

УДК 373.3.011.3-051(71)«19/20»:005.336.5
DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/29.209460>

Ганна ІВАНЮК,
orcid.org/0000-0001-7758-5121
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та психології
Київського університету імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна) h.ivaniuk@kubg.edu.ua

Оксана ХОМИЧ,
orcid.org/0000-0003-3695-4618
аспірантка кафедри педагогіки та психології
Київського університету імені Бориса Грінченка,
вчитель-методист
НВК «Новопечерська школа»
(Київ, Україна) khomich.oo@gmail.com

ЕТАПИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КАНАДІ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

У статті висвітлено виокремлені за критеріями – цільовим, регіональним, організаційним – провідні етапи підготовки вчителів початкових класів у Канаді в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття. Охарактеризовано організаційні та змістові зміни, особливості структурних новацій у галузі підготовки педагогів. Розкрито трансформацію основних вимог до вчителів початкової школи, які впливали на поступ організаційних, структурних, змістових змін у підготовці вчителя початкових класів відповідно до потреб тогочасного суспільства.

За результатами історико-педагогічної розвідки проаналізовані нормативно-правові, соціально-педагогічні передумови підготовки вчителя початкової школи Канади у вказаних хронологічних межах. Розкрито взаємозв'язки між потребами суспільства щодо вирішення економічних і соціальних завдань і вдосконаленням освітньої галузі та особливості нормативно-правового регулювання освітніми змінами в політико-адміністративних умовах Канади.

Історико-генетична реконструкція досліджуваного явища дала змогу виокремити етапи поступу підготовки вчителя початкових класів і виявити особливості змін на кожному з них. Перший етап (1951-1966 рр.) пов'язуємо зі змінами у підготовці вчителів у провінції Онтаріо. Особливістю розвитку підготовки вчителів Онтаріо у період 1951-1966 рр. був перехід від навчання в нормальних школах (normal school) до вчительських коледжів (Teachers College), а також розробка вимог до професійної підготовки вчителів. Завдання фахової підготовки вчителів полягали у формуванні їхньої готовності до подолання викликів майбутнього.

Особливість етапу становлення університетської системи (1966-1980 рр.) полягала у переформатуванні управління педагогічною освітою від державного керування до педагогічних факультетів при університетах Канади. До нормативно-правових і структурних новацій цього етапу відносимо «вивчення основ освіти» (“foundations of education”), «засвоєння навчальної програми та інструкції» (“master curriculum and instruction”), «застосування викладацьких практик» (“practice teaching”).

За результатами компаративного аналізу було з'ясовано, що на етапі удосконалення професійного навчання вчителів в умовах мультикультуризму (1980-1990 рр.) ключове поняття «підготовка» (“training”) було замінено на професійне поняття «навчання» (“learning”). Це пов'язано зі здобуттям факультетами освіти свободи. На етапі колаборації державних структур та університетів (1990-2010 рр.) відбувалася співпраця урядів провінцій і університетів. Ключовими аспектами було зростання професіоналізації та дерегуляції. Було створено Міністерство освіти та навчання (Ministry of Education and Training). Також було створено вчительський коледж в Онтаріо для регулювання та управління професією викладачів, включаючи її сертифікацію та стандарти.

Ключові слова: навчальна програма, нормальні школи, публічні школи, педагогічний коледж, підготовка вчителів, професійне навчання, факультет освіти.

Ganna IVANYUK,
orcid.org/0000-0001-7758-5121
Doctor of Science in Pedagogy, Professor,
Head of the Department of Pedagogy and Psychology
of Borys Grinchenko Kyiv University
(Kyiv, Ukraine) h.ivaniuk@kubg.edu.ua

Oksana KHOMYCH,

orcid.org/0000-0003-3695-4618

Graduate Student of the Department of Pedagogy and Psychology
of Borys Grinchenko Kyiv University,
Teacher-Methodologist of Novopecherska School
(Kyiv, Ukraine) khomich.oo@gmail.com

STAGES OF PRIMARY SCHOOL TEACHER TRAINING IN CANADA (SECOND HALF OF THE XX – THE BEGINNING OF THE XXI ST CENTURY)

The article highlights the main stages of training primary school teachers in Canada in the second half of the XX th – early XXI st century, selected by criteria – target, regional, organizational. Organizational and content changes, features of structural innovations in the field of teacher training are characterized. The transformation of the basic requirements to primary school teachers, which influenced the progress of organizational, structural, semantic changes in the training of primary school teachers, in accordance with the needs of the society of that time, is revealed.

