно ігровий характер.

Внаслідок вивчення досвіду роботи канадських вчителів провінції Альберта (див. Додаток А і Додаток Д) встановлено особливості організації освітнього процесу в початковій школі, а саме:

- Контингент учнів у класах початкової школи змінюється («переміщується») щороку і до закінчення початкової школи кожен учень знає майже всіх дітей з паралельних класів. Таким чином школи запобігають проявам булінгу, вважаючи, що ротація дітей запобігає цькуванню та образам.

- У кожній школі діє свій кодекс правил поведінки.

- Немає обов'язкових шкільних підручників взагалі. Вчителі початкової школи мають повну свободу щодо вибору матеріалу для уроку.

- Види навчальної діяльності змінюються дуже часто: письмо за партами, читання на килимку, гра на підлозі, робота з клеєм за партами, перегляд мультика, лежачи на килимку, тощо.

- Початкові школи пропонують освітні програми для учнів від дитсадка та 1 класу до 4, 5, 6 чи 7 класів.

- Список навчальних дисциплін варіюється залежно від класу та від провінції. Переважно навчальні програми початкової школи включають такі навчальні предмети: мистецтво, французька як друга мова, здоров'я та фізична культура, мова, математика, рідні / корінні мови, мови корінного населення, наука і техніка, суспільствознавство, історія та географія.

- Все більше уваги в навчальних програмах початкової школи в Канаді приділяється розвитку трудової етики, громадянської позиції та соціальної відповідальності, фінансовій грамотності, цифровому навчанню, публічному виступу, критичному мисленню та повазі до плюралізму та полікультурності.

Виділено основні педагогічні технології, які використовуються в початковій школі провінції Альберта: учні дуже часто працюють в групах, командах, але не у формі змагань, а у формі співпраці (команда дружно виконує завдання, записує все необхідне, а потім з місця учні презентують свою роботу); вони не отримують балів за це (якщо вчитель оцінює, то тільки у своїх записах); дітей не викликають регулярно до дошки; учні початкових класів

роблять багато проєктів і практичних завдань; домашні завдання не задаються; ніколи не обговорюють письмових робіт у класі; учнів не сварять і не вказують їм на погані результати; дітей не порівнюють між собою; хвалять усіх, тому кожен в міру своїх можливостей старається; проте навчальні результати дітей фіксуються, і на зустрічах з батьками вчителі вказують на прогалини в навчанні, на що звернути увагу і що доопрацювати.

Визначено, що реформування початкової освіти в усіх провінціях і територіях Канади провадиться згідно з шістьма каталізаторами змін: 1) організація освітньої системи, яка зосереджена на навчанні та досягненнях учнів; 2) концентрація необхідних ресурсів в класах та школах; 3) вилучення директорів та заступників директорів з Профспілок вчителів та перенаправлення їх у нові професійні асоціації; 4) підвищення довіри, підзвітності та прозорості; 5) забезпечення рівності та досконалості у всіх школах провінцій; 6) впорядкування адміністрації та вкладання заощаджень в класи.

Зміст розділу відображено в таких публікаціях автора: [41; 112; 113; 114; 115; 116; 117; 122; 123; 124; 125; 126; 127].

РОЗДІЛ 3

ВПРОВАДЖЕННЯ КАНАДСЬКОГО ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ УКРАЇНИ

3.1. Порівняння особливостей та змісту освітнього процесу в початковій школі України та Канади

Сучасний період розвитку суспільства, оновлення всіх сфер його соціального і духовного життя потребує якісно нового рівня освіти, який відповідав би міжнародним стандартам. Розвиток науки і техніки сприяє появі нових форм навчальної комунікації, новітнім методам розв'язання освітніх завдань. Водночас відбувається еволюція змісту, форм і методів навчання, яка спонукає до розробок і впровадження новітніх освітніх технологій.

З початком становлення України як незалежної держави система освіти постійно зазнає розбудови та реформування на різних ступенях. Розвиток українського суспільства, становлення державності, формування громадянської позиції кожного індивіда, відродження української культури вимагають переорієнтації освіти на всіх її етапах у напрямках запитів особистості, суспільних потреб, світового співробітництва та глобалізації освіти загалом.

У 2018 році почалося значне реформування початкового ступеня освіти, як «першого рівня загальної середньої освіти, який відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій» [25]. Початкова освіта – перший ступінь загальної середньої освіти, метою якої у більшості країн світу є одержання дітьми базових умінь і навичок загальнокультурного, загальнорозвивального характеру [27, с. 700]. Функціонування початкової освіти в Україні здійснюється на основі наступних нормативно-правових документів: Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту»; Державний стандарт початкової освіти; Типова освітня програма; Концепція Нової української школи та ін. [25; 60; 79; 80; 89].

Новий Державний стандарт початкової освіти з 2017/2018 навчального

року успішно пройшов апробацію у 100 школах по всій Україні. З 2018/2019 навчального року за цим Стандартом розпочали навчання першокласники по всій Україні. Новий Стандарт початкової освіти передбачає, що вчителі мають працювати за іншими підходами, тому впродовж 2018–2019 років відбулося масштабне перенавчання вчителів початкової школи. Вони пройшли як дистанційне навчання (онлайн-курс на освітній платформі EdEra), так і очні сесії, в межах яких спеціально підготовлені тренери закріплювали знання педагогів на практиці. Згідно з «Державним стандартом початкової освіти» метою початкової освіти є «всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» [25]. За вказаним Стандартом початкова освіта поділяється на 2 цикли (1–2 класи та 3–4 класи), які «враховують вікові особливості розвитку та потреби дітей і дають можливість забезпечити подолання розбіжностей у досягненнях, обумовлених готовністю до здобуття освіти», а також такий поділ передбачає «організацію освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегрованій основі та з переважанням ігрових методів у першому циклі (1–2 класи) та на інтегровано-предметній основі у другому циклі (3–4 класи)» [25].

У новому Державному стандарті початкової освіти окреслено ідейні засади та принципи освітнього процесу, визначено очікувані результати навчання учнів у початковій школі, пояснюється логіка проєктування та організації навчальної діяльності. Зазначений документ ґрунтується на визнанні та сприянні розвитку талантів кожної дитини, забезпечує радість пізнання через проєктне та дослідницьке навчання, спрямований на здобуття знань та умінь, які готують до вирішення життєвих завдань. Особливе місце в освітньому процесі набуває педагогіка партнерства, основою якої є довіра та взаєморозуміння. Вчителі початкової школи, згідно з принципами Державного стандарту, здобувають більшу педагогічну свободу та мають ширший простір

для реалізації творчих здібностей. Державним стандартом визначено ключові компетентності, які формуються протягом навчання в початковій школі:

«1) вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях;

2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування;

3) математична компетентність, що передбачає виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини;

4) компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження;

5) інноваційність, що передбачає відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо), формування знань, умінь, ставлень, що є основою компетентнісного підходу, забезпечують подальшу здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність, відчувати себе частиною спільноти і брати участь у справах громади;

б) екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи

екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів з розумінням важливості збереження природи для сталого розвитку суспільства;

7) інформаційно-комунікаційна компетентність, що передбачає опанування основ цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні та інших життєвих ситуаціях;

8) навчання протягом життя, що передбачає опанування уміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі;

9) громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і можливостей, що передбачають:

– спроможність діяти як відповідальний громадянин та брати повноцінну участь у громадському та суспільному житті, зокрема школи та класу, спираючись на розуміння соціальних, економічних і політичних понять та сталого розвитку, критичне оцінювання основних подій національної, європейської та світової історії, а також повагу до прав людини та верховенства права, цінування культурного розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України;

– виявлення поваги до інших та толерантності, уміння конструктивно співпрацювати, співчувати та діяти в конфліктних ситуаціях, зокрема пов'язаних з різними проявами дискримінації. Дбайливе ставлення до особистого, соціального і фізичного добробуту та здоров'я, дотримання здорового способу життя; розуміння правил поведінки і спілкування, що є загальноприйнятими в різних спільнотах і середовищах, спроможність діяти в умовах невизначеності та багатозадачності;

10) культурна компетентність, що передбачає залучення до різних видів

мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості;

11) підприємливість та фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень» [25].

Вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти визначено за такими освітніми галузями: мовно-літературна (українська мова, мови відповідних корінних народів і національних меншин; літератури; українська мова та література для корінних народів і національних меншин; іншомовна освіта); математична; природнича; технологічна; інформатична; соціальна і здоров'язбережувальна; громадянська та історична; мистецька; фізкультурна [25].

Закон України «Про освіту» (2017 р.) у ст. 33 «Освітня програма» визначає, що «Основою для розроблення освітньої програми є стандарт освіти відповідного рівня... Освітні програми розробляються закладами освіти, науковими установами, іншими суб'єктами освітньої діяльності та затверджуються відповідно до цього Закону та спеціальних законів... Заклади освіти можуть використовувати типові або інші освітні програми, які розробляються та затверджуються відповідно до цього Закону та спеціальних законів» [79].

Основні Типові програми, розроблені згідно з новим Стандартом початкової освіти, це:

- Типові освітні програми, розроблені під керівництвом О. Савченко. 1–2 класи, 3–4 класи;
- Типові освітні програми, розроблені під керівництвом Р. Шияна. 1–2 класи, 3–4 класи;
- Навчальні програми для закладів загальної середньої освіти з навчанням мовою відповідного корінного народу або національної меншини.

Крім того, заклади освіти можуть самостійно формувати освітні програми, складати навчальні плани, обирати підручники, методики тощо.

Типова освітня програма, створена науковцями НАПН України під керівництвом О. Савченко, для прикладу, визначає очікувані результати навчання для кожного класу, коротко вказує зміст предмета чи інтегрованого курсу і розроблена з урахуванням наступних принципів:

- «– дитиноцентрованості і природовідповідності;
- узгодження цілей предмету (курсу) з очікуваними результатами і змістом;
- доступності і науковості змісту і практичної спрямованості результатів;
- наступності і перспективності змісту для розвитку дитини;
- логічної послідовності і достатності засвоєння учнями предметних компетентностей;
- взаємопов'язаного формування у кожній освітній галузі ключових і предметних компетентностей;
- можливостей реалізації вчителем змісту освіти через предмети або інтегровані курси;
- можливостей адаптації змісту програми до індивідуальних особливостей дітей (інтелектуальних, фізичних, пізнавальних);
- творчого використання програми залежно від умов навчання» [89, с. 6–7].

На практиці реалізація Державного стандарту початкової освіти здійснюється через «Концепцію Нової української школи (НУШ)». Нова українська школа є ключовою реформою Міністерства освіти і науки, головною метою якої було створення школи, в якій було б приємно навчатися і яка надавала б учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті.

17 серпня 2016 року Міністерством освіти і науки України було оприлюднено для широкого обговорення першу версію «Концептуальних засад

реформування середньої освіти». Зокрема, у Концепції наголошено, що «найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями...» [60, с. 4]. Автори концепції порівнюють учнів пересічних шкіл з «фаршированою рибою». Адже через використання переважно застарілих дидактичних засобів, переобтяжених теорією та другорядним фактологічним матеріалом підручників, перевантаженість предметами, учні повинні засвоювати великі обсяги навчального матеріалу, який не вміють з роками застосовувати в реальному житті: «Учні спроможні лише відтворювати фрагменти несистематизованих знань, проте часто не вміють застосовувати їх для вирішення життєвих проблем» [60, с. 4]. Крім того, зазначимо, що збільшення розриву між цифровими знаннями та вміннями учнів та вчителів: «Багато педагогів ще не вміє досліджувати проблеми за допомогою сучасних засобів, працювати з великими масивами даних, робити і презентувати висновки, спільно працювати онлайн у навчальних, соціальних та наукових проектах...» [60, с. 4]. Ми суголосні з авторами Концепції в тому що, українській освіті «потрібна докорінна реформа, що зупинить негативні тенденції, перетворить українську школу на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності України... Потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих...».

Концепцією визначено формулу Нової школи, яка складається з 9 ключових компонентів:

«1. Новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві.

2. Умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно.

3. Наскрізний процес виховання, який формує цінності.

4. Децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію.

5. Педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками.

6. Орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм.

7. Нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набутти компетентності для життя.

8. Справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти.

9. Сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу» [60, с. 7]. На нашу думку, сучасному учневі для активного функціонування в умовах глобалізації не достатньо дати лише теоретичні знання. Важливо навчити кожного учня користуватися ними, тобто сформувати життєві компетентності, необхідні для успішної самореалізації в житті та в суспільстві. Тому Концепцією Нової української школи визначено «компетентність» як «динамічну комбінацію знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [60, с. 10]. Відповідно, до ключових компетентностей віднесено «ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя» [60, с. 10]. Таким чином, 10 ключових компетентностей Нової української школи охоплюють:

«Спілкування державною і рідною (у разі відмінності) мовами. Це вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний

час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування.

Спілкування іноземними мовами. Уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування.

Математична компетентність. Культура логічного і алгоритмічного мислення. Уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності. Здатність до розуміння і використання простих математичних моделей. Уміння будувати такі моделі для вирішення проблем.

Основні компетентності у природничих науках і технологіях. Наукове розуміння природи і сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності. Уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати.

Інформаційно-цифрова компетентність передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

Уміння вчитися впродовж життя. Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою освітньо-професійну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя.

Ініціативність і підприємливість. Уміння генерувати нові ідеї й ініціативи

та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Вміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо.

Соціальна та громадянська компетентності. Усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття.

Обізнаність та самовираження у сфері культури. Здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

Екологічна грамотність і здорове життя. Уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя» [60, с. 11–12].

Усі зазначені компетентності взаємопов'язані та важливі і формування їх має комплексний характер. Спільними для всіх компетентностей є наступні наскрізні уміння: «уміння читати і розуміти прочитане; уміння висловлювати думку усно і письмово; критичне мислення; здатність логічно обґрунтовувати позицію; виявляти ініціативу; творити; уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення; уміння конструктивно керувати емоціями; застосовувати емоційний інтелект; здатність співпрацювати в команді» [60, с. 12].

Окремим важливим компонентом Нової української школи є «педагогіка партнерства», в основі якої покладено «спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учитель має бути другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини» [60, с. 14]. Здійснений нами аналіз концептуальних підходів засвідчує, що основними принципами педагогіки

партнерства є:

- «— повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах;
- діалог – взаємодія – взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей)» [60, с. 14].

Тобто, компетентнісний підхід та педагогіка партнерства вимагають нового освітнього середовища, спрямованого на підвищення мотивації до навчання. Саме новітні інформаційно-комунікаційні технології допомагають у створенні такого середовища. Завдяки ІКТ підвищується ефективність роботи педагога та управління освітнім процесом, розширюється можливість індивідуального підходу до навчання та функціонування школи на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти (принцип дитиноцентризму).

У Концепції НУШ [60, с. 21] також відзначається тенденція до поділу початкового етапу освіти на два цикли (див. рис. 3.1):



Рис. 3.1. Цикли НУШ

Відповідно до такого поділу, адаптаційно-ігровий цикл має на меті допомогти учневі звикнути до шкільного життя: «навчальні завдання і час на їхнє виконання визначаються відповідно до (із урахуванням) індивідуальних особливостей школярів; навчальний матеріал можна інтегрувати в змісті споріднених предметів або вводити до складу предметів у вигляді модулів; обсяг домашніх завдань обмежений; навчання організовано через діяльність, ігровими методами як у класі, так і поза його межами; учитель має свободу вибору (створення) навчальних програм у межах стандарту освіти; описове формувальне оцінювання, без традиційних оцінок; найважливіше завдання вчителя – підтримувати в кожному учневі впевненість і мотивацію до пізнання» [60, с. 21].

Основний цикл спрямований на формування почуття відповідальності і самостійності: «використання методів, які вчать робити самостійний вибір, пов'язувати вивчене з практичним життям, враховують індивідуальність учня; запровадження предметного навчання; частина предметів передбачає оцінювання» [60, с. 22].

Навчальні дисципліни та інтегровані курси, які вивчають учні початкових класів в Україні, включають (див. рис. 3.2):



Рис. 3.2. Предмети початкової школи

На наш погляд, інтегровані уроки (коли у межах одного уроку вивчається матеріал різних навчальних предметів), а також бінарні інтегровані уроки (коли у межах двох уроків поспіль опрацьовується матеріал двох і більше навчальних предметів), сприяють формуванню в учнів цілісної картини світу.

Адже, інтеграція являє собою процес взаємодії кількох систем, в результаті чого створюється нова система, яка має свої особливі властивості. Під інтегрованим навчанням розуміємо навчання, яке характеризується комплексним підходом і відображає цілісну картину світу, а не матеріал окремих дисциплін, стираючи таким чином межі між навчальними предметами. У таких умовах в учнів формується гнучкість мислення та якісно нові знання, а сприйняття є цілісним, різнобічним та системним. Напрямки та рівні інтеграції можуть бути різними. Так, Н. Кириленко та ін. зазначають, що «внутрішньопредметна інтеграція включає фрагментарну інтеграцію, з окремими фрагментами уроку, які вимагають знань з інших предметів; та вузлову інтеграцію, коли протягом всього уроку вчитель спирається на знання з інших предметів, що є необхідною умовою засвоєння нового матеріалу [32]. Міжпредметна або синтезована інтеграція об'єднує знання різних наук для розкриття певного питання. Так можуть створюватися нові спеціальні курси; оновлюється зміст всередині одного або декількох суміжних предметів; проводяться разові інтегровані уроки різного рівня і характеру» [32]. Суголосні з думкою авторів про те, що «в основі інтегрованих уроків лежить гуманістична спрямованість. Це означає, що знання набувають характеру особистісно важливих, близьких кожному учневі. Стирається знеособленість знань, на перший план виходить соціальна важливість навчального матеріалу» [32].

Як зазначається у Методичних рекомендаціях щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу (2018 р.), основною новацією в діяльності перших класів є структурування змісту освіти на засадах інтегративного підходу, дидактичний зміст якого полягає у взаємозв'язку змісту, методів і форм роботи. Тобто, інтеграція матеріалу з різних предметів реалізовується навколо певного об'єкту, явища, проблеми, проєкту тощо [52].

Погоджуємося із запропонованим авторами Концепції НУШ тематичним інтегрованим підходом, де кожен тиждень присвячено окремій темі. Наприклад, у вересні учні мають вивчати такі теми: «Я – школяр / школярка», «Наш клас», «Мої друзі», «Моє довкілля». Ці теми є інтегрованими, а їхнє вивчення передбачає як формування наскрізних умінь, соціальних та громадянських компетентностей, так і набуття предметних компетентностей, зокрема опанування граматичних та обчислювальних умінь [52].

Аналіз методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи (2018 р.) засвідчує, що особливістю Нової української школи є організація такого освітнього середовища, яке сприятиме вільному розвитку творчої особистості дитини. Саме тому потребують змін просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання. Адже у Новій українській школі зростає частка проєктної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі. Відповідно стають більш різноманітними варіанти організації навчального простору в класі. Крім класичних варіантів використовуються мобільні робочі місця, які легко трансформувати для групової роботи. Перед сучасною школою стоїть завдання відшукати окремі приміщення з відкритим освітнім простором, що дасть змогу розширити поле діяльності за межі класу. Планування і дизайн освітнього простору школи спрямовано на розвиток дитини та мотивації до навчання. Крім того організація освітнього простору навчального кабінету потребує широкого використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання, оновлення навчального обладнання, що здійснюється через такі осередки:

- осередок навчально-пізнавальної діяльності з відповідними меблями;
- змінні тематичні осередки, в яких розміщуються дошки / фліп-чарти / стенди тощо;
- осередок для гри, оснащений настільними іграми, інвентарем для рухливих ігор;
- осередок художньо-творчої діяльності з полицками для зберігання приладдя та стендом для змінної виставки дитячих робіт;

- куточок живої природи;
- осередок відпочинку з килимом для сидіння та гри, стільцями, кріслами-пуфами, подушками з м'яким покриттям;
- дитяча класна бібліотечка;
- осередок вчителя, оснащений столом, стільцем, комп'ютером, полицями / ящиками, шафами для зберігання дидактичного матеріалу тощо [52].

Крім зонування класу за допомогою освітніх осередків, вчителі НУШ отримали у постійне користування такі технології роботи: ранкові зустрічі, правила класу, ротаційні моделі «Щоденні 5» (читання і письмо) і «Щоденні 3» (математика), Портфоліо, організоване проведення перерв, уроки за межами класної кімнати, ігри та зустрічі на килимках тощо. Такі види роботи сприяють динамічності освітнього процесу протягом усього навчального дня і вимагають від вчителя активності, креативності, мультифункціональності.

Курс розвитку сучасного освітнього процесу в напрямі формування компетентностей зумовлює перегляд основних підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів. Стандартні тести і контрольні роботи, які здебільшого зосереджуються на тому, чого не знають чи не вміють робити учні, відходять у минуле, на перший план виходять методи і форми оцінювання, які акцентують на протилежному – що знають і що вміють робити учні.

У Державному стандарті початкової освіти рекомендовано впроваджувати формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів. Адже, за формувальним оцінюванням відстежується особистісний розвиток дитини та перебіг опанування нею навчального досвіду як основи компетентності. Таке оцінювання дає змогу досягти кількох цілей: вибудувати індивідуальну траєкторію розвитку учнів; оцінити або визначити досягнення дітей на кожному з етапів освітнього процесу; вчасно виявляти проблеми й запобігати їх нашаровуванню; мотивувати учнів до прагнення здобути максимально можливі результати; виховувати ціннісні якості особистості, бажання навчатися,

відсутність побоювання помилитися, переконання у своїх можливостях і здібностях [25].

Відповідно до чинного законодавства оцінювання навчальних досягнень учнів 1-го класу здійснюється вербально, а за рішенням педагогічної ради навчального закладу словесна характеристика знань, умінь і навичок може надаватися і учням 2-го класу.

У контексті реформи НУШ, з метою забезпечення права на рівний доступ до якісної освіти всіх дітей, більшого значення і розвитку починає набувати інклюзивна освіта. Досить широке визначення інклюзії в освіті подають Т. Бут та М. Ейнскоу у посібнику «Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл» (2015 р.) [30]. На їхній погляд: «Інклюзія в освіті – це:

- Впровадження інклюзивних цінностей у практичну діяльність.
- Сприйняття кожного життя і кожної смерті як однаково цінних і значущих.
- Допомога кожному відчувати себе частиною цілого.
- Збільшення участі дітей і дорослих у процесах навчання і викладання, ролі учнів у стосунках з громадою та участі місцевих громад у житті шкіл.
- Уникнення практики виключення, дискримінації, існування бар'єрів у навчанні й участі в шкільному житті.
- Внесення змін до культури, політики і щоденної діяльності (практики) як відповідь на чинник багатоманітності (впровадження різних способів діяльності, які виходять з принципу однакової цінності кожної особи).
- Співвіднесення освіти з місцевими і світовими реаліями.
- Досвід, набутий у процесі подолання бар'єрів для деяких дітей, використовується на благо ширшої групи дітей.
- Сприйняття відмінностей між дітьми і між дорослими як ресурсу для навчання.

- Визнання права дітей на якісну освіту за місцем проживання.
- Удосконалення роботи навчальних закладів на благо працівників, батьків / опікунів, а також дітей.
- Підкреслення важливості розвитку шкільних громад як цінності та як досягнення.
- Розвиток стосунків взаємної підтримки між школами і місцевими громадами.
- Визнання того, що інклюзія в освіті є одним з аспектів інклюзії в суспільстві» [30, с. 11].

У Законі України «Про освіту» представлені такі визначення щодо інклюзивної освіти:

«інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципі недискримінації, врахуванні багатоманітностей людини, ефективному залученні та включенні до освітнього процесу всіх його учасників;

інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей;

особа з особливими освітніми потребами (ООП) – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту» [79].

За умови, що в класі початкової школи навчається дитина з особливими освітніми потребами, на наш погляд, варто наголосити на важливих передумовах успішної організації освітнього процесу в умовах інклюзії, зокрема таких як:

- наявність в класі асистента вчителя;
- розробка індивідуальної програми розвитку дитини з ООП;
- підвищена увага до диференційованого навчання;
- відповідне оформлення фізичного середовища (універсальний дизайн,

про який йдеться в документах Ради Європи, Європейського Союзу, у статті 2 Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю);

- наявність у школі посад вчителя-логопеда, практичного психолога, соціального педагога та тісна співпраця вчителя з ними, використання форми спільного викладання;
- поглиблена співпраця з батьками дитини з ООП тощо.

Таким чином, на сьогодні розвиток початкової освіти в Україні здійснюється за певною моделлю (див. рис. 3.3), згідно з якою основними факторами впливу на освітній процес у початковій школі визначено: інтеграцію у світовий освітній простір, глобалізацію освіти, збереження національної ідентичності, диджиталізацію освітнього процесу та підготовку учнів до життя.

Наповненість компонентів концептуального, цільового, компетентнісного, організаційного, змістового, процесуального і результативного блоків моделі початкової освіти визначається вимогами НУШ.

Зокрема, до принципів реалізації освітнього процесу в початковій школі віднесено: цінність дитинства, радість пізнання, партнерство, довіра, розуміння, збереження здоров'я, безпека шкільного простору, життєва спрямованість, педагогічна свобода, цікавість навчання.

У цільовому блоці моделі основними цілями початкової освіти в Україні представлено – гармонійний розвиток дитини відповідно до її особливостей і потреб, загальнолюдських цінностей, а основними завданнями – розвиток самостійності, творчості, допитливості учнів, підтримка у них життєвого оптимізму.

Компетентнісний блок моделі складається з таких елементів: компетенції держави (яка визначає освітню політику, навчальні програми, стандарти освіти), обласні, районні, міські управління освіти (які здійснюють управління освітою в регіоні), школи (визначені вимогами до НУШ), а також компетентності вчителів (досягнення яких відбувається через профпідготовку і підвищення кваліфікації) і учнів (НУШ визначає 10 компетентностей, які були представлені вище).

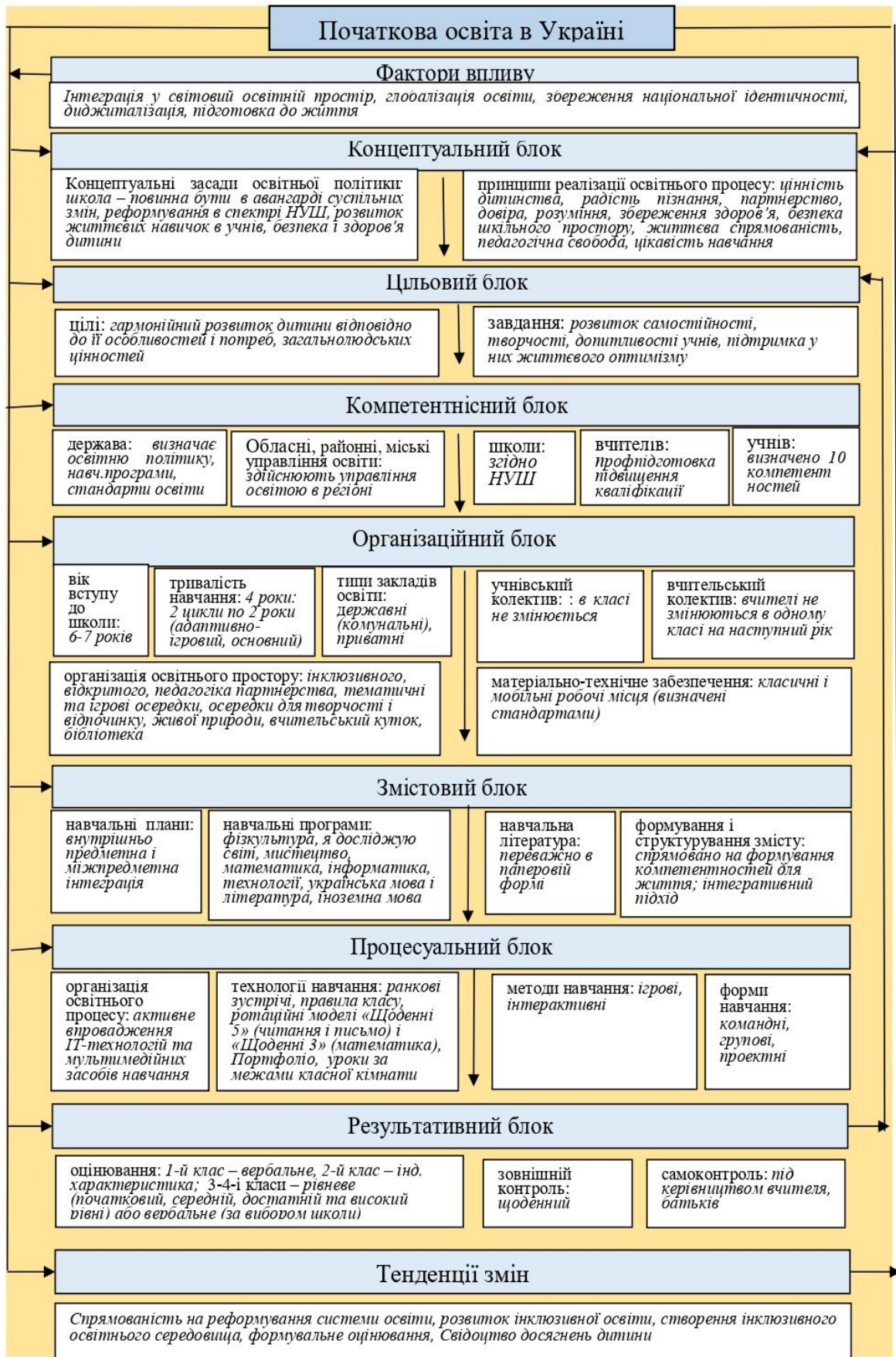


Рис. 3.3. Модель початкової освіти в Україні у XXI столітті

Змістовий блок моделі включає: навчальні плани (для яких характерна внутрішньопредметна і міжпредметна інтеграція), навчальні програми (які розробляються з таких навчальних дисциплін: фізкультура, я досліджую світ, мистецтво, математика, інформатика, технології, українська мова і література, іноземна мова), навчальну літературу (яка надається учням переважно в паперовій формі), формування і структурування змісту (який спрямовано на формування компетентностей учнів для життя та реалізуються на основі інтегративного підходу до початкової освіти).

Процесуальний блок моделі засвідчує, що організація освітнього процесу в українських початкових школах здійснюється через активне впровадження ІТ-технологій та мультимедійних засобів навчання з використанням таких технологій навчання як: ранкові зустрічі, правила класу, ротаційні моделі «Щоденні 5» (читання і письмо) і «Щоденні 3» (математика), Портфоліо, уроки за межами класної кімнати. Основними методами навчання є ігрові та інтерактивні. Використовуються в комплексі командні, групові, проектні форми навчання.

Результативний блок моделі передбачає наявність оцінювання (для 1-го класу – вербальне, 2-го класу – надається індивідуальна характеристика учня; 3–4-х класів – рівневе (початковий, середній, достатній та високий рівні) або вербальне (за вибором школи) оцінювання), щоденний зовнішній контроль і самоконтроль під керівництвом вчителя і батьків учня.

Основними тенденціями змін у початковій освіті в Україні в ХХ і столітті визначено – підвищення ефективності реформування системи початкової освіти, розвиток інклюзивної освіти, створення інклюзивного освітнього середовища, запровадження формувального оцінювання, створення Свідоцтво досягнень дитини.

Зазначимо, що реформа «Нова українська школа», яка стартувала у 2018 році, потребувала аналізу ефективності її реалізації. Тому, з ініціативи Міністерства освіти і науки України, ГО «Центр підтримки освітніх реформ» спільно з Командою підтримки реформ МОН за фінансової підтримки

Швейцарії через Швейцарську Агенцію розвитку та співробітництва та Міжнародного фонду «Відродження» провели комплексне дослідження ефективності впровадження НУШ.

Нормативним документом, який визначив мету, зміст і процедури здійснення Моніторингу, став наказ Міністерства освіти і науки України № 1274 від 8 жовтня 2019 року «Про затвердження програми проведення моніторингового дослідження впровадження реформи «Нова українська школа» у закладах загальної середньої освіти» [54, с. 5].

Мета моніторингу полягала в оцінці ефективності реформи «Нова українська школа» (зокрема, у формуванні наскрізних умінь), а також загальне сприйняття реформи учасниками освітнього процесу. До розробки інструментів для проведення дослідження було залучено розробників Державного стандарту початкової освіти, науковців з факультету педагогіки Варшавського університету, міжнародних консультантів з LEGO Foundation, експертів фінсько-українського проєкту “Learning together” / «Навчаємося разом». Було розроблено три типи інструментів, за допомогою яких здійснювався збір інформації та даних: форми спостереження, анкети та опитувальники, компетентнісні завдання [54, с. 6].

Об’єктом моніторингу впровадження реформи «Нова українська школа» стали учні третіх класів, батьки учнів, вчителі та адміністрація шкіл. Тому головну сукупність дослідження склали усі заклади середньої освіти України із третіми класами (12 939 закладів освіти). Для зручності проведення дослідження та прозорості результатів, заклади освіти було розподілено за 3 типами: пілотні школи (учасники реформи з 2017 року), спеціалізовані школи (випадковим чином обрані гімназії, ліцеї, колегіуми тощо, в складі яких є початкова школа) та загальноосвітні школи. Крім того, заклади освіти було поділено відповідно до типу населеного пункту: великі міста (100 тис. +), малі міста / смт (100 тис. –) та села. Як зазначено в Результатах та Рекомендаціях «безпосередньо моніторинг, тобто збір даних за допомогою розроблених інструментів проводили спеціально підготовлені експерти, відібрані з-поміж

практикуючих педагогів, тренерів НУШ, методистів Інститутів післядипломної педагогічної освіти. Впродовж двох днів перебування у школі вони спостерігали за роботою вчителів та учнів на уроках, проводили інтерв'ю з директорами шкіл, супроводжували процес, пов'язаний з виконанням учнями компетентнісних завдань» [54, с. 10].

Аналізуючи прописані за результатами Моніторингу рекомендації, слід відзначити наступні ключові аспекти реформи НУШ, які потребують посиленої уваги всіх учасників освітнього процесу та є важливими тенденціями освітніх змін в найближчій перспективі:

- професійний розвиток керівників закладів освіти: керівники пілотних шкіл, які пройшли відповідну підготовку в межах реформи, висловлюють більш позитивне ставлення до неї;
- посилення уваги до навчання та професійного розвитку педагогів (особливо з сільської місцевості), створення ефективної системи підвищення кваліфікації;
- збільшення уваги у напрямку інтегрованого навчання та форм організації роботи учнів на уроках (збалансоване використання різних форм взаємодії вчитель – учень / учні, учень – учень / учні);
- виділення аспекту «управління класом» (classroom management) у підвищенні кваліфікації вчителів;
- подолання проблеми домінування вчителя на уроці (особливо в сільських школах та школах з малою кількістю учнів) і перехід на рівень співпраці (що більше спостерігається в пілотних класах);
- формування у педагогів навичок надання зворотного зв'язку учням;
- інформування батьків у питаннях формувального оцінювання (яке передбачає вербальну оцінку, а не виставлення числових балів) та про Свідоцтво досягнень;
- посилення уваги до формування в учнів таких наскрізних умінь, як ініціативність, критичне та системне мислення, обґрунтування власної позиції (особливо в учнів малих міст та сільських шкіл);

- переповненість класів, що спричиняє перевантаження вчителів та викликає труднощі із втіленням реформи НУШ;
- несприйняття значною частиною керівників шкіл та педагогів інклюзивного навчання;
- поглиблення знань про особливості реформи НУШ серед різних верств населення та соціальних груп;
- затримка із фінансуванням та надходженням обладнання в межах реалізації реформи НУШ.

Зазначимо, що важливими факторами впливу на дані тенденції освітніх змін у початковій школі є: інтеграція у світовий освітній простір, глобалізація освіти, збереження національної ідентичності, диджиталізація.

У ході дисертаційного дослідження нами було проведено емпіричне дослідження методом анкетування «Особливості освітнього процесу в умовах реформування початкової освіти» (див. Додаток Л) за допомогою електронної платформи Online Test Pad. Метою анкетування було визначити особливості освітнього процесу в умовах реформування початкової освіти в Україні, дослідити стан співпраці закладів початкової освіти з початковими школами в Канаді, висвітлити основні напрямки розвитку освітнього процесу в умовах реформування початкової освіти. Анкетою охоплено 4 області (Одеська, Вінницька, Миколаївська, Черкаська) та опитано 183 вчителів початкових класів. Розподіл вчителів за класами початкової школи та наповнюваність класів на момент анкетування подані у табл. 3.1 і 3.2:

Таблиця 3.1

Розподіл вчителів за класами початкової школи

Класи	1	2	3	4
Кількість педагогів	32	54	47	50

Кількість дітей у кожному класі представлено у таблиці 3.2:

Наповнюваність класів

Кількість учнів у класі	Менше 10 учнів	10–20 учнів	21–29 учнів	30 і більше учнів
Кількість класів	20	65	61	37

Педагогічний стаж опитаних вчителів досить різноманітний: 1–5 років стажу мали 22 опитаних вчителі, 6–10 років стажу – 29 вчителів, 11–20 років стажу – 28 вчителів, 21–30 років стажу – 45 вчителів, 31–40 років стажу – 49 вчителів, більше 40 років стажу – 10 вчителів. Згідно такої статистики робимо висновок про високий потенціал вчительського складу початкової школи, адже це переважно досвідчені педагоги, налаштовані на плідну роботу, самоосвіту та саморозвиток.

Вчителі, які працюють в сільській та міській місцевостях, у нашому опитуванні розділилися майже порівну: 92 сільські школи та 91 міська школа.

Респондентам було запропоновано обрати Типову освітню програму, за якою відбувається навчання (див. рис. 3.4).

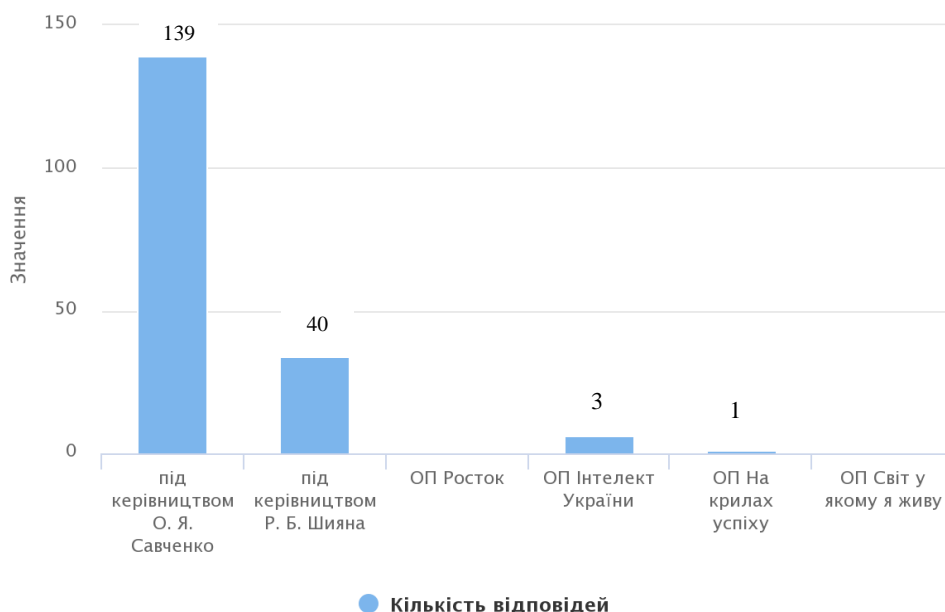


Рис. 3.4. За якою Типовою освітньою програмою НУШ Ви працюєте?

Аналіз діаграми (по вертикальній осі якої – абсолютні значення величин) (див. рис. 3.4) засвідчує, що більшість вчителів початкових класів (139 вчителів) в умовах реформи НУШ використовують освітню програму під керівництвом О. Савченко, 40 вчителів використовують освітню програму під керівництвом Р. Шияна, 3 вчителів використовують освітню програму «Інтелект України», 1 вчитель працює за освітньою програмою «На крилах успіху».

Робота вчителем Нової української школи вимагала від педагогів ґрунтовної підготовки, перепідготовки, дослідницької діяльності, самоосвіти тощо. Саме тому організатори реформи НУШ запровадили тренінги для вчителів пілотних класів, а згодом і для всіх вчителів початкової школи. Освітні платформи «Edera», «Prometheus», «Vseosvita», «На урок» та багато інших презентували різноманітні навчальні курси, конференції, вебінари, підвищення кваліфікації пов'язані з організацією освітнього процесу в НУШ. Респондентам було запропоновано дати відповідь на питання «Хто чи що допомагало Вам освоїти оновлений освітній процес?».

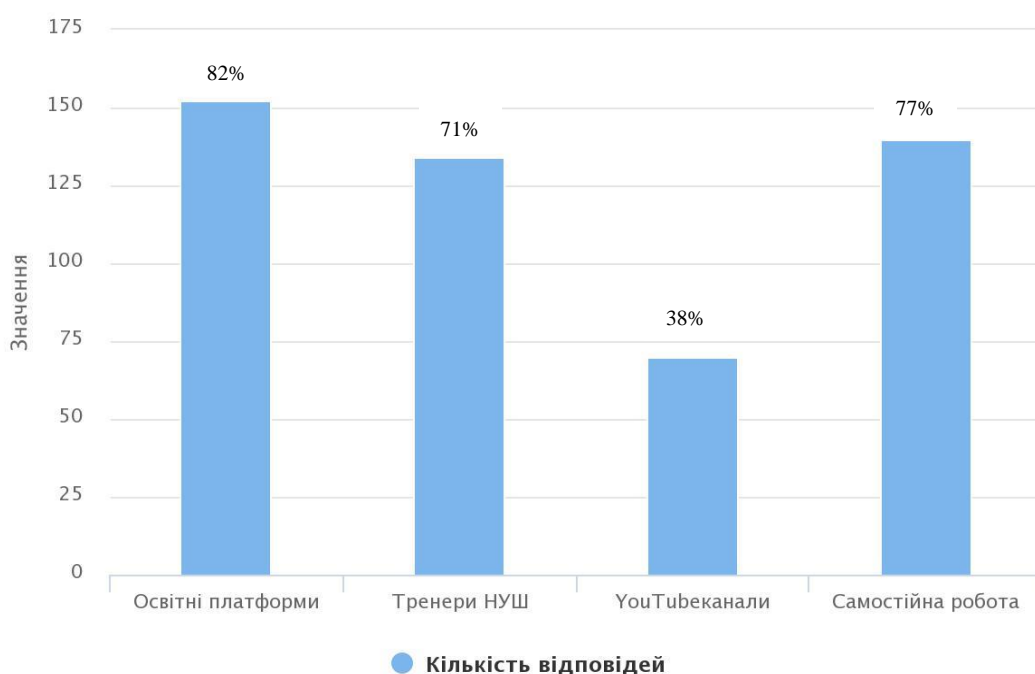


Рис. 3.5. Хто чи що допомагало Вам освоїти оновлений освітній процес?

Тобто, аналізуючи діаграму (по вертикальній осі якої – абсолютні значення величин) на рис. 3.5, бачимо, що саме організовані МОН заходи по підготовці до роботи в НУШ – освітні платформи (82%), тренери (71%) – найбільше допомогли педагогам у підготовці до оновленого освітнього процесу. Хоча значне місце має й самостійна робота педагога (77%), його прагнення до змін, до пізнання нового та вдосконалення традиційного.

Наступним запитанням було «Чим відрізняється освітній процес НУШ від традиційної системи?» (див. рис. 3.6). Відмітимо, що більшість вчителів відзначають саме методи та форми роботи (154 респонденти), технічне оснащення (143 респонденти), використання нетрадиційних та інших форм роботи (148 респондентів), естетичне оформлення (112 респондентів), присутність дітей з ООП (98 респондентів). Хоча дивно, що зовсім небагато вчителів (55 з опитаних) відзначають певні відмінності в розподілі часу. Для більшості цей момент освітнього процесу швидше за все залишився незмінним. Тому під час Моніторингу НУШ, про який йшлося вище в цьому підрозділі, експертами було відзначено недостатнє розуміння педагогами принципів «управління класом» (так званий classroom management), окремим питанням якого є безпосередньо розподіл часу під час освітнього процесу. Проведене анкетування дану тенденцію також підтвердило.



Рис. 3.6. Чим відрізняється освітній процес НУШ від традиційної системи?

Педагогіка партнерства є одним з ключових компонентів Концепції Нової української школи. Плідна співпраця вчителя, батьків та дітей створює особливий освітній трикутник, у якому кожний виконує свою роль і в той же час всі нерозривно пов'язані і націлені на досягнення спільної мети.

Таблиця 3.3

Як змінилася роль батьків в освітньому процесі дітей

Варіант відповіді	Кількість відповідей	Відсоток
Батьки беруть активну участь	119	60.1%
Дехто прагне допомагати	69	34.85%
Батьки не цікавляться особливостями освітнього процесу	8	4.04%

З таблиці 3.3 ми бачимо, що батьки переважно зацікавлені у навчанні своїх дітей та беруть активну участь в освітньому процесі (60% опитаних). Лише невеликий відсоток опитаних вчителів (4%) зазначають відсутність у батьків інтересу до навчання дітей. На наше глибоке переконання, такого показника не повинно бути взагалі. Школам в цілому потрібно змінювати підходи до ролі батьків в освітньому процесі, прагнучи до балансу в освітньому трикутнику «вчитель-батьки-учень». Ті батьки, які цікавляться процесом навчання дітей, особливу увагу приділяють успішності (майже 21%), творчому розвитку (17%) та освітньому простору (14%) (див. табл. 3.4). Найменше батьків хвилює кількість учнів в класі (майже 2%), де навчається дитина. На нашу думку, це питання батьками не достатньо вивчене. Проблема наповненості класів в контексті реформи НУШ займає далеко не останнє місце. Оскільки батьки, згідно з педагогікою партнерства, є учасниками освітнього процесу, то вони повинні брати активну участь в ініціюванні зменшення кількості дітей в класі. Адже від кількості учнів залежить і якісний показник навчання.

Що найбільше цікавить батьків, діти яких – учні НУШ

Варіант відповіді	Кількість відповідей	Відсоток
Успішність	155	20.83%
Дисципліна	49	6.59%
Освітній простір	105	14.11%
Кількість учнів в класі	13	1.75%
Уміння читати та рахувати	100	13.44%
Творчий розвиток	130	17.47%
Організація дозвілля дітей	89	11.96%
Можливість відвідувати уроки	26	3.49%
Навчально-методичне забезпечення	74	9.95%

Анкетою були передбачені питання стосовно інклюзії, зокрема «Чи є у Вашому класі дитина з ООП? (вказіть, з якими потребами)», «Чи працює з Вами асистент вчителя? Якщо так, то які задачі перед ним поставлено?». Відповіді на дані питання дали 168 реципієнтів: 145 вчителів не мають в класі дітей з ООП, 23 вчителі працюють в інклюзивних класах. Вчителі, які працюють з дітьми з ООП, відзначають такі порушення, як затримка психічного розвитку (ЗПР), ДЦП, інтелектуальні порушення, порушення мовлення та опорно-рухового апарату. Парадоксом є те, що з 23 вчителів лише 16 засвідчують наявність в класі асистента вчителя. Основні задачі, які стоять перед асистентом: забезпечення індивідуальної підтримки у навчанні та самообслуговуванні учнів; модифікація та адаптація інструкцій під керівництвом вчителя; допомога вчителю; відслідковування динаміки розвитку дитини; ведення записів спостережень та заповнення моніторингу; адаптація навчального матеріалу до можливостей дитини; інформування вчителя чи психолога про хід роботи з дитиною; участь у розробці освітнього маршруту дитини, індивідуальної програми розвитку учня тощо.

Позитивними аспектами реформи НУШ, на думку більшості опитаних вчителів, є широке залучення в навчальний процес ігрових технологій та активних форм роботи, педагогіка партнерства та принцип дитиноцентризму (див. рис. 3.7). З діаграми (по вертикальній осі якої – абсолютні значення величин)

на рис. 3.7 «Які тенденції реформи початкової освіти Вам подобаються?» бачимо, що інклюзивність в освітньому процесі звичайної школи не надто приваблює вчителів початкових класів (20%). Питання інклюзивного навчання та залучення дітей з ООП у звичайні класи досить спірне серед вчительської спільноти початкової школи. Робота в інклюзивних класах потребує ретельної підготовки та обов'язкової наявності асистента вчителя.

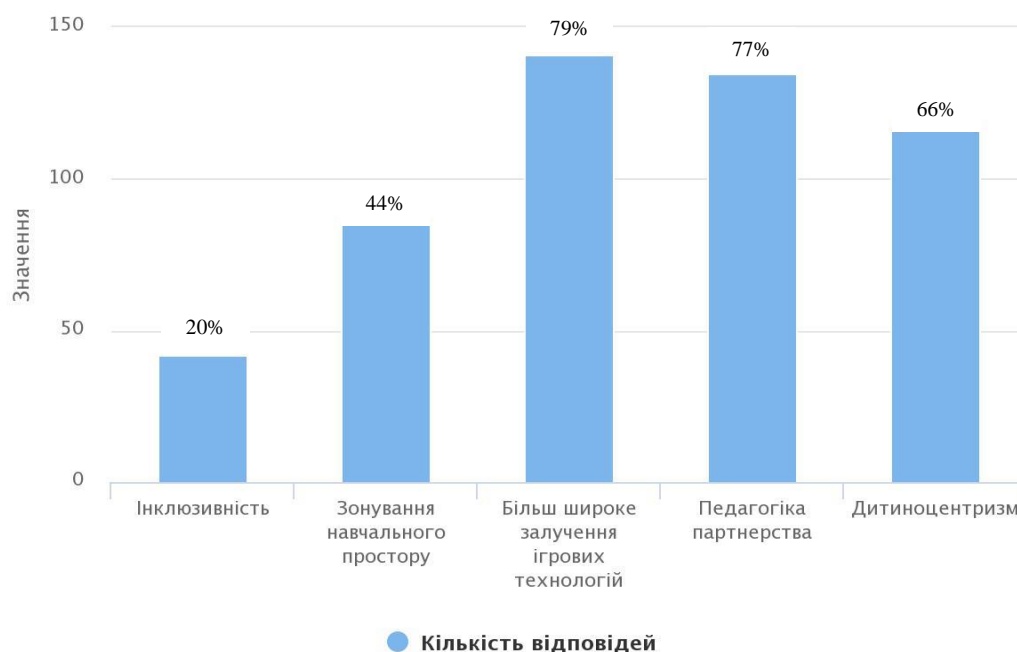


Рис. 3.7. Які тенденції реформи початкової освіти Вам подобаються?

Результати анкетування засвідчили, що не всі вчителі (44%) підтримують тенденцію зонування освітнього простору та виділення навчальних осередків в класі. На нашу думку, це пов'язано, перш за все, із занадто малими розмірами фізичного простору в класі та часто великою кількістю учнів: коли дуже важко знайти місце 30 учням, не те, щоб розмежувати клас на 6–8 освітніх осередків. 79% опитаних вчителів відзначають позитивним більш широке залучення ігрових технологій, 77% – вказують на важливість педагогіки партнерства. За принцип дитиноцентризму, який є основним в концепції НУШ, висловлюється 66% опитаних вчителів.

Більшість опитаних вчителів (71%) початкових класів працюють за

Концепцією НУШ, зокрема над проблемою комплексного розвитку ключових компетентностей, приділяючи достатньо уваги кожній з них (див. рис. 3.8).

Аналіз діаграми (по вертикальній осі якої – абсолютні значення величин) на рис. 3.8 засвідчує, що 25% опитаних вчителів більше працюють над окремими компетентностями, а 3% – взагалі внесли б зміни в перелік ключових компетентностей НУШ.

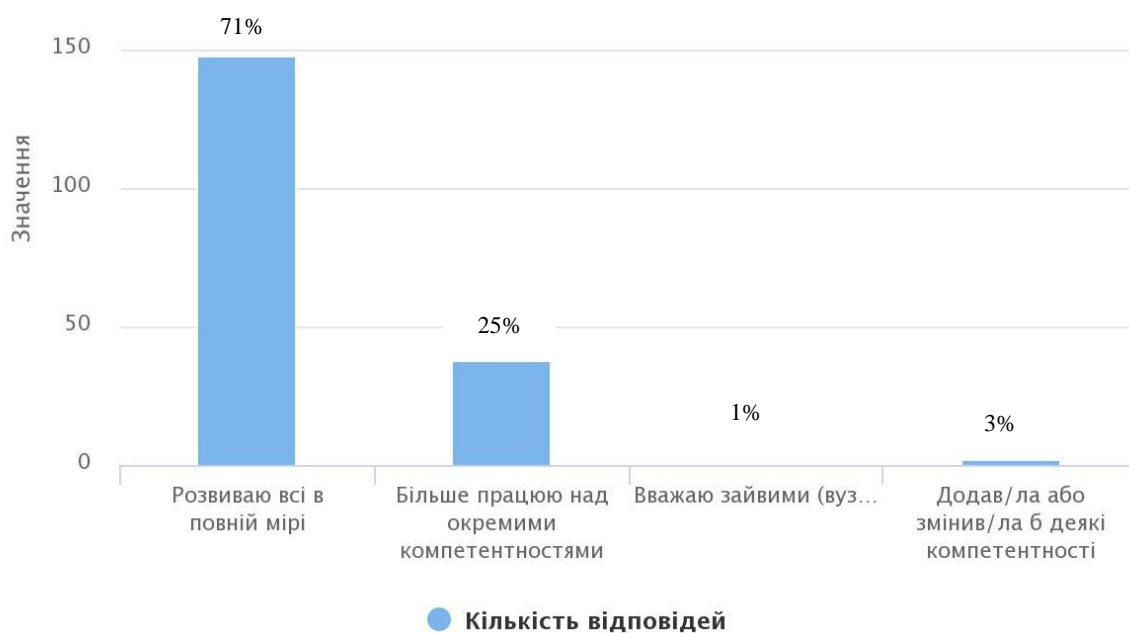


Рис. 3.8. Як Ви реалізуєте в освітньому процесі 10 ключових компетентностей НУШ?

У ст. 11 Державного стандарту початкової освіти України зазначено, що «компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі забезпечує формування всіх ключових компетентностей. Для кожної освітньої галузі визначено мету та загальні результати навчання здобувачів освіти в цілому. За ними впорядковано обов'язкові результати навчання здобувачів освіти, які є основою для їх подальшого навчання на наступних рівнях загальної середньої освіти» [25].

Більшою мірою вчителі приділяють увагу таким компетентностям, як вільне володіння державною мовою (вміння усно й письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко пояснювати факти), культурна обізнаність та

самовираження, навчальна, громадянська, здоров'язберігаюча компетентності, екологічна грамотність і здоровий спосіб життя, соціальні і громадянські компетентності тощо.

Відповідаючи на питання анкети, вчителі мали змогу вказати основні форми та методи роботи, навчальні технології та стратегії, які знаходяться у них на постійному використанні у межах освітнього процесу НУШ.

Аналізуючи діаграму (по вертикальній осі якої – абсолютні значення величин) (див. рис. 3.9), бачимо, що найбільше надається перевага груповим та парним формам роботи (38%).

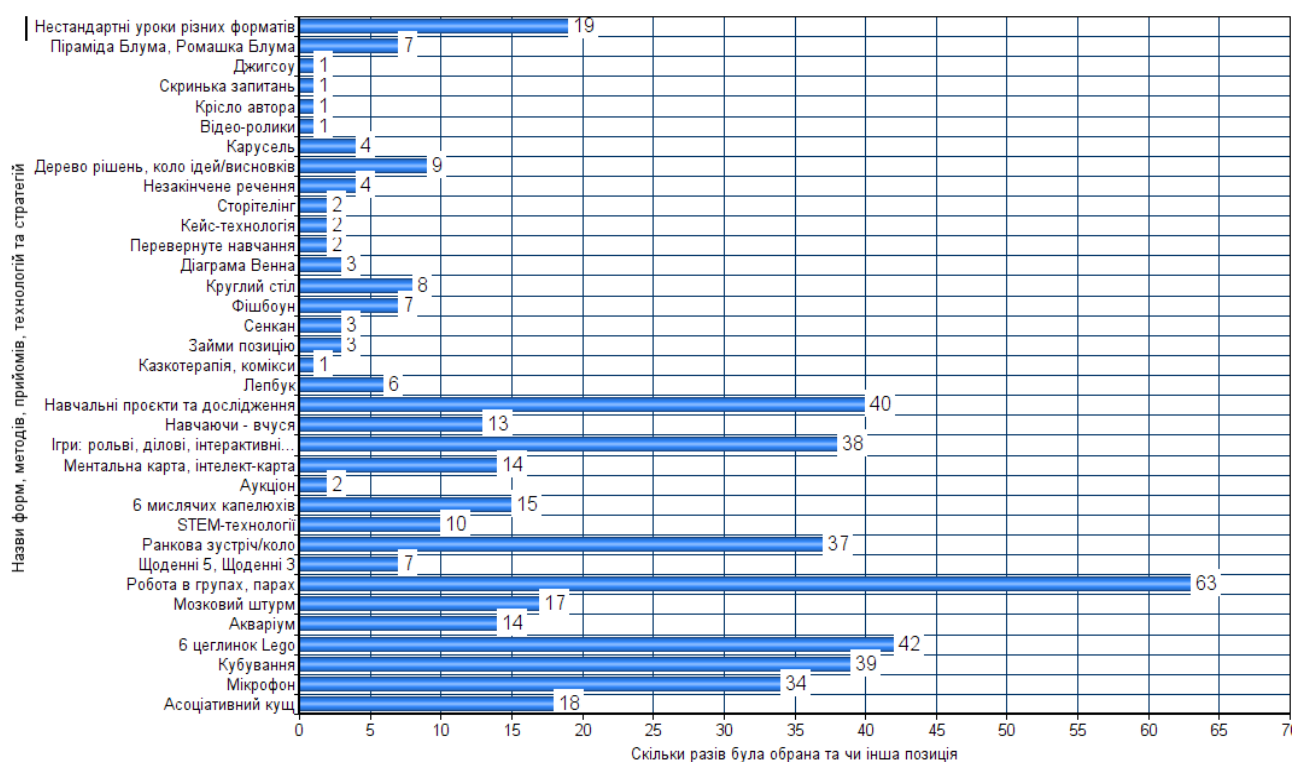


Рис. 3.9. Які нові форми та методи роботи Ви використовуєте?

Вчителі часто використовують технології LEGO (23%), реалізуючи з допомогою 6 цеглинок різноманітні види робіт. Також в навчанні молодших школярів значне місце займає проектно-дослідна діяльність (22%). Значне місце в освітньому процесі посідає ігрова діяльність (21%), реалізована через ігри різного спрямування та формату: рольові, ділові, інтерактивні, драматичні тощо.

З діаграми бачимо, що важливе місце займає ранкова зустріч (ранкове

коло) (20%), мета якої згуртувати дітей, вчити культури спілкування, налаштувати на навчальний день. Вчителі активно використовують в роботі з дітьми методи розвитку критичного мислення: «кубування» (21%), мікрофон (19%), асоціативний куш (10%), мозковий штурм (9%), ментальні карти (8%), «6 мислячих капелюхів» (8%), «навчаючи-вчуся» (7%), STEM-технології (5%) тощо. Уроки, як правило, мають нестандартні форми проведення (10%): екскурсії, подорожі, квести, спектаклі, спостереження тощо.

Але варто зазначити, що паралельно з новими технологіями, вчителі часто використовують в своїй роботі традиційні, перевірені часом форми та методи: словесні – бесіда, розповідь, пояснення, інструктаж, читання казок; наочні – ілюстрування, демонстрація; практичні – тематичні вправи та завдання. Для багатьох вчителів метод проєктів, ігрові технології, групові форми роботи тощо не є чимось новим. Такі форми роботи вони використовують в своїй професійній діяльності вже досить давно, що свідчить про прагнення до самоосвіти, саморозвитку та підвищення якості освітнього процесу в початковій школі.

На питання анкети «Робота за правилами реформи освіти для вчителя початкової школи стала важчою чи навпаки?» вчителі давали відповідь в довільній формі. Аналізуючи відповіді, слід відзначити, що більшість вчителів (92%) вказують на підвищення жвавості і цікавості в роботі завдяки новим технологіям, формам, методам тощо. Відзначається, що вчитель отримав більшу автономію, самостійний вибір форм та методів навчання, необмежений час на вивчення тем – обирає навчальні матеріали, імпровізує та експериментує, тому й робота більш творча, дослідницька, різноманітна. Завдяки навчально-методичному забезпеченню предметів початкової школи та новітнім технологіям робота стала навіть легшою, але обсяг підготовки та самоосвіти значно збільшився. Дехто з вчителів відзначає складність у питаннях оцінювання (формувальне оцінювання для багатьох так і залишається незрозумілим) (7%), зниження мотивації до навчання через відсутність оцінок (1%), багато часу на підготовку до уроків (18%), надмірне використання

ігрових методів (2%), відсутність необхідного технічного обладнання (34%), недостатня кількість батьківських зборів (8%). Багато вчителів (83%) відзначають позитивні зрушення у розвитку активності, самостійності учнів, креативності та жаги до знань.

В умовах реформування освіти України значне місце посідає вивчення досвіду інших країн, які є світовими лідерами в освіті.

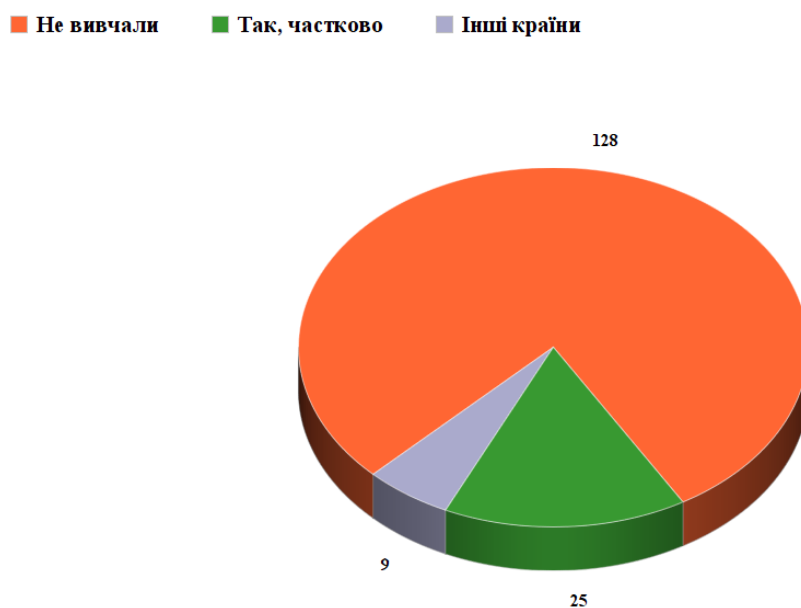


Рис. 3.10. Чи вивчали Ви досвід роботи початкових шкіл (вчителів початкових класів) Канади (або співпрацювали з такими школами)?

На питання анкети «Чи вивчали Ви досвід роботи початкових шкіл (вчителів початкових класів) Канади (або співпрацювали з такими школами)? Якщо так, то чий досвід вивчали? Які аспекти вивчалися та впроваджувалися в практику своєї роботи?» (див. рис. 3.10) 128 вчителів надають заперечну відповідь, 25 вчителів вивчали окремі аспекти канадської освіти: робота з дітьми з ООП, організація освітнього процесу, оцінювання учнів, досвід вчителя Ірени Корбабіч-Путко (директор Новопечерської школи м. Києва під час пілотування реформи НУШ, 30 років стажу роботи в канадській школі). Частина вчителів (9) вивчали досвід фінської, шведської, австрійської,

американської шкіл.

Такий стан у вивченні зарубіжного досвіду організації освітнього процесу початкової школи, зокрема досвіду Канади, дає можливість наголосити на актуальності нашого дослідження. Адже канадська система освіти, хоч і не близька до явищ української дійсності, все ж має велику кількість позитивних моментів в організації навчання саме на початковій ланці освіти, через що й займає високі позиції у світовому рейтингу.

Підсумовуючи викладене у даному підрозділі, можемо констатувати, що сучасна початкова освіта в Україні має ряд тенденцій, спрямованих на її оптимізацію та ефективність. Однією з таких тенденцій, на нашу думку, є гуманізація, що полягає в утвердженні людини як найвищої соціальної цінності. Ми є свідками створення нового зразка освіти, який передбачає пріоритет освіти, орієнтованої на особистість учня, орієнтованої на уміння використовувати знання в реальних життєвих ситуаціях. Така освіта передбачає найповніше розкриття здібностей учня, задоволення його різноманітних освітніх потреб, виховання почуття власної гідності, свободи, гармонії стосунків з навколишнім середовищем.

Нова українська школа спрямована на гуманітаризацію освіти, на формування духовності, культури особистості, глобального мислення, цілісної картини світу. Від рівня засвоєння базової гуманітарної культури залежить розвиток особистості в гармонії із загальнолюдською культурою. Самоідентифікація особистості у світовій культурі є концептуальною засадою гуманітаризації змісту освіти.

Сьогодні неабияке місце займає національна спрямованість освіти, яка полягає у єдності освіти і національного підґрунтя, в єднанні освіти з історією і народними традиціями, збереженні та збагаченні національних цінностей українського народу та інших народів і націй. Завдання, які стоять перед сучасною початковою освітою, розширюються завдяки активному залученню в освітній процес батьків, учнів, вчителів, науковців. Відкритість системи освіти

дає змогу доповнювати базові положення, прописані у нормативних документах, відповідно до регіональних освітніх умов, етнічної приналежності, культурних надбань тощо.

Основне місце в початковій освіті займає активна навчально-пізнавальна діяльність учнів, що свідчить про зміну акцентів з навчальної діяльності вчителя на продуктивну, творчу, самостійну діяльність учнів. Саме діяльнісний підхід в сучасній освіті надає сенс тим педагогічним завданням, які стоять перед учасниками освітнього процесу в початковій школі. Результати навчання безпосередньо залежать від різноманітності та продуктивності видів діяльності, якими вчитель наповнює процес засвоєння знань та формування компетентностей.

Зміст освітнього процесу вимагає таких форм роботи, методів, технологій, стратегій, які спрямовані на розвиток критичного мислення, формування навичок вчитися впродовж життя. Учні початкових класів мають не лише відтворювати інформацію, а й розуміти її, осмислювати, уміти використати в реальних життєвих ситуаціях, залучаючи при цьому всю потужність самостійної роботи та самоорганізації. Освітній процес в початковій школі повинен створювати умови для самоствердження, самореалізації і самовизначення особистості. Важливою у даному контексті є підтримка вчителя, який виступає ментором, наставником, фасилітатором, коучем. Це свідчить про значне розширення ролі вчителя нової української школи, розширення вчительських функцій та завдань, які перед ним поставлені державою. Вчитель і учень НУШ – це рівноправні особистості, співробітники, що взаємодіють на умовах кооперації, взаємоповаги та партнерства. Педагог мотивує учнів, стимулює процес пізнання, активізує діяльність, створює умови для саморозвитку. Такі функції вчителя виходять далеко за межі навчання та виховання.

Освітній процес в новій українській школі набуває неабиякої творчої спрямованості, яка передбачає мотивацію всіх видів діяльності, сприяє

самостійності, наполегливості, прагненню позитивного кінцевого результату. Це дає можливість учневі відчувати емоційне задоволення від усвідомлення власного прогресу, досягнення цілей, розвивати творчі можливості та реалізовуватися як особистість. Цьому також сприяє перехід від регламентованих способів організації освітнього процесу до таких, які передбачають розвиток креативності та самостійності, стимулювання активної діяльності та ініціативності.

Формувальне оцінювання являється ще однією тенденцією початкової освіти в Україні. Таке оцінювання «вчить» учнів «навчатися», тому що відбувається паралельно з процесом навчання. Формувальне оцінювання є свого роду стратегією підвищення рівня навчальних досягнень і покращення якості освіти.

Розвиток науки, техніки і всього суспільства дав учителям та учням нові форми комунікацій, нові типи вирішення абстрактних і конкретних завдань, перетворюючи вчителя на рушійну силу інтелектуального та творчого потенціалу учня. Основним принципом роботи вчителів початкової школи є використання сучасних досягнень вікової психології, інноваційних технологій навчання для успішного розвитку пізнавальних, інтелектуальних, творчих, фізичних здібностей школярів початкової школи. При впровадженні інноваційних методів і технологій вчителі початкової школи сприймають дитину як основний об'єкт і суб'єкт навчальної діяльності.

Освітній процес в українській початковій школі побудовано на засадах компетентнісного підходу, який передбачає розширення діапазону організаційних форм, методів навчання, способів навчальної взаємодії, що мають на меті практичну спрямованість навчання. Змінюються підходи до підготовки і проведення уроку як основної форми організації освітнього процесу, залучаючи міжпредметну на внутрішньо-предметну інтеграцію та використовуючи різноманітні нетрадиційні формати проведення уроків. Основні особливості таких уроків – цікавість та пізнавальність, спрямованість

на співпрацю та взаємоповагу, використання інтерактивних технологій навчання, формування уміння та потреби вчитися і розвиватися впродовж життя. Урок в НУШ стимулює дослідницькі зацікавлення, пошук різних шляхів розв'язання проблеми, підвищує впевненість в собі, нівелює страх помилитися, розвиває вміння відстоювати свою позицію, критично мислити, розвиває наскрізні уміння, що допомагає бути успішним в навчанні та впродовж усього життя, відповідаючи запитам сучасного глобалізованого суспільства.

3.2. Рекомендації щодо впровадження канадського досвіду початкової освіти в контексті Концепції Нової української школи

Порівняння української та канадської систем початкової освіти здійснювалося на основі опрацювання нормативно-правової бази, аналізу освітніх програм початкової школи досліджуваних країн, узагальнення тенденцій розвитку сучасної початкової освіти в Канаді, дослідження змісту, форм та технологій навчання в канадській початковій школі, порівнянні особливостей освітнього процесу в початкових школах України і Канади, конструюванні та співставленні авторських моделей початкової освіти в Канаді та в Україні в XXI столітті, а також на основі проведеного за допомогою електронної платформи Online Test Pad анкетування вчителів початкових класів нової української школи.

Наголосимо, що реформування початкової освіти в Україні, яке почалося з пілотування НУШ в 2017 році, передбачає вивчення усіма учасниками освітнього процесу позитивного досвіду зарубіжних країн з метою запозичення ефективних стратегій та технологій організації освітнього процесу та освітнього простору в оновленій початковій школі України. Українськими науковцями та педагогами-практиками активно вивчався досвід фінської, шведської, американської систем освіти.

У попередніх розділах дослідження нами описано нормативно-правову базу, особливості організаційно-методичного забезпечення освітнього процесу

в канадській початковій школі. Вважаємо за доцільне виділити основні аспекти, які варті уваги в контексті реформування української системи освіти та можуть бути використані як позитивний досвід.

Процес інтеграції навчальних дисциплін початкової школи, який запроваджує Нова українська школа, суттєво наблизив нашу початкову освіту до канадської, зокрема у кількості навчальних дисциплін. У початковій школі України маємо сьогодні інтегрований курс «Я досліджую світ», який поєднав природничу, громадянську й історичну, соціальну, здоров'язбережувальну галузі і таким чином скоротив кількість предметів.

Варто відмітити той факт, що міністерства освіти та школи канадських провінцій працюють над розширенням та оновленням змісту деяких навчальних предметів. Великого значення в канадській початковій школі сьогодні надається питанням здоров'я та безпеки. Жодна провінція не обмежується в цьому напрямку лише освітньою програмою. Освітняни працюють над розробками різноманітних посібників з питань здоров'я та безпеки, побудови здорового шкільного середовища, інструкцій з харчування в школі та вдома. На прикладі провінції Онтаріо можемо спостерігати розробку низки концепцій щодо підтримки здоров'я учнів: щоденні фізичні заняття для початкової школи, шкільна концепція з їжі та напоїв, концепція орієнтована на підтримку психічного здоров'я тощо [229]. В провінції працює велика кількість некомерційних організацій, спрямованих на охорону здоров'я та фізичну освіту дітей та молоді. Громадські організації з питань здоров'я часто проводять різноманітні заходи для учнів шкіл, а також спільно організовані з школами заходи з питань здорового способу життя. Батьки завжди беруть активну участь у подібній діяльності. Відмітимо, що в початкових школах України не часто можна спостерігати систематичну та регулярну організацію оздоровчих заходів.

Водночас, уряди канадських провінцій постійно працюють над удосконаленням шкільного освітнього процесу. Актуальним є питання заборони використання мобільних телефонів під час навчання. При чому заборона стосується всіх учасників освітнього процесу. Виключенням є

використання мобільних пристроїв на уроках лише з освітньою метою, користуючись політикою BYOD (Bring Your Own Device / Принеси власний пристрій).

Значне місце в освіті молодших школярів Канади посідає цифрова грамотність. В епоху диджиталізації вкрай важливо, щоб діти розуміли поняття кібербезпеки та уміли правильно взаємодіяти з новими технологіями та базами даних. Загалом навчальні програми усіх дисциплін початкової школи в Канаді спрямовані на підготовку дітей до реальних умов життя, увесь теоретичний матеріал максимально наближений до його практичного застосування. У ході вивчення предметів початкової школи в учнів формуються глобальні компетентності, базисом для яких є математична та мовна грамотність: критичне мислення і вирішення проблем; креативність і підприємливість, уміння вчитися, бути самосвідомим і цілеспрямованим; уміння співпрацювати; спілкування; глобальне громадянство.

Згідно Концепції НУШ 10 ключових компетентностей для учнів початкової школи передбачають: спілкування рідною та іноземною мовами, математичну грамотність, компетентність в науці і технологіях, екологічну грамотність і здорове життя, інформаційно-цифрову компетентність, уміння вчитися впродовж життя, соціальну та громадянську компетентність, обізнаність та самовираження у сфері культури, ініціативність і підприємливість.

Серед канадських глобальних компетентностей ми не знаходимо окремих предметних компетентностей, таких як математична, науково-технічна, інформаційна та цифрова компетентності, екологічна грамотність і здоровий спосіб життя. На прикладі формулювання глобальних компетентностей канадською освітою можна простежити більш глибоку предметну інтеграцію, ніж на прикладі компетентностей НУШ, які багато в чому схожі на перелік предметних компетентностей. Канадські глобальні компетентності реалізуються в кожному навчальному предметі початкової школи (див. інтерв'ю з Додатку Д). Зауважимо, що ключові компетентності НУШ чітко співвідносяться з освітніми галузями, які прописані в нормативних документах даної реформи. Однак,

можна провести паралель з традиційним обсягом знань, умінь і навичок (ЗУН), які в старих програмах були визначені для кожної навчальної дисципліни, а сьогодні це компетентності, які має кожна освітня галузь.

В умовах глобалізації освіти такі компетентності, як навчання впродовж життя, ініціативність, креативність, підприємливість, уміння співпрацювати в команді та комунікувати є дійсно тими компетентностями, що готують дитину бути громадянином своєї країни та громадянином світу.

Звичайно, що невід'ємним компонентом будь-якої освіти є оцінювання навчальних досягнень. Аналіз нормативних документів та моніторинг НУШ, а також проведене нами анкетування вчителів початкових класів засвідчують, що формувальне оцінювання сприяє виникненню великої кількості запитань. Багатьом українським вчителям важко відійти від «бального» оцінювання, батьки не розуміють без оцінки досягнень своїх дітей. Формувальне оцінювання допомагає учням «навчитися вчитися». Згідно цього ученя повинен навчитися ставити конкретні цілі свого навчання, планувати, як їх досягти, вчитися самостійно знаходити та виправляти свої помилки, оцінювати свої успіхи та невдачі, планувати шлях від неуспіху до успіху. Вчителя при такому підході можна порівняти з тренером у спорті. Він тренує спортсмена, підказує, як і над чим слід працювати більше, а спортсмен відточує свою майстерність. Те ж саме у формувальному оцінюванні: учні вчать оцінювати себе самостійно, учитель не карає негативною оцінкою, оцінювання наявне постійно у вигляді запитань вчителя, який підтримує своїх вихованців і формує у них впевненість та наполегливість. Важливою відмінністю формувального оцінювання є відсутність впливу поточних оцінок на підсумковий результат, відсутність середнього арифметичного при виставленні підсумкових оцінок.

Шкала підсумкового оцінювання у початковій школі Канади залежно від циклу виглядає наступним чином:

- у 1–2 класах застосовується лише описова характеристика умінь учнів (вербальне оцінювання).

– у 3–4 класах – рівневе (початковий, середній, достатній та високий рівні) або вербальне оцінювання (за вибором школи).

Досвід Канади у даному випадку може бути корисним, оскільки підсумкове оцінювання учнів початкових класів також словесне: E – Excellent (Відмінно), G – Good (Добре), S – Satisfactory (Задовільно), N – Needs Improvement (Потребує вдосконалення). Українське «Свідоцтво Досягнень» (для прикладу 2 клас) дуже схоже у даному випадку з канадським «Elementary Progress Report Card» (див. Додаток К) і має відповідне оцінювання (див. рис. 3.11):



Рис. 3.11. Оцінювання досягнень учнів початкових класів України і Канади

У Канаді було розроблено та реалізовано низку різних моделей оцінювання в класі. Дослідники Ж. Річард і П. Годбаут [250] стверджують, щоб формувальне оцінювання стало систематичною частиною освітнього процесу, його необхідно планувати разом з уроком.



Рис. 3.12. Аспекти формувального оцінювання за Ж. Річардом та П. Годбаутом

Автори описують три аспекти формувального оцінювання: повідомлення про очікуваний результат та критерії успіху; збір інформації; регулювання та коригування навчання (див. рис. 3.12). Дані аспекти не мають сталої послідовності: вчитель завжди може повернутися до попереднього етапу, щоб забезпечити прогресивний процес «навчання-викладання».

Нагадаємо, що ціннісні орієнтири НУШ, нові державні стандарти освіти вимагають нових підходів не лише до організації навчального процесу, але й до оцінювання навчальних досягнень учнів, яке не обмежується лише виставленням балів (які, до речі, також мають прописані критерії до кожного балу, але чи всі батьки та учні досконало знають ці критерії, чи просто покладаються на досвід вчителя), а спрямоване на формування свідомого ставлення до навчання, на аналіз своїх кроків у виконанні того чи іншого завдання, вирішенні тієї чи іншої проблемної ситуації. На нашу думку, саме формувальне оцінювання у початковій школі вчить дітей у майбутньому більш глобально та критично мислити, аналізувати, синтезувати, відстоювати свої позиції тощо. Щоб оцінювання працювало на підтримку навчання, воно

повинно забезпечувати вчителів і учнів інформацією, яку потім можна використати для коригування процесу викладання та навчання. Коли така інформація використовується для адаптації навчання відповідно до навчальних потреб учнів, оцінка стає формуючою, а оцінювання – формувальним [224, с. 7].

У напрямку підвищення ефективності освітнього процесу значне місце посідає баланс між організацією фізичного освітнього простору та кількістю учнів в класі. На жаль, у багатьох класах української початкової школи сьогодні про дотримання такого балансу говорити не можемо. На прикладі початкових класів у канадських школах бачимо дійсно великі розміри класних кімнат (див. рис. 3.13), що дає можливість комфортного зонування освітнього середовища та переміщення учнів та вчителя протягом уроку. Організація простору, вчительського місця, учнів та спільної роботи – один з ключових елементів менеджменту класу (див. інтерв'ю 6 і 7 з Додатку А).



Рис. 3.13. Класні кімнати. Початкова школа м. Калгарі (Альберта)

Канадська система освіти активно працює над тенденцією до зменшення кількості учнів у початкових класах (оптимально до 25 учнів). У другому підрозділі другого розділу дослідження докладно описані переваги невеликої кількості учнів в класі згідно з дослідженнями освітян Канади: активне залучення усіх учнів у процес, результативність формувального оцінювання, ефективна реалізація урядових програм та рекомендацій, реалізація принципу

дитиноцентризму, значна економія часу та втілення ефективних навчальних стратегій тощо. Нагадаємо, що вчителі початкових класів в Канаді мають повну свободу дій у питанні проведення уроку та доборі навчального матеріалу (див. інтерв'ю 27 з Додатку А).

У попередніх розділах нами було зацентровано увагу на організації освітнього процесу в канадських початкових школах через стратегію навчальних центрів – learning centers. Зазначалося, що дана стратегія є канадським варіантом Щоденних 5 і має свої особливості, які варті уваги освітян та вчителів початкової ланки освіти. Наголосимо на тому, що робота учнів в канадських початкових школах дуже часто побудована в групі, в команді, але на засадах співпраці, а не змагання. Робота за стратегією «навчальних центрів» передбачає фактично той самий поділ на групи (зазвичай 5 груп): з вчителем, за комп'ютером, з асистентом (він є майже в кожному класі), читання для друга, самостійна робота (робота зі словами). Оскільки урок у першому класі триває 90 хвилин (наприклад, мовна грамотність – мова і література разом), то учні мають достатньо часу, щоб попрацювати у декількох центрах. Ротації відбуваються по команді вчителя і відповідно до кількості уроків на тиждень. Зручним є те, що зміст роботи кожного центру вчитель може адаптувати під свій клас, рівень знань дітей, тему уроку тощо. Фізичний простір класу дає змогу не робити перерву між уроками по 35–45 хв., так як вчитель та учні мають можливість проводити своєрідні паузи та руханки безпосередньо в класі (див. інтерв'ю з Додатку Д). Аналізуючи переваги такої форми організації освітнього процесу, вбачаємо доречним адаптувати «навчальні центри» до реалій української початкової школи.

Позакласна робота в канадській початковій школі реалізується в основному через групу продовженого дня, організацію загальношкільних заходів, роботу з батьками.

На групу продовженого дня (ГПД) учні початкових класів в Канаді (див. інтерв'ю 9 з Додатку А), як і в Україні, приходять до одного класу, простір якого (приблизно 10 x 13 м) вільно вміщує до 20 учнів і має повне навчальне

укомплектування, включаючи мікрохвильову піч для розігріву їжі, яку діти приносять з собою. Вчителі, які працюють на ГПД (2 вчителя на 3 класи), готуються і планують роботу так само, як до уроків. Заняття на ГПД для першокласників мають, як правило, чітку послідовність і своєрідну структуру: ланч – відпочинок і перегляд мультфільму – творча діяльність – ігровий час (наповненість кабінетів пропонує широкий вибір ігор, конструкторів тощо) – прогулянка на шкільному подвір'ї (не виходять лише при дуже поганих погодних умовах: дощ, заметілі тощо) – харчування у класі і відпочинок. Старші учні (до 12 років діти повинні бути під наглядом) можуть на ГПД виконувати домашнє завдання, але, як правило, це ігровий час. В українських школах ГПД суттєво не відрізняється змістовим наповненням, але знову робимо акцент на матеріальному оснащенні та методичному забезпеченні освітнього простору в українських класах.

Позакласна робота для вчителя – це підготовка до наступного навчального дня (див. інтерв'ю 20 з Додатку А). Жодних регулярних позакласних заходів вчителі не організують і не проводять. У багатьох канадських школах немає навіть актової зали, бо масові заходи не проводяться. Наприклад, 11 листопада День Пам'яті (загиблих у всіх війнах). Цей день червоною ниткою проходить на деяких уроках упродовж тижня. На читанні/письмі читають вірші і оповідання, підписують коротенькі листівки ветеранам, на малюванні фарбують і клеять маки. А 11 листопада о 10:45 кожен вчитель включає 15-ти хвилинне відео, запропоноване шкільною адміністрацією, а об 11:00 всі учні вшановують пам'ять загиблих хвилиною мовчання. Позанавчальні заходи, як правило, загальношкільні: змагання, конкурси, ярмарки, театри; жодних календарних планів виховної роботи за порами року тощо. Навіть свято останнього дзвоника проходить без масових зібрань, а лише святкове частування в своєму класі, до якого з радістю готуються усі діти.

У канадських школах також є виховні години, але вони зовсім не схожі на реалії нашої української школи: не раз на тиждень, не після уроків і не розбір

успішності чи поведінки (інформація про навчання кожної дитини є конфіденційною і обговорювати її перед всім класом вчителі не будуть; ці питання лише з батьками обговорюються). Така щоденна виховна година називається Connect (англ. – зв’язок) – 20 хвилин між 2 і 3 уроком. У цей час вирішуються організаційні питання про події, заходи, екскурсії; обговорюються новини чи певні події; вчитель говорить про здоров’я, спорт, саморозвиток, людські цінності, спілкування в класі, сімейне виховання, громадянську освіту. Іноді Connect – це розповідь, часом дискусія, перегляд короткого мультфільму чи відеоролику і обговорення чого він навчає, або колективна гра з паралельними класами та вчителями. Мета таких «виховних 20-хвилинок» полягає у згуртуванні колективу, налагодженні зв’язку, формування особистості дитини (див. інтерв’ю 10 і 20 з Додатку А).

У школі може бути традиційний день відкритих дверей, коли запрошуються батьки з учнями, і школа ніби «звітує» про навчальні досягнення учнів, експонуючи усі творчі роботи і проєкти, над якими працювали протягом певного часу. Такий захід дуже схожий на виставку-спілкування чи конференцію у форматі «вчителі-батьки-діти». Фотографій шкільних заходів в Канаді не роблять (забороняється фотографувати інших людей, тим більше дітей). Школа не має своїх офіційних сторінок в соціальних мережах – ні на фейсбуці, ні в інстаграмі. Кожна школа має свій веб сайт, проте не окремий, а як підрозділ від управління освіти. Тобто всі сайти схожі, однакові рубрики, різняться лише кольором і інформацією, яку надають.

Концепція педагогіки партнерства між усіма учасниками освітнього процесу набуває великого значення у контексті реформування сучасної освіти. Педагогіка партнерства ґрунтується на принципах гуманізму і творчого підходу до розвитку особистості. Вона має на меті розвиток нового гуманного суспільства, вільного від тоталітаризму і офіціозу [116]. Принципи педагогіки партнерства сьогодні розкриваються багатьма дослідниками та науковцями. У канадських школах на початку навчального року відбувається день відкритих дверей для батьків і учнів, щоб познайомитись зі школою (якщо новенькі) і з

вчителями. На загальних зборах слухають директора, вимоги і правила, обирають загальношкільний батьківський комітет, який буде перейматись благодійними акціями, вечірками чи ланчами. Надалі вся шкільна інформація йде через офіс (в Канаді це пришкільна установа, яка відповідає майже за всі організаційні питання, включаючи відвідування, листування з батьками тощо) або листування з вчителем. Кожного тижня в понеділок батькам на електронну пошту приходять повідомлення про всі події, заходи і графік роботи школи впродовж тижня (див. інтерв'ю 24 з Додатку А). Так батьки дізнаються про екскурсії, ярмарки, спортивні змагання, вихідні тощо. Такі повідомлення отримують обов'язково всі батьки. Окрім того вчителі-класоводи також розсилають повідомлення батькам про заходи, але вже виключно для дітей конкретного класу, про те, що зараз вивчають, які будуть тести і що переглянути і повторити.

У Канаді батьківські збори – відбуваються у форматі індивідуальної зустрічі вчитель-учень-батьки, яку називають «Конференція» (див. інтерв'ю 11 з Додатку А). Всі конференції організуються централізовано від управління освіти. Всі школи мають сторінки на сайті управління освіти конкретної провінції. Є чітко визначені дати у вересні, листопаді і березні (дати і час можуть трохи різнитися залежно від провінції). Проводяться вони впродовж трьох днів: в середу і четвер після обіду з 16:00 до 20:00, а в п'ятницю з 9:00 до 12:00 (учні в таку п'ятницю вихідні). Щоб батькам домовитись про таку конференцію, необхідно зайти в спеціальний шкільний додаток "Power School" (на прикладі провінції Альберта) в кабінет свого учня (абсолютно всі учні там зареєстровані і всі батьки ним користуються), обрати свою школу, прізвище вчителя та зручну годину для зустрічі. Як правило, 10–15 хвилин зустрічі присвячені виключно конкретній дитині: про навчання, успіхи, поведінку, спілкування в класі, на що звернути увагу, рекомендації і, звичайно ж, відповіді на запитання, які цікавлять батьків. Всі роботи учня зберігаються в окремій папці, тому вчитель має змогу все показати батькам.

На таких зборах ніколи не обговорюються:

- загальні питання: навчальний рік, розклад, вихідні, вимоги... – бо все це є на сайті школи;
- оплата: ніяких грошей вчителі не збирають. У додатку Power School (Альберта) від управління освіти є розділ «оплата». Там перелічені екскурсії, заплановані на рік вперед. Батьки можуть оплатити всі одразу, або ж кожен екскурсію окремо;
- ремонти чи придбання будь-чого до класу. Всі необхідні для роботи речі вчитель бере в шкільному офісі від ножиць і кольорового паперу до вологих серветок і пластиря. Ні вчителі, ані батьки такими питаннями не займаються [116].

Позитивний досвід Канади в реалізації педагогіки партнерства, зокрема залучення батьків до освітнього процесу, може бути корисним для української школи на шляху реформування та оптимізації шкільного освітнього процесу початкової школи.

Варто зауважити, що Канада, на відміну від України, у процесі впровадження освітніх реформ, зокрема і в початковій освіті, вже вирішила низку педагогічних проблем, що значно вплинули на підвищення ефективності та якості освітнього процесу в початкових класах: міжпредметна інтеграція та оптимізація змісту навчальних дисциплін початкової освіти; збільшення інвестицій в інклюзивні моделі освіти; формувальне оцінювання; глобалізація освіти і розвиток глобальних компетентностей; зменшення кількості учнів в початкових класах; оновлення навчальних програм та розширення державних програм в галузі охорони здоров'я тощо.

З метою запозичення передового педагогічного досвіду в умовах реформування системи початкової освіти в Україні був проведений онлайн-вебінар для учителів початкових класів закладів загальної середньої освіти м. Подільськ Одеської області (14 вересня 2022 р.) (див Додаток М). Були визначені такі завдання вебінару:

- визначити особливості Канади як однієї з країн з найвищим рівнем якості освіти в світі.

- змалювати структуру шкільної освіти в Канаді та місце початкової ланки в даній структурі.
- описати фізичний простір класу початкової школи в Канаді та в Україні.
- визначити оптимальну кількість учнів в класах відповідно до канадської початкової школи.
- охарактеризувати забезпеченість робочого місця вчителя початкових класів в Канаді.
- висвітлити зміст канадської початкової освіти та роль підручників в системі підготовки вчителя.
- познайомити з особливостями позакласного життя, дозвілля, виховання тощо в початковій школі в Канаді.

За два тижні до проведення онлайн-вебінару учасникам було розіслано на електронні пошти закладів освіти листи з програмою вебінару (див. буклет у Додатку М).

У ході безпосереднього вебінару напочатку вчителі розповіли про свої уявлення та можливо використання канадського досвіду початкової освіти дітей. Після висвітлення кожного питання учасники мали змогу висловити свої думки та поставити питання по темі. Найбільше здивування в учасників викликало матеріально-технічне забезпечення канадських початкових шкіл та централізована підтримка вчителів початкових класів у підготовці до освітньої діяльності, а також фізичні розміри навчальних приміщень в канадських початкових школах. Учасники висловили схвалення стосовно тенденції до зменшення кількості учнів в початкових класах в Канаді.

Підсумок проведення вебінару засвідчив, що канадський досвід в організації позанавчальної діяльності отримав позитивну оцінку та одноголосну підтримку українських педагогів, оскільки, на відміну від українського зразка, має набагато простішу систему і не покладає додаткової відповідальності на вчителя.

Як засвідчили результати проведення даного семнару, а також аналіз

теоретико-методичних засад та практичного досвіду організації освітнього процесу в початковій школі Канади, сучасних тенденцій розвитку канадської початкової освіти та порівняння даних дослідження зі станом розвитку початкової освіти в Україні в умовах її реформування дали змогу сформулювати рекомендації щодо запозичення позитивного досвіду Канади для підвищення ефективності освітнього процесу в початковій школі України.

Ми вважаємо за доцільне **рекомендувати**:

На загальнодержавному рівні:

- здійснювати моніторинг та оцінку матеріального та методичного забезпечення в українських початкових школах, звертаючи особливу увагу на школи сільської місцевості та малих міст, з метою реалізації права кожної дитини на доступ до якісної освіти;
- забезпечувати безперервний професійний розвиток адміністрації школи, вчителів початкових класів, асистентів вчителів, розширюючи програми розвитку інформацією про досвід Канади в побудові освітнього процесу початкової школи; підвищувати рівень знань і навичок в напрямку глобалізації освіти; сприяти вивченню іноземної мови (англійської) з метою залучення вчителів до самостійного вивчення досвіду зарубіжних англомовних країн; сприяти можливості адаптувати навчально-методичне забезпечення країни, чий досвід вивчається, в освітній процес української школи;
- сприяти збільшенню кількості посад асистента вчителя для роботи в початковій ланці освіти;
- розширювати можливості міжнародної співпраці українських початкових шкіл із закладами освіти відповідного рівня в Канаді, з метою обміну позитивним педагогічним досвідом викладання та організації освітнього процесу;
- вивчити досвід Канади у визначенні глобальних компетентностей, з метою реалізації їх в умовах Нової української школи;
- сприяти розвитку української педагогічної науки у напрямку вивчення

канадського досвіду організації освітнього процесу та тенденцій сучасної початкової освіти;

- спрямовувати зусилля на розробку методичних та практичних рекомендацій на допомогу адміністрації та вчителям закладів загальної середньої освіти, викладачам закладів вищої освіти, інститутам післядипломної освіти в умовах реформування освіти України та налагодження міжнародної співпраці.

Закладам педагогічної освіти за напрямом «Початкова освіта»:

- сприяти вивченню студентами сучасних тенденцій розвитку початкової освіти в Канаді шляхом розширення тематики програм навчальних дисциплін педагогічного спрямування, приділяючи особливу увагу питанням інтеграції, інклюзії та формувального оцінювання;
- підтримувати створення спецкурсів та факультативів з вивчення педагогічного досвіду Канади з питань організації сучасного освітнього процесу в початковій школі;
- під час вивчення спеціалізованих предметів робити акцент на підготовці до роботи на посаді асистента вчителя початкових класів нової української школи;
- спрямовувати наукову роботу студентів у напрямку дослідження канадського досвіду організації початкової ланки середньої освіти, з метою вивчення та адаптації стратегій, технологій, форм та методів роботи в початковій школі України;
- налагоджувати міжнародну співпрацю з закладами вищої освіти Канади, з метою вивчення досвіду підготовки вчителів початкових класів;
- залучати студентів до активної участі у міжнародних та всеукраїнських проєктах, спрямованих на збагачення досвіду викладання у початкових класах Нової української школи;
- сприяти використанню студентами канадських стратегій організації освітнього процесу в початковій школі під час проходження всіх видів педагогічної практики;

- здійснювати підготовку майбутніх педагогів до викладання в умовах інклюзивної освіти.

Відділам освіти:

- налагоджувати міжнародні зв'язки із зарубіжними країнами, зокрема з Канадою, розробляти власні положення, програми та стратегії міжнародної співпраці, з метою запозичення позитивного педагогічного досвіду;
- залучати вчителів початкової ланки освіти до вивчення канадського досвіду у навчанні та вихованні молодших школярів;
- спрямовувати зусилля педагогів на розробку практичних рекомендацій, посібників з підвищення кваліфікації з питань використання канадського досвіду в освітньому процесі української початкової школи;
- забезпечувати модернізацію навчальних програм та навчального матеріалу відповідно до вивченого позитивного досвіду зарубіжних країн, звертаючи особливу увагу на міжпредметну інтеграцію;
- проводити роботу з вчителями з питань використання формувального оцінювання, поглиблювати їх знання про позитивні сторони такого оцінювання, використовуючи позитивний і довготривалий досвід Канади в реалізації даного формату оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів;
- забезпечувати якісну інклюзивну освіту шляхом обов'язкового залучення до роботи в початкових класах асистентів вчителя;
- організовувати проведення майстер-класів, тренінгів, педагогічних майстерень з використанням практичного досвіду викладання канадських вчителів початкових класів.

Закладам, які забезпечують початкову освіту:

- спрямовувати роботу школи на налагодження міжнародних партнерських відносин з відповідними закладами зарубіжних країн, зокрема Канади, з метою вивчення практичного досвіду організації освітнього процесу в початковій школі;

- сприяти підвищенню кваліфікації вчителів початкових класів у напрямку реалізації стратегій та тенденцій організації освітнього процесу за прикладом канадської освіти;
- адаптовувати до реалій української школи позитивні аспекти організації освітнього процесу в Канаді та інших зарубіжних країнах з високим рівнем освіти, зокрема аспекти позакласної роботи та роботи з батьками в умовах педагогіки партнерства;
- модернізувати програми позакласної роботи, спрямовуючи їх на оптимізацію освітнього процесу в початковій школі, запроваджувати в школі заходи, націлені на експериментальне використання канадських форм, методів, стратегій організації освітнього процесу таких, як learning centers / навчальні центри, connect / виховні 20-хвилинки, daily physical activity / щоденна фізична активність, BYOD (Bring Your Own Device) / Принеси власний пристрій тощо;
- проводити роз'яснювальну роботу з батьками з питань формувального оцінювання в початкових класах та глобалізації освіти, демонструючи позитивний досвід країн з високим рівнем освіти.

Висновки до третього розділу

З'ясовано, що розвиток початкової освіти в Україні в XXI столітті здійснюється на основі наступних нормативно-правових документів: Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту»; Державний стандарт початкової освіти; Типова освітня програма; Концепція Нової української школи та ін. Виділено законодавчо-нормативні вимоги до функціонування української початкової школи.

Сконструйовано модель початкової освіти в Україні в XXI столітті. Здійснено аналіз компонентів даної моделі, а саме: факторів впливу на систему початкової освіти; концептуального, цільового, компетентнісного, організаційного, змістового, процесуального і результативного блоків; тенденцій

освітніх змін у спектрі впровадження освітньої Концепції НУШ.

Встановлено, що пріоритетами в розвитку початкової освіти на сьогодні є: компетентнісний підхід, презумпція талановитості дитини, цінність дитинства, радість пізнання, розвиток особистості, здоров'я і безпека учнів.

Акцентовано увагу, що освітній процес у початковій школі зорієнтований на формування і розвиток в учнів 10 ключових компетентностей, а саме: спілкування рідною та іноземною мовами, математична грамотність, компетентність в науці і технологіях, екологічна грамотність і здорове життя, інформаційно-цифрова компетентність, вміння вчитися впродовж життя, соціальна та громадянська компетентність, обізнаність та самовираження у сфері культури, ініціативність і підприємливість.