According to the results of historical and pedagogical research analyzed normative – legal, socio-pedagogical prerequisites for the training of primary school teachers in Canada within the specified chronological boundaries. The interrelationships between the needs of society to solve economic and social problems and the improvement of the educational sector and the peculiarities of the legal regulation of educational changes in the political and administrative environment of Canada are revealed. Historical and genetic reconstruction of the studied phenomenon made it possible to identify the stages of progress in the training of primary school teachers and identify the features of changes in each of them.

The first stage (1951-1966) is associated with changes in teacher training in Ontario. A feature of the development of Ontario teacher training in the period 1951-1966 was the transition from teaching in normal schools (normal school) to teacher's colleges (Teachers College), as well as the development of requirements for teacher training. The task of professional training of teachers was to form their readiness to overcome the challenges of the future. The peculiarity of the stage of formation of the university system (1966-1980) was the reformatting of the management of pedagogical education – from public administration to pedagogical faculties at the universities of Canada.

The normative-legal and structural innovations of this stage included “study of the foundations of education”, “mastering the curriculum and instruction” (“master curriculum and instruction”), “application of teaching practices” (“practice teaching”). According to the results of the comparative analysis, it was found that at the stage of improving the professional training of teachers in the context of multiculturalism (1980-1990), the key concept of “training” was replaced by the professional concept of “learning”. This is due to the fact that the faculties are gaining freedom. At the stage of collaboration between government agencies and universities (1990-2010), provincial and university governments cooperated. The key aspects were the growth of professionalization and deregulation. The Ministry of Education and Training was established. An Ontario Teachers College has also been established to regulate and manage the teaching profession, including its certification and standards.

Key words: curriculum, normal school, pedagogical college, public school, teacher training, professional training, faculty of education.

Постановка проблеми. Пошук нових шляхів удосконалення системи безперервної професійної підготовки педагогів до роботи в новій українській школі зумовлює зростання інтересу наукової спільноти до історико-культурних надбань інших країн. Дослідження освітніх практик із підготовки вчителів початкових класів у Канаді в хронологічних межах другої половини ХХ – початку ХХІ століття корелюється з потребою осмислення явищ в умовах освітніх змін. Особливого значення набуває студіювання реформування освітньої галузі як чинника розвитку суспільства сталого розвитку в глобалізованому сьогоденні. Ефективне оновлення освіти можливе за опори на критичне знання про її минуле, врахування прорахунків та адаптування продуктивних здобутків минулого до сучасних потреб освітньої галузі.

Аналіз досліджень. Огляд наукових доробків українських і зарубіжних науковців, які розкрива-

ють різні питання розвитку освіти в Канаді, забезпечує можливість розширити горизонти виявлення, що визначали поступ у професійній підготовці вчителів. Вагомий внесок у дослідження цієї проблематики у вказаних хронологічних межах зробили як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. Відповідно до предмета наших наукових пошуків значний інтерес становлять доробки вчених, які безпосередньо або опосередковано висвітлюють питання професійної освіти вчителів у Канаді.

Тому науковий інтерес становлять такі наукові розвідки: порівняльно-педагогічні дослідження підготовки вчителя в Канаді та Україні (Красовицький, 2015), розвиток українського шкільництва в системі вищої освіти Канади (Руснак, 2014), полікультурність канадської освітньої системи (Погребняк, 2010), розвиток неперервної освіти в Канаді (Барабаш, 2016), система професійної підготовки майбутніх вчителів загальноосвітніх шкіл

в університетах Канади (Муқан, 2016), формування професійної майстерності майбутніх канадських вчителів (Карпинська, 2005), розвиток освітніх реформ у Канаді (Фуллан (Fullan, 2010), роль вчителів і їх вплив на суспільство (McMeniman, 2000).

Аналіз джерельної бази дає підстави стверджувати про зацікавленість наукової спільноти змінами, які відбувалися в організації, нормативно-правовому регулюванні підготовки вчителя в Канаді. Проте не дослідженим є питання періодизації підготовки вчителя початкової школи Канади в хронологічних межах другої половини ХХ – початку ХХІ століття.

Мета статті – висвітлити етапи та характерні для них особливості поступу підготовки вчителя початкових класів у Канаді в окреслених хронологічних межах.

Виклад основного матеріалу. Професія вчителя у Канаді займає чільне місце в освітній, політичній та соціальній історії – це засвідчують численні наукові розвідки. Для структурування фактологічного матеріалу та виокремлення періодів розвитку підготовки вчителів початкових класів у соціально-економічних умовах Канади другої половини ХХ – на початку ХХІ століття нами вибрано такі критерії: цільовий, регіональний, організаційний. З'ясування меж етапів і обґрунтування їх особливостей вимагає ґрунтовного вивчення передумов, які зумовили зміни щодо завдань, організації, нормативного забезпечення фахової підготовки вчителів, зокрема вчителів початкових класів.

Нормативно-правові передумови вдосконалення підготовки вчителя початкових класів. За результатами вивчення правочинних джерел (Конституція Канади (1867) розділ VI стаття 92 «Розподіл законодавчих повноважень» (The Constitution Acts) виявлено, що проблема підготовки вчителів у ці роки трансливалася насамперед урядами канадських провінцій. Це пов'язуємо з особливостями політико-адміністративного устрою Канади і реалізацією урядами провінцій прав на замовлення освіти громадян, зокрема й фахової підготовки вчителя. Та наприкінці ХІХ – в першій половині ХХ століття питання підготовки майбутніх вчителів постійно знаходилося в полі зору політиків і громадських самоуправних спільнот.

Соціально-економічні передумови поступу мети та завдань підготовки вчителя до роботи в початкових класах пояснюємо зростанням публічного інтересу до питання покращення підготовки вчителів, що очевидно був спричинений економічним, а надалі і соціальним поступом Канади. Економіка, яка досить швидко розвивалася у повенні роки, мала запит на освічених робітників. У

ці роки зріс притік робітників із країн Європи. Тому уряди канадських провінцій (адміністративних одиниць) згенерували ідею про створення та розвиток загальної публічної школи. Як засвідчує Kitchen у праці «Початкова освіта викладачів в Онтаріо: на межі змін» (“Initial teacher education in Ontario: on the cusp of change”) (Kitchen, 2015) у ці роки критерії освіти, які вважалися нормою для тогочасного суспільства, були змінені. Через те, що неосвіченість різних соціальних верств зумовила економічний занепад у попередні роки, гальмівним чинником визнано існуючу тогочасну шкільну освіту дітей і молоді.

Відповідно до суспільних потреб відбулася інституалізація підготовки вчителя. У правовій площині було унормовано вимоги до його посадових обов'язків і обсягів робочого часу [Kitchen, 2015: 69]. З'ясовано, що в цих умовах школи державної форми власності перебудовували роботу. На часі було внесення змін у регіональні закони щодо прийому на роботу працівників освіти, їхньої атестації та змін мети і завдань навчальних програм, а також співпраці викладачів і держави. Канадський вчитель того часу був державним службовцем, який прагнув посісти чільне місце в бюрократичній ієрархії провінції. Він вимагав від урядів незалежного професійного статусу, що зумовило започаткування роботи самоорганізованих професійних асоціацій для посередництва з роботодавцем (урядом) щодо заробітної плати, умов праці та професійного становища [Kitchen, 2015: 62].