Для визначення особливостей початкової освіти в Україні, дослідження стану співпраці закладів початкової освіти з початковими школами в Канаді, а також виділення основних напрямків розвитку освітнього процесу здійснено анкетування «Особливості освітнього процесу в умовах реформування початкової освіти» за допомогою електронної платформи Online Test Pad.

За результатами анкетування виділено також тенденції розвитку початкової освіти в Україні, спрямовані на її оптимізацію та ефективність, а саме: гуманізація і гуманітаризація, національна спрямованість освіти, відкритість системи освіти, діяльнісний підхід до організації навчання, розвиток критичного мислення, формування навичок вчитися впродовж життя, розширення ролі вчителя, взаємодія учасників освітнього процесу на умовах кооперації, взаємоповаги та партнерства, творча спрямованість освітнього процесу, формувальне оцінювання, дослідницькі зацікавлення учнів.

Унаслідок порівняльного аналізу розроблених авторських моделей розвитку початкової освіти в Канаді та в Україні в XXI ст. дійшли висновку, що Канада, на відміну від України, у процесі впровадження освітніх реформ, зокрема і в початковій освіті, вже вирішила низку педагогічних проблем, що значно вплинули на підвищення ефективності та якості освітнього процесу в початкових класах: міжпредметна інтеграція та оптимізація змісту навчальних

дисциплін початкової освіти; збільшення інвестицій в інклюзивні моделі освіти; формувальне оцінювання; глобалізація освіти і розвиток глобальних компетентностей; зменшення кількості учнів в початкових класах; оновлення навчальних програм та розширення державних програм в галузі охорони здоров'я тощо.

Запропоновано рекомендації щодо впровадження позитивного канадського досвіду організації початкової освіти на загальнодержавному рівні, на рівні закладів педагогічної освіти, районних управлінь освіти і закладу освіти (початкової школи).

Зміст розділу відображено в таких публікаціях автора: [39; 128; 199; 201; 259; 260].

ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичний аналіз проблеми розвитку початкової освіти Канади та визначено можливості використання канадського досвіду в українській освітній практиці. Результати проведеного дослідження засвідчили досягнення мети, розв'язання поставлених завдань і стали підставою для таких висновків:

1. Проаналізовано стан дослідженості проблеми в педагогічній теорії і практиці, розкрито сутність ключових понять, обґрунтовано методологічні засади дослідження та здійснено аналіз історико-педагогічного аспекту розвитку початкової освіти в Канаді.

Установлено, що канадські та українські вчені і практики досліджували проблему функціонування початкової освіти Канади у спектрі таких характеристик, як: глобалізація освіти, впровадження освітніх реформ та інновацій, застосування різноманітних освітніх технологій, цілеспрямована підготовка вчителів, специфіка здійснення державного управління, вимоги взаємозв'язку з громадою, якісні показники здобуття дітьми початкової освіти (компетентностей, зокрема: підготовка учнів до майбутньої професії та розвиток фінансової грамотності), організація навчальних або ротаційних центрів під час навчання учнів молодшого шкільного віку, інтеграція критеріїв відбору навчального матеріалу, національне і полікультурне виховання, інклюзивне навчання і соціалізація особистості учня.

З'ясовано, що освітній процес у сучасній початковій школі Канади спрямований на формування таких загальноканадських глобальних компетентностей: критичне мислення і вирішення проблем; інноваційність, креативність та підприємливість; уміння вчитися, самоусвідомлення і ціленаправленість; глобальне громадянство та стійкість; комунікативність; співпраця, – які здатні забезпечити учнів можливістю відповідати змінам та постійним потребам життя, праці та навчання; бути активними та чуйними у своїх громадах; розуміти різноманітні перспективи; діяти згідно питань

глобального значення.

У результаті характеристики поняттєво-термінологічного апарату дослідження уточнено сутність ключових понять: «освіта», «початкова освіта», «освітній процес», «розвиток освіти», «тенденції», «тенденції розвитку початкової освіти».

Зокрема, поняття «освіта» трактовано як систему, яка включає управління, заклади освіти, зміст та процес навчання, засоби навчання, фінансування тощо.

«Початкову освіту» розглянуто як невід'ємну складову загальної середньої освіти, основними завданнями якої є оволодіння учнями основами наукових знань, які стануть базою для подальшого вивчення окремих предметів (освітніх галузей), виховання національної самосвідомості, формування творчої особистості.

Аналізуючи поняття «освітній процес», виходили з позиції, що це структурована система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на реалізацію змісту освіти певного освітнього ступеня (освітнього рівня) відповідно до вимог стандартів освітньої діяльності.

«Розвиток освіти» визначено як якісні зміни, нові освітні форми, технології та нововведення, які сприяють трансформації освітнього процесу та державної освітньої політики.

«Тенденції» означені як вектори (напрями) розвитку до чогось нового чи іншого.

«Тенденції розвитку початкової освіти» розуміємо як вектори розвитку початкової освіти в певному, заданому державою, напрямі.

З метою впровадження позитивного досвіду розвитку сучасної початкової освіти в Канаді в практику української початкової школи обґрунтовано методологічні засади дослідження проблеми, які базуються на сукупності підходів (історіографічному, культурологічному, законодавчо-нормативному, концептуальному, компетентнісному, особистісно орієнтованому, діяльнісному або практично орієнтованому, інклюзивному, інноваційному), критеріях

порівняння (концептуальні засади освітньої політики, цілепокладання, принципи розвитку, компетенції учасників освітнього процесу, організація освітнього процесу, зміст освіти, методи і способи реалізації, результативність, фактори впливу, тенденції розвитку), методах дослідження (аналіз стану функціонування системи початкової освіти, інтерпретація стану розвитку системи початкової освіти, аналіз загальних особливостей розвитку початкової освіти, аналіз відмінних особливостей розвитку початкової освіти, контент-аналіз законодавства та навчальних програм щодо початкової освіти в Канаді та в Україні для з'ясування можливостей запозичення ефективних форм та технологій організації освітнього процесу; включене спостереження, анкетування та інтерв'ювання для виявлення та обґрунтування організаційно-методичних засад початкової школи Канади; моделювання для виявлення особливостей та сучасних тенденцій розвитку початкової освіти у Канаді та в Україні; порівняльний аналіз інтегративних можливостей впровадження канадського досвіду початкової освіти в українську освітню систему).

Описано історико-педагогічний аспект розвитку початкової освіти в Канаді.

2. Охарактеризовано нормативно-правову базу та виділено тенденції розвитку сучасної початкової освіти в Канаді.

З'ясовано, що в Канаді наразі не існує федерального департаменту та інтегрованої національної системи освіти, а законодавча відповідальність за освітній процес покладена Законом про Конституцію Канади 1867 р. безпосередньо на провінції та території. Встановлено, що Міністерства освіти десяти провінцій і трьох територій Канади розробляють власні нормативні документи та освітні платформи, які регулюють роботу початкової школи.

Унаслідок аналізу освітніх проєктів в ряді провінцій Канади (а саме: Онтаріо, Квебек, Нью-Брансвік, Альберта, Манітоба) визначено такі узагальнюючі законодавчо-нормативні особливості канадської системи початкової освіти: початкову освіту починають здобувати у віці від п'яти до шести років; вона є обов'язковою і триває від шести до восьми років; останні класи початкової

освіти часто відносять до середнього рівня освіти; навчальні програми для початкових шкіл визначаються провінційними або територіальними органами управління освітою і, як правило, включають математику, мистецтво та мови, науку і техніку та фізичне виховання; перехід від одного класу до наступного базується на виконанні навчальної програми та досягненні відповідних програмних результатів навчання, а не на складанні стандартизованих іспитів; після шести років початкової школи учні навчаються п'ять років у середній школі, яка поділяється на два цикли: «Середня школа I–III» (I цикл) та «Середня школа IV–V» (II цикл); перші вісім років навчання називають початковою освітою, а роки з 9 по 12 – середньою освітою.

Виділено та охарактеризовано основні тенденції розвитку канадської початкової школи в XXI столітті, зокрема її реформування: відродження мов меншин; підвищення інтересу до вивчення французької мови; перегляд та корекція стандартів оцінювання навчальних досягнень канадських учнів; зорієнтованість освіти на її глобалізацію та формування глобальних компетентностей (а саме: творчість, інноваційність та підприємництво, критичне мислення, співпраця, спілкування, особистісні навички, культурна та етична громадянська позиція, комп'ютеризація та цифрові технології); систематичний перегляд та оновлення навчальних програм в галузі охорони здоров'я, математики, освіти корінного населення та цифрової освіти; збільшення інвестицій в інклюзивні моделі освіти для задоволення потреб учнів з особливими освітніми потребами; зменшення кількості учнів в класах початкових шкіл; запровадження змішаної форми навчання (поєднання очної та дистанційної форм навчання), розробка і використання навчальних онлайн-платформ для дистанційного навчання.

3. Розкрито організаційно-педагогічне забезпечення освітнього процесу в початковій школі Канади.

У результаті аналізу нормативних документів та практичної діяльності ряду початкових шкіл Канади (зокрема, у провінціях Альберта та Онтаріо) встановлено, що організація початкової освіти в Канаді розпочинається із

створення, сприяння та підтримки здорового, безпечного та прийняттого освітнього середовища, яке забезпечувало б для всіх учнів зручне розміщення їх у класі, з можливістю чітко все бачити та спостерігати за вчителем; усі навчальні матеріали, включаючи друковані, електронні та інтерактивні тексти, мають знаходитися у зручному доступі для всіх учнів.

З'ясовано, що навчальна програма в початковій школі Канади є нормативним документом закладу освіти, який визначає зміст навчання та регламентує організацію освітнього процесу з певної навчальної дисципліни. Зміст навчальних програм спрямований на розвиток в учнів практичних навичок щодо трудової етики, громадянської позиції та соціальної відповідальності, фінансової грамотності, цифрового навчання, публічного виступу, критичного мислення, полікультурності.

Виділено та охарактеризовано основні навчальні стратегії, які використовують канадські вчителі в початковій школі, а саме: стратегія «менеджмент класу», стратегія вибору, стратегія Daily 5 (Щоденні 5) або стратегія Learning Centers (навчальні центри), а також стратегія поведінкового управління «тайм-аут».

З'ясовано, що диференційоване навчання в канадських початкових школах вчителі реалізують через стратегії Daily 5 (Щоденні 5) або Learning Centers (навчальні центри). Особлива увага приділяється питанню організації навчальних або ротаційних центрів під час навчання учнів молодшого шкільного віку.

Виділено та обґрунтовано технології ефективного освітнього процесу в канадській початковій школі: створення вільного простору для учнів для виконання ними індивідуальних завдань та вияву творчості, креативу; власний вибір; навчальні центри; опитування без виклику до дошки (як відповідь на колективне завдання); формувальне оцінювання; заохочення та наслідки неправомірної поведінки.

Встановлено, що використовуються переважно такі методи навчання: ігрові, інтерактивні, заохочення, пояснення наслідків виконання чи невиконання

завдання. Визначені основні форми організації навчання у канадській початковій школі: командні, мікрогрупові та індивідуальні.

4. Розроблено моделі початкової освіти в Канаді та в Україні.

Визначено, що розвиток початкової освіти як в Канаді, так і в Україні в XXI столітті відбувається в рамках певної моделі, яка була розроблена з акцентацією дослідницької уваги на її компонентах: фактори впливу на систему початкової освіти; блоки (концептуальний, цільовий, компетентнісний, організаційний, змістовий, процесуальний та результативний); тенденції змін.

У концептуальному блоці виокремлено концептуальні засади освітньої політики держави і принципи реалізації освітнього процесу в початковій школі.

Цільовий блок включає такі елементи: цілі та завдання здійснення освітнього процесу в початковій школі. Компетентнісний блок описує компетенції держави, провінцій / територій, школи та компетентності вчителів (педагогічних колективів), учнів. В організаційному блоці виділено такі елементи: вік дитини для вступу до початкової школи, тривалість навчання в початковій школі, типи освітніх закладів, учнівський колектив класу, вчительський колектив, організація освітнього простору, матеріально-технічне забезпечення освітнього процесу. Змістовий блок передбачає наявність навчальних планів і навчальних програм, навчальної літератури, формування і структурування змісту навчання. Процесуальний блок складається з таких елементів: організація освітнього процесу (включає стратегії навчання), технології, методи і форми навчання. Результативний блок описує характеристичні риси оцінювання, зовнішнього контролю і самоконтролю учнів під час освітнього процесу.

5. Здійснено порівняльний аналіз особливостей розвитку початкової освіти в Україні та в Канаді і розроблено рекомендації щодо застосування позитивного канадського досвіду в українській освітній практиці.

На основі опрацювання нормативно-правової бази, аналізу освітніх програм початкової школи в досліджуваних країнах та практичної роботи вчителів здійснено порівняльний аналіз особливостей розвитку сучасної

початкової освіти в Канаді та Україні.

Зокрема співставлено концептуальні засади організації початкової освіти, цілі, особливості та тенденції розвитку початкової освіти у XXI столітті, функціонування освітнього простору, наповнення навчальних програм, вибір змісту, форм та технологій навчання в початковій школі.

На основі проведеного анкетування вчителів початкових класів нової української школи з теми: «Особливості освітнього процесу в умовах реформування початкової освіти» (за допомогою електронної платформи Online Test Pad) порівняно особливості здійснення освітнього процесу в початкових школах України і Канади.

Унаслідок здійсненого моніторингу стану освітнього процесу в початковій школі України означені такі його особливості: компетентнісний підхід; педагогіка партнерства; дитиноцентризм; глобалізація освіти; централізоване управління початковою освітою; активізація інклюзивного та дистанційного навчання; застосування інтерактивних технологій та методів навчання; надання переваги груповим формам навчальної роботи учнів; стандартна організація освітнього простору та велика чисельність учнів у класі.

Здійснений аналіз навчальних програм початкових шкіл Канади, а також результатів інтерв'ювання та включеного спостереження за роботою канадських учителів уможливив визначити особливості організації освітнього процесу в початковій школі Канади: запровадження концепції глобальної освіти на основі глобальних компетентностей; дитиноцентризм; пропагування, поширення та збільшення фінансування інклюзивної освіти; розвиток дистанційної форми освіти; зонування освітнього середовища на підґрунті знаходження балансу між організацією фізичного освітнього простору та кількістю учнів у класі; свобода вчителя у виборі навчально-методичних інструментів і матеріалів; активне використання в освітньому процесі стратегії «менеджмент класу» та стратегії навчальних центрів; міжпредметна інтеграція та оптимізація змісту навчальних дисциплін початкової освіти; розвиток цифрової грамотності учнів під час викладання навчальних дисциплін;

розширення державних програм в галузі охорони здоров'я; надання переваги командній навчальній роботі; формувальне оцінювання; дотримання педагогіки партнерства між учасниками освітнього процесу під час усіх циклів початкової освіти; вчитель відповідальний за безпеку дітей на уроці; батьківські збори-конференції – відбуваються у форматі індивідуальної зустрічі вчитель – учень – батьки; зменшення кількості учнів у класах початкової школи.

Визначено і охарактеризовано основні тенденції сучасного розвитку початкової освіти в Україні в спектрі факторів впливу (інтеграція у світовий освітній простір, глобалізація освіти, збереження національної ідентичності, диджиталізація, підготовка до життя), а саме: гуманізація освіти, гуманітаризація освіти, національна спрямованість освіти, відкритість системи освіти, діяльнісний підхід до організації навчання, розвиток критичного мислення, формування навичок вчитися впродовж життя, розширення ролі вчителя, взаємодія учасників освітнього процесу на умовах кооперації, взаємоповаги та партнерства, творча спрямованість освітнього процесу, формувальне оцінювання, дослідницькі зацікавлення учнів, інтеграція навчальних дисциплін початкової школи.

Запропоновано рекомендації щодо урахування конструктивних ідей канадського досвіду в контексті Концепції Нової української школи в Україні на загальнодержавному рівні, для закладів педагогічної освіти за напрямком «Початкова освіта»; для відділів освіти; для закладів загальної середньої освіти. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективою для подальших розвідок є порівняльний аналіз організаційно-педагогічних умов реалізації освітнього процесу в системі шкільної освіти в Україні і в Канаді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агаркова О. Навчання в Канаді – найвищий рівень за доступною ціною. *Сучасна освіта*. 2010. № 12. С. 8–9.
2. Барабаш О. Неперервна освіта Канади у наукова-педагогічній літературі. *Молодий вчений*. 2019. № 2(66). С. 74–76. doi: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-2-66-17>.
3. Безлюдна В. В. Development of Primary education in Canada. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2022. Вип. 4. С. 153–158. doi: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.4.2022.270601>
4. Біленкова Л. М. Педагогічні засади та практика родинного виховання в українській діаспорі Канади: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Хмельницький, 2013. 20 с.
5. Богданюк А. М. Виховний потенціал української дитячої літератури Канади: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Хмельницький, 2012. 200 с.
6. Бойченко М., Чистякова І. Соціально-педагогічна підтримка дітей з особливими потребами: досвід європейських країн. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 9(93), 3–12. doi: [10.24139/2312-5993/2019.09/003-012](https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.09/003-012)
7. Бондар Т. Тенденції розвитку інклюзивної освіти в Канаді: законодавчий аспект. *Науковий вісник ужгородського ун-ту. Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Вип. 1(38). С. 51–54. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuupred_2016_1_12 (дата звернення: 07.02.2020).
8. Валько Н. Досвід впровадження STEM-освіти у США та Канаді. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ: БДПУ, 2018, Вип. 3. С. 9–20. doi: [10.31494/2412-9208-2018-1-3](https://doi.org/10.31494/2412-9208-2018-1-3)
9. Василик М. Тенденції національного виховання українців США і Канади (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук:

- 13.00.01. Київ, 2013. 19 с.
10. Воронка Г. Академічне консультування в навчально-освітньому процесі Канади та Великобританії. *Шлях освіти*. 2008. № 1. С. 27–30.
 11. Воронка Г. Додипломна і післядипломна освіта в Канаді та Великій Британії: плюралізм навчально-освітнього процесу. *Вища школа*. 2005. № 4. С. 56–60.
 12. Гавриленко Т. Методологічні засади дослідження розвитку початкової освіти в Україні другої половини ХХ – початку ХХІ ст. *NEW INCEPTION. Історико-педагогічні студії*. 2021. № 3–4(5–6). С. 81–91. doi: 10.5281/zenodo.5972458
 13. Гавриленко Т. Л. Модернізація змісту початкової освіти у контексті розроблення освітніх стандартів в Україні (1996–2001). *Освітній дискурс* Київ, 2021. Вип. 30(1). С. 46–59. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/34308/Havrylenko%20T.%20L.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 07.02.2022).
 14. Гавриленко Т. Л. Розвиток початкової освіти в Україні у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття: історико-педагогічний аспект: монографія. Київ: Фенікс, 2019. 384 с. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/1785> (дата звернення: 07.02.2022).
 15. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
 16. Гончаренко С., Кушнір В., Кушнір Г. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес. *Шлях освіти*. 2008. Т. 4. С. 2–10.
 17. Горболис К. В. Сучасні стратегії соціально-педагогічної підтримки обдарованих дітей у Канаді. *Наукові пошуки молодих вчених*: матеріали наук. конф. (Суми, 14 травня 2014 р.). Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. С. 346–354.
 18. Горбуленко Я. М. Процес реформування середньої освіти Канади. *Збірник наукових праць*: у 2-х ч. Суми: [СумДПУ ім. А. С. Макаренка], 2008. Ч. I: Педагогіка та методика навчання і виховання (за результатами конкурсу

- студентських наукових робіт 2007 р.). С. 104–107.
19. Гриневич Л. Поняття «освіта», «розвиток освіти», «освітня політика», в сучасному науковому дискурсі. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2015. № 1–2(42–43). С. 14–19.
 20. Гук Л. Педагогічні погляди Егертона Раєрсона (1803–1888) як чинник формування системи шкільної освіти Канади. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 38(1). С. 244–250. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_38\(1\)__38](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_38(1)__38) (дата звернення: 17.07.2020).
 21. Гук Л. Реформування управління системою шкільної освіти на основі педагогічних ідей Егертона Раєрсона у 1844–1876 рр. (Канада). *Імідж сучасного педагога*. 2013. № 10. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2013_10_16 (дата звернення: 17.07.2020).
 22. Гук Л. Системи шкільної освіти Канади (За педагогічними поглядами Егертона Раєрсона). *Наукові інновації та передові технології*. 2022. Вип. 4(6). С. 82–92. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/issue/view/49/75> (дата звернення: 17.07.2020).
 23. Гуревич Р. Вища освіта в Канаді: проблеми та реалії. *Вища освіта України*. 2006. № 4. С. 87–91.
 24. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 07.11.2021).
 25. Державний стандарт початкової освіти. 2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 07.11.2021).
 26. Дічек Н. П. Дитиноцентрованість як практична філософія освіти в Україні: психолого-педагогічний контекст. *Світогляд*. 2020. Т. 1. № 81. С. 50–55.
 27. Енциклопедія освіти / АПН України; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
 28. Журавльова О. Особистий блог. URL: <https://www.facebook.com/Oleksandra-Zhuravlova-351775782049051> (дата звернення: 02.05.2021).

29. Захарченко В. М., Калашнікова С. А., Луговий В. І. та ін. Національний освітній глосарій: вища освіта / за ред. В. Г. Кременя. 2-е вид., перероб. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с. URL: <http://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/nauk%20method%20rada/glossariy.pdf> (дата звернення: 07.07.2020).
30. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посібник / Тоні Бут; пер. з англ. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 190 с. URL: <https://knowledge.org.ua/wp-content/uploads/2020/08/IndexForInclusion.pdf> (дата звернення: 14.07.2020).
31. Карпинська Л. О. Формування професійної майстерності майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти Канади: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Одеса, 2005. 20 с.
32. Кириленко Н. М., Травкіна Л. П., Романенко К. С., Коломійченко А. А. Впровадження нового Державного стандарту в початковій школі: практичний аспект. «*Young Scientist*». 2018. № 2.1(54.1), February. С. 48. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/2.1/13.pdf> (дата звернення: 07.05.2021).
33. Коберник О. М., Коберник Г. І., Волошина Г. П. Стимулювання навчально-пізнавальної активності молодших школярів в умовах парної та групової форм роботи на уроці. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. Умань, 2020. Вип. 2. С. 59–66. doi: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(4\).2020.222914](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(4).2020.222914)
34. Коберник О. М., Осадченко І. І. Personally oriented model of education and teachers readiness for its implementation (Ukrainian experience) (Особистісно орієнтована модель навчання та готовність педагогів до її впровадження (досвід України)). *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2019. № 9. С. 13–26. doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.9/41.175700> (дата звернення: 21.10.2021).
35. Комар О. Інтерація як основа освітнього співробітництва на уроках у початковій школі. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 2021.

- Вип. 1. С. 64–70. doi: <https://doi.org/10.31499/2706-6258.1.2019.178126>
36. Комар Ольга, Комар Олег. Теорія і практика застосування інноваційних інтерактивних технологій навчання в руслі концепції розвитку педагогічної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2018. Вип. 1. С. 130–140. doi: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2018.134900>
37. Комар О. А., Пісняк В. С. Інклюзія як інноваційний шлях розвитку освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2021. Вип. 194. С. 24–29. URL: <https://pednauk.cuspu.edu.ua/index.php/pednauk/article/view/77> (дата звернення: 07.02.2022).
38. Корсак К. Освіта, суспільство, людина в ХХІ столітті: інтегрально-філософський аналіз: монографія. Київ; Ніжин, 2004. 218 с.
39. Кочубей Т. Україна і Канада: до проблеми підготовки майбутніх учителів у системі багаторівневої педагогічної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2012. Ч. 1. С. 177–182.
40. Кочубей Т. Д. Багаторівнева педагогічна освіта в Канаді як системне явище. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Умань, 2011. Вип. 39, ч. 2. С. 301–307.
41. Кочубей Т. Д., Штурба А. О. Нормативно-правові засади шкільного освітнього процесу в Канаді. *The WSB University in Poznan. Studies in Management and Finance*. 2018. № 15. С. 145–154. URL: https://www.wydawnictwo.wsb.pl/sites/wydawnictwo.wsb.pl/files/czasopisma-tresc/SZiF%2015_por.pdf (дата звернення: 12.07.2020).
42. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ? *Нова Українська Школа*. URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/> (дата звернення: 07.02.2022).
43. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи). Київ: Грамота, 2003. 216 с.
44. Кузьмінський Л. І. Словник педагогічних термінів. URL: <http://pidruchniki>.

- com/pedagogika/slovník_pedagogichnih_terminiv (дата звернення: 18.04.2020).
45. Кучай Т. Традиції становлення шкільної освіти Канади. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2012. Вип. 2. С. 98–103.
 46. Листопад О. В. Освіта в стратегічних завданнях інноваційного розвитку Канади. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8(18). С. 70–81.
 47. Листопад О. В. Соціальні технології інноваційного розвитку в контексті етнізації освіти Канади. *Соціалізація особистості: культура, освітня політика, технології формування: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених і студентів* (Суми, 20–21 квіт. 2011 р.). Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2011. С. 36–37.
 48. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів: монографія. Слов'янськ: СДПУ, 2010. 148 с.
 49. Лупарт Д., Веббер Ч. Шкільна реформа в Канаді: перехід від системи освіти до інклюзивних шкіл. *Дефектологія*. 2010. № 2. С. 7–19.
 50. Магдач З. Т. Розвиток системи управління шкільною освітою в Канаді: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Хмельницький, 2013. 20 с.
 51. Магдач З. Т., Мукан Н. В. Історична ретроспектива розвитку шкільної освіти Канади. *Наукові записки. Серія: педагогічні та історичні науки*. Київ, 2010, Вип. 84. С. 155–161.
 52. Методичні рекомендації щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу. 2018. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/1-klas-nysh/nmo-923-dodatok.pdf> (дата звернення: 07.11.2021).
 53. Михайленко Т. Роль українського шкільництва в Канаді у збереженні етнокультурної спадщини. *Рідна школа*. 2000. № 10. С. 70–72.
 54. Моніторинг НУШ. Результати та рекомендації. Перший етап, 2019–2020. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/2021/Monitorynh/Monitorynh_vprovadzhennya_reformy_NUSH_rezultaty_ta_rekomendatsiyi_26_02.pdf (дата звернення: 07.02.2022).
 55. Мукан Н. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів

- загальноосвітніх шкіл в університетах Канади: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 20 с.
56. Муқан Н. В., Барабаш О. В., Бусько М. Б. Специфіка реалізації неперервної освіти у Канаді. *Молодий вчений*. 2016. № 2. С. 309–312. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_2_75 (дата звернення: 22.06.2020).
 57. Муқан Н., Запотічна М. Організація шкільної освіти дітей корінних народів Канади. *Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка*. 2017. Вип. 4. С. 177–185. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2017_4_20 (дата звернення: 22.06.2020).
 58. Муқан Н., Магдач З. Зміст професійного розвитку вчителів загальноосвітніх шкіл Канади. *Вісник Львівського університету*. 2010. Вип. 26. С. 186–193.
 59. Національний освітньо-науковий глосарій. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2018. 524 с.
 60. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. 2016. URL: https://www.pedrada.com.ua/files/articles/2365/Концепсія_Nova_ukrainska_shkola_MON_2016_Pedrada.pdf (дата звернення: 07.11.2021).
 61. Новий освітній простір. Безбар'єрність: інформ. посібник, 1 липня 2019. 151 р. URL: https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/408/NOP_Vezbaryernist.pdf (дата звернення: 07.11.2021).
 62. Нос Л. Система підготовки вчителя початкової школи в університетах Канади. *Рідна школа*. 2012. № 8–9. С. 77–80.
 63. Нос Л. С. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в Канаді: навч. посіб. Київ, 2012. 93 с.
 64. Огнев'юк В. О. Реформування – як сутнісна характеристика сучасної освіти. *Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія*: монографія / за ред. В. Г. Кременя, Т. Левовицького, В. О. Огнев'юка, С. О. Сисоєвої. Київ: ЕДЕЛЬВЕЙС, 2013. С. 61–106.
 65. Осадчий В. Професійна підготовка майбутніх учителів у Канаді засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 1. С. 181–191.

66. Осадчий І. Про освітній процес у закладі загальної середньої освіти. *Освітня політика: портал громадських експертів*. URL: <http://education-ua.org/ua/analytics/1321-pro-osvitnij-protses-u-zakladi-zagalnoji-serednoji-osviti> (дата звернення: 15.12.2021).
67. Освіта в Канаді. URL: <http://fedorchenko.ho.ua/ca/1.html> (дата звернення: 14.02.2020).
68. Основи демократії: [підруч. для студ. вищ. навч. закл.; за заг. ред. А. Ф. Колодій]. Львів: Астролябія, 2009. 832 с.
69. Організація навчально-виховного процесу у початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів на 2001/02 навчальний рік. № 1/9-271 від 01.08.2001 р. URL: <http://zakon.nau.ua/doc/?code=v-271290-01> (дата звернення: 07.07.2021).
70. Павлютенков Є. М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). Х.: Основа, 2008. 128 с.
71. Педагогіка вищої школи: словник-довідник / упоряд. О. О. Фунтікова. Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2007. 404 с.
72. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.
73. Підгаєцька А. Студентське самоврядування в університетах Канади: автореф. дис. ... д-ра філос: 011 Освітні, педагогічні науки. Умань, 2020. 20 с.
74. Плахотнюк С. Новий освітній простір НУШ: початкова школа. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2214-organzatsya-osvtnogo-prostoru-novo-ukransko-shkoli> (дата звернення: 07.02.2022).
75. Погребняк В. Реалізація полікультурного підходу у виховно-освітньому просторі Канади. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка. Серія: Педагогічні науки*. Полтава: Техсервіс, 2007. Вип. 2(54). С. 73–78.
76. Політологія: енциклопедичний словник / за ред. д-ра філос. наук, проф. В. П. Мельника. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2014. 406 с. URL: https://chtyvo.org.ua/authors/Avtorskyi_kolektyv/Politolohiia_entsyklopedychn

- yi_slovnyk/ (дата звернення: 07.07.2020).
77. Про Національну доктрину розвитку освіти: указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002> (дата звернення: 07.02.2022).
 78. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 07.02.2022).
 79. Про освіту: Закон України № 2145-VIII від 5.09.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 07.12.2021).
 80. Про повну загальну середню освіту: Закон України № 463-IX від 16.01.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n2> (дата звернення: 07.12.2021).
 81. Про результати апробації навчальної літератури у 2000/01 навчальному році № 8/1-19 від 26.07.2001. URL: <http://zakon.nau.ua/doc/?code=v1-19290-01> (дата звернення: 07.06.2021).
 82. Професійна підготовка вчителя початкової школи в Канаді: навч. посіб. / Любов Степанівна Нос. Київ, 2012. 93 с.
 83. Пулінець О. Особливості децентралізованої освіти Канади. *Наш український дім*. 2010. № 1. С. 39–43.
 84. Розвиток сучасної освіти: освітологічні наголоси: матеріали першої Всеукр. наук.-практ. конф. «*Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти*». Київ, 2011. 162 с. URL: <https://elibrary.ivinas.gov.ua/2801/1/%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA%20%D1%81%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BD%D0%BE%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D0%BD%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%81%D0%B8.pdf> (дата звернення: 07.07.2020).
 85. Русанова О. Історико-педагогічні аспекти розвитку системи освіти в Канаді. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 1. С. 82–88.

86. Руснак І. Підготовка педагогічних кадрів у Канаді на сучасному етапі. *Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти: матеріали Міжнар. наук.-метод. конф. 1–2 квіт. / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2004. С. 62–64.*
87. Руснак І. С. Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець XIX–XX століття) / І. С. Руснак; Чернів. держ. ун-т ім. Ю. Федьковича. Чернівці: Рута, 2000. 364 с.
88. Руснак І. С., Романюк С. З. Українське шкільництво в Канаді: навч. посіб. / Чернів. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. Снятин: Прут Принт, 2002. 352 с.
89. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи. С. 6–7. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/714505/1/%D0%9F%D0%BE%D1%87%D0%B0%D1%82%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0%20%D0%B2%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%D1%96%20%D1%96%D0%B4%D0%B5%D0%B9%20%D0%9D%D0%A3%D0%A8.pdf> (дата звернення: 27.10.2021).
90. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка вищої школи: національний, європейський та глобальний контексти: навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. 319 с.
91. Свиридюк О. В. Імерсійна програма білінгвальної освіти в Канаді. *Збірник наукових праць студентів та молодих учених: зб. наук. праць / за заг. ред. Н. М. Бріт. Умань: Жовтий О. О., 2014. С. 218–222.*
92. Сисоєва С. О. Освіта як об'єкт дослідження. *Шлях освіти*. 2011. № 2. С. 5–11.
93. Система державного управління Канади: досвід для України / уклад. О. І. Максимова; за заг. ред. Ю. В. Ковбасюка. Київ: НАДУ, 2010. 60 с.
94. Система навчання й виховання Канади. *Управління освітою*. 2009. № 23, грудень. С. 29–31.
95. Ситник Н. Становлення та розвиток українсько-канадських освітніх зв'язків (друга половина XX – початок XXI століття): автореф. дис. ...

- канд. пед. наук: 13.00.01. Хмельницький, 2015. 20 с.
96. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / за ред. Кузьмінського А. І. Черкаси: Видавництво ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. 112 арк.
 97. Старуш О., Чужа Н. Метод проектів у освітніх закладах Канади. *Рідна школа*. 2005. № 3. С. 26–27.
 98. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Радянська школа, 1977. Т. 3: Серце віддаю дітям. 668 с.
 99. Сучасний словник із суспільних наук / за ред. О. Г. Данильяна, М. І. Панова. Харків: Прапор, 2006. 432 с.
 100. Тоні Бут і Мел Ейнскоу. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб. / [Тоні Бут]; пер. з англ. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 190 с. URL: <https://knowledge.org.ua/wp-content/uploads/2020/08/IndexForInclusion.pdf> (дата звернення: 07.07.2020).
 101. Українське шкільництво в Канаді: бути канадцем і залишатися українцем. *Історія в сучасній школі*. 2012. № 5. С. 6–9.
 102. Устименко В. До питання мовної освіти корінного населення Канади. *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Говерла, 2015. Вип. 35. С. 192–194. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jsru/handle/lib/11736> (дата звернення: 07.07.2020).
 103. Фізеші О. Й. Початкова школа як система: історіографія поняття. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 67. С. 47–53. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2015_67_10 (дата звернення: 07.07.2022).
 104. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2002. 744 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Filosofskyi_entsyklopedychnyi_slovnyk.pdf (дата звернення: 07.07.2020).
 105. Хайрулані Р. З. Реформа образования коренных народов Севера и Канады. *Педагогіка*. 2003. № 10. С. 89–96.
 106. Химинець В., Кірик М. Інновації в початковій школі. Тернопіль:

- Мандрівець, 2009. 312 с.
107. Хомич О. Досвід Канади щодо навчання учнів початкових класів у контексті розбудови Нової української школи. *Молодий вчений. Педагогічні науки*. 2019. № 8(72). С. 88–93.
108. Хомич О. Особливості навчання учнів початкових шкіл Канади. *Молодий вчений. Педагогічні науки*. 2017. № 11. С. 460–464.
109. Чернишова Є. Р., Гузій Н. В., Ляхоцький В. П. та ін. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол. за наук. ред. Є. Р. Чернишової; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. 230 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/8301/1/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BA_1%2C2.pdf (дата звернення: 07.07.2020).
110. Черняк Н. П., Гаркуша А. Г. Конспект лекцій з дисципліни «Юридичне документознавство». Дніпро, 2016. 16 с. URL: <https://dduvs.in.ua/wp-content/uploads/files/Structure/library/student/lectures/0916/13.1.pdf> (дата звернення: 25.10.2020).
111. Шийка Ю. Розвиток білінгвальної освіти у Канаді: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2016. 20 с.
112. Штурба А. О. Особливості освітнього процесу початкової школи Канади. *Science and Technology of the present time: priority development directions of Ukraine and Poland: зб. матеріалів Міжнар. мультидисциплінарної конф. (Wolomin, 19–20 Octob. 2018)*. Воломін (Польща), 2018. Вип. 3. С. 50–53.
113. Штурба А. О. Підтримка здоров'я учнів в школах Онтаріо. *Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології: зб. тез наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 22–23 листоп. 2019 р.)*. Львів, 2019. Ч. 2. С. 136–139.
114. Штурба А. О. Якість шкільної освіти в Канаді. Звіт директора школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2019. № 72(2). С. 270–275. doi:

- <http://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.58>
115. Штурба А. О. Цифрові технології в канадських школах: особливості регламенту. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2020. Вип. 73(1). С. 166–171. doi: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.31>
116. Штурба А. О. Організація роботи державних шкіл в Канаді (на прикладі провінції Онтаріо). *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 28 травн. 2020 р.)*. Київ, 2020. С. 293–294. doi: <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-9-6-2020-293-294>
117. Штурба А. О. Роль та місце шкільних рад в системі державної освіти в Канаді. *Тенденції розвитку психології та педагогіки: зб. тез наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 6–7 листоп. 2020 р.)*. Київ, 2020. С. 32–36.
118. Штурба А. О. Коротка історія навчання корінного населення в Канаді. *Психологія і педагогіка: актуальні питання: зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2020*. С. 109–113.
119. Штурба А. О. Формування глобальних компетентностей як один із загальноканадських напрямків в освіті. *Педагогіка і психологія сьогодення: теорія і практика: зб. наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 22–23 січня 2021 р.)*. Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2021. Ч. 2. С. 68–72.
120. Штурба А. О. Організація освітньої діяльності в початкових школах Канади в умовах дистанційного навчання. *Дистанційне навчання у закладі вищої освіти в умовах пандемії: виклики сучасності: Всеукр. студентська наук.-практ. онлайн-конф. (Умань, 30 берез. 2021 р.)*. Умань, 2021. С. 101–104.
121. Штурба А. Приклад Канади в організації інклюзивного навчання. *Соціально-психологічні проблеми суспільства: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 16–17 квіт. 2021)*. Київ, 2021. С. 87–90.
122. Штурба А. Співпраця батьків, учнів та вчителів в канадській початковій

- школі. *Наука. Освіта. Молодь*: матеріали XIV Всеукр. наук. конф. студентів та молодих науковців (Умань, 28 квіт. 2021 р.). Умань: Візаві, 2021. С. 217–220.
123. Штурба А. Використання технології BYOD (Bring Your Own Device) в канадських початкових школах. *Сучасна наука: проблеми, здобутки, перспективи*: матеріали наук.-практ. семінару (Умань, 9 черв. 2021 р.). Умань, 2021. С. 101–108.
124. Штурба А. Перші дні дитини в канадській початковій школі. *Innovations and prospects of world science*: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (Ванкувер, 29–31 груд. 2021 р.). Ванкувер, Канада. URL: <https://sci-conf.com.ua/v-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-innovations-and-prospects-of-world-science-29-31-dekabrya-2021-goda-vankuver-kanada-arhiv/> (дата звернення: 03.02.2022).
125. Штурба А. Підвищення успішності учнів початкових класів як одна з тенденцій сучасної освітньої політики Канади. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 2021. Вип. 36. С. 303–307. doi: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-3-50>
126. Штурба А. О. Екологічна освіта як один із пріоритетних напрямів освітнього процесу в канадських початкових школах. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 32, Т. 2. С. 50–53. doi: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/32-2.10>
127. Штурба А. О. Особливості становлення та розвитку громадянського виховання в Канаді. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти*: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. з міжнар. участю (Умань, 31 трав. 2022 р.). Умань, 2022. С. 226–229.
128. Штурба А. О., Подуфалова К. Ю., Кочмар Д. А., Поченюк Я. В., Костенко Н. І. Дистанційні освітні технології при навчанні іноземної мови. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2022. № 12(17). 235–249. doi: <https://doi.org/10.52058/>

- 2786-4952-2022-12(17)-235-249.
129. Яровенко Т. С. Тенденції та проблеми розвитку освіти в Україні. *Економічний вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»*. 2015. № 12. С. 167–172. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/evntukpi_2015_12_27 (дата звернення: 18.11.2021).
 130. A Framework for French as a Second Language in Ontario Schools. Kindergarten to Grade 12. 2013. 50 p. URL: https://cdn5-ss16.sharpschool.com/UserFiles/Servers/Server_352698/File/Programs/French%20as%20a%20Second%20Language/frameworkFLS.pdf (дата звернення: 07.07.2020).
 131. Aboriginal Advocate / Support Worker positions. URL: <https://ca.indeed.com/Aboriginal-Support-Worker-jobs-in-British-Columbia?vjk=51c4cd47a4a95ba8> (дата звернення: 05.08.2020).
 132. Aboriginal Education Enhancement Agreements. 2003. 35 p. URL: https://bccpac.bc.ca/upload/2016/05/aboriginal_education_enhancement_agreement-a_guide_for_succe.pdf (дата звернення: 07.07.2020).
 133. Alberta Assessment Consortium. URL: <https://aac.ab.ca/> (дата звернення: 07.07.2022).
 134. Annual report on schools: What makes a school? *People for Education*. 2019. URL: <https://peopleforeducation.ca/report/2019-annual-report-on-schools-what-makes-a-school/> (дата звернення: 05.08.2020).
 135. Ashbourne D., Andres L. Athletics, Music, Languages, and Leadership: How Parents Influence the Extracurricular Activities of Their Children. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de l'éducation*. 2015. 38(2). P. 1–34. URL: <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/1837> (дата звернення: 14.07.2020).
 136. Bezliudnyi, O., Bevzyuk, M., Demchenko, I. et al. Psycho-Pedagogical Conditions for Preparing Future Teachers for Their Interaction with Students' Parents in Inclusive Practice in Primary Schools (WoS). 2020. doi: <https://doi.org/10.18662/brain/11.2/80> (дата звернення: 07.03.2021).
 137. Bluestein J. The Win-Win Classroom: A Fresh and Positive Look at Instruction

- & Classroom Management. Edmonton, AB, 2017. 328 p.
138. Boichenko M., Sbruieva A. Methodological model of comparative research in gifted education in the USA, Canada and the UK. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2019. 4(88), 151–163. doi: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.04/151-163>
 139. Boushey G., Moser J. *The Daily 5: fostering literacy independence in the elementary grades*. Portland, Maine: Stenhouse Publishers, 2014. 208 p.
 140. Bremmer M. van Hoek E. Teamplayers: 4CO-teaching in arts education in primary education. *International Journal of Education & the Arts*. 2020. Vol. 21(9). URL: <http://doi.org/10.26209/ijea21n9> (дата звернення: 07.02.2021).
 141. Buchan J. *Effective Strategies for Teaching and Learning Independence in Literacy The Daily 5 Literacy Structure*. 2016. 21 p. URL: https://kipdf.com/effective-strategies-for-teaching-and-learning-independence-in-literacy-the-dail_5aae6a451723dd26f3da62ce.html (дата звернення: 12.05.2020).
 142. *Building Better School. The ETFO education agenda*. URL: <https://www.etfocb.ca/wp-content/uploads/2019/03/Building-Better-Schools-The-ETFO-Education-Agenda.pdf> (дата звернення: 07.02.2021).
 143. *Building Bridges to Success for First Nation, Métis and Inuit Students*. 2007. 53 p. URL: <https://files.ontario.ca/edu-building-bridges-to-success-first-nation-metis-inuit-students-en-2021-10-21.pdf> (дата звернення: 07.07.2020).
 144. Butler, J. Situating Ethics in Games Education. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de l'éducation*. 2013. Vol. 36, № 4. P. 93–114. URL: <http://www.jstor.org/stable/canajeducrevucan.36.4.93> (дата звернення: 07.07.2020).
 145. *Cadre de référence de la compétence numérique. Digital Skills Reference Framework*. 2019. 34 p. URL: http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/ministere/Cadre-reference-competence-num-AN.pdf (дата звернення: 12.02.2020).
 146. *Canada's Approach to School Funding. The Adoption of Provincial Control of Education Funding in Three Provinces*. 2013. 52 p. URL: <https://www.americanprogress.org/wp-content/uploads/2013/05/HermanCanadaReport.pdf>

- (дата звернення: 12.07.2020).
147. Canada's Food Guide. Toolkit for Educators. URL: <https://www.interiorhealth.ca/sites/default/files/PDFS/canada-food-guide-cfg-toolkit.pdf> (дата звернення: 17.07.2020).
 148. Canadian Association of School System Administrators. URL: <https://www.cassa-acgcs.ca/> (дата звернення: 12.07.2020).
 149. Canadian Charter of Rights and Freedoms. URL: <https://www.justice.gc.ca/eng/csj-sjc/rfc-dlc/ccrf-ccdl/#:~:text=The%20Canadian%20Charter%20of%20Rights%20and%20Freedoms%20protects%20a%20number,of%20our%20country's%20greatest%20accomplishments> (дата звернення: 07.07.2020).
 150. Canadian Encyclopedia. Education in Canada. URL: <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/education> (дата звернення: 07.05.2020).
 151. Case R. Beyond Inert Facts: Teaching for Understanding in Elementary Social Studies. *The Canadian Anthology of Social Studies: Issues and Strategies for Teachers (Elementary Edition)*. Vancouver, BC: Pacific Educational Press, 2008. P. 33–47. URL: https://www.learnalberta.ca/content/sspp/html/pdf/beyond_inert_facts.pdf (дата звернення: 07.07.2021).
 152. Cellphones and Other Personal Mobile Devices in Schools Questions and Answers for Parents and Guardians. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/safeschools/personal-mobile-devices-in-school-parent.pdf> (дата звернення: 07.07.2020).
 153. Centre ontarien de prévention des agressions. *Elementary school guide for newcomers to Ontario*. Canada: COPA, 2018. 78 p. URL: <https://settlement.org/downloads/SWIS/Elementary.pdf> (дата звернення: 07.07.2020).
 154. Cleveland G., Forer B. Child Care Use and Child Development in Immigrant, Lone Mother, Rural, and Official Language Minority Families in Canada / The Policy Research Directorate Human Resources and Skills Development Canada. 2010. 161 p. URL: <http://www.childcarepolicy.net/wp-content/uploads/2015/12/Child-Care-Use-and-Child-Development.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
 155. Collins Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/>

- education (дата звернення: 12.03.2020).
156. Connecting to success Technology in Ontario schools. *People for Education*. Toronto. 2019. URL: https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2019/04/PFE_TechnologyReport_Apr2019-online-final.pdf (дата звернення: 07.02.2020).
 157. Council of Ministry of Education, Canada. URL: https://www.cmec.ca/680/Elementary-Secondary_Education.html (дата звернення: 17.03.2020).
 158. Cox J. How to Set Up Classroom Learning Centers. ThoughtCo, May 24. 2021. URL: <https://www.thoughtco.com/how-to-set-up-classroom-learning-centers-2081841> (дата звернення: 07.09.2021).
 159. Department of Education and Early Childhood Development: Policy 322. 2013. 14 p. URL: <https://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/K12/policies-politiques/e/322A.pdf> (дата звернення: 07.09.2021).
 160. Doing Mathematics with Your Child Kindergarten to Grade 6. A parent guide. Ontario, 2019, 40 p. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/parentguidenumen.pdf> (дата звернення: 24.09.2020).
 161. Edgerton J., Peter T., Roberts L. Back to the Basics: Socio-Economic, Gender, and Regional Disparities in Canada's Educational System. *Canadian Journal of Education*. 2008. Vol. 31, issue 4. P. 861–888. URL: <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/3025/2313> (дата звернення: 07.02.2020).
 162. Education Act, R.S.O. 1990. URL: <https://www.ontario.ca/laws/statute/90e02> (дата звернення: 15.03.2020).
 163. Education Act. Statutes of Alberta. 2012. Chapter E-0.3. URL: <https://open.alberta.ca/publications/e00p3> (дата звернення: 15.03.2020).
 164. Education in Canada. URL: <https://wenr.wes.org/2017/09/education-in-canada> (дата звернення: 07.02.2020).
 165. Education in Canada: Types of schooling. URL: <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/new-immigrants/new-life-canada/education/types-school.html> (дата звернення: 07.02.2020).
 166. Education Quality and Accountability Office. Assessments. URL: <https://www.eqao.com/the-assessments/> (дата звернення: 07.05.2020).