Соціально-педагогічні передумови досліджуваного явища полягали в тому, що нормальні школи (normal school) почала відвідувати все більша кількість дітей. Збільшилася тривалість (роки) навчання у школі. Це свідчило про кількісні та якісні зміни, притаманні розвитку. Детальну статистику збільшення кількості дітей у навчальних закладах Канади подано в Табл. 1 (Statistics Canada).

Таблиця 1

**Динаміка кількості учнів
у початковій та середній школі (1866-1958)**

Рік	Кількість учнів	Рік	Кількість учнів	Рік	Кількість учнів
1866	68244.8	1895	101159.8	1930	209986.0
1867	72340.8	1900	105561.2	1935	213285.9
1870	76845.2	1905	112863.9	1940	207587.0
1875	85854.6	1910	131864.2	1945	203984.4
1880	85257.9	1915	155264.1	1950	239186.5
1885	91153.3	1920	183472.7	1955	311890.7
1890	94362.2	1925	199377.3	1958	363291.1

Джерело: розроблено авторами

Варто зауважити, що демографічні зміни в Канаді після Другої світової війни, спричинені еміграцією, вплинули на оновлення завдань і організації фахової підготовки вчителів. До цих питань і їх вирішення долучалися уряди провінцій, оскільки вирішували суспільну потребу щодо підняття рівня освіти нових громадян Канади та їхнього залучення до економічних і соціальних процесів. Тому соціально-економічні і педагогічні передумови підготовки вчителів початкових класів були взаємопов'язані.

Нові вимоги до підготовки вчителів відображали прагнення суспільства на тлі розбудови економіки на технологічних засадах. На відміну від попереднього періоду, вчителем міг бути претендент із закінченою середньою освітою та річним терміном фахової підготовки, яка передбачала написання курсової роботи, виконання практичних занять. Навчання педагогів відбувалося не у звичайних школах, як у попередні роки, а у вищих навчальних закладах. Ці новації мали забезпечити підготовку вчителя до виконання суспільних завдань, покращення шкільного навчання в початкових класах.

Наступним кроком до вдосконалення підготовки вчителя були зміни в навчальних програмах, які мали відповідати тогочасним викликам. Зміст програм розробляли з урахуванням балансу між теоретичною та практичною частинами. Політика урядів провінцій, діяльність педагогічних спільнот формували позитивний імідж вчителя, а навчання на педагогічних факультетах в університетах було престижним.

Професор університету Британської Колумбії Пітер Грімметт (Peter Grimmett) у праці «Освітня політика вчителів Канади: за межами професіоналізму та дерегуляції» (“Teacher Education Policy in Canada: Beyond Professionalization and Deregulation”) визначив концептуальне розуміння змін, які відбулися в Канаді. Він стверджував, що «вчительська освіта пережила дві чіткі трансформації після того, як вона отримала своє місце в університетах» (Grimmett, 2008: 26).

Історико-генетичне дослідження підготовки вчителів Канади другої половини ХХ – початку ХХІ століття дало змогу простежити етапи поступу відповідно до вказаних вище критеріїв.

Етап становлення структурованої системи підготовки вчителів початкових класів у провінції Онтаріо (1951-1966 рр.). З'ясовано, що оновлення завдань, організації та змісту підготовки вчителів початкових класів в Онтаріо відбувалося на підготовленому ґрунті. До 1950-х років у цій провінції підготовка вчителів випереджала

інші регіони Канади. Керівництво відділу освіти провінції Онтаріо розробляло вимоги до професійної підготовки вчителя та ретельно дотримувалося їх. Наприклад, для вчителів початкових класів вимогою була наявність загальної середньої освіти; педагоги середньої та старшої школи мали здобути університетську освіту, один рік професійного навчання та два роки ефективної практики давали змогу викладачам здобути професійну сертифікацію (Степанець, 2019: 49).

Особливість першого етапу полягала в переході від нормальних шкіл до вчительських коледжів. Такий заклад професійно-педагогічної освіти започаткував роботу в Торонто (1953 р.) і отримав назву вчительський «коледж» (Teachers College). На цьому етапі у підготовці вчителів початкових класів основний акцент ставився на методах викладання навчальних предметів. Одним із пріоритетних завдань у процесі підготовки вчителя початкових класів було випрацювання ним методик.