167. Elementary School education in Canada. *The Quebec History Encyclopedia*. URL: <http://faculty.marianopolis.edu/c.belanger/quebechistory/encyclopedia/ElementarySchooleducationinCanada.htm> (дата звернення: 07.05.2021).
168. Elementary teachers' Federation of Ontario. URL: <https://www.etfo.ca/about-us/who-we-are> (дата звернення: 07.05.2021).
169. ETFO Submission Consultation: Education in Ontario. 2018. URL: <https://www.etfocb.ca/wp-content/uploads/2019/03/2018EdConsultations.pdf> (дата звернення: 17.04.2021).
170. Everyone at their best. 10-year education plan. New Brunswick, 2016. 22 p. URL: <https://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/K12/EveryoneAtTheirBest.pdf> (дата звернення: 07.02.2020).
171. First Nations, Metis and Inuit (FNMI) Education Directorate. URL: <https://www.alberta.ca/first-nations-metis-and-inuit-education.aspx> (дата звернення: 16.03.2021).
172. Fontno, T., Brown, D. Putting information literacy in the students' hands: The elementary learning centers approach applied to instruction in higher education. *College & Research Libraries News*. 2015. Issue 76(2). P. 92–97. doi: <https://doi.org/10.5860/crln.76.2.9263> (дата звернення: 16.02.2020).
173. Foundations for a Healthy School. Promoting well-being is part of Ontario's Achieving Excellence vision. 2014. 37 p. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/healthyschools/resourcef4hs.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
174. Framework for a Provincial Education Plan 2020–2030. URL: <https://publications.saskatchewan.ca/#/products/103407> (дата звернення: 07.07.2021).
175. French language education in Alberta – Overview. URL : <https://www.alberta.ca/french-language-education-in-alberta.aspx> (дата звернення: 07.02.2020).
176. French as a Second Language: The Ontario Curriculum. 2013. 322 p. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/fsl18-2013curr.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
177. French Language Education Review. French (English Program). URL: https://www.edu.gov.mb.ca/k12/finance/fr_grant/fr_lang_review_eng.html (дата

- звернення: 07.07.2021).
178. Fullan M. The new meaning of education change (4th ed.). New York: Teachers College Press, 2007. 353 p.
179. Gaffield C. History of Education in Canada. *The Canadian Encyclopedia*. URL: <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/history-of-education> (дата звернення: 07.07.2021).
180. Gambhir M., Broad K., Evans M., Gaskel J. Characterizing Initial Teacher Education in Canada: Themes and Issues. 2008. 30 p. URL: <https://www.uww.edu/Documents/colleges/coeps/academics/Gambhir-characterizing%20initial%20teacher%20education%20in%20Canada.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
181. Glossary of Curriculum Terminology. UNESCO International Bureau of Education. 2013. 68 с. URL: <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ibe-glossary-curriculum.pdf> (дата звернення: 17.03.2020).
182. Government of Alberta. Education and training. URL: <https://www.alberta.ca/education-training.aspx> (дата звернення: 07.07.2021).
183. Growing Success. Assessment, evaluation and reporting in Ontario schools. 2010. 168 p. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/policyfunding/growsuccess.pdf> (дата звернення: 27.07.2021).
184. Guide to Education: ECS to Grade 12. 2020–2021. 170 p. URL: <https://open.alberta.ca/dataset/d119dba4-36cd-4e41-927b-b436fb2e75b1/resource/c9d6fa96-fbd4-433e-b193-b4281184e276/download/edc-guide-to-education-2020-2021.pdf> (дата звернення: 07.07.2020).
185. Guidelines for Time-out in Alberta Schools. 2019. 20 p. URL: <https://open.alberta.ca/dataset/863776d5-0db5-4f05-b65d-291de9cdc8b5/resource/469342d4-b25a-4287-8845-a001051acb77/download/edc-guidelines-for-time-out-in-alberta-schools.pdf> (дата звернення: 07.03.2021).
186. Havrylenko T., Samoilova I., Kozynets O., Popadych O., Bondarenko Yu. Current trends in inclusive primary school. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 2020. Vol. 13, n. 32, p. 1–20. doi: <https://doi.org/10.20952/revtee>.

v13i32.14961

187. Health and Safety: Scope and Sequence of Expectations. The Ontario Curriculum, Grades 1–8, and the Kindergarten Program. 2017. 62 p. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/healthsafetyKto8en.pdf> (дата звернення: 09.09.2020).
188. Healthy Schools: Daily Physical Activity. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/healthyschools/dpa.html> (дата звернення: 09.09.2020).
189. Henderson D. 4 Strategies For Implementing Learning Stations In Your Classroom. URL: <https://www.teachthought.com/pedagogy/4-strategies-implementing-learning-stations-classroom/> (дата звернення: 09.09.2020).
190. How to create learning stations students will love. URL: <https://www.readingandwritinghaven.com/how-to-create-learning-stations-with-movement-engagement-and-differentiation> (дата звернення: 17.07.2021).
191. Inclusive Schools. The Department of Education of Newfoundland and Labrador. URL: <https://www.gov.nl.ca/education/k12/inclusion/> (дата звернення: 07.07.2020).
192. Indigenous Inclusion Directorate. Manitoba. URL: <https://www.edu.gov.mb.ca/iid/abidentity.html> (дата звернення: 07.07.2020).
193. Instructional Strategies and Supports. *Inclusive Education Library*. URL: https://www.learnalberta.ca/content/ieptLibrary/lib08.html?fbclid=IwAR3ywUTAQ5RQHidIGaB0F8WzGNfhVsyp_0JVseC6JcQPHDdRnCubI-Wj06E (дата звернення: 07.07.2020).
194. Investing in Our Future: 2018–2023 Action plan for official languages. URL: <https://www.canada.ca/en/canadian-heritage/services/official-languages-bilingualism/official-languages-action-plan/2018-2023.html> (дата звернення: 07.07.2021).
195. Justice Laws Website. Exclusive Powers of Provincial Legislatures. Powers of the Parliament. URL: <https://laws-lois.justice.gc.ca/eng/Const/page-4.html> (дата звернення: 24.07.2020).
196. K to 6 curriculum renewal. URL: <https://www.alberta.ca/curriculum.aspx> (дата

- звернення: 24.07.2020).
197. King-Sears M. Designing and Delivering Learning Center Instruction. *Intervention in School and Clinic – INTERVENTION SCHOOL CLINIC*. 2007. Issue 42. P. 137–147. doi: 10.1177/10534512070420030201
 198. Kobernyk O., Kichuk Y., Kosylo M., Lisitsin V., Filipovych M., Chernytska T. World and Domestic Trends in The Development of The Education System: Systemic Challenges. *International Journal of Computer Science and Network Security*. 2021. 21(10). P. 271–275. URL: http://paper.ijcsns.org/07_book/202110/20211038.pdf (дата звернення: 07.02.2022).
 199. Kochubei T., Shturba A. The main features of the extended daycare group in the Ukrainian primary school. *Innovations and Prospects of World Science: proceedings of the 6th International scientific and practical conference. Perfect Publishing* (February 2–4, 2022). Vancouver, Canada. URL: <https://sci-conf.com.ua/vi-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-innovations-and-prospects-of-world-science-2-4-fevralya-2022-goda-vankuver-kanada-arhiv/> (дата звернення: 18.05.2022).
 200. Komar Olha A., Komar Oleh S., Kolomiets Natalia A., Roienko Liudmyla M., Diachuk Pavlo V. Implementation of a Monitoring System in the Educational Process in Primary School. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2019. Vol. 18, No. 11. P. 232–244. doi: <https://doi.org/10.26803/ijlter.18.11.14>
 201. Kravchenko O., Kochubei T., Shturba A. New educational space in new Ukrainian school. *ICHTML 2022: 3rd International Conference on History, Theory and Methodology of Learning*, (May 17, 2022). Kryvyi Rig, Ukraine, 2022. С. 1–5. doi: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202214201005>
 202. LaForge C., Perron M., Roy-Charland A., Roy E. M., Carignan I. Contributing to Children’s Early Comprehension of Emotions: A Picture Book Approach. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne De l’éducation*. 2018. Issue 41(1). P. 301–328. URL: <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/3181> (дата звернення: 07.07.2020).

203. Language Education in BC Schools, Policy and Guidelines Ministry of Education. 2004. URL: <http://www2.gov.bc.ca/gov/content/education-training/administration/legislation-policy/public-schools/language-education-policy> (дата звернення: 07.07.2020).
204. Learn Alberta. URL: https://www.learnalberta.ca/Home.aspx?lang=en&fbclid=IwAR3_vdwtwxMJtl-Gj93zmyiXdgbhlzFvufYsgaU8v4b2iY05L_laYrUyuiu (дата звернення: 07.07.2020).
205. Learn at home. URL: <https://www.ontario.ca/page/learn-at-home> (дата звернення: 17.07.2021).
206. Learning for All. A Guide to Effective Assessment and Instruction for All Students, Kindergarten to Grade 12. 2013. 74 p. URL: <https://files.ontario.ca/edu-learning-for-all-2013-en-2022-01-28.pdf> (дата звернення: 17.07.2021).
207. Leithwood K. Teacher Working Conditions That Matter: Evidence for Change. Prepared for the Elementary Teachers' Federation of Ontario. 2006. 125 p. URL: https://www.academia.edu/29343982/Teacher_Working_Conditions_That_Matter_Evidence_for_Change (дата звернення: 07.09.2020).
208. Lessard C. The Governance of Education in Canada: Trends and Significance. *Education et sociétés*. 2006. Issue 18. P. 181–201. doi: <https://doi.org/10.3917/es.018.0181> (дата звернення: 07.09.2020).
209. Lu, C., De Lisio, A. Specifics for generalists: Teaching elementary physical education. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 2017. Issue 1(3). P. 170–187. URL: <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/273> (дата звернення: 07.07.2020).
210. Laurin-Bowie C. Commentary: Telling The Story Of Inclusive Education – From Canada To The World. URL: <https://inclusiveeducation.ca/2016/03/21/commentary-telling-the-story-of-inclusive-education-from-canada-to-the-world/> (дата звернення: 07.07.2021).
211. Macintyre Latta M., Hanson K., Ragoonaden K., Briggs W., Middleton T. Accessing the Curricular Play of Critical and Creative Thinking. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne De l'éducation*. 2017. Issue 40(3).

- P. 191–218. URL: <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/2509> (дата звернення: 07.04.2020).
212. MacMillan Dictionary. URL: <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/education> (дата звернення: 07.04.2020).
213. Mahdach Z. Ryerson's Views on the System of Public Instruction in Ontario. *Наука України: перспективи та потенціал*: матеріали Всеукр. наук.-практ. заочної конф. (Одеса, 18 груд. 2011 р.). Одеса: Поліграфічний центр Сору Art, 2011. С. 108–110.
214. Making a Difference: Meeting diverse learning needs with differentiated instruction. 2010. 313 p. URL: <https://open.alberta.ca/dataset/e02db4bb-ba84-4ee2-92eb-cd7e20fee97c/resource/4f325cbc-0b11-4284-80fb-6b83e3072b49/download/makingadifference-2010.pdf> (дата звернення: 15.07.2020).
215. Manitoba K-S4 Education Agenda for Student Success 2002–2006. URL: <https://umanitoba.ca/faculties/education/media/Yeo-2003.pdf> (дата звернення: 15.07.2020).
216. Marzano R., Marzano J. The Key to Classroom Management. *Educational Leadership*. 2003. Issue 61. P. 6–13. URL: https://www.researchgate.net/publication/283749466_The_Key_to_Classroom_Management (дата звернення: 07.07.2021).
217. Melville W., Kajander A., Kerr D., Holm J. Uncertainty and the Reform of Elementary Math Education. *ISRN Education*. 2013. URL: <https://doi.org/10.1155/2013/845164> (дата звернення: 07.07.2021).
218. Milne E. Implementing Indigenous Education Policy Directives in Ontario Public Schools: Experiences, Challenges and Successful Practices. *International Indigenous Policy Journal*. 2017. Vol.8, No. 3. URL: <https://ojs.lib.uwo.ca/index.php/iipj/article/view/7522> (дата звернення: 07.07.2020).
219. Mundy K. Charting Global Education in Canada's Elementary Schools: Provincial, District and School Level Perspectives. 2007. 148 p. URL: https://www.unicef.ca/sites/default/files/imce_uploads/UTILITY%20NAV/TEACHERS/DOCS/GC/ChartingGlobalEducationinElementarySchools.pdf (дата

- звернення: 07.07.2020).
220. Mundy K., Manion C. Global Education in Canadian Elementary Schools: An Exploratory Study. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne De l'éducation*. 2008. Issue 31(4). P. 941–974. URL: <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/3028> (дата звернення: 07.07.2020).
 221. My Learning at Home. URL: <https://www.edu.gov.mb.ca/k12/mylearning/index.html> (дата звернення: 19.09.2021).
 222. NWT Indigenous Languages Action Plan. 2018–2022. 26 p. URL: https://www.ece.gov.nt.ca/sites/ece/files/resources/nwt_indigenous_languages_action_plan_2018-2022.pdf (дата звернення: 07.02.2022).
 223. O'Sullivan B. Global Change and Educational Reform in Ontario and Canada. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de l'éducation*. 1999. Issue 24(3). P. 311–325. URL: <https://doi.org/10.2307/1585878> (дата звернення: 19.09.2021).
 224. OECD Study on Enhancing Learning through Formative Assessment and the Expansion of Teacher Repertoires. Canadian Report. October 2005. URL: http://www.cmec.ca/publications/lists/publications/attachments/78/oecd_formative.en.pdf (дата звернення: 07.07.2020).
 225. Official Languages Act. 1985. URL: <https://laws-lois.justice.gc.ca/eng/acts/o-3.01/> (дата звернення: 07.07.2020).
 226. Online Learning School and School Authority Leader Guide. Alberta. 2019. 44 p. URL: <https://open.alberta.ca/dataset/4c652a2b-e38b-4421-bf86-a07a2a767fb9/resource/4452dacb-c2f5-435a-9ade-a07ac22e06c2/download/online-learning-school-and-school-authority-leaders-guide-2019.pdf> (дата звернення: 07.07.2020).
 227. Online Learning. Student and Family Guide. Alberta. 2019. 16 p. URL: <https://open.alberta.ca/dataset/4ad644ec-41eb-4b06-86da-0444066aa617/resource/b13f9539-6ff5-4732-8205-42c3bfdaff6f/download/online-learning-student-and-family-guide-2019.pdf> (дата звернення: 04.10.2021).
 228. Ontario First Nation, Métis, and Inuit Education Policy Framework. 2007. 41 p. URL: <https://files.ontario.ca/edu-ontario-first-nation-metis-inuit-education-policy->

- framework-2007-en-2021-10-29.pdf (дата звернення: 07.07.2020).
229. Ontario School Food and Beverage Policy. Elementary Teacher Resource Guide. 2011. 89 p. URL: http://www.edu.gov.on.ca/eng/healthyschools/healthy-schoolselementary_web.pdf (дата звернення: 07.07.2021).
230. Ontario School Library Association. Together for Learning. School Libraries and the Emergence of the Learning Commons. A vision for the 21st century. 2010. 56 p. URL: https://accessola.com/wp-content/uploads/2020/08/2010_OLA-TogetherforLearning.pdf (дата звернення: 07.07.2021).
231. Ontario Schools, Kindergarten to grade 12: Policy and Program Requirements. 2016. 110 p. URL: <https://files.ontario.ca/edu-ontario-schools-policy-programs-2016-en-2022-01-19.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
232. Ontario's Curriculum and Resources Site. URL: <https://www.dcp.edu.gov.on.ca/en/> (дата звернення: 07.07.2021).
233. Open Minds, Healthy Minds. Ontario's Comprehensive Mental Health and Addictions Strategy. 26 p. URL: https://www.health.gov.on.ca/en/common/ministry/publications/reports/mental_health2011/mentalhealth_rep2011.pdf (дата звернення: 07.07.2021).
234. Our Kids. Private Elementary Schools. URL: <https://www.ourkids.net/private-elementary-schools.php> (дата звернення: 05.09.2020).
235. Pagan S., Sénéchal M. Involving Parents in a Summer Book Reading Program to Promote Reading Comprehension, Fluency, and Vocabulary in Grade 3 and Grade 5 Children. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de l'éducation*. 2014. Issue 37(2). P. 1–31. URL: <http://www.jstor.org/stable/canajeducrevucan.37.2.03> (дата звернення: 05.09.2021).
236. Pan-Canadian Global Competencies. Backgrounder / CMEC. URL: https://static1.squarespace.com/static/5af1e87f5cfd79c163407ead/t/5c6597f353450a15233b6e7c/1550161912721/Pan-Canadian+Global+Competencies+Backgrounder_EN.pdf (дата звернення: 07.09.2021).
237. Parent involvement that makes a difference. *People for Education*. URL: <https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2017/07/Parent-Involvement->

- English.pdf (дата звернення: 07.07.2020).
238. Parents in Partnership. A parent engagement policy for Ontario schools. 2010. 36 p. URL: https://files.ontario.ca/edu-1_6/edu-parents-in-partnership-engagement-policy-en-2022-03-07.pdf (дата звернення: 07.07.2020).
239. Pease Corps. Classroom Management. 132 p.
240. Peters F., Patterson R., Kach N. Education in Canada. *The Canadian Encyclopedia*. URL: <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/education> (дата звернення: 07.09.2020).
241. Pierre Brochu, Kathryn O’Grady, Tanya Scerbina, Yitian Tao. PIRLS/ePIRLS 2016. Canada in Context. Canadian Results from the Progress in International Reading Literacy Study. CMEC, 2016. 131 p. URL: <https://cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/385/PIRLS2016-Report-EN.pdf> (дата звернення: 07.09.2020).
242. Progress Report on Literacy 2009. Council of Ministry of Education, Canada. 2010. 22 p. URL: <https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/220/cmec-literacy-progress-report-2009.pdf> (дата звернення: 07.09.2020).
243. Public Education in Canada: Facts, Trends, and Attitudes – 2007. URL: <https://www.edcan.ca/wp-content/uploads/cea-2007-public-education-in-canada.pdf> (дата звернення: 02.09.2020).
244. Public Schools. The Canadian public school system. URL: <https://www.justlanded.com/english/Canada/Canada-Guide/Education/Public-Schools> (дата звернення: 02.09.2020).
245. Quality Education for All Canadian. Report for the UNESCO Ninth Consultation of Member States on the Implementation of the Convention and Recommendation against Discrimination in Education. 2018. 54 p. URL: <https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/382/Canadian-report-on-anti-discrimination-in-education-EN.pdf> (дата звернення: 07.09.2021).
246. Quebec Act. URL: <http://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/quebec-act/> (дата звернення: 07.05.2020).

247. Raise the Bar: A Coherent and Responsive Education Administrative System for Nova Scotia. 2018. 76 p. URL: <https://www.ednet.ns.ca/docs/raisethebar-en.pdf> (дата звернення: 07.09.2021).
248. Ready, Set, Go! Building Healthy Schools in Ontario. 2013. 21 p. URL: <https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2017/05/Ready-Set-Go-Building-Healthy-Schools-in-Ontario.pdf> (дата звернення: 07.09.2021).
249. Reforming First Nations Education: From Crisis To Hope. Report of the Standing Senate Committee on Aboriginal Peoples. 2011. 81 p. URL: <https://sencanada.ca/content/sen/committee/411/appa/rep/rep03dec11-e.pdf> (дата звернення: 07.07.2020).
250. Richard, J., Godbout, P. Formative assessment as an integral part of the teaching-learning process. *Physical and Health Education*. 2000. Issue 66(3). P. 4–10.
251. Richards J., Scott M. Aboriginal Education: Strengthening the Foundations. CPRN Research Report. 2009. 102 p. URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.514.7421&rep=rep1&type=pdf> (дата звернення: 07.07.2020).
252. Robert J. Marzano [et al.]. A handbook for classroom management that works. 2005. 183 p.
253. Role of the District Principal of Aboriginal Education. URL: https://www.sd35.bc.ca/wp-content/uploads/sites/2/2020/12/AP_452-2_Role_of_the_District_Principal_of_Aboriginal_Education.pdf (дата звернення: 07.07.2021).
254. Ryan T. G., Telfer L. A review of (elementary) school self-assessment processes: Ontario and beyond. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 2017. Issue 3(3). P. 171–191. URL: <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/226> (дата звернення: 07.07.2021).
255. Ryerson E. A Report on a System of Public Elementary Instruction for Upper Canada. Montreal: Printed by Lovell and Gibson, st. Nicolas Street, 1847. 207 p.
256. School Act. 1996. URL: http://www.bclaws.ca/civix/document/id/complete/statreg/96412_00 (дата звернення: 07.07.2020).

257. School Boards – IT Systems and Technology in the Classroom / Ministry of Education, Ontario. P. 547–574. URL: https://www.auditor.on.ca/en/content/annualreports/arreports/en18/v1_312en18.pdf (дата звернення: 07.07.2021).
258. Shifting Minds: A 21st century vision of public education for Canada. May, 2012. URL: <http://www.c21canada.org/wp-content/uploads/2012/05/C21-Canada-Shifting-Version-2.0.pdf> (дата звернення: 17.09.2020).
259. Shturba A. Primary education in the context of educational reform in Ukraine. *Topical tendencies of science and practice: Abstracts of XII International Scientific and Practical Conference* (December 7–10, 2021). Edmonton, Canada. 2021. P. 324–328. URL: <https://isg-konf.com/ru/topical-tendencies-of-science-and-practice-ru/>
260. Shturba A. Review of Pan-Canadian global competencies in the context of the reforming of primary education in Ukraine. *Pedagogy and Education Management Review*. 2021. Issue 2. P. 60–67. doi: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2021-2-60>
261. Somerville M., Green M. A Pedagogy of «Organized Chaos»: Ecological Learning in Primary Schools. *Children, Youth and Environments*. 2011. Issue 21(1). P. 14–34. URL: <http://www.jstor.org/stable/10.7721/chilyoutenvi.21.1.0014> (дата звернення: 07.07.2021).
262. Special Education in Ontario, Kindergarten to Grade 12: Policy and Resource Guide. 2017. 246 p. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/policy/os/2017/SpecEdFinal2018.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
263. Special Education Services: a Manual of Policies, Procedures and Guidelines. 2016. 146 p. URL: https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/administration/kindergarten-to-grade-12/inclusive/special_ed_policy_manual.pdf (дата звернення: 07.07.2020).
264. Special Education. British Columbia. URL: <https://www2.gov.bc.ca/gov/content/education-training/k-12/administration/legislation-policy/public-schools/special-education?keyword=inclusive&keyword=education> (дата звернення: 07.07.2020).

265. Standards for Seclusion and Physical Restraint in Alberta Schools. URL: <https://www.alberta.ca/assets/documents/ed-standards-for-seclusion-and-physical-restraint-in-alberta-schools.pdf> (дата звернення: 07.07.2020).
266. Students First. Report of the Commission on Inclusive Education that Supports Teaching, Learning, and the Success of all Nova Scotia Students. 2018. 130 p. URL: <https://inclusivedns.ca/wp-content/uploads/2018/03/CIE-Students-First-WEBreport-2.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
267. Sultanee F. Technology Integration in Ontario Elementary Schools. 2017. 88 p. URL: https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/77208/1/Sultanee_Farkhonda_201706_MT_MTRP.pdf (дата звернення: 07.07.2021).
268. Supporting students' mental health: A collective responsibility. *People for Education*. Toronto. 2019. URL: <https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2019/11/People-for-Education-report-on-supporting-students-mental-health-2019.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
269. Susan M. Martin. Education as a spectral technology: Corporate culture at work in Ontario's schools. *Journal of Pedagogy*. 2012. Issue 2. P. 263–278. doi: 10.2478/v10159-012-0013-9
270. Technology and Learning Fund: A Guide to Implementation. 2017. 39 p. URL: https://www.ontariodirectors.ca/CODE-TLF/docs/tel-2017/Technology_and_Learning_Fund-2017.pdf (дата звернення: 07.07.2020).
271. Technology in Schools: A Tool and a Strategy. *People for Education*. 2020. URL: <https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2020/05/Technology-In-Schools-Final-May-5.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
272. The 3Rs: Renew, Refocus, Rebuild. Nova Scotia's Action Plan for Education. 2015. 47 p. URL: <https://www.ednet.ns.ca/docs/educationactionplan2015en.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
273. The Canadian Association of Public Schools. URL: <https://caps-i.ca/> (дата звернення: 17.09.2020).
274. The Canadian School Boards Association. URL: <https://www.cdnsba.org/> (дата звернення: 17.09.2020).

275. The Constitution Acts 1867 to 1982. URL: https://laws-lois.justice.gc.ca/PDF/CONST_TRD.pdf (дата звернення: 07.07.2022).
276. The Council of Ministers of Education, Canada. URL: <https://cmec.ca/en/> (дата звернення: 17.09.2020).
277. The development of education in Canada. Report of Canada by The Council of Ministers of Education (Canada, September 5–8, 2001). URL: <http://www.cmec.ca/publications/lists/publications/attachments/34/ice46dev-ca.en.pdf> (дата звернення: 17.09.2020).
278. The Development of Education. Reports for Canada. October 2008. 75 p. URL: <https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/122/ICE2008-reports-canada.en.pdf> (дата звернення: 17.09.2020).
279. The Education Act. Saskatchewan. 1995. URL: <https://www.canada.ca/content/dam/canada/employment-social-development/migration/documents/documents/English/Statutes/Statutes/E0-2.pdf> (дата звернення: 07.07.2020).
280. The new basics for public education. *People for Education*. 2018. URL: https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2018/06/AnnualReport18_Web.pdf (дата звернення: 07.07.2021).
281. The Newcomer's Guide to Elementary School in Ontario. 2018. 80 p. URL: <https://settlement.org/downloads/SWIS/Elementary.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
282. The Ontario Curriculum Grades 1–8 and The Kindergarten Program: First Nations, Métis, and Inuit Connections Scope and Sequence of Expectation. 2016. 93 p.
283. The Ontario Curriculum. Grades 1–6: Social Studies, Grades 7–8: History and Geography. 2018. 230 p. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/social-studies-history-geography-2018.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
284. The Ontario Curriculum. Grades 1–8. Mathematics. 2020. URL: https://assets-us-01.kc-usercontent.com/fbd574c4-da36-0066-a0c5-849ffb2de96e/dab22a67-d9e8-4c42-a2a7-8c98cf1bbbb1/Math_Curriculum%20Context_AODA.pdf (дата

- звернення: 07.07.2021).
285. The Ontario Curriculum. Grades 1–8: Health and Physical Education. 2019. 320 p. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/2019-health-physical-education-grades-1to8.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
286. The Ontario Curriculum. Grades 1–8: Language. 2006. 155 p. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/language18currb.pdf> (дата звернення: 07.07.2022).
287. The Ontario Curriculum. Grades 1–8: Native Languages. 2001. 45 p. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/nativelang18curr.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
288. The Ontario Curriculum. Grades 1–8: Science and Technology. 2007. 164 p. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/scientec18currb.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
289. The Ontario Curriculum. Grades 1–8: The Arts. 2009. 212 p. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/arts18b09curr.pdf> (дата звернення: 07.07.2021).
290. The Ontario Curriculum: Elementary. URL: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/elementary/grades.html> (дата звернення: 07.09.2020).
291. The Provincial Code of Conduct and School Board Codes of Conduct. URL: https://www.education-leadership-ontario.ca/application/files/2114/9876/0970/PolicyProgram_Memorandum_No._128_The_Provincial_Code_of_Conduct_and_School_Board_Codes_of_Conduct.pdf (дата звернення: 07.07.2021).
292. Towle H. Disability and Inclusion in Canadian Education: Policy, Procedure, and Practice. Canadian Centre for Policy Alternatives, June 2015. 68 p. URL: <https://policyalternatives.ca/publications/reports/disability-and-inclusion-canadian-education> (дата звернення: 17.09.2020).
293. Transfer Wise. The Canadian education system: An overview. 2017. URL: <https://transferwise.com/gb/blog/canadian-education-overview> (дата звернення: 07.04.2020).
294. Understanding The Canadian Education System. URL: <https://www.uopeople>.


- edu/blog/understanding-the-canadian-education-system/ (дата звернення: 07.04.2020).
295. Webber C., Lupart J. Leading Student Assessment. 2012. 316 p. doi: 10.1007/978-94-007-1727-5 (дата звернення: 07.04.2020).
296. Who Does What in Education. *People for Education*. URL: <https://peopleforeducation.ca/wp-content/uploads/2017/07/Who-Does-What-English.pdf> (дата звернення: 07.09.2021).
297. Zabolotna O., Pidhaietska A. Students' civic engagement in Ukraine and Canada: a comparative analysis. *Multidisciplinary Journal for Education, Social and Technological Sciences*. 2021. Issue 8. P. 85–101. doi: 10.4995/muse.2021.14962
298. Zabolotna O., Pidhaietska A. Canadian University of Alberta Student Participation in Higher Education Institution Governance. *Scientific Visnyk V. O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University. Pedagogical Sciences*. 2019. Issue 66. P. 103–107. doi: 10.33310/2518-7813-2019-66-3-103-107


ДОДАТКИ


Додаток А


**Особливості організації освітнього процесу
в початковій школі в провінції Альберта**
(*витяги з інтерв'ю з учителькою початкових класів Олександрою
Журавльовою з досвіду її роботи в канадській початковій школі;
збережено автентичність тексту інтерв'юера*)
[сторінка у Фейсбуці: [#zhuravlovaschoolincanada](#) –
інформація про школи і навчання в Канаді]

1 інтерв'ю – спостереження за першим уроком у першому класі:


 Учні сходяться до класу з 7:50 до 8:10, вітаються, тихенько роздягаються і... і сідають за роботу! Самі! Тихенько спілкуючись, працюють!

 О 8:10 дзвенить дзвінок, вчителька робить перекличку в електронному журналі і, продовжуючи сидіти за столом, сортує книжечки, зошити, роздаткові матеріали, щось дописує на комп'ютері.

 А що ж та малишня робить? На їхніх партах перед уроком вчителька розклала робочі зошити і аркуші зі звуками і малюнками. Учні вирізають малюнки, приклеюють під відповідний звук і вклеюють аркуш в робочий зошит. 6 звуків – 12 малюнків, і зошит став товстіший на 1 сторінку.

 Нарешті о 8:20 вчителька розпочинає урок, пригадують дні тижня, місяць, число, обговорюють погоду. Потім кожен бере свою коробочку з матеріалами, розкладають конструктор на столі і починають рахувати. Вчителька називає число, учні відраховують необхідну кількість кубиків, складають до купи, піднімають і отримують похвалу або ж прохання додай ще 1, 2, перерахуй ще раз.

Відставляють конструктори і вчителька пояснює наступне завдання, роздає зошити і аркуші. Учні обводять 12, замальовують 12 гарбузиків, хаток, квіточок, пишуть по 2 рядки 12 самостійно і вклеюють аркуші в зошити математики. Перший урок закінчується фізкультхвилиною, бо перерви, до якої ми звикли нема.

 Плавно починається наступний – грамотність. Учні отримують завдання скласти розповідь. Але як??

Вчителька на столі має контейнери з лего, кубиками, тваринами, чоловічками, паличками. Наповнення кожної коробочки різноманітне і різне. Учні отримують будь-яку на вибір. Таймер включений на 10 хв і на парті чи на

підлозі граючись, придумай свою історію. Вчителька підходить до кожного і діти розповідають свої вигадки про зоопарк, корабель, дикого собаку, супермена чи змію. 10 хв минуло і учні отримують аркуш, на якому треба намалювати деталі своєї історії. Ще 15 хв малюють і вклеюють свої роботи у читацькі книжечки. 1–2 історії вчителька показує на дошці, а їхні автори з неприхованою гордістю переповідають свої вигадки.

🔔 Ось так з 8:10 до 9:40 збігають 2 перші уроки. Залишається ще 5 хв, бо дзвоник о 9:45 – якраз щоб прибрати робоче місце і зібратись на перерву на двір. 15 хв на свіжому повітрі (хіба дощ чи -20°C), 20 хв на перекуску і починається наступний блок з двох уроків поспіль.

👤 Вчитель більшість часу за своїм робочим столом, а учні багато граються і працюють самостійно. Все спокійно, розслаблено і повільно. Ніхто не спішить, нікого не підганяє.

2 інтерв'ю – Мене запитували про інклюзію. Щось бачила сама, щось спитала в Кімберлі (вчительки у якої була на практиці)

Організація інклюзивної освіти в Канаді

В 90-х роках діти з особливими потребами почали навчатись в загальноосвітніх школах. Тут же було виділено мільйони доларів на спеціальні дисципліни та навчання студентів в університетах, на перепідготовку вчителів: курси, семінари, практикуми; на навчання асистентів, на фінансове забезпечення школи.

Старі школи переобладнали, а нові почали будувати за новими зразками згідно вимог і потреб інклюзивних дітей. Канадські школи – це здебільшого двоповерхові будівлі (іноді 3 поверхи). Кожна має декілька входів, а от сходи перед входом побачите не часто. Проте якщо є сходи, то є пандус.

Немає ніяких виступів, сходинок і переходів в коридорах, немає порогів до класу. Поруч зі сходами на другий поверх є обов'язковим ліфт. Для дітей з особливими потребами є спеціально обладнані туалети.

Один з 3–4 шкільних автобусів обладнаний виїзною платформою для інвалідних візків.

Асистенти, психологи, логопеди мають ресурсну кімнату зі всіма необхідними матеріалами для роботи з дітьми.

Як інклюзію сприйняли батьки?

Звичайно, що спочатку зі страхом, небажанням і навіть запереченням.

«Щоб мою дитину виділяли, сміялися, ображали..?!»

Проте рівність та чесність умов відповідно до освітніх потреб дитини, повна конфіденційність інформації, індивідуальний план розвитку учня та одночасна робота багатьох спеціалістів для загального успіху дитини переконали батьків остаточно.

На нараді у школі я почула шокуючі цифри: з 700 учнів у школі 100 мають індивідуальний план.

Як розпочинається робота з особливими дітьми?

Багато інклюзивних дітей мають медичні діагнози і рекомендації лікарів ще до навчання в школі.

Якщо у підготовчій групі садочку (а вона переважно при початковій школі) або в першому класі вчитель спостерігає певні відхилення у розвитку дитини, він зобов'язаний повідомити шкільну адміністрацію. Сповіщаються батьки, проводиться спеціальний медичний огляд та створюється комісія з представника адміністрації, вчителя, психолога, логопеда, асистентів по роботі з інклюзивними дітьми.

За результатами спільної роботи складається індивідуальний план розвитку дитини. В ньому чітко прописують стан дитини на даний момент, висновки лікарів, спеціалістів, рівень знань, сильні та слабкі сторони тощо. Складається план роботи, дії, заходи та очікувані результати на конкретні дати.

Щодо «порушників поведінки», то при повторюваній неадекватній поведінці, проявах жорстокості і агресії учнів беруть під особливий контроль. Для них теж складається індивідуальний план, і працює з ними переважно лише психолог (behavioral therapist – «поведінковий» терапевт).

В індивідуальному плані все прописано чітко, конкретно і зрозуміло, без зайвої «води» і «замудрих» слів. Все має бути доступним для батьків, які не завжди є медиками чи педагогами, а часом і без освіти...

Як працюють такі діти у класі?

«Перш за все розповім про ставлення вчителя. Спостерігаючи, я не помітила у Кімберлі ніякого незадоволення чи дратування. Хоча їй доводилося відповідати на недоречні запитання чи обривати вигуки і багаторазове повторення одного і того ж речення. «Віта, СТОП!» – звучало досить голосно (але не крик) і строго, і на деякий час Віта замовкала.

Вчитель нічим не підкреслює і не вирізняє те, що Віта – дитина з особливими потребами. А діти в класі можуть і не здогадуватися, що вона старша і у неї щось не так.

На різні запитання дітей вчитель реагує тактовно, але категорично.

«А чому Віта має обведені літери?» – «Анна, це невиховано заглядати у чужі зошити і обговорювати когось. Ми всі маємо свою роботу, тому давайте працювати в своєму зошиті і займатися своїми справами».

В класному обговоренні вчителька Віту питає, якщо та піднімає руку. Якщо відповідь була правильна чи просто цікава – дитину хвалять. Проте вчитель ніколи не скаже: «ні, не так, не правильно», якщо відповідь була відверто недолугою. Кімберлі поправляє, просить дітей допомогти, але увагу на неправильній відповіді не акцентує.

На письмі чи математиці Віта завжди отримує роботи з позначеними яскраво жовтим фломастером рядочками літер чи цифр. Діти друкують по рядочку самостійно, Віта обводить по фломастеру, а останні 2–3 літери чи цифри має написати сама.

На фізкультурі Віта бігає, стрибає, грає ігри зі всіма дітьми, хоча іноді доводиться її стримувати і просити замовкнути, щоб пояснити наступне

завдання. На малюванні клеїть чи малює, як вміє. І її роботи, де сніговики чи хатки зовсім не схожі на сніговиків і хатки, теж висять в коридорах на виставках.

Щоп'ятниці учні пишуть коротенький тест по словах. Результати ніколи не озвучуються вголос. Тому діти не знають, як хто написав, і тим більше не знають, що з 10 слів Віта написала правильно лише 5 перших букв у словах.

Для батьків вчитель завжди констатує, як Віта працювала, як поводитись, чи зробила дівчинка роботу самостійно, чи зробила вона її з допомогою вчителя. Є спеціальний додаток, куди вносять інформацію про Віту всі педагоги, які з нею працюють (Через конфіденційність інформації про додаток лише чула, але не бачила).

Щодня асистент забирає Віту в ресурсну кімнату на 30 хв, пишуть літери, рахують. Якщо діти в класі рахують до 20, двійками, п'ятірками, називають сусідів числа, то Віта рахує і пише лише до 10, бо так записано в неї в плані, бо поки що для неї цього достатньо.

Щодня до класу приходять психолог – behavioral therapist (досл. «поведінковий» терапевт). Вона забирає Віту і працює з нею додатково згідно індивідуального плану. Я не мала можливості поспостерігати за роботою саме з Вітою, але психолог мене запросила подивитись, як вона працює з дітьми – порушниками поведінки.

Раз в тиждень з Вітою працює логопед.

Окрім того адміністрація: директор, завучі, а також психологи, логопед, асистенти завжди допомагають з ресурсами, складанням плану, вибором стратегій для кожної окремої дитини. Тебе саму не залишать».

3 інтерв'ю – про відповідальність вчителя

Вчитель відповідальний лише за проведення уроку, виконання навчальної програми, за безпеку дітей на уроці, за збереження шкільного майна, техніки: «Вчитель добре знає свої обов'язки і межі своєї відповідальності. Тут тобі зайве не скажуть, щоб не бути за це відповідальним і зайвого не зроблять, бо за зайве не доплачують. І вважають, що тої відповідальності на них покладено дуже багато».

Відповідальності за дітей під час перерви вчитель-предметник, а тим більше класний керівник не несе: «...починається перша 35-хвилинна перерва. ВСІ діти йдуть на двір. ...на дворі є четверо вчителів в яскраво оранжевих жилетах. І так само є 4 чергових вчителів під час перекуски, які походжають з класу в клас, слідкуючи за порядком. Якщо класний керівник не має такого чергування, він може залишатися в класі або ж іти в учительську».

Школа і вчитель не відповідальні за травми: «На початку року діти прослуховують, а батьки отримують на електронну пошту інструктаж про безпечну поведінку. Там прописано, що відповідальність за свою поведінку

несуть учні. Якщо трапляються подряпані руки, побиті коліна, носи – дитину відправляють в офіс для отримання допомоги. Були й переломи рук, офіс повідомляє батьків, при потребі викликає швидку, але школа і вчитель не відповідальні за травми».

Вчитель відповідальний за паперову роботу: «Вчитель відповідальний за внесення результатів роботи учнів в електронну систему PowerSchool раз в тиждень. Крім того, ще є два електронні додатки, де періодично вносяться дані і інформація про інклюзивних учнів. Напевно, єдина паперова звітність – це таблиці (тричі на рік). А зараз з вірусом і їх хочуть перемістити онлайн. Крім підсумкової оцінки за звітний період, вчитель ще пише коротку характеристику по своєму предмету на кожного учня, (виключно по навичках, але щоб написати все про кожну дитину займає досить часу)».

Вчитель проводить батьківські збори: «Три рази на рік вчитель зобов'язаний провести зустрічі-конференції з батьками та дитиною. На 10 хвилинній зустрічі він розказує про успіхи, показує роботи та пропонує шляхи для вдосконалення (щоб не казати проблеми, недоліки чи неуспішність, одразу пропонуються вирішення цих проблем). Конференції відбуваються в середу-четвер після уроків до 8 вечора, а в п'ятницю (учні вихідні) з 8 до 12. Весь цей час оплачується».

Вчитель відповідальний за свій професійний розвиток: «На початку навчального року кожен вчитель складає план свого проф.розвитку. Цей план обговорюється і узгоджується з завучем школи. Протягом року є визначені дні, коли учні вихідні, а вчителі в цей час вчать. Школа організовує семінари, майстер-класи і запрошує лекторів. Окрім того управління, бібліотеки, наукові центри теж мають певні платні заходи на ці дні. Якщо вчитель має бажання їх відвідати, школа оплачує. Кожен вчитель має в бюджеті закладену певну суму грошей, яку йому школа оплатить за професійний розвиток. Таких професійних днів за рік набігає 12–15, вчитель за них отримує зарплату, бо ж вчиться, а значить, працює».

Вчитель не проводить позаурочні чи позакласні заходи: «... коли спитала Кімберлі, то дуже її здивувала. «А коли я до уроків готуватися буду? Відповідальність за дітей після уроків – це обов'язок батьків. І я, як мама, о 4 виїжджаю зі школи, бо маю власну дитину, за яку я відповідальна».

Вчитель не організовує концерти до пам'ятних дат: «У школі, а вона новенька (4 роки), навіть нема актовій зали. Бо такі масові заходи не проводяться. 11 листопада День Пам'яті (загиблих у всіх війнах). Цей день червоною ниткою пройшов на деяких уроках впродовж тижня. На читанні / письмі читали вірші і оповідання, підписували коротенькі листівки ветеранам, на малюванні фарбували і клеїли маки. А саме 11 листопада о 10:45 кожен вчитель включив 15-ти хвилинне відео, запропоноване шкільною адміністрацією, а об 11:00 всі учні вшанували пам'ять загиблих хвилиною мовчання».

Вчитель не організовує ніяких екскурсій самостійно: «Шкільна адміністрація сама визначає, домовляється, організовує. Вчитель лише супроводжує дітей і є відповідальним за них. Але усе це відбувається в урочний час (Я минулого року писала, як всі шості класи і наш Богдан їздив від школи в триденний табір. Вчителі несли відповідальність за мою дитину 72 год, але їм і оплачували за 72 години. І відбувалось все не на вихідних, а серед тижня)».

Вчитель не збирає додаткові кошти на організацію освітнього процесу: «Ніяких грошей вчитель не збирає, ані на школу, ані на класні потреби. Ремонти не робить, меблі не міняє, техніку не встановлює, парти не маркує... Якщо батькам необхідно оплатити напр. за екскурсію, то все робиться в онлайні на рахунок школи».

4 інтерв'ю – про мету уроку по-канадськи


А як можна, чи як треба?

- «1. Мета має бути конкретна.
2. Досяжна за урок.
3. Вимірювана вправою, тестом, твором обговоренням, проектною роботою, малюнком чи аплікацією, тим що ви сьогодні затіяли.
4. Написана зрозумілою учневі мовою (student-friendly language), тому що часто ми її озвучуємо на початку, і діти мають розуміти, що від них хочуть.
5. Слів 'навчити, усвідомити, знати, розуміти' писати НЕ МОЖНА, бо це те, чого ви не виміряєте».

«Зараз я на практиці в школі веду цикл уроків з природознавства в 1 класі. Моя тема – «5 відчуттів», тому «мета» наступне: створити містера Картоплю (з витинанок), позначити органи чуття, поєднати відчуття з частинами тіла, порівняти відчуття тварин, обговорити правила гігієни, проаналізувати важливість зору, слуху...І на рівні першачка ми ліпимо, креслимо, порівнюємо 'найнюхливіших' тварин, обговорюємо важливість миття рук чи обережність на дорозі...»

5 інтерв'ю – Забезпечення звичайної школи

«Я на практиці в Кокреїні – це невеличке містечко (33 тис. населення) 25 хв їзди від Калгарі»...

 *«В Канаді нема обов'язкових підручників. Взагалі! Вчителі мають повну свободу щодо вибору матеріалу для уроку, але ця свобода забирає купу часу на пошуки, розробку, друк.*

Відкриваєш міністерську навчальну програму, дивишся, що ти маєш навчити за рік – і вперед. Для прикладу математика 1 клас – рахунок в межах 100, додавання і віднімання в межах 20.

Хочеш – весь рік пиши, хочеш – малюй, танцюй чи співай, але на кінець першого класу діти повинні вміти додавати і віднімати в межах 20»...

«...для підготовки і творчого пошуку вчителя у школі є все!

1. Є всі можливі канцтовари: від олівців до олійних пастелей, якими ми сьогодні повимащувалися. Від невеличких зошитів-записників до кольорових ватманів.

2. Лего, ігри, кубики, головоломки, пазли...

3. Потужні величезні принтери-сканери, на яких не тільки копії роблять, а й роздруковують фотографії і плакати. Тут кожен вчитель має свій код доступу, бо ведеться облік використаного паперу.

4. Ламінатор, на якому виготовлені всі кольорові декорації, малюнки і флеш-картки в класі (фото класу в попередньому пості).

5. Кожен клас обладнаний короткофокусним безпроводним проектором Casio (ані тіні не відкидаю на дошку, ані проводів по стіні нема).


6. Всі вчителі отримали в користування яблучні ноутбуки зі всім програмним забезпеченням. Переходячи з класу в клас, легко і просто під'єднуються до будь-якого проектора за допомогою AirPlay (А в мене ноутбук Microsoft Surface, тому під'єднатися до проектора не можу).

7. У класі стоїть велика скриня, замкнута на замок, а в ній 18 яблучних планшетів (стільки учнів в класі). На іради завантажені спеціальні навчальні програми і ігри, і заблокований доступ туди куди не треба. Планшетами через вірус зараз не користуються.

8. Окрім того в кожному класі є документ-камера!! Я з технікою на ти, але цей гаджет для мене був новинкою. Виглядає як звичайна настільна лампа, тільки замість лампи пластина, така як мобілка. Вчитель сидячи за столом проектує зображення зі столу на дошку. Таким чином, читає дітям книжки, і вони бачуть всі малюнки і тексти. Так обводить літери, пише цифри, а діти сліdkують і повторюють за великим зображенням на дошці. Бачила всяке, а це здивувало!

9. А ще школа має платні підписки на міністерські вебсайти, де є всі можливі матеріали (для кожного класу, предмету, теми), створені і завантажені такими ж вчителями. І річна підписка на один з сайтів для школи вартує... 5000 кан. доларів»...

■ *«Технічне забезпечення – вау! Не знаю, що ще можна придумати. Мене особисто тривожить відсутність підручників, бо коли доведеться вчителювати, треба буде все з нуля самій придумувати...*

 *«Я “створюю” свій підручник сама, так як мені зручно, з того що підходить мені і моїм учням», – сказала Кімберлі. «Вже 5 років працюю в першому класі, матеріалу наскладала достатньо, лише трохи змінюю відповідно до потреб дітей чи вимог часу. А маючи паперове і електронне забезпечення в школі, залишаюся після уроків до 4 години і готую все на наступний день. Не уявляю, якби мені дали готову книжку, чи мені б все сподобалось і чи хотіла б я те все виконувати».*

6 інтерв'ю – Куточок вчителя

🤖 «В канадських школах вчителі змінюються щороку..., у кожному класі є куточок вчителя – спеціальна дошка-стенд біля його робочого місця з особистою інформацією про нього і цікавинками.

📅 Зверху обов'язково великими літерами ім'я (як потрібно звертатись): міс Браун чи містер Кравець, календар і розклад уроків вчителя. Далі декілька власних світлин: з сім'єю, з попередніми учнями, і щось веселе – зі «смішним» волоссям чи фото з дня піжам.

👍 Біля імені і фото можна прочитати короткі мотивуючі вислови чи просто окремі слова. Big minds grow here! (великі розуми зростають тут), Do it nice or do it twice! (зроби добре або ж робитимеш двічі). Допомога. Дружба. Повага.

🌍 Вчителі додають інформацію про свої захоплення. Люблять подорожувати – фото і прапорці з відвіданих країн, мають домашніх улюбленців – то трішки про них. А ще бачила в'язані кольорові шкарпетки, аплікації у техніці квілінг, фото квіткових клумб, аплікації баскетбольних м'ячів.

? Вчителі додають цікаві завдання зі свого предмету. Наприклад доведення $2 \times 2 = 5$ і знайдіть помилку, чи перекладіть 2 сірники, складіть якнайбільше слів зі слова Калгарі, загадки і скоромовки. Такі завдання періодично змінюють.

📖 І обов'язково! Декілька улюблених книжок, які прочитав вчитель і радить почитати своїм учням. Звичайно, що не самі книжки, а лише обкладинки роздруковані на кольоровому принтері і заламіновані. Дехто додає цитати, запитання чи свої враження: «Якби знав, то ніколи б не поліз на дерево фотографувати сову». «Чому Марілла підстригла Анну?».

🔧 З чого зроблений цей куток? Велика дошка ДСП прибл. 1 м × 1,5 м (іноді більші) обклеєна сірими міцними м'якими шпалерами, а довкола біла широка рамка. На дошку кріплять все за допомогою скотчу, кнопок або маленьких круглих липучок. Таким чином у школі зроблені всі стенди (виставки робіт, досягнення, сторінки учнів про себе, те що зараз вчать) і інформація на них періодично оновлюється».

7 інтерв'ю – про столи і стільці

«Про столи і стільці...

👤 В кожному кабінеті є достатньо парт на кожного учня, а у кінці класу ще 2–3 додаткових високих столи. Це для тих учнів, які втомилися сидіти і хочуть постояти, при цьому продовжуючи якусь письмову роботу. Часто учні роблять спільні проекти за такими столами, щоб не зсувати до купи парти. Їм так зручніше бо не доводиться щоразу вставати, якщо щось необхідно взяти, наприклад клей, ножиці чи олівці...


👤 Учнівські стільці пластикові з металевими ніжками, схожі на наші офісні. Щоб вони не заважали, коли в них немає потреби, їх складають один на


один як конструктор. Але ж в кожному класі окрім учнів, що люблять постояти, є й учні, які люблять хитатися. Тут теж завбачливо продумано: 8–10 «хитючих» табуреток у кожному кабінеті. Щоб не впасти зі стільця – бери табуретку і хитайся. А ще сидючи на них, можна легко повертатись і діставати все навколо, учні не сутуляться і не горбляться, бо щоб втримувати рівновагу треба прямо сидіти. Кажуть, що таке сидіння покращує концентрацію і увагу, і дуже добре підходить для кінестетиків. Формою ці смішні табуретки схожі на дерев'яну котушку для ниток. Верх для сидіння круглий і рівний, а низ круглий і випуклий».


8 інтерв'ю – тижневе навантаження вчителя


«Робочий день чи тижневе навантаження?


(Пишу про школу де працюю, хоча в інших в Альберті не дуже відрізняється).


 Виявляється, що вчителі тут працюють, як вони кажуть «9–5», звичайний робочий день.


 Отож, перший урок розпочинається о 8:05, а всі вчителі зобов'язані бути на робочому місці о 7:30, незважаючи на те, чи є в тебе перший урок чи нема. Останній урок закінчується о 3:30, а вчителі розходяться додому о 4:30.


 9-ти годинний робочий день з перервою на ланч, де кожна година оплачується відповідно до твоєї освіти і стажу, незалежно від того чи ти проводиш урок, чи маєш «вікно» і перевіряєш тести, чи ліпиш по класі новорічні декорації після уроків – ти ж знаходишся в межах школи, значить працюєш.

 Ми називаємо «вікнами» відсутність уроків, а тут це звучить як Prep time (час на підготовку), і в розкладі це не порожня клітинка, а так і записано prep time.


 В школі створені всі умови щоб повноцінно готуватись до наступного дня, писати планування, складати презентації, виготовляти роздатковий матеріал. У кожному класі є комп'ютер, за яким можна працювати, а якщо там урок, то кожен вчитель отримав в користування шкільний ноутбук. Йдеш в учительську-кухню і працюєш. Окрім того у школі є декілька принтерів, ксероксів, один ламінатор і безліч канцтоварів від резинок і кнопок до ватманів і акрилових фарб.


 До речі про себе. Я теж отримала в користування ноутбук, телефон, ключ(що відкриває всі двері) і флешку. І коли приїзджая зашвидко, то в кухні тихенько складаю планування на наступний день(хоча сказали, що для мене це необов'язково і перевіряти ніхто не буде), вношу дані про присутніх за попередній день і рахую кількість часу проведених дитиною на ГПД. Цю інформацію я здаю в кінці місяця на флешці в офіс і батьки оплачують за групу похвилинно.


 Та все ж таке поняття, як навантаження вчителя існує, десь в міністерських рекомендаціях вчитала, що воно становить приблизно 900–1200 уроків на рік. А це приблизно 4–6 уроків в день. У різних вчителів різне, вчителька початкових класів має 25 уроків в тиждень, бо викладає різні предмети, а вчитель фізкультури – лише 18 уроків, а отримувати він може більше, бо в нього більше стажу, його робоча година дорожча, а у школі і він, і вона проводять однакову кількість годин – по 9 щодня.


 Отож, уроки, написання планів, перевірка тестів, наради, підготовка до свят, репетиції, клуби, секції, прикрашання класів – це все робиться в робочий час в межах школи і є оплачуваним...».


9 інтерв'ю – Група продовженого дня. Наповнення кабінету

 *Клас найменшеньких* (у ньому знаходиться ГПД після уроків) розташований в напівпідвальному приміщенні, але з повноцінними вікнами, має роздягалку, два туалети і свій окремий вихід на шкільний майданчик.


 При вході *шафка для змінного взуття*: така собі чорна тумба поділена на куби-квадратики з наклеєними іменами дітей в кожному квадратику на боковій стінці. Зверху на ній знаходяться ігри «на двір»: мячі, скакалки, фрізбі, відерко крейди.


 Далі невеликий *ігровий центр (змінний)*: шафка з костюмами пожежника, космонавта, плаття принцес, гавайські спіднички і гірлянди квітів, накидки чарівників, фей, костюми тварин. Тут же знаходиться маленький басейн наповнений кольоровими кульками орбіз, а в ньому кораблики, пірати і формиці для пісочниці. Кожні два місяці все це йде в кладову, а на його місце стають дві різні великі кухні з каструльками і пластиковими продуктами і майстерня з інструментами для хлопчиків.


 далі ...*Умивальник зі східцями для малечі*, контейнер для рідкого мила, паперові рушники, вихід у роздягалку і туалети.


 Під наступною стіною стоїть столик з мікрохвильовкою, *діти приносять їжу з дому і вчителі у класах розігрівають, а також маленький холодильник*. У холодильнику пакети з льодом (порятунок від синців і забоїв), тут також вчителі тримають свої сніданки чи обіди.


Поруч 6 різних *контейнерів з конструкторами* Лего: лего залізниця, лего будівництво, лего вантажівки (з пластиковими викрутками і резиновими гусеницями на колеса), лего десерти (навіть квіточки і свічки на торт) і звичайні набори конструкторів.


 Далі *шафка з дитячими зошитами і розмальовками, з якими працюють на уроках, матеріали для ліпки і малювання фарбами*. Тут все під замком і брати цього не можна ні з дозволом ні без. Вчитель сам роздає.


 Наступні *полички, шухляди і матеріали у вільному доступі для всіх*: кольорові картон і папір, звичайний білий папір, ножиці, клеї, скотчі, резинки, точилки і прості олівці, кольорові олівці, воскові олівці, фломастери, липучки-наклейки, окремі аркуші-розмальовки. Всього по великій шухляді. Загалом 15 шухлядок.


 *Математичний стелаж:* контейнери з геометричними фігурками, цифрами, ведмедиками, кеглями, м'якими кубиками, наборами бусин як для виготовлення браслетів, магнітними конструкторами та іграми.

 *Куточок для читання.* А тут килимок, крісло-качалка, два довгих м'яких пуфи і стелажі з книжечками. Всі книжки покладані в ящички і посортовані по темах: зима, свята, віні пух, динозаври, тварини... Стелажі не стоять вздовж стін, а розвернуті в клас, так щоб розділити кімнату на зони. З іншої сторони на книжкових стелажах знаходяться різні ігри та пазли.


 *Куточок вчителя.* Звичайно стіл, великий комп'ютер і стелажі з безліччю папок і матеріалів. Тут вчитель зберігає і готується. Звідси уроків не проводить, бо це дуже в закутку та ще й загороджене трьома величезними ящиками (кожен ящик як повноцінний комод) з великими м'якими цеглинками (теж свого роду конструктор-кубики). А ще двостороння маркерна дошка на колесах.


 І нарешті основна стіна: *велика маркерна дошка, проектор* (це єдиний клас без мультимедійної дошки). Перед дошкою великий килим, плетене крісло-робоче місце вчителя, і стелаж під ноутбук, колонки, робочі матеріали, а на нижніх полицях дерев'яні кубики, брусочки і дерев'яна залізниця.


 ...посеред класу стоять 5 столиків: 2 квадратні (на 4 учнів) і 3 дивакувато трикутні (на 3 учнів). Стільці звичайні дерев'яні, але є і смішні круглі «хитючі» табуретки.


 *Розмір класу* приблизно 10 на 13 м, а учнів всього 10! (на ГПД може бути 20)».


10 інтерв'ю – організація екскурсій, робота таборів відпочинку

 А я сьогодні про шкільну екскурсію в Канаді. В програмі школи прописана 3-денна поїздка в табір Евергрін для 6 класу. Про неї нас попередили ще півроку тому (тобто у кінці 5 класу).

 *Оплата.* В спеціальному електронному шкільному додатку, в особистому кабінеті дитини є перелік всіх екскурсій на рік вперед і їх вартість. Заходиш, оплачуєш карткою всі, чи ту, що найближча. Ані вчителі, ані батьки чи будь-хто інший зі школи грошей не збирають...

 *Дирекція збирає загальні збори батьків з дітьми, вчителі розказують про табір,* показують багато фото на екрані, знайомлять з розкладом роботи, вимогами. Директор дає поради батькам щодо організації речей своєї дитини, висловлює свої застереження і побажання, адже сам бере участь у цій поїздки.


 *Скільки дорослих?* На допомогу вчителям просять зголоситися батьків-волонтерів (я не підійшла, бо треба пройти поліцейську перевірку – це маю, і прожити рік в Канаді – а тут бракнуло 2 місяці). Отож рахуємо дорослих: 6 вчителів, 1 особа від адміністрації школи, 18 батьків-волонтерів і на території табору 12 чоловік персоналу, що теж допомагатимуть. = 37 дорослих на 150 дітей.


 *Кожен учень додому приносить 6 листків А4 з наступною інформацією:*


1. Перелік необхідних речей.
2. Розпорядок дня в таборі.
3. Опис всіх можливих занять і розваг.


А три наступні листки треба уважно прочитати, провести з дитиною бесіду, підписати і повернути в школу:


4. Стан здоров'я дитини і медикаменти, які приймає.
5. Дозвіл батьків брати участь у тих чи інших заходах, поведінка й безпека учня.
6. Провести інструктаж з техніки безпеки, бо відповідальність за поведінку свого чада батьки беруть на себе!!!

 *Медикаменти.* Жодна дитина не везе свої ліки сама, і ні в якому разі сама їх не приймає. Батьки складають всі таблетки в прозорі торбинки, підписують їх і вказують як за часто і в яких випадках їх приймати. Пакетики з ліками зберігає в себе вчитель.

 *Транспорт.* 6 жовтих шкільних автобусів везуть усю гоп-компанію в табір і повертаються назад в Калгарі. В останній день – забирають. Окрім них їде одна автівка, яка залишатиметься в таборі на випадок термінового повернення чи доставки когось у місто (на щастя не знадобилася).

 *Харчування.* Діти взяли з собою лише перекус на дорогу, все решта входить в оплату: 3-разове харчування з фруктами і десертами.

 *Проживання.* Кімнати на 6–12 чоловік, хлопці і дівчата окремо, але в кожную кімнату призначений дорослий. В 10 вечора – спати, значить спати. Хоча за весь день після естафет, срільби з лука і нерфу, верхової їзди, футболів, лазання по стінках, тарзанок і орієнтування, сил на «дуріти» майже не залишалось, тому засинали, як вбиті.

 *Телефони!!! Ні, ні, ні!* Вчителі заборонили брати з собою будь-які гаджети...

Тому накажіть дітям звертатись до нас, ми будемо і мама і тато оці 3 дні.

? Як думаєте, у які дні відбувалась поїздка? У вихідні? А нічого подібного, бо вихідний – це день відпочинку для вчителя чи батька. *Їздили у вівторок-четвер, і оплата вчителям здійснювалась за 24 години на добу.* Цитую вчителя: «Під час поїздки нам платять 24 години на добу щоб ми дбали про безпеку і комфортне перебування ваших дітей в таборі, тому ми докладемо максимум зусиль, але за поведінку відповідальними є ви – батьки».

11 інтерв'ю – про батьківські збори

«...тут в Канаді це не збори всіх «бажаючих», а *індивідуальна зустріч вчитель-учень-батьки*. Називають тут ці зустрічі дуже поважним словом «*Конференція*».

Всі конференції *організуються централізовано від управління освіти*. Є чітко визначені дати у вересні, листопаді і березні. *Проводяться вони*

впродовж 3 днів: в середу і четвер після обіду з 16:00 до 20:00, а в п'ятницю з 9:00 до 12:00 (тому учні в таку п'ятницю вихідні). Звичайно, що за ці додаткові години роботи вчителю додатково оплачують.

Щоб батькам потрапити чи домовитись про таку конференцію необхідно *зайти в спеціальний шкільний додаток PowerSchool в кабінет свого учня* (абсолютно всі учні там зареєстровані і всі батьки ним користуються). Спочатку зі списку обираю нашу школу, потім прізвище вчителя, а далі дивлюсь яка година (в середу, четвер чи п'ятницю) є вільною і найбільш зручною для мене. Один клік – і *на пошту приходить підтвердження про зустріч з вчителем.*

Про що ж ці зустрічі? *10–15 хвилин присвячені виключно МОЇЙ дитині:* про навчання, успіхи, поведінку, спілкування в класі, на що звернути увагу, рекомендації і звичайно ж відповіді на запитання, які нас цікавлять, або ж якщо ми чогось не розуміємо. Всі роботи Богдана зберігаються в окремій папці, тому вчитель має все під рукою щоб показати нам батькам.

Що не обговорюється?

– Загальні питання: навчальний рік, розклад, вихідні, вимоги... – бо все це є на сайті школи.

– Оплата: ніяких грошей вчителі не збирають. У тому ж додатку Power School від управління освіти є розділ «оплата». Там перелічені екскурсії, заплановані на рік вперед. Батьки можуть оплатити всі одразу, або ж кожен екскурсію окремо.

– Ремонт чи придбання будь-чого до класу. Всі необхідні для роботи речі вчитель бере в шкільному офісі від ножиць і кольорового паперу до вологих серветок і пластира. Ні вчителі, ані батьки такими питаннями не переймаються».

12 інтерв'ю – присутність батьків, чужих людей на території школи

«🕒 Щоранку школярі заходять в школу центральними дверима, які о 8:00 автоматично замикаються. Щоб вийти зі школи – вони відкриваються, а зайти тепер можна тільки через бокові двері, що поруч, а це – приймальня-офіс, де сидять 2 секретарі, а далі кабінети директора і завуча. Тут учні отримують листки-спізнення, сюди заходять батьки і всі інші відвідувачі школи».

«? А що якщо...?»

– мені раптом треба забрати дитину посеред робочого дня. – Чекаю в офісі, секретар вносить інформацію про відсутність мого учня в комп'ютер, передзвонює в клас, і моя дитина приходить зібрана сама.

– мені треба передати зошит, ключі... – Чекаю в офісі, учня покличуть, тут і передам.

– мені треба поговорити з вчителем. Домовляюсь з вчителем про зустріч по емейлу, приходжу і чекаю в офісі, вчитель сам підійде на вказану годину».

«📞 Вчора під час ланчу в школу зайшов «чужий». На прохання адміністрації він відмовився покинути будівлю, не пояснивши причини свого візиту. Дзвінок у 911, і за кілька хвилин у школу примчала поліція. Як все вирішилось? Це вже справа і обов'язок поліцейських, а школа продовжила працювати в звичному режимі».

13 інтерв'ю – закінчення навчального року в Калгарі

«...🗝 Впродовж останнього тижня всі школярі здавали книжки в бібліотеку, звільняли і чистили свої шафки-локери, а кожна дитина має їх по 2, у коридорі і в спортзалі; і всі учні отримали «Важливі документи» – інструктаж з техніки безпеки (писала раніше).

🍕 Четвер 27 червня – останній день! Що буде? У кожному класі потluck-потлак. Діти приносять з дому частування і разом з вчителькою організують собі «солодкий стіл». Ми з Богданом пекли піцу, хлопець старанно допомагав: чистив і тер моркву (аж пальці потер), нарізав і тушив курку, бо хотів щоб було дуже смачно.

✔ Ось так останній день – не шикують, і не влаштовують концертів, ані перед школою, ані позаду, бо навіть не передбачено площадки, щоб вмістились майже 1000 чоловік. Всі пригощаються у класах, і вчителі роздають «табелі», а вони зовсім не схожі на українські...».

14 інтерв'ю – навчальні предмети у 5 класі

«Скільки предметів вивчають канадські п'ятикласники?

📁 В січні розклад: *гуманітарні 2 уроки (пара), математика, природознавство, фізкультура, музика.*

🎵 Протягом 8 тижнів була *музика щодня*, учні отримали оцінку за рік і музику замінила французька. 8 тижнів вчили французьку, оцінка за рік і знову зміна – *трудова (майстерня)*. В майстерні працювали 4 тижні, отримали оцінку, а зараз останні 4 тижні – *кулінарія*.

📁 За отаким «біжучим» *розкладом вивчають предмети*. При цьому гуманітарні, математика, природознавство і фізкультура залишаються незмінними щодня.


? То скільки ж таки предметів?


Змінними в першому семестрі були: французька і малювання; в другому / третьому: музика, французька, трудова.


📁 А тепер що таке *гуманітарні*? *Це мова, література, історія і правознавство на 2 уроках поспіль і одночасно*. Сьогодні можуть більше читати, обговорювати і записувати свої враження від прочитаного, завтра вивчатимуть більше історії, а перед виборами вчили державний устрій, виборчу термінологію, навіть пробні вибори проводили.

🌀 *Як проходить природознавство?* По-перше воно включає в себе фізику, хімію, географію, біологію. Але предмети не дуже інтегровані між собою. В першому семестрі була географія і під кінець почали фізику, в

другому / третьому: фізика, хімія, а зараз біологія: були на екскурсії в природньому заповіднику, і тепер вивчають тварин і птахів, що проживають у нашій місцевості.


 То тепер, якщо порахувати всі предмети, які я згадала виходить 14, деякі змінюються, інші постійні.


 Але така кількість і такий розклад зовсім не перенавантажує дитину, бо дуже продумано складено. Не раз в тиждень урок протягом року і до наступного тижня ти вже забув про що говорилось на попередньому. Не 10–12 домашніх завдань в тиждень, а лише 4.


 А тепер з погляду виконання програми: навчальний рік тут 40 тижнів, тобто 1 раз в тиждень музика – це 40 уроків за рік. В канадській школі предмет вивчають щодня протягом 8 тижнів = ті самі 40 годин за рік. Все сходиться! Програма виконується!».


15 інтерв'ю – змінність вчителів у класі

«Вчителі в канадських класах міняються щороку.


 Вчитель працює здебільшого тільки з матеріалами одного певного класу. Вважається, що таким чином він краще володіє матеріалом і добре розуміє психологічні аспекти вікової категорії з якою працює. Йому простіше готуватись до уроків, лише додати дещо нове до добре вивченої і опрацьованої програми. Йому не потрібно переключатись з мислення 7-річного учня на мислення 15-літнього підлітка, чи готуватись щодня до уроків в 2, 6, 9 і 11 класах.


 Але вчителі в Канаді викладають по 2, а то й більше предметів в одному класі. Працюють з класом щодня, тому їм простіше назбирати годин на свою ставку: 2 п'ятих класи по 2 уроки в день в кожному – от і 20 годин тижневого навантаження назбиралось.


 Для учнів це вважають перевагою бо дає можливість звикати до різних стилів викладання до різних темпераментів і характерів.

 Вчитель повинен виконувати свою роботу дуже добре, щоб наступного року інший продовжував, а не надолужував згаяне. Це відповідальність не тільки перед учнем, а й між колегами.»


16 інтерв'ю – інклюзія в школах


 Учні з особливими потребами – це діти з вадами зору, слуху, з затримками розумового розвитку чи в інвалідних візках.


 Більшість шкіл в Калгарі двоповерхові, перед входом немає сходів, на яких в Україні полюбляють робити святкові лінійки. І в цій двоповерховій будівлі обов'язково є ліфт для учнів в інвалідних візках і спеціально обладнана туалетна кімната. Нема порогів до класів, підвищень і переходів на 1–2 сходинки.


 З чотирьох шкільних автобусів, що перевозять дітей у нашій школі

один “Handi-bus”, тобто обладнаний саме для інвалідних візків зі спеціальною виїзною платформою. Отож, умови щоб добратись до школи і пересуватись в її межах створені.

 Кожна дитина з вадами має свого вчителя-асистента. Як він працює, чи що робить, можу лише здогадуватись бо не бачила. Але знаю, як працює асистент з дітьми, що вивчають англійську.


 Наш Богдан і ще 2 хлопчиків з Китаю Майк і Рішон мають одного асистента на трьох. Вона допомагає на важких уроках, як математика, природознавство, гуманітарні; скеровує, що робити, де писати, користується при потребі перекладачем на планшеті. Іноді забирає хлопців з уроку в “розвеселяльну кімнату” (так колись Богдан назвав) і працює з дітьми окремо, але в межах теми, яку зараз вивчають. Наприклад, на уроці вивчали історію і корінне населення, тема досить складна і незрозумілих слів для дітей багато. Асистент зі своїми підопічними читала прості дитячі книжечки про корінних мешканців.


 Є спеціальні програми, тренінги і семінари для вчителів-асистентів. Більше того є спеціальні навчальні програми, майстер класи і зустрічі для батьків! інклюзивних дітей. Центри, веб сайти, гарячі телефонні лінії – підтримка і допомога на будь-якому рівні і з будь-якого питання.


 Гасло управління освіти Калгарі «Спочатку учень» виправдовує себе на всі 100! Це стосується як здорових дітей так і дітей з особливими потребами. І програми написані, і вчителі навчені, і з батьками працюють, і всі умови для інклюзії створені».


17 інтерв'ю – переміщення учнів у класі

«Кожного року учнів в канадських класах перемішують.»

 Чула про таку практику в школах закордоном, але не думала, що це зачепить нас. А тут отримуємо повідомлення від Богданової вчительки.

 «Навчальний рік підходить до завершення, і ми вже працюємо над формуванням нових класів. Нехай Богдан подумає, з ким з учнів він би хотів бути наступного року в класі. Ми проведемо опитування в середу, і кожна дитина обере 3 однокласників. Це може бути не лише друг, але й «партнер по навчанню» – учень, з яким комфортно працювати разом, який може допомогти, якому можна довіряти. Ми докладемо всіх зусиль щоб врахувати побажання кожного учня, проте не можемо гарантувати, що ваша дитина попаде наступного року в клас зі всіма зазначеними трьома. Поставтесь до цього з розумінням».

 Відсутня конкуренція між класами і порівняння. «А» кращі, чи «Д» гірші – такого нема. Щоб запобігти суперництву не влаштовують змагань між класами, якщо п'яті класи беруть участь у заході, то разом і спільно. Таким чином борються проти булінгу, вважаючи, що перемішування дітей запобігає цькуванню і образам.

 Нема постійного колективу, активу класу чи опори, але може й не треба. Зазвичай всі класні заходи опирались в мене на таких активістів, а тут

класних заходів нема, є загальношкільні.

🟡 Якщо спортивні заходи – то участь беруть ті, хто займається в спортивних секціях, якщо хор чи театральні – то знову ж учасники гуртків і клубів. Якщо загальношкільні – то вся школа разом і кожен зокрема. В ярмаркуванні відзначали найактивніших учнів, а не клас. На «день рожевих сорочок» чи «смішного волосся» кожен сам обирав свою позицію: одягати рожеве чи ні, розчесатись чи чіпляти бантики.

🟤 Вважають, що це виробляє навички командотворення і навчає дітей звикати і пристосовуватись до того, що в майбутньому будуть різні колективи і колеги по роботі».

18 інтерв'ю – робота учнів у класі

«Як працюють діти в класах?»

🟡 Початок уроку. Діти не встають, щоб привітати вчителя, який заходить, чи забігає після дзвінка. Вчитель вже в класі на перерві, щось пише, роздає листочки, налаштовує техніку, включає презентацію. Діти ж заходять за декілька хвилин до початку уроку, вітаються, розкладають свої речі, сідають і чекають. Разом з дзвінком вчитель встає, ще раз «Доброго дня» і починається робота.

👥 Дуже часто працюють в групах, командах, але це не змагання, а співпраця. Команда дружно виконує завдання, записує все необхідне, а потім з місця учні презентують свою роботу. Вони не отримують балів за це – ті 5, а ці 4. Якщо вчитель оцінює, то тільки у своїх записах.

👍 Немає пунктика «яка команда виграє», щоб не сварити дітей між собою, не сіяти ворожнечу, щоб учні не перебирали партнерами «з тим хочу, а з тим не буду».

🐾 Піднімають руку і відповідають з місця, сидячи. Хоча є й такі, що вигукують.


🖥 Мене здивувало те, що дітей не викликають до дошки. Вони не ходять писати приклади, речення і задачі. Вважають, що відповідь біля дошки – це випробування для учня, яке додає стресу, тебе оцінює не тільки вчитель, а й твої однокласники. Якщо вчитель зазвичай хвалить, то оцінка учнів може бути досить критичною і неприємною.


📖 Біля дошки таки відповідають, але тільки після ретельної підготовки. Розповідь про книжку готували близько 2 місяців, проходили всі пункти, описували, навіть вчилися виразно читати й розповідати. Тоді можна й до дошки.


🔧 Роблять багато проектів і практичних завдань: вчили електрику – скріпляли лампочки, робили машишу; будуть вибори – виписували права за малюнками з Хартії Прав; почали хімію – малювали плакат правил безпеки, пацькалились в ньютонівській рідині, кожного дня щось доливають-переливають.


🍷 А вчора Богдан настільки захопився, що попросив додому листок-інструкцію щоб нам показати досліди. Треба було поїхати і купити фіолетову капусту, збити декілька листків в блендері з водою, і доливаючи в різні рідини,


спостерігати зміну кольору.


 *Ніколи не обговорюють письмових робіт в класі.* Богдан приносив додому тести з математики, де вчитель дописував: «Поправити помилки, підписати батькам і повернути». Помилки були позначені оранжевою галочкою. Це не озвучувалось в класі, всі перевірені роботи вчитель роздав, попросив вдома ще раз проглянути і діти сховали в свої папки.

 *Учні не сварять і не вказують на погані результати. Дітей не порівнюють між собою, ніколи не скажуть твоя презентація була краща ніж Джонова. Хвалять всіх, тому кожен в міру своїх можливостей старається.*

 «Двієчник» може навіть не здогадуватись, що він слабкий учень, бо *почуває себе комфортно і не відстаючим.* Проте його результати фіксуються, і на зустрічах з батькам вчителі вказують на прогалини в навчанні, на що звернути увагу і де допрацювати.


 Але й сильний учень теж не зазнається і не відчуває себе заучкою. Таким дають додаткові завдання читати, писати твори, завдання з математики, спрямовують на розвиток навичок і свідомий вибір.


 І в старшій школі сильніші і слабші учні виберуть різні предмети, але тут вже вчитимуть їх поглиблено.


 *Урок закінчується, і вчитель просить прибрати своє робоче місце, підсунути стілець і бажає хорошого дня. Домашнє завдання? – Нема, хіба ми щось не дописали бо не встигли, але таке буває рідко».*


19 інтерв'ю – типи шкіл у Канаді


«В Калгарі є католицькі і звичайні школи. Яка ж між ними різниця?»


 Різні школи, значить різні органи, що ними керують: 1) управління освіти Калгарі і 2) католицьке управління освіти Калгарі.


 Так історично склалось, що від самих початків Канади були протестантські і католицькі школи, щоб запобігти ворогуванню і протистоянню цих конфесій на тему навчання і виховання. З часом протестантські стали загальноосвітніми, а католицькі такими і залишились.


 Хоча 30 років тому почався рух за об'єднання освіти і поступово майже всі провінції на референдумах підтримали це злиття шкіл.

 Альберта, Онтаріо та Саскачеван так і залишили собі 2 різні школи. А зараз через нововведену програму сексуального виховання, злиття шкіл буде малоімовірним. Католики не погодяться (про програму напишу окремо).


 *Всі школи працюють за однаковими провінційними програмами проте різниця таки є.*


 *Школи не нумеруються, а носять назви.* Звичайні названі на честь видатних діячів чи місцевості, де вони знаходяться – школа ім. Вінстона Черчіля, школа Королівські Дуби; католицькі носять імена святих – св. Луки, чи св. Марії.


 *В католицьких школах релігійне виховання є одним з основних предметів і кожен день починається з молитви. В звичайних такого немає.*

 *Католицькі школи вимагають носити форму, або ж чітко прописаний*

дрескод, а в звичайних – просто зручний одяг.

 В звичайних школах в програму предмету Основи Здоров'я включили сексуальну освіту (це після того, як в 2005 Канада легалізувала одностатеві шлюби). Католицькі школи з цим нововведенням ніяк не погоджуються.


 Кажуть, що в католицьких навчання і дисципліна більш строгі і тому результати учнів кращі. Але так тільки кажуть... за рейтингом шкіл як перші, так і другі займають високі місця в 10-ці чи 20-ці, а є й такі що «пасуть задніх» серед тих і тих.


 Щоб потрапити на навчання в католицьку школу необов'язково бути католиком, достатньо щоб батьки погодились, що їхніх дітей навчатимуть в дусі християнства. А от щоб працювати там вчителем, ти повинен бути християнином, інакше ніяк.


 Зараз в католицьких школах Калгарі навчається близько 160 тисяч дітей. У звичайних втриє більше».


20 інтерв'ю – виховання у школі


«Connect або виховна (але не година) у школі.


 У школах Калгарі теж є виховні. Щодня!!! Це час, який називають Connect(зв'язок) – 20 хвилин між 2 і 3 уроком (не втечеш).


 «Моралі» читати не можна, бо це приниження гідності дитини, та ще перед іншими. Проблеми вирішуються тільки з батьками.

 То що ж роблять діти і вчитель на Connect? Вирішують організаційні питання про події, заходи, екскурсії. Обговорюють новини, чи що сьогодні за дата.

 А ще в цих декілька хвилин вчитель повинен включити трохи інформації про здоров'я, спорт, саморозвиток, людські цінності, спілкування в класі, сімейне виховання, громадянську освіту.

 Іноді це розповідь, часом дискусія, або ж короткий мультфільм чи відеоролик і обговорення чого він навчає.



 А найбільше Богдану запам'ятався Connect, коли всі діти 5-х класів прийшли в спортзал і стали в величезне коло, а їхні вчителі в середину кола. Завдання учнів було вибити вчителя з гри великим м'ячем для фітнесу. Окрім класних керівників до гри долучилися й інші вчителі. Всі були моркі від гри і від сміху.

 Отакі щоденні виховні 20-и хвилини. Чи може не виховні? А «зв'язні», «зв'язкові» – ну ті, що допомагають здружити, налагодити зв'язок з собою і з навколишнім світом через розуміння потреб і цінностей. А виховує таки сім'я».


21 інтерв'ю – предметні олімпіади у школі


«Чи є в Канаді предметні олімпіади?»


 Є! Багато конкурсів. Але поки що чула-бачила лише про математичні.

 Кенгуру і  Карібу. Міжнародні математичні конкурси для дітей

1–12 класів.


 Кенгуру – платний, участь в ньому 17–25\$. А призи – сертифікати і золота, срібна і бронзова медаль першим трьом місцям.

 Карібу – безкоштовна участь, але призи переможцям грошові і учневі і школі, де він навчається.

 Для старших класів є різні конкурси місцевого, провінційного і міжнародного значення. Участь у них добровільна!!! Школяр сам виявляє бажання і через школу реєструється на дане змагання.

1 Відкритий Канадський математичний Челендж. Конкурс для старшокласників. Всі учні, що мають бажання проявити себе, просять вчителя подати їхні заявки. За результатами цього конкурсу відбираються 50 кращих учасників на канадську математичну олімпіаду, а перші три місця отримують медалі: золоту, срібну, бронзову відповідно.

2 Канадська математична олімпіада – закритий конкурс, де учасниками є лише 50 переможців попереднього конкурсу. Олімпіада проходить одночасно по всій Канаді, враховуючи часові пояси, на заході о 9:00, а на сході о 13:00. Участь безкоштовна, а призи 1 місце – 2000\$, 2 місце – 1500\$, 3 місце – 1000\$ і наступні 6 місць по 500\$.

 Математичне змагання серед старших шкіл Альберти. Конкурс організований університетом Альберти. Найкращі учні отримують стипендії на навчання в університеті і грошові призи.


! Є ще багато інших, і спільне в них те – що дитина сама виявляє бажання, нема тиску на вчителя «треба конче когось відправити», конкурси проводяться не школами, а коледжами, університетами і в багатьох конкурсах є призи, що зацікавлюють дитину до участі і мотивують працювати над своїми математичними навичками».


22 інтерв'ю – організація освітнього процесу


«А ми на зустріч з вчителькою о 7:30.

14 Я просила вчительку про зустріч, бо виникає багато питань стосовно розкладу, завдань, уроків. Дуже хочемо допомогти Богдану, але не завжди розуміємо ЯК.

? Школа починається о 8:00, тобто у нас є півгодини на *спілкування*. Щоб нічого не забути записала всі запитання. 7:25 – ми в школі і двоє вчителів вже чекають: класний керівник (гуманітарні предмети) і містер Фрімен (математика, природознавство).

 *Розклад? Є 5 постійних предметів, які повторюються кожен день, це – 2 гуманітарних уроки, матем, природозн., фіз-ра. Кожні 8 тижнів змінюється шостий предмет: французька (є в 1 і в 2 семестрі), музика, кулінарія, трудове.*

 *Щоденник? Діти в щоденнику розклад не записують. Навіщо? Щодня одні і ті самі уроки. Але можуть записувати оголошення чи що принести на певний урок.*

 *Вчитель іноді пише повідомлення для батьків, і батьки теж можуть використовувати щоденник для спілкування з вчителем, писати питання чи прохання. «Але краще пишть мені на імейл, я точно прочитаю і одразу*

відреаую», – попросила місіс Стробак.

■ Домашні завдання? *«Управління освіти рекомендує не давати домашніх завдань. Тому ми намагаємось зробити все в класі. Коли ми чогось не закінчили, то домашнім завданням буде дописати, доробити – продовження тої роботи, що була на уроці. Ні в якому разі нічого нового і незнайомого.»*

■ *І лише раз в тиждень в п'ятницю з матем / природозн. вчитель дає одне завдання, яке потрібно виконати письмово і здати наступної п'ятниці.* Це невелика задачка по темі, що вивчають, але тут окрім знань треба включити логіку. Минулого тижня були дані таблички з кліматом в різних містах, і Богдан визначав і пояснював куди їхати на лижі, а куди на пляж. Цього тижня будемо міряти інгредієнти на торт.

■ Де брати інформацію щоб допомогти дитині? *Підручників нема!* Вчителі погодились дати *онлайн доступ до навчальних програм*, поділитись посиланнями на джерела з якими працюють. Я не збираюся вдома навчати Богдана математики, але вважаю за потрібне вивчити перед уроком нові слова (чисельник, знаменник, дільник, частка). Щоб дитина на уроці вже розуміла про що йде мова. І це стосується всіх предметів.

123 ■ Оцінювання? 4-бальна шкала!!! 😬 Всього лиш. 1 – так собі, 2 – це нормально, 3, 4 – мислення, власні судження, творчість. Треба пояснити дитині, що 2 – це нормально, бо в Україні – це далеко ненормально».

23 інтерв'ю – правила поведження в школі та обмеження

«У школі є багато правил і обмежень, які в Україні виглядали б дивними.

□ *«Учням не дозволяють носити рюкзаки з класу в клас. Вони повинні зберігатись у шафках, і учні повинні брати на урок тільки все необхідне. Можна йти до шафки перед і після уроків, на перервах чи з дозволу вчителя»* 🗝.

■ Незручно для неорганізованих і забудькуватих дітей. Але, власне, це правило і вчить організувати себе. Богдан декілька раз приносив запис у щоденнику «Принесіть книжку для читання», але ж вона в нього була, тільки в шафці.

■ Проте, як вчитель, памятаю, що теж просила: «Не несіть з собою торби». Бо в маленькому англійському кабінеті треба було розмістити 17 учнів і ще 17 рюкзаків на підлозі. А раз, перечепившись за лямку сумки, я спинилась у шафі.

□ *«Батькам не можна ходити по школі. Якщо терміново необхідно, то заходити через офіс, реєструватись і зачекати поки покличуть дитину чи передадуть інформацію»* 🚫.

👍 Це правило з причин безпеки. А українські батьки? Ходять по школі, виясняють відносини зі своїми, а часом і з чужими дітьми, викликають з уроку вчительку в той час, коли вона відповідальна за тих 30, що пишуть контрольну чи «перевертають» клас.

□ *«Учня можуть відсторонити від школи на 1–5 днів за постійні спізнення, погану поведінку, лайку, бійку, куріння, наркотики чи алкоголь,*

носіння небезпечних предметів. 🚫 Спочатку йде лист батькам з письмовим поясненням від учня, зустріч батьків з вчителем і дирекцією, а потім відсторонення».

🚗 «За погану поведінку в шкільному автобусі учня відсторонюють від користування на деякий час, але вимагають у школі бути вчасно».

🚗 Здебільшого батьки реагують на всі зауваження. Коли татові доводиться спізнитись або відпрошуватись з роботи щоб підвезти свого «хулігана» до школи, бо йому заборонено в автобус, а мамі залишитись вдома чи шукати няньку бо «чадо» відсторонене від школи – виховну проводять діючу.

📖 Учням не видають підручники на рік чи на клас.

📖 Вчителі мають доступ до різних джерел найновішої інформації з кожного предмета і планують свій урок використовуючи їх. Сучасна інформація виходить далеко за межі підручників, тому ми не покладаємось на них так, як в минулому. 📖

📖 Як я не маю книжки – то мені незручно, бо так навчена і звикла. Але ж правда: 12–17 підручників на дитину, навіть з таких предметів, де можна і обійтись, це купа лісу, часу, грошей і інформація не оновлюється роками! Нащо?».

24 інтерв'ю – взаємодія вчителя з батьками

«📖 *Всі школи мають сторінки на сайті управління освіти Калгарі. Батькам рекомендують зареєструватись у спеціальному додатку PowerSchool і отримати доступ до інформації про свою дитину: розклад, оцінки, відвідуваність, оплата. Таким чином бути обізнаним з тим, що відбувається і з сайту, і з додатку.*

📞 *Дзвонити в школу щоб покликати до телефону вчителя чи дитину не можна, тому, що в школі кабінетна система і це заважає навчальному процесу.*

📖 *Якщо вам потрібно поспілкуватись з вчителем, домовтесь про зустріч заздалегідь. Так вчитель зможе підготувати всю необхідну інформацію про вашу дитину і приділити вам достатньо часу і уваги.*

📖 *Вчителі не роздають своїх мобільних телефонів батькам. Для спілкування є щоденник, де можуть писати, як вчителі так і батьки, а також електронна скринька вчителя. Він реагує майже одразу, якщо звичайно не на уроці.*

⚠️ *Вчителі сигналізують про всі негативні прояви на уроці, перерві чи на території школи, щоб дирекція і батьки були в курсі справ і займались вихованням, а вчитель навчанням. Ніхто не приховує і не замовчує на кшталт: «Якось вляжеться, пройде. Ой, щоб не подумали що я поганий вчитель, класний керівник».*

🚗 *Парковка для персоналу під вікнами школи – значить для персоналу, там не те що паркуватись не можна, навіть зупинитись щоб висадити дитину не дозволено. Для цього є інші відведені місця».*

25 інтерв'ю – розпорядок дня у школі

«Розпорядок дня у школі William D. Pratt School (Калгарі, Альберта).

🏠 Почну з того, що в Канаді 12-річне навчання у більшості провінцій. Школи розділені на початкову (1–6 клас), середню (7–9) і старшу (10–12). Старша школа – це завжди!!! окрема будівля і своя система навчання. А от початкова і середня можуть частково бути разом, але не повністю.

📖 William D. Pratt School, де навчається наш Богдан, якраз і є прикладом часткового поєднання молодшої і середньої ланки: 4–9 класи.

🔔 Розклад дзвінків однаковий для всіх класів і 4-х, і 9-х. І кількість уроків теж: у всіх 6 уроків щодня 😊.

🕒 Робочий день у школі починається о 8:00 з електронної реєстрації учнів. Хоча дітей просять приходити о 7:45–7:50, щоб мати час роздягнутись, перезутись і взяти все необхідне з шафки-локера на урок.

🚫 Але й приходити до школи НЕ РАНІШЕ, ніж за 15 хв до початку уроків, бо «відповідальність вчителя за вашу дитину не поширюється на цей час».

👤 З понеділка по четвер уроки тривають по 50–55 хв і йдуть парами, а перерви тільки між парами. Тобто наш Богдан має у школі лише 2 перерви.

🍎 Перша перерва після 2 уроку триває 25 хв і називається «Поживна». Діти повинні приносити з дому фрукти, овочі, соки, але не горіхи (бо вони алергічні).

🍷 Тоді знову 2 уроки поспіль і велика перерва на сніданок тривалістю 50 хв. Можна піти додому, якщо живеш близько(це обов'язково з дозволу батьків), проте діти здебільшого залишаються в школі.

🕒 І остання пара – 5–6 урок і додому. 2:30 закінчується робочий день учня.

😞 Порівняла з Україною (своєю 28 школою). 9:00–2:40. І ми казали, що наші діти надто перегружені!!!

😞 А тут з 8:00 до 2:30 – це майже на годину довше і перерв менше.

📅 П'ятниця!!! 8:00–12:30. Уроки по 35–40 хв і тільки одна «Поживна» перерва між третім і четвертим уроком тривалістю 5 хв. 😞 Чому? Щоб вчителям вивільнити час на наради, планування і професійний розвиток. ОСЬ ТАК!!!».

26 інтерв'ю – навчання дітей-іноземців у канадській школі

«Як приймають дітей-іноземців в канадські школи?»

🖋 Вже писала, що перед тим як іти в школу треба пройти тестування в спеціальному центрі. Записатися потрібно раніше, бо черга велика, виявляється в школах 22% дітей-іноземців. А я то думала, чого нам чекати на то тестування більше 10 днів?!

👤 О 8:30 прибули в Kingsland Center, хвилюєшся за дітей більше, ніж за себе. Зустрічають посмішкою, спочатку всі формальності, анкета, а потім підходить вчитель, яка тестуватиме.

😞 Знаєте про що найбільше переживають наші діти? Про ОЦІНКУ! А якщо я погано напишу, а якщо в мене буде погана оцінка!

📖 Нас заспокоюють – оцінок не буде, визначатимуть рівень знань з англійської, вміння самостійно працювати, поведінку, емоції. І Богдан іде в інше приміщення писати тести, а нам пропонують каву і печиво і ми залишаємось хвилюватися.

😊 Через годину хлопець вертається доволний, усміхається. Важко? Ні! Розумів все? Ні! «Але ж нащо я мав казати, що не розумію? Ще в школу не візьмуть!».

👤 Приходить вчитель і коментує Богданові тести.

📖 Читання: добре, Богдан розуміє загальний зміст, але не розуміє окремі деталі.

✍ Письмо: будує речення з граматичними помилками (коли описував картинку), але думка зрозуміла; знає багато слів загального вжитку, а бракує шкільної лексики.

🇺🇸 Математика: супер! (дякую Галино Олександрівно і Ірино Тарасівно), з 40 завдань 37 виконаних правильно: а 3 просто незроблені – Богдан не зрозумів, що в нього хочуть, бо приклади на ділення записані по-іншому.

😊 Як проходив тест? Впевнено, спокійно, хлопець не хвилювався – це добре.

😬 Чи це проблемно для школи? – Ні, що ви! Ніяких проблем не буде, в нас є такі діти і ми вміємо і знаємо, як з ними працювати! У вас все буде добре! (Чогось подумалось, що в Україні би сказали навпаки).

📄 Вчитель записала всі рекомендації для школи, дала декілька порад нам батькам і побажала удачі.

🦋 На цей тиждень тестувань досить, трохи відіспимось і в зал знімати стрес, а з понеділка в школу».

27 інтерв'ю – підготовка вчителя до уроку та ведення уроку у канадській школі

«Про канадський урок.

Тут не женуть.

Планування. Досвідчені вчителі пишуть планування на тиждень, і одразу готують матеріали по можливості на тиждень вперед.

- *Кімберлі має 1 «вікно» в п'ятницю, тому складає планування на тиждень вперед і готує все на понеділок: друкує, ламінує. На вихідні забирає додому різати.*

- *В неділю приїжджає в школу на годину, привозить матеріали, змінює книжки на книжковій виставці, забирає коробочки з іграшками на стіл і знімає кришки з іменами дітей (могла б це робити в п'ятницю після уроків, але в кінці тижня хочеться втекти швидше).*

- *В понеділок в неї є ще одне «вікно» – готує все на вівторок і середу.*

- *В середу планує уроки четверга і п'ятниці.*

Звичайно, що всю підготовку до уроків неможливо зробити за 3 вікна в тиждень. Тому, щодня після уроків з 2:30 до 4 доробляє якнайбільше у школі,

щоб додому забрати лише витинанки.

Як виглядає її планування? Великий аркуш А3 з розкладом уроків на тиждень, де навпроти кожного предмету вона вписує пунктиками свій план. Прикріплює цей план кнопками на коркову дошку біля столу. А поруч у верхній шухляді тумби матеріали поскладані у 5 папок: Пн, Вт, Ср, Чт, Пт. Відкриваєш папку Четвер, а там першими по розкладу 2 уроки малювання – в файлику 20 чорних аркушів, нарізані носи-морквинки і кольорові шарфики, білі пасочки нарізаних А4 – робитимемо сніговика. Далі буде бесіда про мир, тому роздрукувала і скріпила степлером невеличкі буклети-розмальовки.

Мені сподобалась її *потижнева організація матеріалів і роботи*. А ще таке планування є зручним, якщо приходять вчитель на заміну. Він бачить всі пунктики, які має виконати, а у відповідній папці готові всі роздруковки, в яких мають працювати діти.

Темп уроку. Ніхто нікуди не поспішає. Програма вимагає за вересень-жовтень навчитись рахувати і писати до 20, рахувати двійками, п'ятірками, називати сусідів числа. І це маючи 6 уроків математики в тиждень.

Відсиділа я перший тиждень спостерігаючи, а з понеділка беруся за математику. Спитала Кімберлі теми уроків, що я маю дітям пояснювати і над чим працювати. «Рахуй до 20» – відповіла Кімберлі.

Як? Рахувати до 20 весь тиждень – шість уроків математики? І все? А ще що?

Pinterest мені у поміч – нашукала цікавих друкувалок, малювалок, витинанок про рахунок до 20. Позгадувала і напридумувала ігри з числами, та й Кімберлі мені підкинула ще декілька ідей. І ми 6 уроків помаленько, не поспішаючи рахували до 20, писали числа на білих дощечках, вгадували сусідів, садили дітей в шкільний автобус, грали ігри з кубиками і фішками, різали, клеїли, друкували.

Математика зазвичай перші 2 уроки – 95 хв. поспіль без перерви.

Кожен день починаємо з календаря: обговорюємо місяць, дату, день тижня (сьогодні, вчора, завтра) погоду, рахуємо двійками, п'ятірками і десятками робочі дні і прикріплюємо новий-сьогоднішній магнітик-кружечок. Кожні десять днів до першачків приходять Zero the Hero – Нулик-Герой, приносить аркуш-розмальовку 30, 40, 50... і карамельку. Тому діти з радістю рахують робочі дні до наступного приходу Zero the Hero. (У лютому святкують 100-й день школи).

Далі йде усна робота – рахунок до 20 вперед-назад (іноді з відео), ігри-вгадувалки.

Потім діти працюють з «інструментами»: вчитель називає число, а учні складають стільки кубиків-лего, пишуть число на маркерній дошці чи грають ігри з фішками і кубиком.

Невелика музична хвилинка щоб потанцювати-поспівати і за 20–25 хв до кінця уроку приступаємо до друкування. Кожен учень отримує зошит з математики і аркуш А5 з завданням. Завдання (знайти можна в інтернеті) різні і навіть пасують до пори року чи свята: виріж числа-морозива і приклей «правильним» пінгвінам; порахуй гарбузи і впиши число на хатці відьми;

надрукуй по рядку кожного числа і зафарбуй стільки ж подарунків.

Справившись з роботою, учні вклеюють аркуш в зошит з математики, вчитель малює зірочку, якщо все вірно або ж просить поправити, якщо є неточності. *Такого слова, як помилка намагаються уникати, а кажуть щось позитивне і додають зауваження: «Вау, ти так гарно замалював хатки, а перерахуй їх ще раз!».* Дитина рахує і виправляє свою помилку.

В кожному класі є «шустрики», які здають роботи вже через 7–10 хв, а є «черепашки», яким треба 15–20 хв.

Що робити?

Учні мають:

- 1) коробочки з інструментами (кубики, фішки, маркери, маленькі блокнотики);
- 2) коробочки з іграшками (лего, дерев'яні кубики, платикові фігурки, конструктори...);
- 3) 5 книжечок для читання мовчки.

Вчитель лише вказує, що сьогодні можна взяти, якщо справився швидше. І шустрики за партою чи під партою тихенько складають лего чи гортають книжечку. Тихенько! Бо інакше відкладеш все на місце і ще 3 хв перерви просидиш в класі, поки інші ганятимуть на дворі.

За 5 хв до дзвінка треба прибрати своє робоче місце (зошити здати, олівці, клей, ножиці сховати в шухляду парти, папірці в смітник, іграшки на полицку), одягнутися на двір і вишикуватися біля дверей.

Ось приблизно так виглядає урок – 95 хв математики! Думаєте діти втомилися? Зовсім ні, бо все було повільно, багато гралися і певно навіть не зрозуміли, що вони вчилися».

28 інтерв'ю – знайомство учнів з ІКТ технологіями

«Мене якось запитали, *як тут викладають інформатику?* Що вчать? – А ніяк!!! Бо ні в початковій, ані в середній школі *немає такого предмету.* У 7–8 класі серед предметів на вибір з'являються дизайн, кодування, які передбачають використання комп'ютера. В підручниках ми вчили, що інформатика – це ICT (information and communication technologies), але мене не зрозуміли, коли я питала про ICT, треба було розшифрувати і пояснювати.

Комп'ютери і планшети використовуються в навчанні вже з 1 класу. Навички друкування, пошуку, збору, обробки інформації і створення свого кінцевого продукту опановуються на мові, математиці, природознавстві. Для прикладу урок читання в 1 класі (школа Боукрофт). Діти придумують історію, малюють фон, брусочки і кубики – це їхні герої. Завдання (вчителька пояснює, показує і допомагає): сфотографувати героїв на фоні і записати невеликий аудіофайл оповідаючи свою історію. У класі є 2 комп'ютери, 2 ноутбуки, 3 планшети, проте використання екрану дуже продумане і дозоване».