Завдання фахової підготовки вчителів полягали у формуванні їхньої готовності до викликів майбутнього. Департамент освіти займався пошуком і навчанням освічених і кваліфікованих викладачів для розширення системи державної освіти (O'Sullivan, 1999: 312). Відповідно до висвітлених завдань підготовки вчителя початкових класів на першому етапі навчання дітей у початковій школі було суспільним пріоритетом.

Варто зауважити, що візію вчителя в ті роки становив всебічний розвиток індивіда (дитини), а не лише засвоєння нею великого обсягу знань. Загалом освіта вчителів початкової школи вважалася «підготовчою». Вона розглядалася як підготовка під керівництвом і контролем уряду провінції. Проте така програма досить швидко втратила свою ефективність, оскільки містила прямі інструктажі та акцент на управління класом. Програма не передбачала розвиток у дітях громадян світу, що так необхідно було для демократичного суспільства, а також у ній бракувало розвитку практичних навичок учнів, які були необхідні для підтримки їхньої економічної життєздатності.

Етап становлення університетської системи підготовки вчителя (1966–1980). На відміну від першого етапу (1951–1966), у другій половині 60-х років педагогічна освіта передана державою у відання педагогічних факультетів при університетах Канади. Перехід від учительських коледжів до університетів носив тривалий характер між 1966 – 1979 роками. Міністерство освіти Канади передало в ці роки університетам всі повноваження з підготовки вчителів початкових класів. Таким чином підготовка вчителів

початкових класів розпочалася в університетах у руслі переходу від централізації на кафедрі освіти (The Department of Education) до децентралізації в університетах. Поняття «підготовка вчителів» (teacher training) була замінена на «освіту вчителів» (teacher education).

У руслі нормативно-правових і структурних новацій того часу відбулися організаційні та змістові зміни, а саме: вивчення основ освіти (foundations of education), засвоєння навчальної програми та інструкції (master curriculum and instruction), застосування викладацьких практик (practice teaching).

На поступ підготовки вчителів, зокрема початкових класів, вплинула масштабна реорганізація уряду Онтаріо, що відбулась 1972 року. Нове міністерство освіти зосереджувало свою центральну функцію на розробці освітньої політики та контролю за системою початкової і середньої школи. Відтак культурологічна функція покладалась на новостворене Міністерство коледжів та університетів (Ministry of Colleges and Universities).

1974 року відповідно до Положення 269 (Regulation 269), кваліфікацію вчителів Онтаріо було розподілено на початкову / молодшу (primary / junior), молодшу / середню (junior / intermediate), середню / старшу (intermediate / senior) та технологічну (technological).

Етап удосконалення професійного навчання вчителів в умовах мультикультуризму (1980–1990). Зростання комунікацій між народами і країнами, стрімке зростання технологій, жорстка економічна конкуренція на внутрішньо-державному та міжнародному рівнях зумовили зміни у підготовці вчителів у Канаді. Урядовці виявили стурбованість її якістю, оскільки після виходу в США, квітень 1983 року, публікації “Nation in Risk: Imperative for Education Reform”, у якій було зазначено, що Міністр освіти цієї країни Т. Х. Белл (Т. Н. Bell) створив Національну комісію (The National Commission) з питань досконалості освіти, доручивши їй вивчити якість освіти в США та скласти звіт перед нацією та перед ним протягом 18 місяців після її першого засідання (Gardner, A nation at risk: The imperative for educational reform, 1983).

Про зміни засвідчують завдання та оновлення поняттєвого апарату - дефініцію «підготовка» (“training”) було замінено професійне «навчання» (“learning”). На відміну від попередніх етапів професійне навчання вчителів набуло варіативного характеру, у зв’язку з тим, що факультети освіти здобули більше свобод. На цьому етапі в

Онтаріо було створено десять освітніх факультетів. Серед них: Ніпіссінг (Nipissing University), Оттава (Ottawa University) - навчання відбувалося як англійською, так і французькою мовами. Університети Торонто (University of Toronto), Західний Онтаріо (University of Western Ontario), Віндзор (University of Windsor) пропонували для своїх студентів однорічні програми або перепідготовку. Вищі учбові заклади, такі як: Брок (Brock University), Лейкхед (Lakehead University), Лорентіан (Laurentian University) (навчання французькою мовою) і Квінс (Queen’s University) пропонували одночасні та послідовні програми. Це був достатньо продуктивний крок, що зробило керівництво університетів. За словами Р. Ганнона (R. Gannon) у більшості випадків факультети освіти «принципово змінили погляди на викладання, від технічної практики до теорій, пов’язаних із викладанням та навчанням» (Gannon, 2005).

Зауважимо, що в умовах тогочасних освітніх змін у суспільстві зростали очікування на перспективу щодо навчання, викладання та освіти вчителів. Тому це привело до широкого дискурсу щодо навчальних програм, які вивчалися в університетах. Домінувала ідея, що “теорія та дослідження вважалися важливішими за практику”, тому професійне навчання вчителя має ґрунтуватися на пошуковій діяльності здобувачів освіти. Так Геннон Р. (Gannon, R.) пов’язує цю напругу з боротьбою за контроль щодо професіоналізації між факультетами освіти, які характеризують “професіоналізм як взаємозв’язок між науковими дослідженнями та практикою”, і профспілковими викладачами, які зосереджувалися на самостійності викладачів у виборі змісту та технологічного забезпечення й умовах праці (Gannon, 2005).

Етап колаборації державних структур та університетів (1990–2010). На початку 90-х років освіти вчителів у Канаді трактувати як політичну проблему (O’Sullivan, 1999: 315). Тому на часі була співпраця урядів провінцій і університетів. На цьому етапі провідною була тенденція зростання професіоналізації та дерегуляції. Мав місце відтік учителів у зв’язку з їхнім виходом на пенсію, тих, які прийшли працювати у період «бебі-бумерів» у 1950-х та 1960-х роках (Harrigan, 1992: 487)

Для вирішення означених завдань у лютому 1993 року Міністерства освіти, коледжів та університетів були об’єднані в єдине міністерство, відоме як Міністерство освіти та навчання (Ministry of Education and Training). Королівська комісія з питань освіти в Онтаріо (1995) (The Royal Commission on Education in Ontario), видала рекомендації щодо посилення контролю повнова-

жень із підготовки вчителя в нових умовах. Комітет із підготовки вчителів коледжу Онтаріо (1995) (The Ontario College of Teachers Implementation Committee) зазначив, що: «Коледж повинен мати повноваження щодо встановлення стандартів підготовки та освіти вчителів, а також забезпечити дотримання усіх стандартів». Повноваження за акредитацією програм підготовки та навчання вчителів було покладено на адміністрацію коледжу. Відповідно у 1997 р. був створений учительський коледж в Онтаріо для регулювання та управління професією викладачів, включаючи її сертифікацію та стандарти. 1998 року адміністрація коледжу, як новий саморегулюючий орган, взяла на себе відповідальність за акредитацію всіх навчальних програм та сертифікацію викладачів. Вона встановлювала вимоги до освіти викладачів, послуговуючись Законом про вчительський коледж в Онтаріо (The Ontario College of Teachers Act). До його повноваження належала акредитація понад 50 навчальних програм для викладачів стаціонарної (full-time) та заочної форм (part-time) навчання на 18 університетських факультетах провінції Онтаріо [Kitchen, 2015: 62].

Продуктивні зміни щодо підготовки вчителів вплинули на підвищення соціального статусу педагогічної професії. Для вступу заклади професійної освіти були введені високі стандарти. Педагоги почали отримувати конкурентоспро-

можні зарплати та пільги. Це особливо стосувалося жінок, які здобули освіту. Адже на той час вони мали менше варіантів для розвитку кар'єри, аніж чоловіки. Впроваджувалися програми для підготовки вчителів початкових класів, які тривали упродовж 4 семестрів. Консультації щодо цієї реформи проводились Міністерством освіти, яке також керувало процесом запровадження змін. Університети отримали можливість розробляти власні програми на основі своєї філософії освіти.