«Робота учнів в Зооті.

В Альберті навчання після зимових канікул розпочалося 4 січня тижнем

онлайн. А з 11 січня всі учні пішли ніженьками до нормальної школи.

Як відбувався цей дистанційний тиждень, розповім на прикладі нашого сина- семикласника та його школі.

Учні працювали згідно свого шкільного розкладу: перший математика – значить математика в Zoomі. Третій урок – фізкультура, то учні виконували вправи, переглядаючи відео, жонгливали тенісними м'ячами, або ж вчитель просив одягнутись і йти прогулятися. Наш Богдан все виконував. Особливо старанно жонгливав. 😊 (вся хата чула).

Як з технікою? Чи всі діти мають вдома комп'ютери? А якщо в хаті 3 дітей, а ноутбук лише один? Дирекція одразу попередила, що готує планшети. Батьки звертались в школу, і їхні діти отримали планшети в тимчасове користування.

Я ніколи не чула, як син говорить англійською, ми ж вдома українською спілкуємось. А тут випала нагода послухати – дитина вчиться, відповідає, бере участь в обговореннях.

Відкриваю тихенько двері в кімнату до Богдана, слухаю і поглядаю на екран. Починаю рахувати учнів. «Мам, всі присутні», – каже Богдан і просить не заважати, тобто вийти.

У когось камера включена, у когось виключена, але весь екран заповнений маленькими віконечками. Чесно, я навіть не задумувалась про те, чи то учні такі сумлінні, чи то батьки такі відповідальні. Прийшло повідомлення від управління освіти і інструкції від директора школи, що вчимося 4–8 січня онлайн – значить виконуємо. Задають онлайн завдання – Богдан робить.

Раптом в середу після уроків дзвонить невідомий номер. Я на невідомі номери не відповідаю, і мені залишають голосове повідомлення.

«Доброго дня, сьогодні ваш син Богдан спізнився на урок. Для детальнішої інформації зайдіть в персональний кабінет PowerSchool. Передзвоніть за вказаним номером щоб пояснити причину».

Такий самий телефонний дзвінок отримав чоловік. Крім того на електронну пошту і мені, і чоловікові прислали таке ж повідомлення. Якби школа мала телефони дочок, то певно ще їм би подзвонила і написала.

Дитина вдома вчиться, в нас під носом, як так сталося?

Виявляється на перерві Богдан загрався в Minecraft і забув зайти в Zoom на урок математики. Запізнився на 20 хвилин. Вчителька зафіксувала факт спізнення в електронній системі PowerSchool.

Я вже колись писала, що у школі є декілька секретарів, які відповідають за сповіщення батьків про спізнення і відсутність дітей. Як бачите, свою роботу вони справно виконують!

А тепер скажіть, як би ви себе почували, коли протягом 5 хвилин ви отримуєте до хати 4 однакових повідомлення: «Ваш син спізнився. Передзвоніть за номером. Поясніть причину».

Звичайно, що ми провели виховну бесіду з хлопцем, він пообіцяв, що більше такого не буде. А тато дзвонив у школу вибачатися.

Ото сиджу, вчуся, штудіюю документи, нормативні акти МОН Альберти.

Натрапила на інформацію про порушення поведінки. (Кожен наступний пункт, якщо попередній безрезультатний).

Школа зобов'язана сповістити батьків (осіб, що їх замінюють) про недотримання вимог чи порушення поведінки. Працює!

Школа сповіщає батьків про порушення в письмовій формі.

Проводиться виховна бесіда з батьками та учнем, виробляється план дій для учня, підписується учнем і батьками.

Дирекція має право відсторонити учня від навчання (до 5 днів).

Дирекція має право виключити учня зі школи (ст. 24, Шкільний Акт).

Чи когось відсторонили і вигнали? Не чула. Проте більше не дивує, чому всі учні присутні в Zoomі».

29 інтерв'ю – структура уроку в канадській початковій школі

«Доброго дня. Скажіть, будь ласка, а як в початковій школі зі структурою уроку. Вона така ж як і в українських школах, є якісь обов'язкові компоненти уроку? І які форми організації учнів на уроці переважають? Дякую.

Вже місяць я на практиці в іншій школі, ще 2 тижні залишилось. Майже 100% вчителюю. В листопадовій практиці бачила уррки дуже схожі до українських, лише більше руханок, іграшок, ігор. Проте вчителі нарікали на обмеження і заборону «килимка», «щоденної п'ятірки» о роботи в групах. Зараз я побачила ту «п'ятірку» і спершу не зрозуміла що відбувається.

Oleksandra Zhuravlova отправил(а) 12 марта в 07:03

1 клас, тривалість уроку приблизно 90 хв. Вчителька ставить першим те, що важче. Отож день починається в нас з «грамотності» literacy. Понеділок – міні урок – 20 хв на початку вводиться новий матеріал, а далі 2 кола щоденної п'ятірки (по 30 хв кожне). Вівт.-пятн. – 20 хв повторюється той матеріал, може додаватись щось нове, але не багато. І знову 2 кола тої п'ятірки.

Oleksandra Zhuravlova отправил(а) 12 марта в 07:07

Що ж то таке щоденна п'ятірка або навч.центри (по-книжному, по-методичному)? Клас ділиться на 5 груп, відповідно до здібностей дітей (діти цього не знають). В своїй групі вони себе почувають комфортно, бо на одному рівні.

Oleksandra Zhuravlova отправил(а) 12 марта в 07:12

Вчителька створює в класі 5 навч. центрів. центр 1 – вчительський стіл: працюють з вчителем, обговорюють новий матеріал, користуються різними manipulatives – кубики зі словами, палички з буквами, витинанки, а також аркуші з завданнями, які потім докладають в свої папки, пишуть диктанти прямо на столі маркерами, читають книжечки.

Oleksandra Zhuravlova отправил(а) 12 марта в 07:16

Центр 2 – Читаємо з другом Buddy reading. За спеціально відведеним столиком або поруч на підлозі читають один одному ті книжечки, які вчителька дала в центрі 1. Читають сумлінно – бо і контролюють один одного. Сваряться, хто перший.

Oleksandra Zhuravlova отправил(а) 12 марта в 07:16












Центр 3. Компютер. В класі є 5 компютерів, і учні грають якусь гру про монстриків, де треба складати слова і читати щоб пройти далі, отримати бонуси і призи.

Oleksandra Zhuravlova отправил(а) 12 марта в 07:21

Центр 4. Міс Бетті.(це асистент вчителя, яка допомагає на грамоті і матем). З 19 учнів – 10 з особл.потребами: 7 ELL (вчать англ.) 2 аутизм, 1 ADHD (гіперактивність і дефіцит уваги). Тому тут асистент присутній постійно. За окремим столом разом з міс Бетті пишуть в прописах (відповідно до свого рівня, хтось букви, а хтось речення).

Oleksandra Zhuravlova отправил(а) 12 марта в 07:25

Центр 5. Робота зі словами. Word work. Учні працюють самостійно за своїми партами в спец.зошиті. Вчителька щотижня докладає 3–4 сторінки в цей зошит: текст з запитаннями, головоломка зі словами, розфабруй лише ті слова що у списку і т.д.

		Daily Five – Day 1	
		Rotation ONE	Rotation TWO
	GROUP 1 Kayden, Cali, Jewel-Lea, Hunter, Jordan	Teacher 	Word Work 
	GROUP 2 Ariam, Amelia, Alah, Sifok	Mrs Betty 	Teacher 
	GROUP 3 Chanelle, RitaJ, Zav nab,	Computer 	Buddy Read 
	GROUP 4 Zach, Maya, Emmett, Aya	Read/Writing 	Computer 
	GROUP 5 Kyla, Kayden K, Frankie	Word Work 	Read/Writing Mrs Betty 

Оце розклад на екрані, діти бачуть свої імена і центр, де працюють.

За тиждень дитина двічі працює в кожному центрі. Є свої плюси, але є й недоліки.

Oleksandra Zhuravlova отправил(а) 12 марта в 07:38

Зараз я так практикуюсь на грамот. і матем.

Вы отравили 12 марта в 07:38

В чому недоліки?

Oleksandra Zhuravlova отправил(а) 12 марта в 07:42

3 з 5 центрів – неконтрольовані дорослим. Хочу роблю – а хочу байдикую і обговорюю пінгвінів в зоопарку.

Oleksandra Zhuravlova отправил(а) 12 марта в 07:42

Сильні діти – працюють, бо ще й відповідальні. Слабкі повністю байдикують – щось розмальовують, роблять вигляд навчання. Прогалина між сильними і слабкими величезна!!!

За такою стратегією працює дуже багато початківців. Я б додала трохи укр.контролю. Бо ходять по колу, а відповідальності ніякої.

Вы отравили 12 марта в 07:48

А чи є для вчителів якийсь ресурс, який пояснює методику щоденної п'ятірки?

Oleksandra Zhuravlova отправил(а) 12 марта в 07:52

Я шукала в інтернеті, якщо не видалила то скину статті. І писала по цьому одну з залікових робіт. На папері виглядало дуже яскраво, цікаво і продуктивно. На практиці – по-різному. Можете погуглити Learning centers / stations strategy. Daily 5».

30 інтерв'ю – технологія «менеджмент класу» та її використання в початковій школі Канади

«Що включає в себе класний менеджмент?»

- встановлення дружних і довірливих стосунків з учнями;
- визначення, обговорення і дотримання правил і «рутин»;
- встановлення заохочень;
- визначення наслідків (не покарань!) за порушення правил;
- щоденна робота над правилами і «рутинами»;
- важливість вибору учня;
- відповідальність учнів за роботу в класі;
- організація класного приміщення і матеріалів».

«Звичайно, що кожен вчитель організовує себе і свій клас по-своєму, враховуючи вік і кількість дітей, види роботи, можливості школи.

• *У всіх школах класи переважно прямокутні і поперечні, а не поздовжні, як ми звикли. Природне освітлення не обов'язково з лівої сторони, є класи з дуже маленькими вікнами, а є взагалі без вікон. Вчительський стіл не*

завжди біля дошки чи перед класом, а там де комфортно вчительці – у першому випадку з боку, а в другій школі вчителька не мала столу взагалі, у неї був стілець біля вікна, її ноутбук стояв на тумбочці і їй так було зручно. У класі немає великих шаф для одягу, весь дитячий одяг знаходиться у коридорах. Молодші школярі вішають курточки на гачки поруч з класом, середні і старші учні користуються локерами. Обов'язковим є перевзуття, чоботи, черевики залишаються за межами класу.

- У канадських вчителів є неписане правило – краще «недоприкрасити», аніж наліпити забагато, хоча по фотографіях видно, що це дуже суб'єктивно. Декорацій на стінах у вигляді українських стендів немає взагалі, проте є декілька магнітних дошок, а також дерев'яних обтягнутих мішковиною. У класі висить абетка, цифри, все інше – це дитячі роботи, малюнки, правила для учнів, створені самими учнями, слова чи правила, які вивчають, і які вчителька періодично змінює.

- Парти зазвичай одномісні, непохилі, з шухлядою чи полочкою. У кутках класу є декілька додаткових столів і стільців для парної чи групової роботи. Особливою популярністю користуються столи-райдуги. Є декілька «хитючих» табуреток для особливо активних учнів, які не можуть всидіти на місці. Хитайся на здоров'я – і не впадеш, і порухаєшся.

- Щоб швидко роздати олівці, папірці, та й будь-які матеріали для малювання, конструювання чи дослідів, використовують «візочки-полочки». Щоб не бігати до столу за ножицями, ручкою чи маркером, вчителі одягають «пояс для інструментів» (я собі теж придбала).

- Дітей з першого класу вчать відповідальності за власні робочі матеріали. У шухляді кожного учня є олівець, резинка, ножиці, клей, маркерна дощечка, маркер і ганчірка. Це все забезпечується школою, і вчитель досить суворо реагує на дитячі прохання про клей чи маркер, якщо у всіх ще є, а учень свої десь загубив чи вимацькав без потреби.

- Кожен учень має підписану папку чи пластиковий контейнер з книжками для читання мовчки, зошитами чи роздатковим матеріалами (пам'ятка для письма, гра). В понеділок зранку учні по черзі обирають 5 книжечок з класної бібліотечки, в п'ятницю ці книжечки здають.

Учні Шони у цих папках тримають усі зошити. «Візьміть зелений, жовтий, червоний зошит» – каже Шона, і діти з папок біля дошки самі дістають необхідний.

Кімберлі ж зошити організувала «купками», як ми звикли. Роздає сама, а діти складають у відповідний підписаний контейнер, коли завершують роботу.

Учні не носять додому зошитів, ручок, пеналів. Лише на вихідні вчителька роздає дві-три книжечки для читання з батьками.

- Є учні, які справляються з роботою швидше, вчитель дозволяє тихенько займатися наступним:

- учні мають книжки для читання мовчки, читають чи просто тихо гортають і розглядають малюнки,
- кожен учень має коробочку з інструментами: 20 блоків конструктора,

блокнот, фішки і кубики, пластилін.

– можна взяти гру: склади слова, пазли з буквами, припаркуй машину...

- *Розклад уроків.* Щоб уникнути безлічі запитань: «У нас сьогодні буде фізкультура? Коли ми будемо їсти? Коли вже малювання? Коли ми підемо додому?» кожен день починається з того, що *вчитель розказує про роботу на день і прикріплює відповідні зображення чи надписи на дошці*, при цьому уточнюючи, що цікавого робитимуть, чи місце, де це буде відбуватися.

- *Кого спитати?* Хто буде першим? Щоб легко зробити вибір, вчителі мають 2 баночки з дерев'яними паличками (як для морозива). На кожній паличці написано ім'я учня, і *випадково виїнята паличка визначає ХТО, їх просто перекладають з баночки в баночку.*

- *Пальчикові сигнали.* Про них вже раніше згадувала. Щоб не гукати на весь клас: «Можна в туалет? Я хочу пити? Вчителько, вчителько..!». Учні вчаться на початку року мовчки показувати, і вчителька лише киває, якщо можна.

Дрібниці у кожному класі, які теж навчають: таймер – вчить відчуття часу, зосередження на роботі, 3–4 смітники у різних кутках – сортування сміття, у класах досить чисто.

- У п'ятницю за 15–20 хвилин до дзвінка додому у *кожному класі відбувається обов'язкове прибирання своїх папок та шухлядок.* Все необхідне залишається, решта – у смітник або додому.

«Про правила і рутини (менеджмент класу).

Діти не люблять виконувати те, що їм нав'язується кимось та ще й зі словами зобов'язаний. Тому правила – це свідомий вибір учня і його відповідальність за цей вибір.

Так як щороку всю паралель класів перемішують і формують нові класи, то кожен новий колектив створює свої правила для учнів, погоджується їх дотримуватися для ефективного навчання і безпечного перебування в школі. Розуміння важливості правил – запорука їх виконання.

Кімберлі: «Мені займає 2–3 тижні вересня, щодня по 30–40 хв на опрацювання та моделювання поведінки, визначення правил, встановлення заохочень та наслідків за порушення. Напевно, до класу 4–5 ми, вчителі-початківці, так багато часу приділяємо цій темі, старанно все обговорюючи і опрацьовуючи. Вчителям середньої і старшої школи набагато простіше і менше часу йде на правила, адже вони 'отримують' учнів вже з добрим розумінням дисципліни».

Тема не особливо цікава для дітей, тому підходити треба творчо: малювати, вирізати, писати, складати пазли, клеїти, відгадувати, дивитись відео... Першачки зазвичай малюють малюнок, 1 правило – 1 малюнок, (у старших класах малюють-пишуть). Презентують свій малюнок, інтерпретують, що він означає, обговорюють ЧОМУ ЦЕ ВАЖЛИВО. 20–25 дитячих ідей узагальнюють, і вчитель записує на великому плакаті 5–7 основних правил поведінки, старші учні можуть мати 10–12. Діти погоджуються – обводять свою

руку на папері, вирізають, пишуть своє ім'я, і приклеюють руки з іменами довкола правил.

Записуючи правила, не вживають частку «Не». Учні пропонують НЕ БИТИСЯ, вчитель перефразовує ТРИМАЙ РУКИ, НОГИ ПРИ СОБІ, чи НЕ БІГАТИ – МИ ХОДИМО. Негативної частки НЕ і слів Битися чи Бігати (і подібних) не повинно бути записано.

Зазвичай правила такі:

Я ПОВАЖАЮ УСІХ

Я УВАЖНО СЛУХАЮ

Я ТРИМАЮ РУКИ, НОГИ ПРИ СОБІ

Я ХОДЖУ

Я ПІДНІМАЮ РУКУ ЩОБ СКАЗАТИ

Я СТАРАЮСЬ

Я ДЯКУЮ

Наступні уроки присвячують:

- обговоренням «А що якщо...» (якщо учень порушить правило, які незручності чи неприємності він створює, на яку небезпеку він наражає себе і інших);
- розборам різних шкільних ситуацій, вчителі зачитують короткі оповідання, розглядають комікси чи переглядають відео, обговорюють, яке правило було порушене;
- коли можна / не можна перебивати вчителя, учнів, роботу;
- що таке повага;
- як бути хорошим слухачем;
- визначенню заохочень та наслідків.

Особливу увагу приділяють емоціям, над цим працюють постійно, круглий рік. Ти маєш право гніватись, злитись, ображатись, бо всі ми люди, але не можна виплескувати свої негативні емоції на інших людей, на предмети довкола. І на уроках обговорюють до чого можуть призвести неконтрольовані негативні емоції. Вдарив, обізвав, поламав, накричав – які правила порушені? як почувуються інші люди? чи отримав ти позитивний результат? як відчуваєшся ти?

Дихальна вправа щоб заспокоїти учня – “Blow a candle, smell a rose”. – Задуй свічку, понюхай троянду.

«Скільки тобі років? – 6. Уяви, що на лівій долоні в тебе торт, а на ньому 6 свічок, а у правій руці 6 троянд. Давай по черзі задувати свічки і нюхати квіти. 5 секунд – задув свічку, 5 секунд – нюхаємо троянду.» Учень уявляє, дує і нюхає 6 разів, заспокоюється.

Якщо правил у першачків 5–7, то рутин набагато більше, відповідно часу і уваги вони потребують більше. Яка різниця? Правило – це про вихованість і безпечну поведінку учня, за недотримання є наслідки. Рутин – це щодення дія, яка має свій певний алгоритм виконання: підготуватись до уроку, відпроситись в туалет, здати зошити, зібратись на двір, перехід на фізкультуру і т.д, і тут нема наслідків, лише нагадування і повторення. Дотримання правильного і

послідовного виконання цих дій – це основа спільного успіху. Рутини не лише обговорюються **ЧОМУ ЦЕ ВАЖЛИВО**, але ще й моделюються: вчитель показує сам, показують бажані учні, робить весь клас.

Кімберлі: «Ми, вчителі, зазвичай дуже багато говоримо. Але коли це стосується рутин, чи коли ми даємо учням завдання, наші інструкції мають бути максимально чіткі, короткі і влучні».

Clean up – приберіть, voices off – вимкніть звук, stuck your chairs – складіть стільці, eyes forward – очі вперед, line up – шикуйтесь. Пояснення розбивається на 3–4 коротенькі кроки:

Якщо закінчив вправу швидше:

1. Тихенько здай зошит
2. Прибери своє місце
3. Візьми книжку
4. Сядь за парту / на килим

Цікаво виглядає відпрошування в туалет:

1. Підними вказівний палець вгору
2. Напиши своє ім'я
3. Тихо вийди
4. Зітри ім'я

Учні мають пальчикові сигнали – 1 вказівний палець вгору – в туалет, 2 пальці- хочу пити (у класі є умивальник), рука вгору- відповідати. Шона (моя друга практика) має велотренажер в класі, то у неї ще є знак – мені потрібно на велосипед / порухатись.

Так от, якщо учневі потрібно вийти, він тихенько піднімає 1 палець вгору, вчитель киває, якщо можна (1 хлопчик, 1 дівчинка за раз). На маркерній дощечці біля дверей учень записує своє ім'я, виходить, а коли повертається – витирає ім'я. Без жодного слова! Без відволікання інших! Навіщо ім'я? – одразу видно кого нема в класі, особливо, коли працюють групами, а не сидять за партами; чи можна відпрошуватись чи треба почекати. Це важливо для вчителя, коли поводяться навчальні пожежні тривоги (раз в місяць), і потрібно швидко вивести ВСІХ дітей на двір.

За швидку і якісну роботу, виконання завдань, складання, збирання вчитель постійно дякує «дякую Катя, дякую Кейден», цим хвалить і підганяє інших учнів».

Про заохочення і наслідки (Менеджмент класу).

Слова «покарання» канадці не вживають, воно має надто негативне і вузьке значення. Слово «наслідок» – ось, що використовують, коли говорять про порушення правил.

Діти самі складають правила для учнів, доводять їх важливість, то ж повинні розуміти і обговорити заохочення і наслідки.

Як ви хочете щоб вас хвалили і заохочували?

Дитячі ідеї бувають дуже різні, цікаві смішні, навіть, дуже дорогі. Комусь досить цукерки, хтось хоче вечірку в кафе з морозивом, а можна й в Діснейленд...

Проте жодну, навіть, найдивакуватішу ідею вчитель не відкидає. Учні обговорюють все і доводять, чому ця ідея хороша, а ця – неможлива. Діти самі шукають причини, чому не можуть поїхати в Діснейленд чи разом йти в кафе на морозиво. Вживають: невідповідна, не дуже хороша, неможлива. ПОГАНА – Ні!

Кімберлі: «Я пропоную дітям свої варіанти, і ми погодилися на наступному: пишу батькам про хорошу поведінку і старанне навчання. Окрім того раз в місяць організовую для дітей особливі дні в п'ятницю: день піжам, суперменів і принцес, улюблених іграшок. Але ці особливі дні треба заробити».

Ротром жаг – банка з помпонами. За належну поведінку і навчання, вчителька кладе у банку 1 помпон, так кожен учень має змогу долучитися до спільної справи і наповнити банку добрими ділами і послухом.

Приходить довгоочікувана остання п'ятниця в місяці, банка повна! Діти в костюмах / піжамах з улюбленими іграшками вихваляються один перед одним. Уроки по розкладу, але трохи гамірніші, бо учні надто захоплені і збуджені. І іграшки можна сьогодні сидіти на парті, якщо вона пообіцяла не відволікати. На останньому уроці дивляться мультимедіа і вчителька пригощає заробленою цукеркою.

А ще кожен учень може бути «особливим помічником» весь день – першим обирати, відповідати, стояти в шерензі, виходити з класу. У класі Шони діти щоранку читають з дошки коротеньке повідомлення від вчителя, де і дізнаються, хто сьогодні особливий помічник.

Є вчителі, які користуються спеціальними купонами для заохочення. Роздруковують велику таблицю з іменами дітей і 5–10 порожніми клітинками навпроти кожного учня.

За хорошу поведінку і успіхи у навчанні учень отримує зірочку, наклейку, магнітик у свою клітиночку.

Якщо до кінця тижня всі клітинки заповнені, учень має право обрати одноразовий купон, який дає право:

- сидіти весь день у вчительському кріслі;
- їсти ланч з вчителем;
- принести улюблену іграшку до класу;
- взяти книжку з класної бібліотеки;
- бути лідером / першим / капітаном і т.д.

Усна похвала і «дякую» – це обов'язково! За відповідь, за запитання, за найменшу дрібницю.

You are my Rockstar!

Wow! You are so smart! – найчастіші вислови Кімберлі.

А якщо учень не дотримується правил? Дитячі пропозиції набагато суворіші, ніж вчительські. Половина б одразу виганяла зі школи.

То які ж наслідки? Якщо порушення незначне, то учень отримує спочатку усне попередження.

А якщо повторюється, то:

- повідомлення на електронну пошту батькам;

– «втрата привілеїв»: вчитель може забрати помпони з банки, зірочку з таблиці, учень більше не «особливий помічник», втрата права вибору, втрата ігрового часу (20–30 хв у кінці дня), не дивимось мультим, на дворі учень не грається з дітьми, а просто ходить біля вчителя, чи «стань у кінці», «на твої питання я сьогодні більше не відповідаю».

– time out. Таймаут. «Вийди з гри, групової, парної роботи, залиш свій зошит, сядь за ту парту, подумай над своєю поведінкою, над тим, що потрібно зараз робити, заспокойся. Коли будеш готовий, можеш повернутися до роботи».

Бачила, як Шона практикувала наступне: «Ти втомився, поклади голову на парту, полежи, порахуй до 100. Подумай, що від тебе очікується в цьому завданні. Розберешся зі своїми думками – приєднаєшся до нас».

– «втрачений час». У кожному класі є учні, які не слухають, вигукують, постійно говорять і вчителю доводиться витратити додатковий час на зауваження і заспокоєння. Тому за витрачений намарно час треба відпрацювати на перерві 3–5 хв, іноді і всю перерву. Всі учні зібрались і пішли на перерву на двір, а Софія ще 5 хв. писала слова, бо на уроці вдавала з себе «курочку», лазила по-під парту і «кокала». Або ж весь клас отримав штраф 3 хв. Всі одягнулись на двір, повернулись за парти і 3 хв мовчки! (інакше 3 хв. засікаються знову) сиділи, замість того щоб гратись на майданчику.

– overcorrection. Перекладу, як «перевиправлення». Якщо учень навмисне пошкодив щось у класі, помалював парту, подер книжку, викинув сміття на підлогу – треба все виправити і зробити ще більше. А саме: вимити надписи чи плями з усіх парт, підклеїти подерту книжку і ще 10, замести своє сміття і весь клас.

– бесіда в офісі. За серйозні порушення учнів відправляють в офіс на бесіду з завучем чи директором.

Не «покарання» щоб не формувати негативного ставлення до додаткової роботи, до вчителя чи адміністрації. А «наслідок», як логічний результат твоєї діяльності.

«Коли ти не послухав раз-другий, це говорить про те, що я більше не можу тобі довіряти. Якщо ми не довіряємо – ми не можемо покластися на тебе, а це про повагу, відповідальність і безпеку».

31 інтерв'ю – технологія використання навчальних центрів на уроці

«Диференційоване навчання і навчальні центри.

😬 Мої перші враження від побаченого на практиці в школі Боукрофт. Вчителька розпочала урок грамотності повторенням – 5 хв, тоді новий матеріал – 15 хв, потім на екрані показала табличку з іменами дітей. «Покажіть мені 👍 «пальчик вверх», якщо ви знаєте куди іти», – і всі діти підняли пальчики вверх. «Вперед», – і учні розійшлися по куточках. 4 взяли якісь коробочки і пішли за вчительський стіл, 4 сіли за комп'ютери, 3 сіли у кутку на підлозі з книжечками, 3 пішли працювати з асистентом міс Бетті, ще 3 залишились за своїми партами, і взялись малювати і підписувати свої малюнки.

Що вони роблять? Я тихенько підсідала до кожної групки, підглядала і підслуховувала. Через півгодини вчителька покалатала дзвіночком і «Руки на голову». Учні отримали чіткі інструкції, склали все на свої місця (зошити, книжечки, навушники) і повернулись за парти. Ті троє, що самостійно малювали-писали, вийшли до дошки, прочитали свої речення, а весь клас їм поаплодував. Знову 👉 «пальчик вверх», «вперед» – і розпочався другий раунд «навчальних центрів».

«Навчальні центри» – це не про організацію простору, меблів чи ресурсів в класі. Це навчальна стратегія і вона про організацію роботи учнів. Клас поділений на групи і протягом 30 хв. кожна група має своє завдання в своєму «центрі»:

1. За вчительським столом (разом з вчителем) опрацьовують новий матеріал (звуки о і ou): сортують малюнки, слова, друкують ці слова маркером на столі, читають коротенькі тексти, читають книжечки, які роздає вчитель.

2. За комп'ютерами грають гру – монстрик перелітає з планети на планету і читає слова. Чим більше прочитаного – тим вищий рівень у грі.

3. З асистентом працюють в зошитах: пишуть слова, речення (Асистент присутній постійно на уроках грамотності і математики бо в класі 9 інклюзивних дітей).

4. Читаємо другові. На підлозі впівголоса по черзі читають один одному свої книжечки. Сперечаються, хто перший, тому на кулачках грають «камінь, ножиці, папір». Хто виграв, той і починає читати.

5. Самостійна робота. Ті, що залишились за своїми партами мають декілька опцій на вибір: зелений зошит – намалювати малюнок і підписати декілька речень, червоний зошит – прочитати текст і виконати завдання. Якщо за тиждень і в червоному, і в зеленому завдання виконані, то можна взяти гру – пазли зі словами, чи лего з буквами.

Стратегія Daily 5 – Щоденна п'ятірка, так називає цю стратегію Шона, хоча й визнає, що вона багато видозмінила, і тому це скоріше Навчальні центри.

«Я так працюю вже 3 роки. Мені подобається, бо можу побачити і «відчути» кожного учня окремо і підібрати те, що підходить саме для нього. Daily 5 передбачає 5 робочих груп. Я весь вересень приглядаюся і вивчаю дітей, потім ділю їх на групи згідно їхніх вмінь і можливостей, тому в мене є «слабка», 2 «середніх», 2 «сильних» групи – дітям я цього не озвучую. На грамотності і математиці групи різні. Починаючи з жовтня, працюємо Навчальними центрами.

Мені зручно, бо до грамотності і математики (15 уроків в тиждень) я готуюсь в основному в п'ятницю після уроків: шукаю і друкую тексти, завдання, слова, малюнки, ігри. Та й за 3 роки вже підбирила достатньо. В понеділок 15–20 хв. пояснюю новий матеріал, а далі по колу весь тиждень.

Так як з грамотності маємо 2 уроки щодня, то роблю 2 раунди Daily 5 (10 раундів в тиждень). Двічі в тиждень учні працюють в кожному навчальному

центрі по 30 хв. З математики лише 1 урок в день, тому і 1 раунд (5 за тиждень).

З грамотності я змінюю лише тексти, книжечки, роздатковий матеріал, але центри залишаються однакові впродовж року:

1. Робота з вчителем.
2. Робота з асистентом.
3. Комп'ютери.
4. Читання другові / робота зі словами.
5. Самостійна робота.

На уроці математики центри «Вчитель», «Асистент», «Комп'ютери» використовую постійно, а ще 2 центри додаю відповідно до матеріалу, який вивчаємо і змінюю їх кожні 2–3 тижні. Якщо змінюю центр, то лише 1 в тиждень, в понеділок пояснюю, моделюємо і працюємо. Наступного тижня змінюю інший, але не 2 одночасно».

Для кожної групи завдання різної складності. Наприклад, за вчительським столом слабка група сортує і друкує букви, прості слова. «Середнячки» мають ще й коротенькі тексти для читання. Сильні – друкують речення, читають за ролями і розігрують з героями казок (витинанками на паличках від морозива).

«Складно навчити Як це?, а потім вже легко. В вересні-жовтні йде багато часу, щоб пояснити, змоделювати, поспробувати.

Пояснюю кожен центр: даю короткі інструкції, потім бажаючи показують, що зрозуміли і як працюватимуть, потім питання, що незрозуміло. Правило “Three before me” (спробуй / спитай тричі, перед тим як бігти до мене) тут обов'язкове!, бо на початках, бігають за кожної дрібниці. А я запитую: «Як ти сам вирішував? Кого спитав?». І іноді (коли справді дурниці чи щось нескладне) відправляю назад шукати вирішення самостійно чи спитати друга.

Окрім того має бути чіткий і зрозумілий перехід до центрів, між центрами і закінчення. Щоб не перетворити роботу в безлад, а потім неможливо всіх зібрати».

Початок: на дошці учні бачать таблицю з іменами і назву центру, де будуть працювати. «Thumb up! 👍 Підніміть палець вгору, якщо бачите своє ім'я, і де будете працювати! Вперед!». Діти беруть необхідні матеріали і розходяться. У класі робочий гул, пишуть мовчки, а читають врівголоса.

Зміна центрів і Перехід: вчителька дзвенить дзвоником. «Hands on top – time to stop! Руки на голову – час зупинитися. Приберіть робоче місце і повертаємось за парти. Вперед!». Діти складають зошити, книжки, а вчителька дякує тим, хто вже тихенько сів за парту: «Дякую, Джені! Дякую, Ніксон!». Всі поспішають, бо кожен хоче почути «своє дякую». Зачитали речення, щось обговорили, потанцювали на фізкультхвилині. Якщо ще один раунд, то знову табличка з іменами на дошці, «палець вгору» і «вперед».

Закінчення: учні за партами, а вчитель обов'язково запитує, як працювалось, що було складно / легко, що сподобалось найбільше, про що читали книжечку... Відповідають переважно бажаючи».

32 інтерв'ю – технологія вибору на уроці в канадській початковій школі

«У кожному класі на початку навчального року обов'язково проводиться декілька уроків про вибір. Вчителі та учні складають та обговорюють правила, порушення, наслідки, поведінку в школі, і все зводиться до свідомого вибору учня. Бачила у класах плакати створені з розфарбованих дітьми картинок.

Вибір може бути хороший або поганий.

Вибір свідчить про те, що учень бере на себе відповідальність за свої вчинки. Вибір свідчить про те, що учень розуміє і турбується про свою безпеку.

Вибір дає учневі можливість відчувати свою значимість і силу. Тому, плануючи урок, вчитель наперед продумує можливість вибору: діти самі обирають під яку пісеньку робити фізкультхвилинку, яку книжку із двох запропонованих учителем почитати, написати вправу чи пограти гру (хоча гра побудована на тому самому матеріалі, що й «написати вправу», та й вправу пізніше теж напишуть).

Тому, тут вибір – це свого роду маніпуляція, але якщо вона йде на користь навчанню та поведінці, то чому б і ні?

“You have 2 choices”

«У тебе є дві опції» – одна з практик, якою часто користуються вчителі для впертих і непослушних учнів. І в даному випадку вибір, як свобода дії, обмежує цю свободу.

Про цю стратегію я дізналась, коли працювала на ГПД у приватній школі.

Проте, я її не використовувала бо не вмiла влучно і швидко підібрати правильний вибір для дитини:

ти хочеш йти на двір чи...,

ти будеш робити домашнє чи...

А що «чи»? Гуляти ідемо всі разом, домашнє треба зробити, що ж протиставити?

Сидимо з Шоною (школа Боукрофт, моя вчителька на практиці) після уроків, плануємо, вона розказує мені про окремих учнів. «Катя (Синдром Дефіциту Уваги з Гіперактивністю) – розумна, любить малювати і читати, проте імпульсивна, вперта, не завжди контролює свої дії і слова, влаштовує істерики, розкидаючи все навколо. Я шукала до неї підхід по-різному, і «у тебе є 2 опції» для неї підходить. Вона любить відчувати себе важливою».

Як ти придумуєш, і як працює ото «у тебе є дві опції»?

- формулою речення так, щоб обидві опції, які ти даєш на вибір учню, були прийнятними для тебе.
- даючи вибір, скажи це стверджувальним реченням, а не запитанням.

✓ «Ти можеш написати цю вправу ручкою або олівцем».

✗ Коли ж ти питаєш: «Чим ти хочеш написати ці речення ручкою чи олівцем?», учень має право на відповідь: ручкою, олівцем, нічим. А «нічим» нас не влаштовує.

- обов'язково похвали дитину за будь-який вибір, вони ж обидва

позитивні.

- зберігай спокій, будь виваженим, послідовним, навіть, трішки байдужими до емоційних проявів учня. І він втратить зацікавлення у конфлікті.

Прошу, щоб закінчила моє речення –

«Ти будеш писати вправу чи...»

«Ні, так не можна. Ставити під сумнів виконання того чи іншого завдання не можна, дай вибір Як, Де, Коли чи з Ким його зробити.

Наприклад, Катя мені періодично влаштовує концерти під час ланчу, що не хоче одягатись на двір. Тому «йти на двір чи залишитись в класі» пропонувати не можна, тому що вона може вибрати «клас», і потрібен дорослий, хто залишиться в класі теж. Та й взагалі їй може сподобатись не йти на двір, і як я її потім змушу?

Тому я часом їй кажу: «Ми йдемо на двір. У тебе є дві опції: ти можеш взяти м'яч або книжку. І що б вона не обрала, я хвалю.

М'яч – це чудовий вибір ти зможеш пограти з друзями.

Книжка – це чудовий вибір, я захоплююсь тим, як ти читаєш».

«Зараз ми будемо читати. У тебе є дві опції: ти можеш читати мовчки про себе, або можеш читати другові. Учень обирає, а я хвалю: читати мовчки – чудовий вибір, тобі ніхто не заважатиме і ти зможеш насолодитися книжкою. Читати другові – чудовий вибір, ви зможете обговорити книжку і поділитися враженнями».

А є учні, які не просто повільно працюють, а роблять все щоб не працювати, особливо коли це стосується письма. Тому я часто чула: «Ми складаємо і записуємо речення. У тебе є дві опції – ти можеш працювати і закінчити зараз або писати речення під час ігрового часу». Здебільшого обирають перше, бо ігровий час – це 20–30 хв. в кінці дня, коли можна погратись кубиками, конструкторами і т.д. Хоча були й такі, що в кінці дня сиділи за вчительським столом і сопіли над реченнями, споглядаючи як інші граються.

Можливо не для всіх учнів і не у всіх випадках стратегія працює. Проте я її бачила в дії, спробувала на практиці з Катею, і у мене спрацювало. Спробуйте...».

Додаток Б

Тижневий розклад

2020 / 2021 Timetable Frost-Hunt October 26 - 30		Spelling Words: can, tan, man, ran, fan, pan, van, plan, than, and	
Spelling Words: the, of, and, a, lo		Spelling Words: the, of, and, a, lo	
	MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY
7:50 – 8:00	Bus Drop Students – Arrival and Entry		
8:00 – 8:10	Walking / Drop off Students – Arrival and Entry		
7:55	Entry Bell		
8:10 – 9:00	MATH <ul style="list-style-type: none"> Warm-up – count up to 20 using the frog number line...count back to 0 do it twice. Pull a number down and do before and after. How do we read, write and count numbers up to 18? Hand out the pumpkin book and say this time we are going to look at the number and colour in that number of pumpkins. Printing practice sheets 13 and 14 Pumpkin pickers sheets do and glue into math journals 	MATH - Library <ul style="list-style-type: none"> Warm up: Wiggle out Wednesday: count up and back to 20 while working out your body...squats, jumping, hopping Number printing practice 11, 12, 13 	Supervision - Grade 1 Doors Outside
9:00 – 9:45	Block 2 <ul style="list-style-type: none"> Introduce sight words and hand out sight word rings. Show them their sight word books, copy out the words 3 times. Read Room on the Broom 	<ul style="list-style-type: none"> Show them the new concentration game, have them play at their desks – 10 mins. Finish up number printing practice 14, 15 Show them how to play War – with their aisle partner – 10 mins Domino Dots do and glue in their math journals. 	ART Art Cards for Fats.... Christmas Tree in a Truck Take photos for Remembrance Day/Art
9:45 – 10:00	RECESS Playground	RECESS Field by the Hill	Grade 1 Area Supervision Playground
10:05 – 10:20	RECESS Playground	SNACK / FRESIDE CHAT	
10:20 – 11:10	LIT / NUM SUPPORT Letter Sound Qq Jolly Songs Watch all of the Jolly Songs we did last week and then talk about the letter Qq Print it and finish the picture on the back.	LIT / NUM SUPPORT Letter Sound Vv Jolly Songs Watch all of the Jolly Songs we did last week and then talk about the letter Vv. Print it and finish the picture on the back.	LIT / NUM SUPPORT Story Workshop <ul style="list-style-type: none"> Let's take our toy tubs again Play for about 10 minutes Give them each a post it note and have them do a quick sketch of their story. Share with your aisle partner Now let's take out our journals and write our stories. First we will start with the picture. Are there any words that you want to add? Does your picture need more detail?
11:10 – 11:55	Block 4 SOCIAL Talk about what you dream to do or become... Magic Ramen Mae among the stars Have them draw a picture of themselves – take their picture with the peg board with what they want to become.	Reading Strategy: Stretchy Snake This is our friend Stretchy Snake! She is going to show us a strategy to help us be even better readers! Stretchy Snake helps us stretch out the sounds so that we can read the word Listen to the Stretchy Snake Song Talk about how Stretchy Snake helps us by saying the sounds and slowly putting them together. Give everyone a sinky and model for them how to stretch out the sounds. Use the picture cards and see if you can do it together	MUSIC / PREP <ul style="list-style-type: none"> Let's take our toy tubs again Play for about 10 minutes Give them each a post it note and have them do a quick sketch of their story. Share with your aisle partner Now let's take out our journals and write our stories. First we will start with the picture. Are there any words that you want to add? Does your picture need more detail?
			HEALTH <ul style="list-style-type: none"> Getting Along / Friendship Read about: Enemy Pie Talk about what it means to be a good friend....

Додаток В

Організація освітнього простору в початковій школі м. Калгарі провінції Альберта (з досвіду практичної роботи учительки початкових класів Олександри Журавльової)

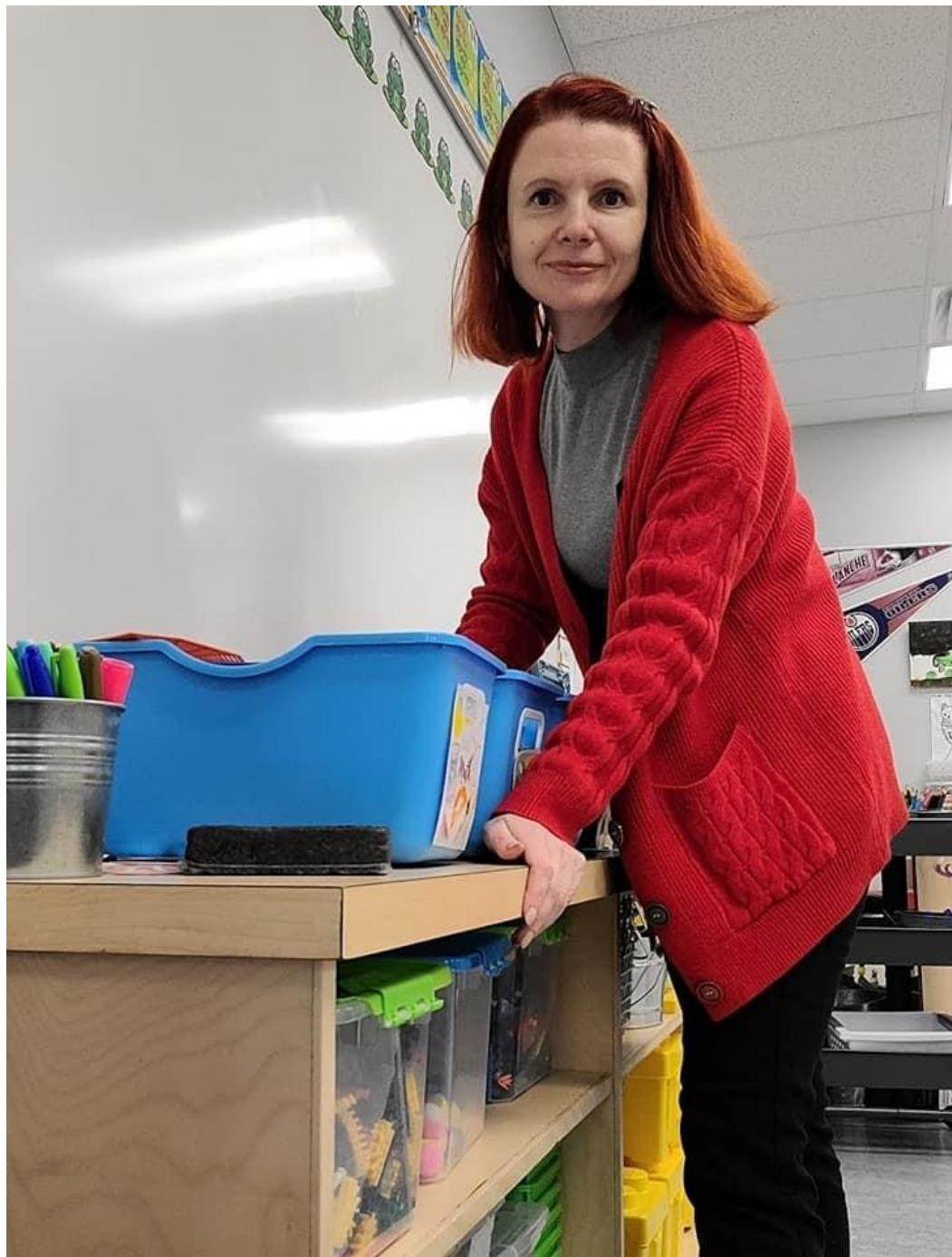


Рис. В.1. Окремий куточок в класі з інтерактивними матеріалами для навчання



Рис. В.2. Правила поведінки учнів в класі представлені в класній кімнаті

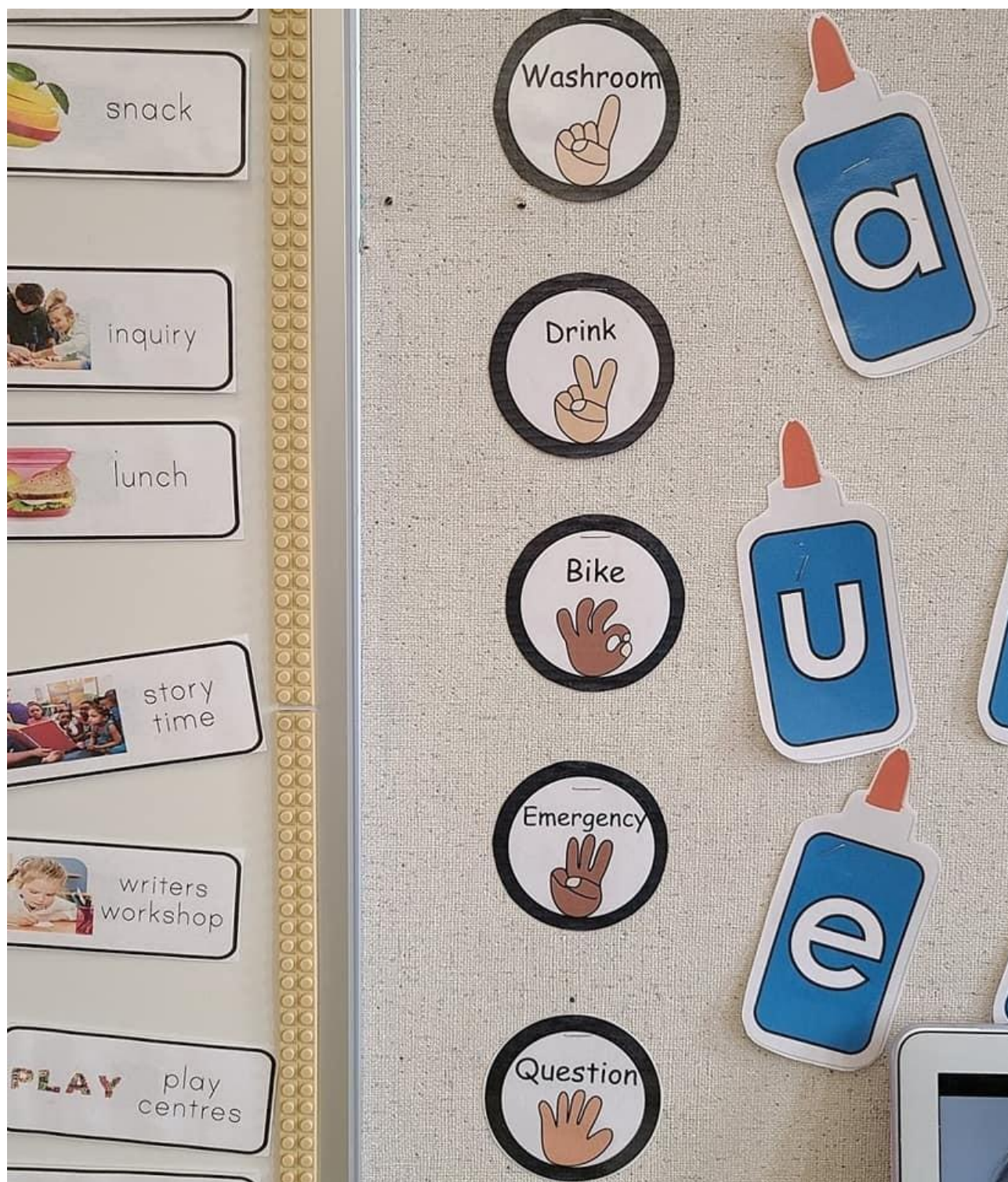


Рис. В.3. Пальчикові сигнали

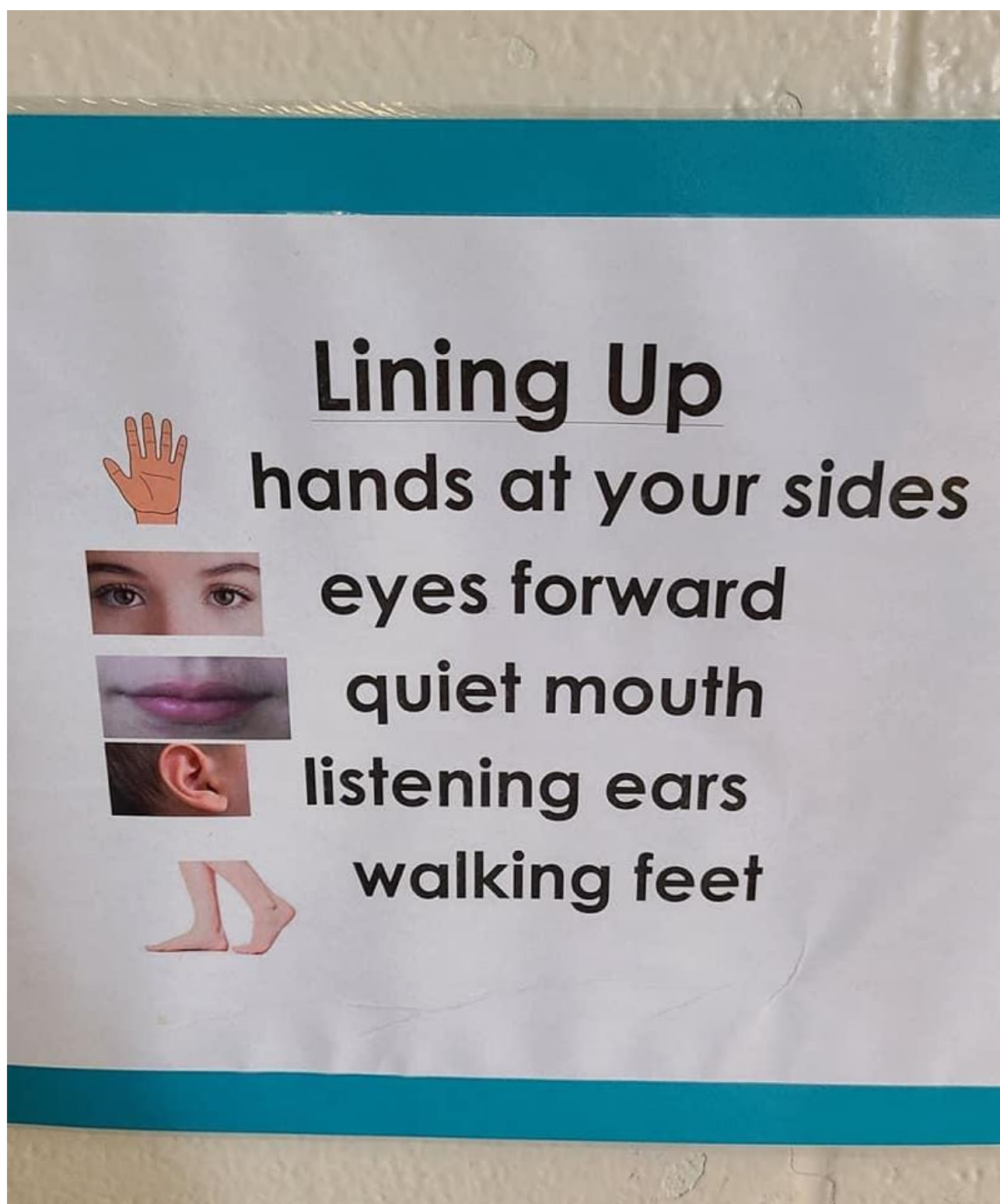


Рис. В.4. Правила поведінки учнів на уроці

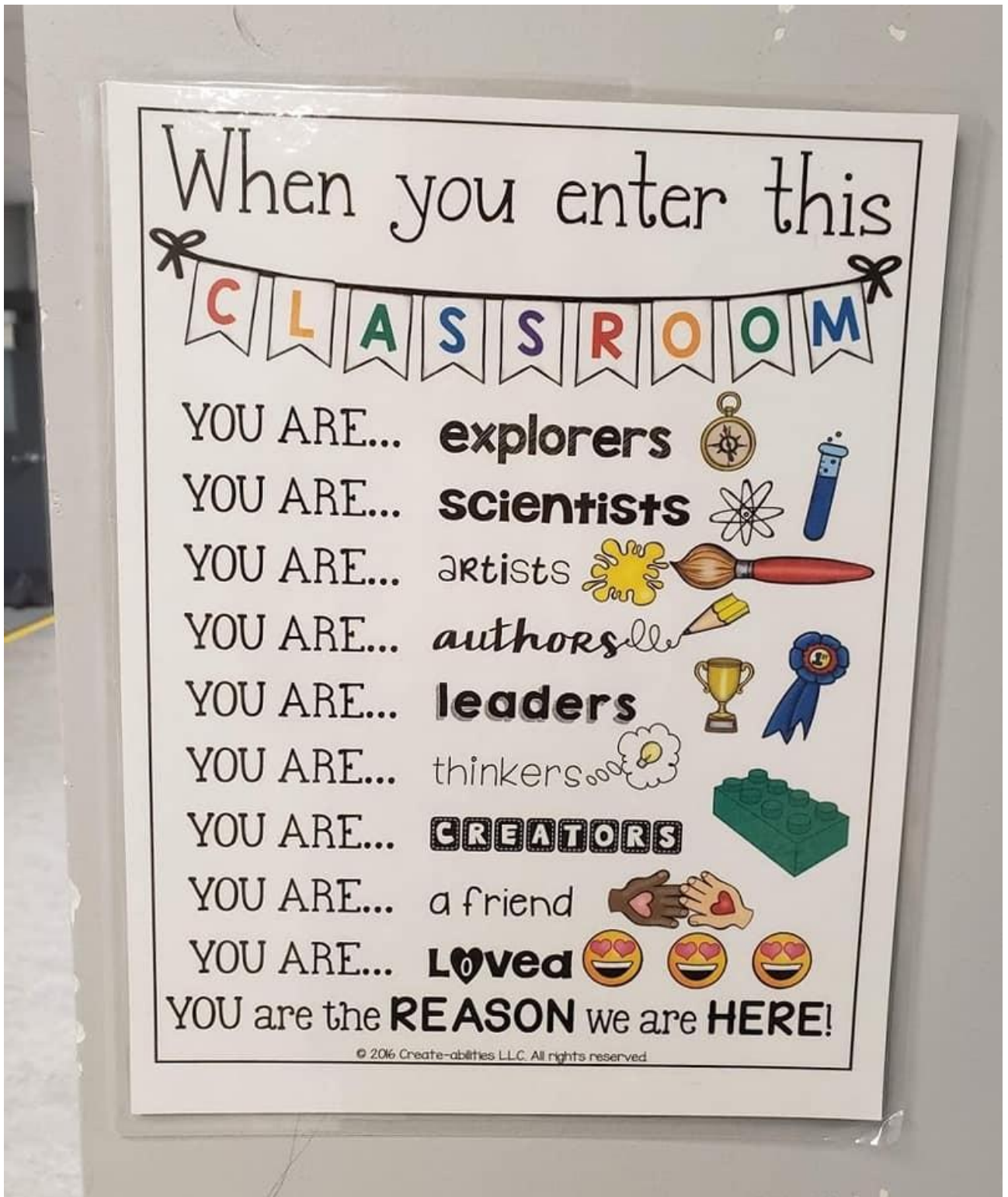


Рис. В.5. Ілюстрована програма робочого дня учня в школі (чим учні будуть займатися в школі)

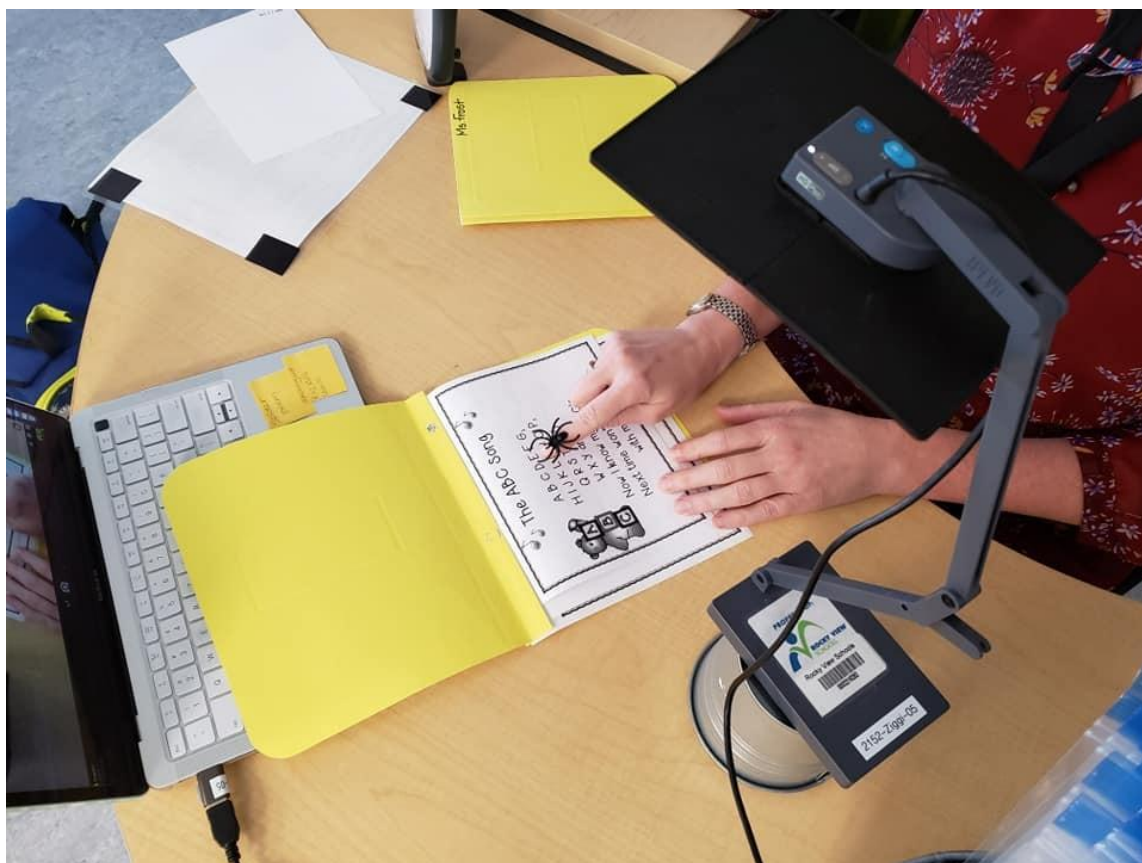


Рис. В.6. Учительський стіл

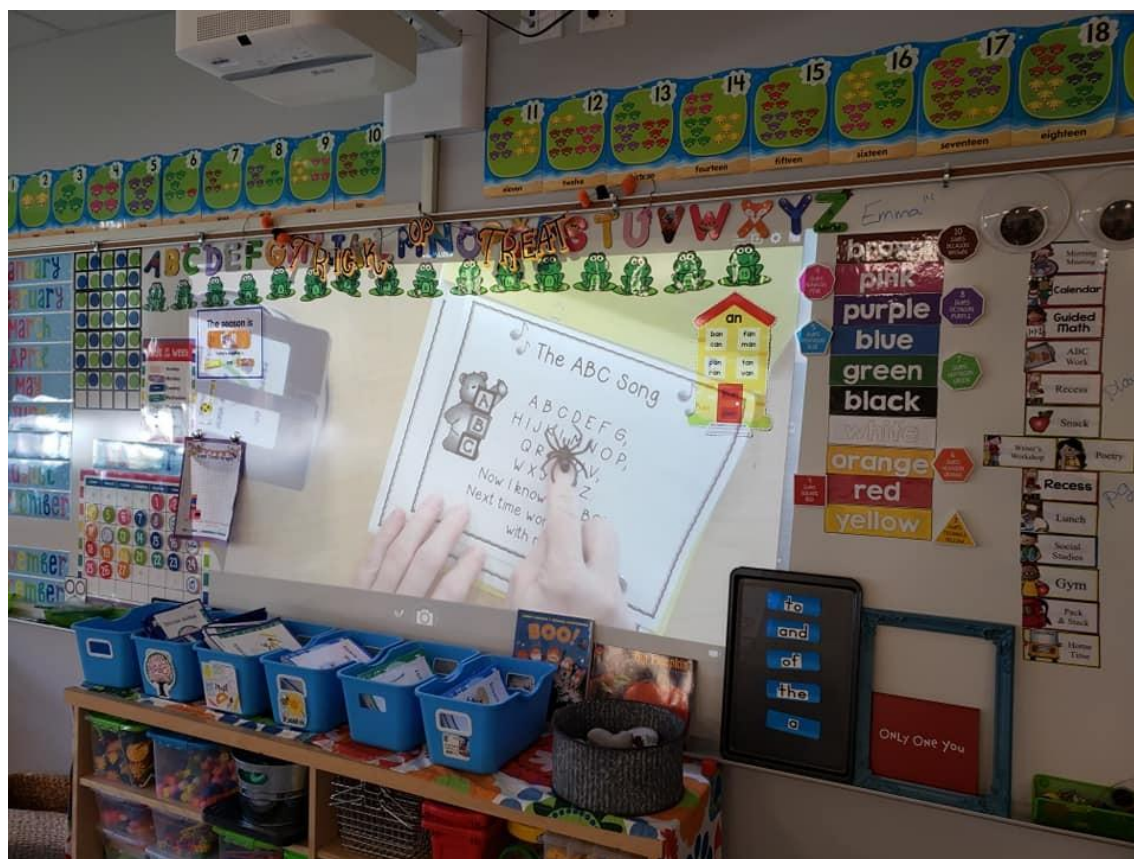


Рис. В.7. Інтерактивна дошка



Рис. В.8. Робочі місця учнів в класі

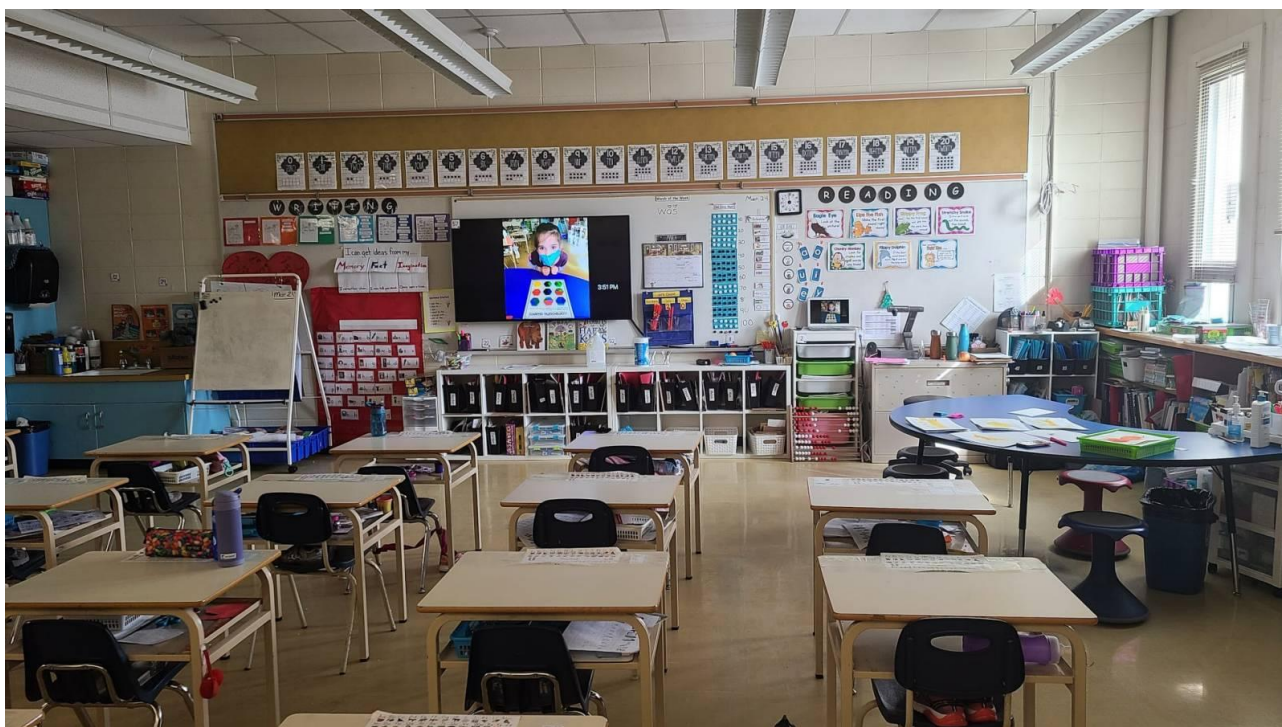


Рис. В.9. Вигляд навчальної стіни з учнівського робочого місця



Рис. В.10. Робочі місця учнів для роботи в мікрогрупах



Рис. В.11. Робоче місце учнів для командної роботи

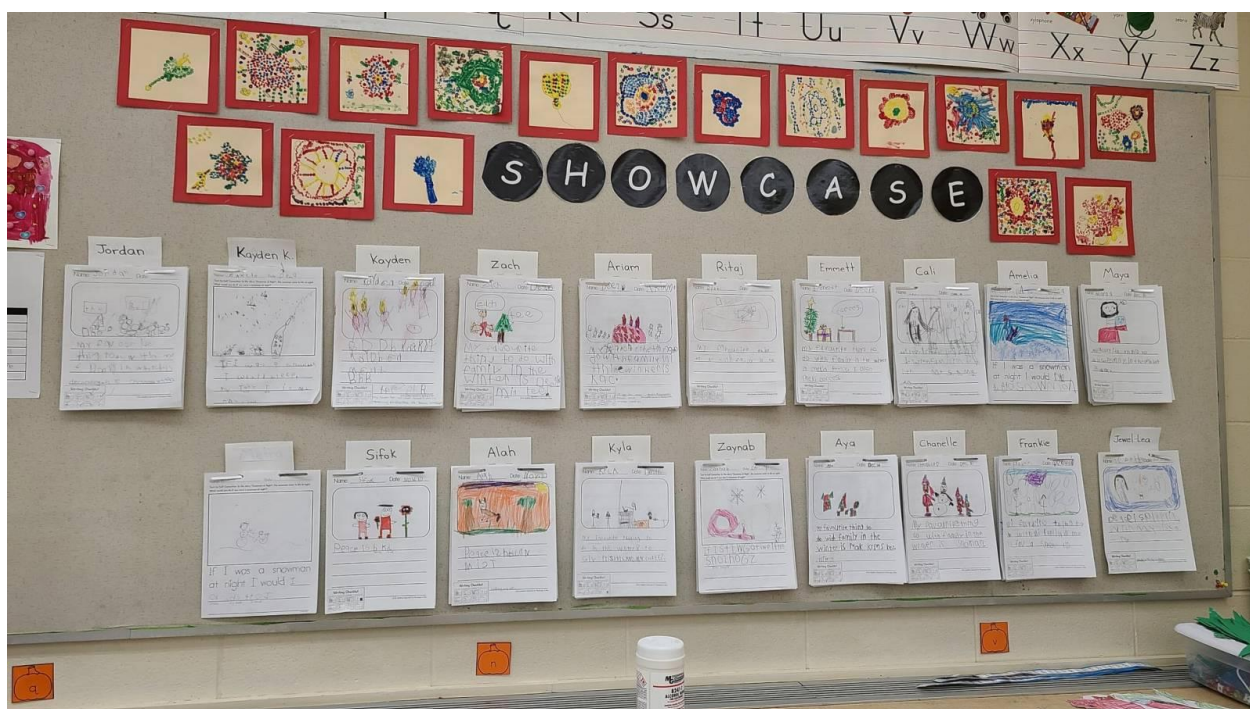


Рис. В.12. Публічне представлення учнівських робіт

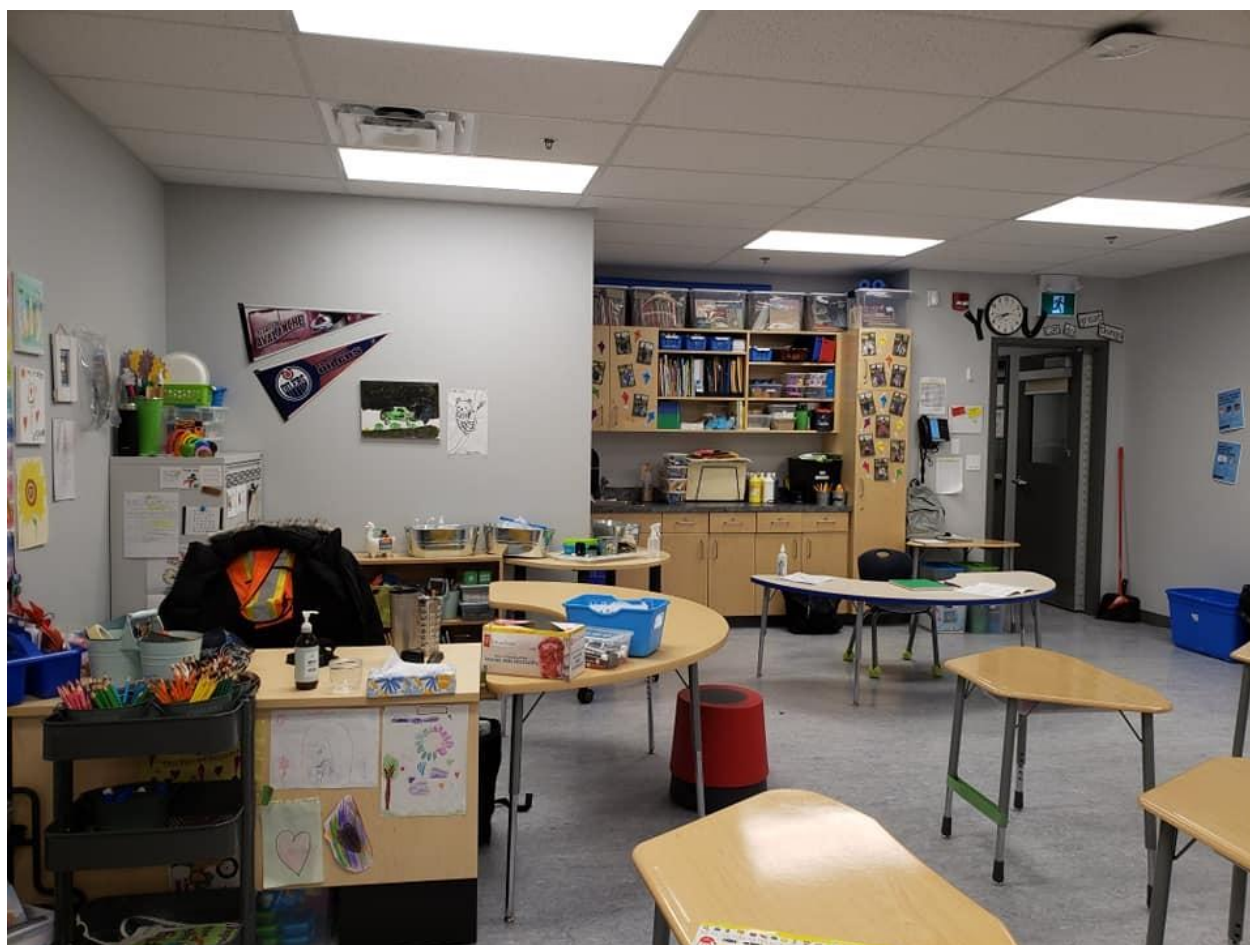


Рис. В.13. Зонування класної кімнати для різних видів навчальної роботи учнів, учительське робоче місце



Рис. В.14. Організація освітнього середовища, зручного і для учнів, і для вчителя

Додаток Д

Особливості організації освітнього процесу в початковій школі в Канаді
(витяг з інтерв'ю з канадською вчителькою з тридцятирічним стажем роботи Іреною Корбабіч-Путко, яка була директором Новопечерської школи м. Києва на час пілотування реформи «Нова українська школа»; збережено автентичність тексту інтерв'юера та респондента; відео інтерв'ю додається)

Штурба Антоніна: *Доброго дня пані Ірена. Я хотіла б запитати. Які основні тенденції початкової освіти в Канаді. Так щоб, самі перші риси, які приходять одразу на здогадку. Про що потрібно зазначити?*

Пані Ірена Корбабіч-Путко: Перш за все це центроване на дитину. Завжди дитина, завжди в центрі цієї співпраці, діяльності з учителем. Учитель виступає як ментор...

По-друге, навчальна програма має відповідати віку дитини. Дитина в своєму віці, ...в силу своїх психологічних особливостей, за досвідом педагогів...

має бути зацікавлена в пропоновані до вивчення навчальній темі та навчальному матеріалі. Вона має знати можливості для свого розвитку.

Коли планка зависока, то ми її підтягаємо всякими запитами. Тоді не буде у дитини проблеми, що вона не може розкрити свій потенціал.

Крім того, звичайно, інтегрований підхід. Якщо проводимо експерименти на дворі діти розглядають картинки, вимірюють їх, описують (висота, структура того листочка тощо), то ніхто не розділяє, що це – математика, а це біологія, опис – це мова. Це інтегрований підхід. В загальному окресленні. Але перш за все спрямований на дитину.

Штурба Антоніна: *Як є сьогодні і в нашій НУШ.*

Скажіть будь-ласка, як би ви могли описати один день канадської початкової школи (з години коли діти починають навчання). Наскільки цей день суголосний з нашою школою, зокрема якщо беремо НУШ.

Пані Ірена Корбабіч-Путко: Добре. Дуже важливою є реакція поміж учителем і дітьми. Тобто їхнє знайомство. Це має бути знайомство очевидно залежне від теми. Але перш за все вчитель повинен розібратись наскільки діти вже знають цю тему, яка має обговорюватися.

Ну. Очевидно ми говоримо про тематичне навчання, Але також можемо говорити про даний день, коли тема не має бути в юніті і зв'язана з 4-ма тижнями обговорення. Вона може бути відірваною. Але обов'язок вчителя знати і розуміти свою аудиторію. Тобто, чи є діти, які в курсі теми. Чи є діти, які ще не досягають... такі, що взагалі не знають. І про все це говоримо в ранковому колі. Такий якби виступ. Це вже тоді учитель має орієнтир. Наскільки відбувається. Які діти знайомі з темою.

Якщо є так зване читання – до теми прикріплено яесь оповідання, яке

пов'язане з цією темою. Тоді, очевидно, йде праця зі словами.

Перед тим, як учитель починає працювати з тим оповіданням, він кидає запити. Тоді діти передбачають, що там може відбуватися. Тоді вони, можливо, теж кидають деякі слова, які там знаходяться.

Вона (вчителька) може їх записати на дошці, якщо бачить, що ці слова зовсім незнайомі дітям. Пізніше використовується так звана стіна слів.

Тоді діти, скажімо, передбачають... Роблять різну прогностику... Може бути запит, що ви мали на увазі... Вчитель як ментор піддає думку. Тоді вони занурюються в тему: про що все там має бути.

Тоді вже вчителька читає. Діти вже мають уяву про слова. Потім діти продовжують, роблять свої передбачення. Як це може бути пристосовано до мене. Це вже оозвиток того думання абстрактного.

Після такої сесії, коли вони сидять, коли вони спілкуються – тоді йдуть погрупах: одні можуть ілюструвати, розмальовувати, інші робити опис, діалог. Інша група презентує своє бачення. З четвертою групою вчителька може сісти читати, перевіряти, як діти читають. Перевіряється як діти розуміють прочитани текст. Далі учні можуть самостійно щось робити, а вчитель як ментор ходить і спостерігає за роботою дітей. Це 10–15 хв. Тоді діти переміщуються по групах. Може бути якась гра. Учні повинні вміти застосувати прочитане у власному контексті. Паралельно проходить оцінювання досягнень учня: як він працював в тій чи іншій групі. Результати учитель записує у чек-листі.

Це таке канадське розуміння уроку – лекції. Це такий блок-урок – 1,5 години (без перерви). Урок проходить у вільному режимі, не прив'язаний до конкретного підручника. Дуже рідко дають домашні завдання.

Тоді йде перерва – 10–15 хв. Йде руханка. І немає стресу фізкультури, як в українських школах.

Всі без винятку йдуть відпочивати на повітря. Їм не кажуть, що вони повинні робити на переві. Вони самі собі обирають ігри і завдання для відпочинку. За ними чергові вчителі чи асистенти вчителів.

Після перерви йде зміна навчальних тем. Можуть продовжити інше заняття на природі, з планшетами. Можуть бути якісь експерименти чи спостереження за явищами. Все плавно поєднується з новими термінами різних навчальних предметів (плавно йде перехід навчання не виділяючи окремо – ось зараз займатимемося лише математикою, чи тільки історією).

Окремо про дітей з особливими потребами. Різні є потреби у дітей. Але не завжди це означає, що в класі вона повинна бути з асистентом. Може бути достатньо лише вчителя. Але коли потрібно, то їм створюються певні умови на уроці, але вони повинні обов'язково бути в групі (соціумі).

Є у дітей обідня перерва. Тоді вони можуть повернутися до роботи з головною навчальною темою дня. Вивчаються також мови, мистецтво, співи.

Важливо, коли діти працюють в групах або є ініціаторами різних завдань. Важливо коли діти дебатують, розмовляють між собою, висловлюють свою думку і захищають свою точку зору. Коли діти працюють самостійно, або допомагають один одному, вони працюють у вільному режимі і ніхто на них не

тисне. Дитина доходить до всього у своєму власному ритмі. Так дитина від маленького здобуває навички спілкування в соціумі. І цього їй не потрібно окремо вчити.

Найголовніше є індивідуальний розвиток дитини. Дитина формує свій власний портфоліо і бачить свій навчальний прогрес.

Такі підходи до навчання дітей спрямовані саме на розвиток дитини.

Штурба Антоніна: Скажіть, пані Ірено, чи можна говорити, що канадський урок, який має блочну структуру і триває 1,5 години, має сталу структуру, як ми вчимо студентів у закладах вищої освіти (початок уроку, вивчення нової теми і т.д.). Чи пишуть учителі конспект уроку в Канаді?

Пані Ірена Корбабіч-Путко: Ні, ми уникаємо такого підходу до шаблону. Але кожен урок має свою структуру. Є матриця дій. Але найбільш головним є те, що коли вчитель опрацьовує план лекції (уроку) має бути точно визначена мета: що ми сьогодні ставимо за ціль, що діти мають вивчити, що вони мають пізнати і в якому контексті. Чи там є оволодіння навичками hard skills чи soft skills. І ця мета озвучується дітям. Діти мають зрозуміти до чого вони прямують, а в кінці лекції зрозуміти чи досягли вони цієї цілі (навчальної).

Учитель має чітко визначитись також із конкретикою на лекції, які будуть використані ресурси, коли буде інтерактивна частина, до чого будуть спрямовуватись діти, як оцінюватимуться їх навчальні результати (досягнення). Чи навальний матеріал буде відповідати віковій категорії дітей і чи буде їх зацікавлювати.

Це є головним. Учитель вільний у плануванні своєї лекції (уроку).

Штурба Антоніна: Скажіть, а у дітей початкових класів в Канаді всі предмети вивчаються блоками по 1,5 години?

Пані Ірена Корбабіч-Путко: Це мова і література, математика і природничі предмети.

Штурба Антоніна: А на кожному такому уроці-блоці застосовують групу форму роботи?

Пані Ірена Корбабіч-Путко: Так. І ця форма поєднується із іншими формами: вчитель може сам демонструвати, а потім діти розходяться по групах. Діти мають розуміти завдання. Там де можливо дитина встає і намагається практикувати, сама пробувати (вимірювати, малювати).

Штурба Антоніна: В нову українську школу впроваджуємо стратегію "Daily 5"? Чи можемо порівняти цю стратегію з роботою в групі. Чи ці стратегії різняться? Чи вони подібні?

Пані Ірена Корбабіч-Путко: Вони подібні. Головне, учням треба пояснити для чого це (нова навчальна інформація) потрібно і де це буде використовуватись. В Канаді вчителі часто використовують стратегію "Daily 5". Вона популярна.

Штурба Антоніна: Скажіть, провівши анкетування серед 183 вчителів різних областей (Одеської, Вінницької, Миколаївської, Черкаської), побачили, що українські вчителі початкових класів, а це вже вчителі нової української школи, нечасто використовують стратегію, Чим вона лякає їх, на вашу думку?

Пані Ірена Корбабіч-Путко: Перш за все треба повірити в стратегію. Є схема стратегії. Тут немає такого, що я щось своє щось додам. Тут або робиться так, або не робиться зовсім. Можливо в цьому причина. Можливо неповне знайомство із стратегією.

Штурба Антоніна: Ви вже кількома словами переговорили, що в Канаді вже давно, тим більше в початковій школі, використовують формувальне оцінювання. Ми сьогодні тільки підходимо до формувального оцінювання. Результат проведеного анкетування серед українських вчителів дуже здивував, наскільки вчителі негативно налаштовані проти формувального оцінювання. Більше того батьки не готові до цього. Вони хочуть бачити оцінку. Як ви можете це прокоментувати. Можливо щось порадите. Адже ми працюємо і з студентами.

Пані Ірена Корбабіч-Путко: Я не люблю критикувати, але тут мушу сказати, що деякі вчителі все ж хочуть контролю над процесами. Коли дивитися на розвиток дитини – до чого ця оцінка має бути? Це стрес для дитини. Шукаємо суть, яка мета цього оцінювання. Я вважаю, що батькам треба теж пояснювати для чого це їм. Робити треба зустрічі і з батьками, і з адміністрацією школи.

Штурба Антоніна: Мені імponує орієнтація канадської початкової школи на глобальні компетентності. Канада розвиває ці компетентності на основі базових, таких як мовна грамотність, математична. А нова українська школа навіть прописала мовну грамотність, математичну грамотність – як окремі компетентності. Але вони мені нагадують предметні навички. На мою думку, їх просто назвали модним словом «компетентності». А де ж критичне мислення? У нас діти як окремі компетенції розглядають мовлення (рідною чи іноземною мовами).

Пані Ірена Корбабіч-Путко: Я бачила, що вчителям НУШ ще важко відійти від старих позицій. Але оновлення освітнього процесу все ж відбувається.

Додаток Е

**CMEC STATEMENT ON
Fostering Lifelong Learning in the Early Years**

In April 2008, the provincial and territorial ministers of education released *Learn Canada 2020*, a joint ministerial declaration presenting the four pillars of quality lifelong learning opportunities for all Canadians. The first pillar, **Early Childhood Learning and Development**, states that "all children should have access to high quality early childhood education that ensures they arrive at school ready to learn."¹

CMEC interprets school readiness as children being ready for the complex challenges of a future full of new and unpredictable social, economic, and ecological situations and NOT just ready for school. Furthermore, children are ready to learn starting from birth, and schools must be ready to engage ALL children at any given stage of their development. To achieve these goals, the **CMEC Statement on Fostering Lifelong Learning in the Early Years** emphasizes the early years as a critical learning period for children to develop the foundational competencies, attitudes, skills, strategies, and knowledge that they will need to succeed throughout their lives. Contemporary thinking about school readiness has shifted.

"When children are engaged in purposeful play, they are discovering, creating, improvising, and expanding their learning."
— Council of Ministers of Education, Canada,
CMEC Statement on Play-Based Learning (2012)

1 Learning is a lifelong process
We have shifted from focusing on early learning and development solely as preparation for school to focusing on equipping children in a variety of ways so that they may discover their abilities, talents, and resources in the present and the future. Learning begins at birth and continues over a lifespan. Science has demonstrated that the early years are critical in brain development; from birth onward, children's experiences and opportunities contribute to building a strong foundational skill set for life. During this period, children begin to see themselves as capable, lifelong learners and doers.




2 Lifelong learning is the responsibility of families, educators, and communities
We have expanded our focus on the individual child to include families and communities. Children learn about themselves and the world in which they live through interactions with others, and as they do so they are in the process of forming their self-perception. Developing a healthy self-perception is supported by responsive relationships, effective communication, and partnerships between and among parents, families, educators, caregivers, and communities. Learning possibilities are boundless, and as Canadians, we recognize that learning should be culturally responsive and include knowledge from Indigenous and other cultural traditions.

3 All children are active learners
We have shifted from focusing on educators as leaders of learning to focusing on children as active and capable leaders of their own learning. Children are naturally curious and rich in potential; thus, they should feel like active and valued contributors with a strong sense of belonging. When we recognize that children are leaders in their learning, we are more responsive in developing and delivering programs and services that activate their capacities and ensure their present and future well-being.

"Education is a lifelong journey whose destination expands as you travel."²
— Jim Stovall, *The Ultimate Gift*

Play is the way
Research demonstrates that high-quality early-learning programs equally incorporate all areas of development in an inclusive and holistic manner. Moreover, children who participate in quality early-learning programs do better later in life in terms of educational attainment, employment, and income. The effectiveness of these programs is predicated on opportunities for play and inquiry. As noted in the **CMEC Statement on Play-Based Learning (2012)**, it is important to encourage play as a tool for children's learning to foster and promote the global competencies that are integral to flourishing in today's as well as tomorrow's world.³ Such attributes include self-regulation, communication, responsibility, compassion, creativity, and problem solving.

The **CMEC Statement on Fostering Lifelong Learning in the Early Years** acknowledges that lifelong learning is critical to success in today's fast-paced world. It is nurtured in the earliest years when children and families have access to a range of high-quality, play-based early-learning experiences. These experiences set the stage for future learning, health, and well-being, and combined, they support our children for their future.

Авторське відтворення змісту документа українською мовою

ЗАЯВА

Ради Міністрів освіти Канади

Сприяння навчанню впродовж життя в перші роки

У квітні 2008 року міністри освіти провінцій і територій опублікували спільну міністерську декларацію *Learn Canada 2020*, в якій описали якісні можливості раннього навчання та розвитку дітей, а також навчання упродовж усього життя для всіх канадців.

СМЕС трактує готовність до школи як готовність дітей до складних викликів майбутнього, повного нових і непередбачуваних соціальних, економічних та екологічних ситуацій, а НЕ просто «готові до школи». Крім того, діти готові навчатися з народження, і школи повинні бути готові залучати ВСІХ дітей на будь-якому етапі їхнього розвитку.

Для досягнення цих цілей СМЕС виступив із Заявою про сприяння навчанню впродовж життя в перші роки, визначаючи перші роки як критичний період навчання для дітей у розвитку базових вмінь, ставлення, навичок, стратегії та знання, які їм знадобляться для досягнення успіху впродовж усього життя. Сучасне уявлення про готовність до школи змінилося.

Заява СМЕС щодо сприяння навчанню впродовж життя в перші роки визнає, що навчання впродовж життя має вирішальне значення для успіху в сучасному швидкоплинному світі. Його виховують у перші роки, коли діти та сім'ї мають доступ до низки високоякісних ранніх навчальних програм, заснованих на іграх. Цей досвід закладає основу для майбутнього навчання,

здоров'я та добробуту, а в поєднанні він підтримує наших дітей для їхнього майбутнього.

«Коли діти залучені в цілеспрямовану гру, вони відкривають, створюють, імпровізують та розширюють свої знання», – Рада міністрів освіти, Канада, Заява СМЕС щодо навчання через гру (2012).

«Освіта – це подорож, що триває все життя, і її призначення розширюється під час подорожі», – Джим Стовалл, *The Ultimate Gift*.

«Гра – це шлях», – зазначено в заяві СМЕС.

Дослідження показують, що високоякісні програми раннього навчання об'єднують всі напрямки розвитку в інклюзив цілісним чином. Крім того, діти, які беруть участь у якісних програмах раннього навчання, краще в подальшому житті опановують рівні освіти, зайнятості та доходу. Ефективність цих програм залежить від можливостей для гри.

Основне в навчанні – заохочувати гру як інструмент, за допомогою якого діти навчаються, розвивають глобальні компетенції, які також є невід'ємною частиною процвітання в сьогоденні та завтрашньому світі. Такі атрибути включають саморегуляцію, комунікабельність, відповідальність, співчуття, креативність та вирішення проблеми.

1. Навчання – це процес, що триває все життя

Ми перейшли з фокусу лише раннього навчання на розвиток як підготовку до школи, оснащенні дітей різноманітними способами розкриття своїх здібностей, талантів та ресурсів сьогодення і майбутнього. Навчання починається з народження і триває впродовж усього життя. Наука показала, що молодість є «вершиною» для розвитку мозку; від народження і далі досвід; а можливості дітей створюють міцний базовий набір навичок для життя. У цей період діти починають бачити себе здібними, що будуть навчатися та працювати усе життя.

2. Навчання протягом усього життя є відповідальністю сім'ї, освітян та громади

Ми розширили нашу увагу до окремої дитини, сім'ї та громади. Діти дізнаються про себе і світ, у якому вони живуть, через взаємодію з іншими, і поки вони це роблять, вони знаходяться в процесі формування свого самосприйняття. Підтримується розвиток здорового самосприйняття чуйними стосунками, ефективним спілкуванням і партнерством між батьками, родинами, вихователями, опікунами та громадою. Можливості навчання безмежні, і як канадці ми визнаємо, що навчання має бути культурно чутливим і включати знання про корінне населення та культурні традиції.

3. Усі діти активно навчаються

Ми перейшли з фокусу на освітян як керівників навчання на дітей як активних і здібних лідерів власного навчання. Діти від природи допитливі та мають великий потенціал; і тому вони повинні відчувати себе активними та цінними учасниками з сильним почуттям причетності. Ми визнаємо, що діти є лідерами у своїй навчальній діяльності, а тому чуйні до проблем їхнього розвитку, надаємо програми і послуги, які активують їхні можливості та забезпечують їм теперішнє та майбутнє благополуччя.


**THE
FACTS ON
EDUCATION**

What is the value of outdoor education?

In recent years, schools have become more interested in outdoor education for a number of reasons. Outdoor education can help students learn to appreciate nature and its biodiversity in nearby settings before being introduced to the seriousness of environmental issues (e.g. pollution and deforestation). These familiar outdoor spaces are rich learning environments where teachers can incorporate content in a concrete way to make what is learned in school more meaningful. For example, students can study biodiversity by discovering the species that surround them, use buildings to put mathematical concepts into practice, or identify problems in their community to develop a project.

HERE ARE FIVE TIPS TO HELP TEACHERS GET STARTED TEACHING OUTDOORS

Clearly define your educational intentions	To properly plan an outdoor activity, it's essential to set a clear educational intention for each outing (e.g. have students explore the diversity of arthropods that live in environments near school).
Prepare students for going outside	To ensure that students know what to do outside, it's important to define your expectations by providing clear instructions, and/or by modelling the expected behaviours.
Plan short activities	Respect your level of comfort. It's best to start with shorter challenges the first few times (e.g. a 15-minute outing) before gradually adding new elements with each outing.
Make connections between outdoor and indoor activities	To maximize the impact of outdoor activities, it's important that they are integrated into and complement the activities taking place indoors (e.g. prepare an observation sheet for students to record their observations of arthropods and then have them compare their observations with their classmates when they return to class).
Be confident	Although the adoption of new educational practices requires a period of adaptation, trust your experience, your adaptability and your desire to teach outside.

While outdoor education allows students to learn differently, this practice also includes many other benefits. When natural outdoor environments are integrated into teaching and learning, they can foster students' cognitive, social, and physical development. In particular, research shows that outdoor education decreases sedentary behaviours and encourages students to be more physically active, improves their attention and motivation, and reduces stress levels.

For online resources and references please visit:
www.edcan.ca/facts-on-education

Author,
Dr. Jean-Philippe Ayotte-Beaudet

The Facts on Education Series is produced with a generous sponsorship from the Canadian School Boards Association and the Desjardins Foundation.

Copyright information: You are free to reproduce and distribute this material in any form provided that you reproduce the entire commentary and credit it to the EdCan Network and Université de Sherbrooke.



Авторське відтворення змісту документа українською мовою

Яка цінність навчання на природі?

Освітні новини

Останніми роками школи почали більше цікавитися навчанням на природі з кількох причин. Навчання на природі може допомогти, адже учні вчаться цінувати природу та її біорізноманіття навколо себе, перш ніж ознайомитися із серйозністю екологічних проблем (наприклад, забруднення та вирубка лісів). Ці звичні відкриті простори є насиченим навчальним середовищем, де вчителі можуть включати зміст у конкретний спосіб, щоб зробити те, що вивчається в школі, більш значущим. Наприклад, учні можуть вивчати біорізноманіття, відкриваючи види, які їх оточують, використовувати будівлі для застосування математичних концепцій на практиці, або визначити проблеми у своїй громаді для розробки проекту.

П'ять порад, щоб допомогти вчителям почати викладати на природі	
Чітко визначте ваші навчальні наміри	Щоб належним чином спланувати активний відпочинок на свіжому повітрі, важливо визначити чіткий навчальний намір для кожної екскурсії (наприклад, попросіть учнів дослідити різноманітність членистоногих, які живуть у середовищі поблизу школи)
Підготуйте учнів для виходу на вулицю	Для того, щоб учні знали, що робити на вулиці, важливо насамперед визначити свої очікування, надати чіткі інструкції та/або моделювання очікуваної поведінки
Плануйте короткі заходи	Поважайте свій рівень комфорту. Найкраще, під час перших уроків на природі, почати з коротких завдань, а під час наступних виходів у природне середовище поступово додавати нову порцію навчальної інформації
Встановіть зв'язки між заходами на відкритому просторі і в приміщенні	Щоб максимізувати вплив заходів на свіжому повітрі, важливо, щоб вони були інтегровані та доповнювали дії, що відбуваються в приміщенні (наприклад, підготувати аркуш для спостереження, щоб учні могли записати свої спостереження за членистоногими, а потім попросіть їх порівняти свої спостереження зі своїми однокласниками, коли вони повертаються до класу)
Будьте впевненими	Хоча прийняття нових освітніх практик потребує періоду адаптації, довіряйте вашому досвіду, вашій здатності до адаптації та вашому бажанню викладати у природному середовищі

Освіта на відкритому повітрі дозволяє урізноманітнити навчання учнів, ця практика має багато переваг. Коли природне зовнішнє середовище інтегроване у викладання та навчання, воно може сприяти розвитку когнітивних, соціальних і фізичних здібностей учнів. Зокрема, дослідження показують, що навчання на свіжому повітрі зменшує негативний вплив сидячого способу життя та заохочує учнів бути більш фізично активними, покращує їх увагу та мотивацію, а також знижує рівень стресу.

*Онлайн-ресурс: www.edcan.ca/facts-on-education
Автор, Доктор Жан-Філіп Айотт-Бодє*

Додаток К

Supporting your Child's Learning through Assessment, Evaluation and Reporting

The purpose of assessment and evaluation is to improve student learning.



reach every student

 Ontario

Ontario students will bring home new and improved provincial report cards starting in the 2010-11 school year. These changes are part of *Growing Success*, the government's updated policy on the assessment, evaluation and reporting of student achievement.

What role do I have as a parent?

We know that you, as a parent or guardian, are vital partners in your child's education and that children do better at school when their parents are involved.

We know that you want clear, meaningful and understandable information about how your child is doing at school. We know you want to hear from your child's teacher regularly throughout the school year. This policy – with its new report cards – will help make that happen.

What is different for elementary students?

Beginning this school year, elementary students in Grades 1 to 8 will bring home a new fall progress report card and two revised provincial report cards, one in winter and one at the end of the school year.

The new *fall progress report card*:

- encourages early and ongoing communication between you and your child's teacher
- tells you how well your child is developing the learning skills and work habits we know are essential for success
- continues to report on all academic subjects – such as language, math, social studies, science and technology – but instead of assigning a grade or mark, it will tell you how well your child is progressing: "very well", "well" or "with difficulty"

Essential Learning Skills and Work Habits

There are six learning skills and work habits now emphasized throughout Grades 1 to 12 in all Ontario report cards:

- Responsibility
- Organization
- Independent Work
- Collaboration
- Initiative
- Self regulation

- highlights strengths and areas to improve before evaluations are completed
- includes comments from your child's teacher that are personalized, clear and meaningful.

The improved *elementary provincial report card*:

- also emphasizes and gives examples of the learning skills and work habits required
- has ample space for teachers to add meaningful, clear and personalized comments so you can understand how your child is progressing
- uses letter grades for Grades 1-6 and percentage marks for Grades 7-8 so you clearly understand how well your child is doing
- provides suggestions on how you can support your child's learning at home.

When will my child bring these elementary provincial report cards home?

There are three formal and required reporting periods for elementary grades.


1. The new fall progress report card will be issued between October 20 and November 20.
2. The first provincial report card will be issued between January 20 and February 20.
3. The second provincial report card will be issued at the end of the school year.

Exact dates are set by individual school boards.

Have the secondary provincial report cards changed?

Yes. Improvements to the secondary provincial report cards include:

- more emphasis, with examples, on the learning skills and work habits required
- additional information about the different levels of achievement and how this corresponds to percentage marks
- teachers' comments that are personalized, clear and meaningful.

 Ontario Ministry of Education		Elementary Progress Report Card		<i>[Board logo]</i>	
Date:					
Student:		OEN:		Days Absent:	
Grade:		Teacher:		Total Days Absent:	
				Times Late:	
Board:		School:			
Address:		Address:			
		Principal:		Telephone:	
<i>[Space for Board Information]</i>					
<div style="border: 1px solid green; border-radius: 50%; width: 30px; height: 30px; display: flex; align-items: center; justify-content: center; margin: 0 auto;">1</div> <p style="color: green; text-align: center;">Open space where each school board can customize for their own use. Types of information that could be added include the board's vision statement, mission or educational goals.</p>					
Learning Skills and Work Habits				E – Excellent G – Good S – Satisfactory N – Needs Improvement	
Responsibility <ul style="list-style-type: none"> ■ Fulfills responsibilities and commitments within the learning environment. ■ Completes and submits class work, homework, and assignments according to agreed-upon timelines. ■ Takes responsibility for and manages own behaviour. 				<div style="border: 1px solid green; border-radius: 50%; width: 30px; height: 30px; display: flex; align-items: center; justify-content: center; margin: 0 auto;">3</div> <p style="color: green; text-align: center;">Strengths/Next Steps for Improvement: Teachers will add personalized and easy to understand comments that discuss a student's progress in the six learning skills and work habits.</p>	
Organization <ul style="list-style-type: none"> ■ Devises and follows a plan and process for completing work and tasks. ■ Establishes priorities and manages time to complete tasks and achieve goals. ■ Identifies, gathers, evaluates, and uses information, technology, and resources to complete tasks. 					
Independent Work <ul style="list-style-type: none"> ■ Independently monitors, assesses, and revises plans to complete tasks and meet goals. ■ Uses class time appropriately to complete tasks. ■ Follows instructions with minimal supervision. 					
Collaboration <ul style="list-style-type: none"> ■ Accepts various roles and an equitable share of work in a group. ■ Responds positively to the ideas, opinions, values, and traditions of others. ■ Builds healthy peer-to-peer relationships in person and through personal and media-assisted interactions. ■ Works with others to resolve conflicts and build consensus to achieve group goals. ■ Shares information, resources, and expertise, and promotes critical thinking to solve problems and make decisions. 					
Initiative <ul style="list-style-type: none"> ■ Looks for and acts on new ideas and opportunities for learning. ■ Demonstrates the capacity for innovation and a willingness to take risks. ■ Demonstrates curiosity and interest in learning. ■ Approaches new tasks with a positive attitude. ■ Recognizes and advocates appropriately for the rights of self and others. 					
Self-Regulation <ul style="list-style-type: none"> ■ Sets own individual goals and monitors progress towards achieving them. ■ Seeks clarification or assistance when needed. ■ Assesses and reflects critically on own strengths, needs, and interests. ■ Identifies learning opportunities, choices, and strategies to meet personal needs and achieve goals. ■ Perseveres and makes an effort when responding to challenges. 					
83-0463E (2010/01) © Queen's Printer for Ontario, 2010 Grades 1–6 Page 1 of 2					

2

Column where teachers will add a letter symbol to report student development in the six learning skills and work habits:
 E – Excellent
 G – Good
 S – Satisfactory
 N – Needs Improvement

Student: _____ OEN: _____ Grade: _____

ESL/ELD – Achievement is based on expectations modified from the curriculum expectations for the grade to support English language learning needs. IEP – Individual Education Plan
NA – No instruction for subject/strand

Subjects	Progressing With Difficulty	Progressing Well	Progressing Very Well	Strengths/Next Steps for Improvement
Language				<p>5</p> <p>Strengths/Next Steps for Improvement: Teacher comment on how a student is progressing to date towards meeting the curriculum expectations of the subjects, identify significant strengths, areas with difficulty and next steps for improvement.</p>
Reading, Writing, Oral Communication, Media Literacy				
<input type="checkbox"/> ESL/ELD <input type="checkbox"/> IEP <input type="checkbox"/> NA				
French				
<input type="checkbox"/> ESL/ELD <input type="checkbox"/> IEP <input type="checkbox"/> NA				
<input type="checkbox"/> Core <input type="checkbox"/> Immersion <input type="checkbox"/> Extended				
Native Language				
<input type="checkbox"/> ESL/ELD <input type="checkbox"/> IEP <input type="checkbox"/> NA				
Mathematics				
<input type="checkbox"/> ESL/ELD <input type="checkbox"/> IEP <input type="checkbox"/> French				
Science and Technology				
<input type="checkbox"/> ESL/ELD <input type="checkbox"/> IEP <input type="checkbox"/> French				
Social Studies				
<input type="checkbox"/> ESL/ELD <input type="checkbox"/> IEP <input type="checkbox"/> French				
Health and Physical Education				
Health Education				
<input type="checkbox"/> ESL/ELD <input type="checkbox"/> IEP <input type="checkbox"/> French				
Physical Education				
<input type="checkbox"/> ESL/ELD <input type="checkbox"/> IEP <input type="checkbox"/> French				
The Arts				
Dance				
<input type="checkbox"/> ESL/ELD <input type="checkbox"/> IEP <input type="checkbox"/> French <input type="checkbox"/> NA				
Drama				
<input type="checkbox"/> ESL/ELD <input type="checkbox"/> IEP <input type="checkbox"/> French <input type="checkbox"/> NA				
Music				
<input type="checkbox"/> ESL/ELD <input type="checkbox"/> IEP <input type="checkbox"/> French <input type="checkbox"/> NA				
Visual Arts				
<input type="checkbox"/> ESL/ELD <input type="checkbox"/> IEP <input type="checkbox"/> French <input type="checkbox"/> NA				
<input type="checkbox"/> ESL/ELD <input type="checkbox"/> IEP <input type="checkbox"/> French <input type="checkbox"/> NA				

To Parents/Guardians and Students: This copy of the progress report card should be retained for reference. The original or an exact copy has been placed in the student's Ontario Student Record (OSR) folder and will be retained for five years after the student leaves school.

Teacher's Signature _____ Principal's Signature _____

[Space Designated for Board]

5

Strengths/Next Steps for Improvement: Teacher comment on how a student is progressing to date towards meeting the curriculum expectations of the subjects, identify significant strengths, areas with difficulty and next steps for improvement.

6

Open space where each school board can customize for their own use. Examples of information/uses include providing additional comments, requesting a student or parent interview, outlining next steps and sharing information about school activities.

4

Columns where teachers check one of the boxes to report on whether a student is progressing "with difficulty", "well" or "very well" in a particular subject, for example math, science, social studies, language, health and physical education.

When will secondary students bring provincial report cards home?

As in the past, semestered schools will send report cards home twice per semester. Non-semestered schools will issue a report card three times per year.

Exact dates are set by individual school boards.

Will teachers' comments be easy to understand?

Yes. All new report cards now include large spaces for teachers to add comments about what your child knows and can do. They can use the space to describe strengths and next steps for improvement as well as add their own observations and personal comments.

Will I hear from my child's teacher at other times?

You should hear from your child's teacher regularly throughout the school year. Besides report cards, other types of communication include parent-teacher or parent-student-teacher conferences, interviews, phone calls, checklists and informal reports.

How do teachers determine my child's grades?

Teachers look at assignments, tests, exams, demonstrations and projects for evidence that your child is learning the curriculum.

This learning means more than just knowing the facts. Students must also show an understanding of what they are studying by communicating and applying what they have learned. They must also demonstrate critical thinking and problem-solving skills.

All work is reviewed with special attention given to the quality of work at the end of a unit of study, term or semester. Teachers do not simply calculate averages. As well as looking at tests or assignments, they also talk to and observe your child in the classroom to gather as much information as possible before making a decision on the final grade.

What is homework used for?

Ongoing homework is used to develop study and organizational skills, consolidate knowledge and prepare for the next class. It also helps develop strong learning skills and work habits, which are reflected in the provincial report card.

What does an “R” mean on my child’s provincial report card in Grades 1 to 8?

An “R” means extensive remediation is needed since the required skills and knowledge of the subject have not been met. It is important to work with your child’s teacher to develop strategies to support your child in gaining the required knowledge and skills.

What does an “I” mean on my child’s Grades 1 to 10 provincial report card?

An “I” means the teacher did not have enough information to assign a grade or mark. This may happen, for example, if your child recently moved schools or has had an extended illness.

Are there consequences for cheating or plagiarizing?

Yes. The updated assessment policy makes it clear that students are responsible for their own work. There will be consequences, which could include receiving a mark of zero, for cheating, plagiarism and not completing work.

Ask your school board about its policy on cheating or plagiarizing.

Are there consequences for not completing work or submitting work late?

Your child is responsible for showing what he or she has learned or accomplished in the time frame allowed by their teacher.

Ontario’s policy lists many strategies teachers can use to both prevent and address late and missed assignments. Options range from peer tutoring and offering time-management lessons to school-wide planning of major assignments.

In all grades, if your child consistently misses assignments or hands in work late, this may be reflected in the Learning Skills and Work Habits section of the report card. Grades 7 to 12 students may also have marks deducted.

Ask your school about its policy on late or missed assignments.

Have Ontario's education standards changed?

No. The Ontario curriculum clearly shows what students are expected to know and be able to do in all subjects and courses. Each student is assessed and evaluated against the same high provincial standards.

Why is more prominence and emphasis being given to learning skills and work habits?

Research shows students need to learn more than just facts if they want to succeed in postsecondary education and the world of work.

Ontario's students are also learning to take initiative, work independently, be self-reliant and work in a team. Schools are teaching critical thinking and problem solving skills in order to give your child the ability to seize every opportunity for jobs and growth in the new knowledge economy.

Why did the government introduce a new assessment, evaluation and reporting policy?

The purpose of assessment, evaluation and reporting is to improve student learning. New approaches present educators with new challenges and new opportunities to benefit students. Reflecting this new knowledge, *Growing Success* updates and clarifies the best practices and techniques teachers use to collect and share information with parents and students.

Fundamental Principles

Ontario's teachers use assessment and evaluation practices and procedures that:

- are fair, transparent and equitable
- support all students
- are carefully planned
- are clearly explained to students and parents at the beginning of the school year
- are ongoing and varied, and provide multiple opportunities for students to demonstrate their learning
- include feedback that is clear, meaningful and timely
- help students to become independent learners.

For more information, and to view *Growing Success* in its entirety, visit the Ministry of Education's website at ontario.ca/EDUparents.

Авторське відтворення змісту документа українською мовою

**Підтримка вашої дитини
Навчання через оцінювання,
Оцінка та звітність**

Цілеспрямоване оцінювання і оцінка має покращити навчання учня

Учні з Онтаріо отримують нові та удосконалені табелі провінції, починаючи з 2010/11 навчального року. Ці зміни є частиною оновленої політики уряду щодо оцінки та звітності досягнення учнів.

Яку роль відіграю я як батько?

Ми знаємо, що ви, як один із батьків або опікун, є важливими партнерами у навчанні вашої дитини. Діти вчаться в школі краще, якщо їхні батьки беруть участь в освітньому процесі. Ми знаємо, що вам потрібна чітка, змістовна та зрозуміла інформація про те, як ваша дитина вчиться в школі. Ми знаємо, що ви хочете почути від вчителя вашої дитини протягом навчального року. Цей поліс – його нові табелі – допоможуть це зробити.

Які зміни чекають на учнів початкових класів?

З цього навчального року учні початкових класів 1–8 класів отримуватимуть новий осінній табель успішності та два оглядові звітні табелі, один взимку і один – в кінці навчального року.

Новий осінній табель успішності:

- заохочує раннє та постійне спілкування між вами та вчителем вашої дитини
- говорить про те, наскільки здорова ваша дитина, про розвиток навичок навчання та праці, звички, які, необхідні для успіху
- продовжує звітувати про всі академічні такі предмети, як мова, математика, суспільствознавство, наука і техніка. Але замість присвоєння оцінки знак підкаже вам, наскільки добре ваша дитина прогресує: «дуже добре», «добре» або «з труднощами»
- висвітлює сильні сторони та галузі, в які слід покращити здобутки перед остаточним оцінюванням
- містить персоналізовані коментарі вчителя вашої дитини, чіткі та змістовні.

Основне навчання. Навички та трудові звички

Табель в Онтаріо містить оцінювання шести навичок та умінь учнів з 1 по 12 класи:

- Відповідальність
- Організація
- Самостійна робота
- Співпраця

- Ініціативність
- Саморегулювання

Коли моя дитина буде отримувати такий табель провінції?

Для початкових класів існує три офіційних і обов'язкових звітних періоди.

1. Новий осінній табель успішності буде впроваджений між 20 жовтня та 20 листопада.
2. Перший табель провінції буде впроваджений між 20 січня і 20 лютого.
3. Другий табель буде видано в кінці навчального року.

Точні дати встановлюються окремими шкільними радами.

Чи будуть змінені поточні табелі в провінції?

Так. Удосконалення поточних табелів передбачає:

- зміщення акценту на оцінювання практичних навичок та умінь
- додаткову інформацію про різні рівні досягнень, у відсотках
- персоналізовані, чіткі та змістовні коментарі вчителів.

Примірний табель оцінювання успішності

Учень	ПІБ	Дні відсутності:	Загальна кількість днів відсутності:
Клас:	Вчитель:	Час запізнь:	Загальна кількість запізнь:
Рада:	Школа:		
Адреса:	Телефон:		
Додаткова інформація (залежить від вимог конкретної провінції чи школи, а також від освітніх цілей):			
Вчителі оцінюють сформованість в учня шести навчальних навичок і практичних умінь (E – відмінно; G – добре; S – задовільно; N – потребує вдосконалення):		Вчителі визначають сильні сторони та наступні кроки для покращення.	
Відповідальність –		Вчителі додають персоналізовані та прості для розуміння коментарі щодо сформованості в учня шести навчальних навичок і практичних умінь.	
Організація –			
Самостійна робота –			
Співпраця –			
Ініціатива –			
Саморегуляція –			
Вчителі оцінюють словами («з труднощами», «добре» чи «дуже добре») як учень просувається з певного предмету, наприклад математики, природничих наук, суспільних наук, мови, здоров'я та фізичного виховання		Вчителі надають коментарі щодо того, як учень просувається на сьогоднішній день у напрямку досягнення очікувань навчальної програми з предметів, а також визначають його сильні сторони, галузі, де у нього виникли труднощі та наступні кроки для вдосконалення.	
Вчителі надають додаткові коментарі, запит на співбесіду з учнями чи батьками, опис наступних кроків і обмін інформацією про шкільну діяльність			

Табель підписують вчителі та директор школи.

Коли учні середньої школи отримуватимуть табелі з провінцій?

Як і раніше, семестрові табелі школи надсилатимуть додому двічі на рік.

Несеместрові табелі школи видаватимуть тричі на рік.

Точні дати встановлюються окремими шкільними радами.

Чи буде легко зрозуміти коментарі вчителів?

Так. Усі нові табелі тепер містять великі місця для додавання вчителями коментарів про те, що ваша дитина знає та вміє. Вони можуть також описувати сильні сторони та надавати рекомендації щодо наступних кроків для вдосконалення, а також додавати власні спостереження та особисті коментарі.

Чи повинен я спілкуватися з учителем моєї дитини в інший час?

Ви повинні регулярно спілкуватися з учителем вашої дитини протягом усього навчального року. Окрім табелів, використовуються й інші види спілкування, включаючи конференції між батьками і вчителями або між батьками та учнями, співбесіди, телефонні дзвінки, контрольні списки та неофіційні звіти.

Як вчителі визначають оцінки для моєї дитини?

Вчителі переглядають завдання, тести, іспити, демонстрації та проекти для підтвердження того, що ваша дитина вивчила навчальну програму.

Оцінюється не просто знання фактів. Учні повинні також виявляти розуміння того, що вони вивчають, спілкуючись і застосовуючи те, чого вони навчилися. Вони також повинні продемонструвати навички критичного мислення та вирішення проблем. Всі роботи перевіряються, особлива увага приділяється якості підсумкової роботи в кінці вивчення навчального блоку, триместру або семестру. Вчителі не просто підраховують середні значення. Окрім перегляду тестів чи завдань, вони також спілкуються і спостерігають за дитиною в класі, щоб зібрати якомога більше інформації для прийняття рішення щодо остаточної оцінки.

Для чого використовуються домашні завдання?

Поточні домашні завдання використовуються для розвитку навчальних та організаційних навичок, щоб закріпити знання та підготуватися до наступного заняття. Це також допомагає розвивати в учнів сильні навички навчання та трудові звички, які відображаються на провінційному табелі успішності.

Що означає «R» у звітному табелі для учнів 1–8 класів провінції?

«R» означає, що потрібне значне відновлення в учня знань з предмету, оскільки набуті знання не розвивають його навички. І тут важливо працювати з учителем, щоб розробити стратегії, щоб підтримати вашу дитину в отриманні необхідних нових знань та навичок.

Що означає «I» в табелі провінції з 1 по 10 класи для моєї дитини?

«I» означає, що вчитель не мав достатньо інформації, щоб здійснити оцінювання. Це може статися, наприклад, якщо ваша дитина нещодавно переїхала до школи або тривалий час хворіла.

Чи є наслідки за обман або плагіат?

Так. Оновлена політика оцінювання чітко дає зрозуміти, що учні несуть відповідальність на результати власної роботи. Наслідки за обман чи плагіат можуть включати отримання нульової оцінки щодо роботи.

Запитайте свою шкільну раду про її політику щодо шахрайства чи плагіату.

Чи є наслідки за невиконання роботи або здачу роботи із запізненням?

Ваша дитина відповідальна за те, чого вона навчилася і за виконання в терміни, дозволені учителем. Освітньою політикою в Онтаріо передбачено багато стратегій, які вчителі можуть використовувати для запобігання запізненому виконанню завдання та пропущеного завдання.

Якщо ваша дитина постійно пропускає завдання або не виконує роботу вчасно, це може бути відображено в розділі таблицю «Навички навчання та трудові звички». Учням 7–12 класів також можуть зняти оцінки. Запитайте у вашій школі про її політику щодо запізнених або пропущених завдань.

Чи змінилися освітні в Онтаріо?

Ні. Навчальна програма Онтаріо чітко показує, чого очікують від учня, що він повинен знати і вміти з усіх предметів і курсів. Кожного учня оцінюють за провінційними стандартами.

Чому надається більше уваги: навчальним навичкам чи практичним умінням?

Дослідження показують, що учні повинні вивчати більше, ніж просто факти, якщо вони хочуть досягти успіху в освіті та на ринку праці. Учні в Онтаріо також вчать проявляти ініціативу, працювати самостійно, бути самостійними і працювати в команді. У школах навчають критичного мислення і формують навички вирішення проблем, щоб дати вашій дитині здатність використати усі можливості для роботи та зростання в новій економіці знань.

Чому уряд запровадив нову політику оцінювання та звітності?

Метою оцінювання та звітування є вдосконалення навчання учнів.

Нові підходи ставлять перед педагогами нові виклики та відкривають нові можливості на користь учням. Виходячи з цього, Growing Success збирає, оновлює та пояснює найкращі практики та методи, які використовують вчителі, ознайомлює з цією інформацією батьків та учнів.

Основоположні принципи:

Вчителі Онтаріо використовують практики та процедури оцінювання, які:

- є прозорими та справедливими
- спрямовані на підтримку всіх учнів
- ретельно сплановані
- чітко пояснюються учням і батькам на початку навчального року
- є постійними та різноманітними, надають учням можливість продемонструвати свою навченість
- включають чіткий, змістовний і своєчасний зворотний зв'язок
- сприяють розвитку в учнів самостійності

Джерело інформації: веб-сайт Міністерства освіти.

URL: ontario.ca/EDUParents.

Додаток Л

Анкетування

(здійснене за допомогою електронної платформи *Online Test Pad*)

Мета анкетування – визначити особливості освітнього процесу в умовах реформування початкової освіти в Україні, дослідити стан співпраці закладів початкової освіти з початковими школами в Канаді, висвітлити основні напрямки розвитку освітнього процесу в умовах реформування початкової освіти.

Респонденти – 183 вчителі початкових класів (1–4 класи) з 4 областей (Одеська, Вінницька, Миколаївська, Черкаська) України.

АНКЕТА

«Особливості освітнього процесу в умовах реформування початкової освіти»

Шановний респонденте!

Ви берете участь у емпіричному дослідженні. Просимо Вас відповісти на всі питання анкети. Анкета анонімна. Результати опитування будуть використані тільки в узагальненому вигляді. Уважно прочитайте питання та виберіть той варіант, який найбільш відповідає Вашій позиції.

Дуже вдячні Вам за співпрацю!

В якому класі Ви викладаєте на момент анкетування _____

Кількість дітей в класі _____

Ваш досвід роботи в початковій школі (роки) _____

Ваша школа знаходиться в сільській чи міській місцевості (прописати варіант) _____

1. За якою типовою освітньою програмою НУШ Ви працюєте?

- 1) під керівництвом О. Я. Савченко
- 2) під керівництвом Р. Б. Шияна
- 3) Освітня програма «Росток»
- 4) Освітня програма «Інтелект України»
- 5) Освітня програма «На крилах успіху»
- 6) Освітня програма «Світ, у якому я живу»

Ваш варіант _____

2. Хто чи що допомагало Вам освоїти оновлений освітній процес?

- 1) Освітні платформи (зазначити, які)
- 2) Тренери НУШ

- 3) YouTubeканали
4) Самостійна робота
Ваш варіант _____
- 3. Чим відрізняється освітній процес НУШ від традиційної системи?**
- 1) Формами та методами роботи
2) Розподілом часу
3) Використанням нетрадиційних та інтерактивних форм роботи
4) Технічним оснащенням
5) Естетичним оформленням класного простору
6) Можливою присутністю дітей з ООП
Ваш варіант _____
- 4. Як змінилася роль батьків в освітньому процесі дітей?**
- 1) батьки беруть активну участь
2) дехто прагне допомагати
3) батьки не цікавляться особливостями освітнього процесу
Ваш варіант _____
- 5. Що найбільше цікавить батьків, діти яких – учні НУШ?**
- 1) Успішність
2) Дисципліна
3) Освітній простір
4) Кількість учнів в класі
5) Уміння читати та рахувати
6) Творчий розвиток
7) Організація дозвілля дітей
8) Можливість відвідувати уроки
9) Навчально-методичне забезпечення
Ваш варіант _____
- 6. Чи є у Вашому класі дитина з ООП? (вказіть, з якими потребами)**

- 7. Чи працює з Вами асистент вчителя? Якщо так, то які задачі перед ним поставлено?** _____
- 8. Які тенденції реформи початкової освіти Вам подобаються?**
- 1) Інклюзивність
2) Зонування навчального простору
3) Більш широке залучення ігрових технологій
4) Педагогіка партнерства
5) Дитиноцентризм
Ваш варіант _____
- 9. Як Ви реалізуєте в освітньому процесі 10 ключових компетентностей НУШ?**
- 1) Розвиваю всі в повній мірі

- 2) Більше працюю над (вказати компетентності): культурна обізнаність та самовираження, навчальна, громадянська
 - 3) Вважаю зайвими (вузькоспеціалізованими) такі компетентності (вказати) зайвих немає
 - 4) Додав(ла) або змінив(ла) б такі компетентності
- Ваш варіант _____

10. **Які нові форми та методи роботи Ви використовуєте? (4–5 прикладів)**

11. **Які традиційні та перевірені часом прийоми Ви залишили в своїй роботі? (відмінні від тих, що пропонує НУШ) _____**
12. **Робота за правилами реформи освіти для вчителя початкової школи стала важчою чи навпаки? Обґрунтуйте свою відповідь _____**

13. **Чи вивчали Ви досвід роботи початкових шкіл Канади (або співпрацювали з такими школами)? Якщо так, то чий досвід вивчали? Які аспекти вивчали та впроваджували в практику своєї роботи? _____**

Додаток М

Онлайн-вебінар

«Канадська початкова освіта очима українців»

(проведений серед учителів початкових класів закладів загальної середньої освіти м. Подільськ Одеської області 14 вересня 2022 р.)

Мета: вивчити особливості канадської початкової освіти з метою запозичення передового педагогічного досвіду в умовах реформування системи початкової освіти в Україні.

Завдання:

- визначити особливості Канади, як однієї з країн з найвищим рівнем якості освіти в світі;
- змалювати структуру шкільної освіти в Канаді та місце початкової ланки в даній структурі;
- описати фізичний простір класу початкової школи в Канаді та в Україні;
- визначити оптимальну кількість учнів в класах відповідно до канадської початкової школи;
- охарактеризувати забезпеченість робочого місця вчителя початкових класів в Канаді;
- висвітлити зміст канадської початкової освіти та роль підручників в системі підготовки вчителя;
- познайомити з особливостями позакласного життя, дозвілля, виховання тощо в початковій школі в Канаді.

Хід проведення

Цільовою аудиторією для проведення вебінару обрали вчителів початкових класів закладів загальної середньої освіти м. Подільськ Одеської області.

За два тижня до проведення онлайн-вебінару учасникам розіслали на електронні пошти закладів освіти листи з програмою вебінару (див. нижче буклет).

ОНЛАЙН-ВЕБІНАР

КАНАДСЬКА ПОЧАТКОВА ОСВІТА ОЧИМА УКРАЇНЦІВ

Спікер вебінару - Антоніна Штурба



УЧАСНИКИ ВЕБІНАРУ:
УЧИТЕЛІ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗЗСО
МІСТА ПОДІЛЬСЬК ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСТІ



МЕТА ВЕБІНАРУ

ВИВЧИТИ ОСОБЛИВОСТІ
КАНАДСЬКОЇ ПОЧАТКОВОЇ
ОСВІТИ З МЕТОЮ
ЗАПОЗИЧЕННЯ ПЕРЕДОВОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ В
УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ
СИСТЕМИ
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
В УКРАЇНІ

- ВИЗНАЧИТИ ОСОБЛИВОСТІ КАНАДИ ЯК ОДНІЄЇ З КРАЇН З НАЙВИЩИМ РІВНЕМ ЯКОСТІ ОСВІТИ В СВІТІ.
- ЗМАЛЮВАТИ СТРУКТУРУ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ ТА МІСЦЕ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ В ДАНІЙ СТРУКТУРІ.
- ОПИСАТИ ФІЗИЧНИЙ ПРОСТІР КЛАСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КАНАДІ ТА В УКРАЇНІ.
- ВИЗНАЧИТИ ОПТИМАЛЬНУ КІЛЬКІСТЬ УЧНІВ В КЛАСАХ ВІДПОВІДНО ДО КАНАДСЬКОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.
- ОХАРАКТЕРИЗУВАТИ ЗАБЕЗПЕЧЕНІСТЬ РОБОЧОГО МІСЦЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В КАНАДІ.
- ВИСВІТЛИТИ ЗМІСТ КАНАДСЬКОЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ТА РОЛЬ ПІДРУЧНИКІВ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ.
- ПОЗНАЙОМИТИ З ОСОБЛИВОСТЯМИ ПОЗАКЛАСНОГО ЖИТТЯ, ДОЗВІЛЛЯ, ВИХОВАННЯ ТОЩО В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В КАНАДІ.

**ЗАВДАННЯ
ВЕБІНАРУ**



КАНАДСЬКА ПОЧАТКОВА ОСВІТА ОЧИМА УКРАЇНЦІВ

ПРОГРАМА ВЕБІНАРУ



*Висновки або
«і чужого навчайтесь, і
свого не цурайтесь».*

1. Канада – одна з країн з найвищим рівнем якості освіти в світі.
2. Структура шкільної освіти в Канаді та місце початкової ланки в даній структурі.
3. Фізичний простір класу початкової школи: канадський та український виміри.
4. Кількість учнів в класах канадської початкової школи.
5. Забезпеченість робочого місця вчителя початкових класів в Канаді.
6. Зміст канадської початкової освіти: кількість предметів та особливості навчальних програм.
7. Підручник чи не підручник? Ось у чому питання! (підготовка канадського вчителя початкових класів до уроку).
8. Позакласне життя, дозвілля, виховання... (досвід Канади).

На представленому буклеті зазначили питання для дискусії під час проведення вебінару:

1. Канада – одна з країн з найвищим рівнем якості освіти в світі.
2. Структура шкільної освіти в Канаді та місце початкової ланки в даній структурі.
3. Фізичний простір класу початкової школи: канадський та український виміри.
4. Кількість учнів в класах канадської початкової школи.
5. Забезпеченість робочого місця вчителя початкових класів в Канаді.
6. Зміст канадської початкової освіти: кількість предметів та особливості навчальних програм.
7. Підручник чи не підручник? Ось у чому питання! (підготовка канадського вчителя початкових класів до уроку).
8. Позакласне життя, дозвілля, виховання... (досвід Канади).
9. Висновки або «і чужого научайтесь, і свого не цурайтесь».

На початку вебінару вчителі представилися і розповіли про свої уявлення та можливості використання канадського досвіду початкової освіти дітей.

Далі керівник вебінару подав інформацію з конкретними прикладами організації освітнього процесу в канадських початкових школах у провінції Онтаріо.

Після висвітлення кожного питання учасники висловили свої думки та поставили питання.

Найбільше здивування в учасників викликало матеріально-технічне забезпечення канадських початкових шкіл та централізована підтримка вчителів початкових класів у підготовці до освітньої діяльності, а також фізичні розміри навчальних приміщень в канадських початкових школах. Учасники висловили схвалення стосовно тенденції до зменшення кількості учнів в початкових класах в Канаді.

Педагогічною дискусією закінчилося висвітлення питання про відсутність в канадських школах обов'язкових шкільних підручників: частина вчителів були переконані в тому, що такий підхід є зручним і значно розкриває потенціал вчителя, інші були переконані, що чіткі межі навчального матеріалу, які визначає підручник, оптимізують освітній процес.

Обговорення даного питання засвідчило, що українські вчителі початкових класів не готові повністю відмовитися від рекомендованих МОН підручників і брати на себе повну відповідальність у підборі навчального матеріалу відповідно до державних стандартів початкової освіти.

Підсумок проведення вебінару засвідчив, що канадський досвід в організації позанавчальної діяльності отримав позитивну оцінку та одностайну підтримку українських педагогів, оскільки, на відміну від українського зразка, має набагато простішу систему і не покладає додаткової відповідальності на вчителя.

Аналізуючи роботу учасників, красномовним висновком даного вебінару вважаємо вислів Т. Шевченка «І чужому научайтесь і свого не цурайтесь...».

Додаток Н

Список опублікованих праць за темою дисертації

Наукові праці, в яких опубліковані основні результати дисертації**Статті у наукових фахових виданнях України**

1. Штурба А. О. Якість шкільної освіти в Канаді. Звіт директора школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2019. № 72(2). С. 270–275. doi: <http://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.58>
2. Штурба А. О. Цифрові технології в канадських школах: особливості регламенту. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2020. Вип. 73(1). С. 166–171. doi: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.31>
3. Штурба А. О. Екологічна освіта як один із пріоритетних напрямів освітнього процесу в канадських початкових школах. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 32, Т. 2. С. 50–53. doi: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2021/32-2.10>
4. Штурба А. Підвищення успішності учнів початкових класів як одна з тенденцій сучасної освітньої політики Канади. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич, 2021. Вип. 36. С. 303–307. doi: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/36-3-50>
5. Штурба А. О., Подуфалова К. Ю., Кочмар Д. А., Поченюк Я. В., Костенко Н. І. Дистанційні освітні технології при навчанні іноземної мови. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2022. № 12(17). С. 235–249. doi: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12\(17\)-235-249](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-12(17)-235-249)

Статті у наукових виданнях інших держав

6. Кочубей Т. Д., Штурба А. О. Нормативно-правові засади шкільного освітнього процесу в Канаді. *The WSB University in Poznan. Studies in Management and Finance*. 2018. № 15. С. 145–154. URL: https://www.wydawnictwo.wsb.pl/sites/wydawnictwo.wsb.pl/files/czasopisma-tresc/SZiF%2015_porpr.pdf (дата звернення: 17.05.2020).
7. Shturba A. Review of Pan-Canadian global competencies in the context of the reforming of primary education in Ukraine. *Pedagogy and Education Management Review*. 2021. Issue 2. P. 60–67. doi: <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2021-2-60>

Опубліковані праці апробаційного характеру

8. Штурба А. О. Особливості освітнього процесу початкової школи Канади. *Science and Technology of the present time: priority development directions of Ukraine and Poland*: зб. матеріалів Міжнар. мультидисциплінарної конф. (м. Воломін (Польща), 19–20 жовтня 2018 р.). Воломін, 2018. Вип. 3. С. 50–53.
9. Штурба А. О. Підтримка здоров'я учнів в школах Онтаріо. *Особистість*,

- сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології*: зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 22–23 листопада 2019 р.). Львів, 2019. Ч. 2. С. 136–139.
10. Штурба А. О. Коротка історія навчання корінного населення в Канаді. *Психологія і педагогіка: актуальні питання*: зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 10–11 квітня 2020 р.). Харків, 2020. С. 109–113.
 11. Штурба А. О. Організація роботи державних шкіл в Канаді (на прикладі провінції Онтаріо). *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 28 травня 2020 р.). Київ, 2020. С. 293–294. doi: <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-9-6-2020-293-294>
 12. Штурба А. О. Роль та місце шкільних рад в системі державної освіти в Канаді. *Тенденції розвитку психології та педагогіки*: зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 6–7 листопада 2020 р.). Київ, 2020. С. 32–36.
 13. Штурба А. О. Формування глобальних компетентностей як один із загальноканадських напрямків в освіті. *Педагогіка і психологія сьогодення: теорія і практика*: зб. наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Одеса, 22–23 січня 2021 р.). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2021. Ч. 2. С. 68–72.
 14. Штурба А. О. Організація освітньої діяльності в початкових школах Канади в умовах дистанційного навчання. *Дистанційне навчання у закладі вищої освіти в умовах пандемії: виклики сучасності*: Всеукр. студентська наук.-практ. онлайн-конф. (м. Умань, 30 березня 2021 р.). Умань, 2021. С. 101–104.
 15. Штурба А. Приклад Канади в організації інклюзивного навчання. *Соціально-психологічні проблеми суспільства*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 16–17 квітня 2021). Київ, 2021. С. 87–90.
 16. Штурба А. Співпраця батьків, учнів та вчителів в канадській початковій школі. *Наука. Освіта. Молодь*: матеріали XIV Всеукр. наук. конф. студентів та молодих науковців (м. Умань, 28 квітня 2021 р.). Умань: Візаві, 2021. С. 217–220.
 17. Штурба А. Використання технології BYOD (Bring Your Own Device) в канадських початкових школах. *Сучасна наука: проблеми, здобутки, перспективи*: матеріали наук.-практ. семінару (м. Умань, 9 червня 2021 р.). Умань, 2021. С. 101–108.
 18. Shturba A. Primary education in the context of educational reform in Ukraine. *Topical tendencies of science and practice*: Abstracts of XII International Scientific and Practical Conference (Edmonton (Canada), 7–10 December, 2021 r.). Edmonton, 2021. P. 324–328. URL: <https://isg-konf.com/ru/topical-tendencies-of-science-and-practice-ru/> (дата звернення: 28.03.2022).
 19. Штурба А. Перші дні дитини в канадській початковій школі. *Innovations and prospects of world science*: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ванкувер (Канада), 29–31 грудня 2021 р.). Ванкувер, 2021. С. 569–574. URL: <https://sci-conf.com.ua/v-mezhdunarodnaya-nauchno->

- prakticheskaya-konferentsiya-innovations-and-prospects-of-world-science-29-31-dekabrya-2021-goda-vankuver-kanada-arhiv/ (дата звернення: 28.03.2022).
20. Kochubei T., Shturba A. The main features of the extended daycare group in the Ukrainian primary school. *Innovations and Prospects of World Science: proceedings of the 6th International scientific and practical conference. (Vancouver (Canada), 2–4 February, 2022). Vancouver, 2022. P. 304–308. URL: <https://sci-conf.com.ua/vi-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-innovations-and-prospects-of-world-science-2-4-fevralya-2022-goda-vankuver-kanada-arhiv/> (дата звернення: 14.05.2022).*
 21. Kravchenko O., Kochubei T., Shturba A. New educational space in new Ukrainian school. *ICHTML 2022: proceedings of the 3rd International Conference on History, Theory and Methodology of Learning: (Kryvyi Rig (Ukraine), 17 May, 2022). Kryvyi Rig, 2022. P.1–5. doi: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202214201005> (дата звернення: 25.08.2022).*
 22. Штурба А. О. Особливості становлення та розвитку громадянського виховання в Канаді. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти: матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. з міжнар. участю (м. Умань, 31 травня 2022 р.). Умань, 2022. С. 226–229.*

Додаток П

Відомості про апробацію результатів дисертації

1. *Міжнародна мультидисциплінарна конференція “Science and Technology of the present time: priority development directions of Ukraine and Poland”* (Польща, м. Воломін, 19–20 жовтня 2018 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Особливості освітнього процесу початкової школи Канади».
2. *Міжнародна науково-практична конференція «Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології»* (Україна, м. Львів, 22–23 листопада 2019 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Підтримка здоров'я учнів в школах Онтаріо».
3. *Міжнародна науково-практична конференція «Психологія і педагогіка: актуальні питання»* (Україна, м. Харків, 10–11 квітня 2020 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Коротка історія навчання корінного населення в Канаді».
4. *IV Міжнародна науково-практична конференція «Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта»* (Україна, м. Київ, 28 травня 2020 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Організація роботи державних шкіл в Канаді (на прикладі провінції Онтаріо)».
5. *Міжнародна науково-практична конференція «Тенденції розвитку психології та педагогіки»* (Україна, м. Київ, 6–7 листопада 2020 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Роль та місце шкільних рад в системі державної освіти в Канаді».
6. *Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка і психологія сьогодення: теорія і практика»* (Україна, м. Одеса, 22–23 січня 2021 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Формування глобальних компетентностей як один із загальноканадських напрямків в освіті».
7. *Всеукраїнська студентська науково-практична онлайн-конференція «Дистанційне навчання у закладі вищої освіти в умовах пандемії: виклики сучасності»* (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (Україна), м. Умань, 30 березня 2021 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Організація освітньої діяльності в початкових школах Канади в умовах дистанційного навчання».
8. *Міжнародна науково-практична конференція «Соціально-психологічні проблеми суспільства»* (Україна, м. Київ, 16–17 квітня 2021 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Приклад Канади в організації інклюзивного навчання».
9. *XIV Всеукраїнська наукова конференція студентів та молодих науковців «Наука. Освіта. Молодь»* (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (Україна), м. Умань, 28 квітня 2021 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Співпраця батьків, учнів та вчителів в канадській початковій школі».

10. *Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція з міжнародною участю «Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти»* (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (Україна), м. Умань, 31 травня 2021 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Особливості становлення та розвитку громадянського виховання в Канаді».
11. *Науково-практичний семінар «Сучасна наука: проблеми, здобутки, перспективи»* (Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини (Україна), м. Умань, 9 червня 2021 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Використання технології BYOD (Bring Your Own Device) в канадських початкових школах».
12. *XII International Scientific and Practical Conference «Topical tendencies of science and practice»* (Canada, Edmonton, 7–10 December, 2021). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Primary education in the context of educational reform in Ukraine».
13. *V Міжнародна науково-практична конференція «Innovations and prospects of world science»* (Канада, м. Ванкувер, 29–31 грудня 2021 р.). Форма участі – заочна, публікація на тему: «Перші дні дитини в канадській початковій школі».
14. *6th International scientific and practical conference «Innovations and Prospects of World Science»* (Canada, Vancouver, 2–4 February, 2022). Форма участі – заочна, публікація на тему: «The main features of the extended daycare group in the Ukrainian primary school».
15. *3rd International Conference «History, Theory and Methodology of Learning»* (Ukraine, Kyiv, 17 May, 2022). Форма участі – заочна, публікація на тему: «New educational space in new Ukrainian school».
16. *Онлайн-вебінар «Канадська початкова освіта очима українців»* (Україна, м. Подільськ Одеської області, вересень 2022 р.). Форма участі – організація і проведення в якості спікера серед учителів початкових класів закладів загальної середньої освіти м. Подільськ Одеської області.

Додаток Р

Довідки про впровадження результатів дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ОДЕСЬКА ОБЛАСНА РАДА

ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ

ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«БАЛТСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАХОВИЙ КОЛЕДЖ»

66101, Одеська область, м. Балта, вул. Шевченка, 2 КОД ЄДРПОУ 36642931
Тел. (048-66) (факс) - 2-18-86, 2-20-03, 2-25-01, 2-27-70, e-mail: bpupedin@ukr.net; pedagogbpu@ukr.net
№ 550 від 06.12.2022

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Штурби Антоніни Олегівни

на тему «Сучасні тенденції розвитку початкової освіти в Канаді»

на здобуття ступеня доктора філософії зі спеціальності

011 – Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

Матеріали та результати дисертаційного дослідження А.О. Штурби щодо сучасних тенденцій розвитку початкової освіти в Канаді пройшли апробацію через запровадження в освітній процес Комунального закладу «Балтський педагогічний фаховий коледж» та структурного підрозділу «Заклад початкової освіти I ступеня повної загальної середньої освіти».

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вивчення передового досвіду зарубіжних країн з високим рівнем освіти в контексті реформування освіти в Україні, зокрема її початкової ланки.

Вагомим внеском в освітню практику закладу фахової передвищої освіти, який навчає майбутніх учителів початкових класів, стала добірка стратегій та технологій організації освітнього процесу в початковій школі, запозичена з канадського досвіду. Висвітлені автором в дисертаційному дослідженні форми та методи роботи на уроці були залучені до вивчення в курсах предметних методик та педагогіки, а також при підготовці студентів коледжу до педагогічної практики. На уроках у 4 класі структурного підрозділу «Заклад початкової освіти I ступеня повної загальної середньої освіти» була змога практично спробувати в організації освітнього процесу канадську технологію «навчальних центрів».

Висновки про позитивний ефект від впровадження результатів дисертаційного дослідження А.О. Штурби і доцільність використання в подальшому рекомендацій щодо підвищення ефективності освітнього процесу в початковій школі шляхом вивчення і практичного втілення канадського педагогічного досвіду затверджено на засіданні педагогічної ради КЗ «Балтський педагогічний фаховий коледж» (протокол №3 від 05.12.2022)

Директор коледжу



Сергій ІВАННІКОВ



БАЛТСЬКА МІСЬКА РАДА ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСТІ
БАЛТСЬКИЙ ЛІЦЕЙ №3

вул. Уварова, 96, м. Балта, Одеська обл., 66101, тел. 2-24-03, 2-26-60,
E – mail: osvitas3@ukr.net
Код ЄДРПОУ 34010891

06.12.2022 № 01-17/148

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Штурби Антоніни Олегівни
на тему «Сучасні тенденції розвитку початкової освіти в Канаді»
на здобуття ступеня доктора філософії зі спеціальності
011 – Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

В освітній процес Балтського ліцею №3 Одеської області було впроваджено результати дисертаційного дослідження А.О. Штурби щодо сучасних тенденцій розвитку початкової освіти в Канаді та використання канадського педагогічного досвіду в українській початковій школі.

Здобутком дисертаційного дослідження А.О. Штурби є запропоновані стратегії, технології та форми організації освітнього процесу в початкових класах, які активно використовуються в канадській початковій школі, а саме: 1) менеджмент класу та тайм-менеджмент; 2) організація освітнього простору класу; 3) укладання правил поведінки в класі; 4) «пальчикові сигнали» для прохань та команд; 5) заохочення та наслідки неправомірної поведінки; 6) стратегія вибору; 7) освітній процес через організацію навчальних центрів.

Сутність застосування цих стратегій та технологій у системі початкової освіти полягає в тому, що освітній процес провадиться за умови постійного активного моделювання навчальних ситуацій, спільне розв'язання поставлених навчальних завдань усіма учасниками освітнього процесу. Це ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь для майбутнього навчання в старших класах, створенню атмосфери гармонійного життєвого співробітництва та взаємодії задля ефективного збалансованого освітнього процесу в початковій школі.

Запропоновані автором канадські технології організації освітнього процесу в початкових класах отримали позитивну оцінку вчителів та учнів початкової школи і в подальшому будуть використовуватися в освітньому процесі Балтського ліцею №3 Одеської області.

Довідка розглянута на засіданні педагогічної ради ліцею (протокол №7 від 06.12.2022р.).



Жанна КАПКІНА



**ПОДІЛЬСЬКА МІСЬКА РАДА
ПОДІЛЬСЬКОГО РАЙОНУ ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСТІ
ЗАКЛАД ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ І-ІІІ СТУПЕНІВ №4
ПОДІЛЬСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ ПОДІЛЬСЬКОГО РАЙОНУ
ОДЕСЬКОЇ ОБЛАСТІ**

бульвар Бірзульський, 14-А, м. Подільськ, Одеська область, 66300 тел. (+380) 95-02-853
E-mail: podilskzosh4@ukr.net веб-сайт <http://gkotchosh4.odessaedu.net> Код ЄДРПОУ 24772836

05.12.2022 р. №198

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Штурби Антоніни Олегівни
на тему «Сучасні тенденції розвитку початкової освіти в Канаді»
на здобуття ступеня доктора філософії зі спеціальності
011 – Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка**

В освітній процес ЗЗСО І-ІІІ ступенів № 4 Подільської міської ради було спроведжено результати дисертаційного дослідження А.О.Штурби щодо використання сучасних тенденцій розвитку початкової освіти в Канаді з метою запозичення новітнього педагогічного досвіду.

У рамках співпраці із закладом загальної середньої освіти та апробації результатів дослідження А.О. Штурба провела для вчителів початкових класів вебінар «Канадська початкова освіта очима українців», де познайомила учасників з особливостями початкової освіти в Канаді, поняттям «менеджмент класу», стратегією «пальчикові сигнали», роботою в «навчальних центрах». Вчителі отримали завдання спробувати канадські технології побудови освітнього процесу в початкових класах на практиці.

Високу оцінку під час застосування на уроках отримали такі стратегії як «пальчикові сигнали», «заохочення та наслідки некоректної поведінки», «правила класу», «менеджмент класу». Технологія «навчальних центрів» також зацікавила вчителів початкових класів, але потребує більш тривалого часу втілення в дію.

Упровадження результатів наукового дослідження А.О. Штурби дало позитивний ефект, що свідчить про практичну значимість дисертаційного дослідження. Позитивні висновки щодо результатів впровадження дисертаційного дослідження затверджено на засіданні педагогічної ради ЗЗСО І-ІІІ ступенів № 4 Подільської міської ради (протокол № 18 від 27.10.2022).

Директор  Тетяна КУЛЕНКО



УКРАЇНА
 МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
 ПЕРВОМАЙСЬКА МІСЬКА РАДА МИКОЛАЇВСЬКОЇ ОБЛАСТІ
 ГРУШІВСЬКА ГІМНАЗІЯ
 55225 с. Грушівка, вул. Центральна, 34 тел. 0505039565
 Ідентифікаційний код за ЄДРПОУ 20904672
 schoolgrushivskaja@ukr.net

від 09.12.2022 № 158

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Штурби Антоніни Олегівни
 на тему «Сучасні тенденції розвитку початкової освіти в Канаді»

на здобуття ступеня доктора філософії зі спеціальності

011 – Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

Цією довідкою, обговореною та схваленою на засіданні педагогічної ради Грушівської гімназії, Первомайської міської ради, Миколаївської області (протокол №2 від 22.11.2022р.) засвідчується, що основні положення та результати дисертаційного дослідження Антоніни Олегівни Штурби з теми «Сучасні тенденції розвитку початкової освіти в Канаді» було впроваджено та апробовано в освітньому процесі початкової школи гімназії в 2021/2022 н.р.

Під час освітнього процесу для вчителів Грушівської гімназії проводились тренінги та майстер-класи з особливостей організації «навчальних центрів» на уроках в початкових класах, які були високо оцінені вчителями та адміністрацією закладу освіти. Зокрема, було виокремлено особливу практичну значущість стратегій та технологій з канадського досвіду менеджменту класу, а саме: правила класу, пальчикові сигнали, технології опитування та формувальне оцінювання тощо.

Основні теоретичні та практичні матеріали дисертаційного дослідження було адаптовано вчителями гімназії на уроках математики, української мови та читання, «Я досліджую світ».

Зроблені під час дисертаційного дослідження висновки засвідчили достатній науковий рівень виконаного дослідження, його вагомому теоретичну та практичну значущість, що доводить доцільність подальшого впровадження його результатів в освітній процес початкової школи, особливо в умовах реформи Нова українська школа.

Директор гімназії



Оксана ЛЕНТОВСЬКА



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
 20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)
 3-45-82, E-mail: post@udpu.edu.ua УДПУ імені Павла Тичини р/р UA14 820172 0343 12100 22 0000 4420,
 банк одержувача Державна казначейська служба України, м. Київ МФО 820172, код 02125639

28.12.2022 № 1997/01
 На № _____ від _____

Г

Г

ДОВІДКА

Г про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Штурби Антоніни Олегівни
 на тему «Сучасні тенденції розвитку початкової освіти в Канаді»
 на здобуття ступеня доктора філософії зі спеціальності
 011 – Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка

Впровадження та апробація результатів дисертаційного дослідження А. О. Штурби здійснювалося в Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини впродовж 2021 – 2022 років.

Основні теоретичні та методичні матеріали дисертаційного дослідження знайшли відображення під час розробки навчальних програм та при викладанні дисциплін «Організація і управління освітнім процесом в закладах освіти», «Методика розвитку критичного мислення в учнів початкової школи», «Управління освітнім процесом у початковій школі», «Педагогічні технології в початковій школі» тощо.

Позитивну оцінку отримало застосування під час практичних занять технології «навчальних центрів», зокрема процес адаптації даної технології під різні освітні умови. Детальний аналіз навчальних програм початкової школи окремих канадських та українських провінцій спрямував пошукову діяльність студентів на порівняння канадських та українських ключових компетентностей, які формуються в учнів впродовж років навчання в початковій школі. Така діяльність значно підвищила ефективність сприймання студентами навчальної інформації.

Результати впровадження наукового дослідження А. О. Штурби обговорювалися на засіданнях кафедральних круглих столів та при зустрічах зі стейкхолдерами. Висновки щодо результатів впровадження дисертаційного дослідження затверджено на засіданні кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі (протокол № 7 від 19 грудня 2022 року).

Перший проректор



Андрій ГЕДЗИК

Андрій ГЕДЗИК

09486