Висновки. За результатами дослідження з'ясовано, що підготовка вчителів початкових класів у Канаді в хронологічних межах другої половини 20 – початку 21 століття зазнала значних змін. Цей процес вплинув на розвиток освіти цієї країни. Проведений аналіз зарубіжних та українських джерел забезпечив підстави виділити та охарактеризувати провідні етапи підготовки педагогічних працівників до роботи в початкових класах, а також заглибитись у процес поступу педагогічної освіти.

Проведене дослідження дало нам змогу краще зрозуміти багатовимірні аспекти вдосконалення підготовки вчителів початкових класів на прикладі провінції Онтаріо. Подальший інтерес становлять історико-педагогічні розвідки щодо змістово-технологічної підготовки вчителя в університетах Канади. Результати досліджень можуть бути використані з метою апробації продуктивного досвіду в педагогічних закладах вищої освіти України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барабаш О., Мукан Н. Специфіка реалізації неперервної освіти в Канаді. *«Young Scientist»*. 2016. № 2(29). С.309-312.
2. Карпинська, Л. Формування професійної майстерності майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти Канади: дис. канд. пед. наук: 13.00.01/ Карпинська Л. – Одеса, 2005. – 221 с.
3. Красовицький М. Концепція порівняльної педагогіки в умовах реформування освіти в Україні. *Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів*. 2015. Т. I. С. 39-57.
4. Погребняк В. Підготовка майбутнього вчителя до професійної діяльності у полікультурному середовищі загальноосвітньої школи Канади. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Погребняк В. – Полтава: 2010. – 20 с.
5. Руснак І. Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець XIX - XX ст.). автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Руснак І. – Київ: 2000. – 23 с.
6. Степанець М. Генеза вищої педагогічної освіти в Канаді. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 9 (93). С. 47-55.
7. Fullan M. All systems go. The change imperative for whole system reform. 2010. 113 p.
8. Gannon, R. E. The role of the Ontario College of Teachers in the professionalization of teaching (Unpublished doctoral thesis). University of Toronto. 2005. 531 p.
9. Gardner D. A nation at risk: The imperative for educational reform. 1983. URL: https://www.edreform.com/wp-content/uploads/2013/02/A_Nation_At_Risk_1983.pdf
10. Grimmett, P. P. Canada in T. O'Donoghue & C. Whitehead (Eds.), *Teacher education in the English-speaking world: Past, present and future*. 2008. pp. 23–44.
11. Harrigan P. J. The Development of a Corps of Public School Teachers in Canada, 1870–1980. *History of Education Quarterly*. 1992. No. 4, pp. 483-521.
12. Kitchen J., Petrarca D. Initial teacher education in Ontario: on the cusp of change. *Handbook of Canadian teacher education research: Initial teacher education*. 2015 no. 4. pp. 61-76
13. McMeniman M. Unlocking the knowledge in action of an expert practitioner. *Journal of the teacher education*. 2000. Vol. 51. No. 2, p. 81-101.

14. Ministry of Education. Modernizing Teacher Education in Ontario. 2013. No. 5. URL: <https://news.ontario.ca/edu/en/2013/06/giving-new-teachers-the-tools-for-success.html>.
15. Sheehan, N., & Fullan, M. Teacher education in Canada: A case study of British Columbia and Ontario. *Canadian Association for Teacher Education*. 1995. 445 p.
16. Sorensen, P., Young, J., & Mandzuk, D. Alternative routes into the teaching profession. *Interchange*. 2005. 36(4), pp. 371-403.
17. O'Sullivan B. Global Change and Educational Reform in Ontario and Canada. *Canadian journal of education*, 1999. No. 24 (3), pp. 311-325.
18. Statistics Canada. URL: <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-516-x/sectionw/4147445-eng.htm>
19. The Constitution Acts 1867 to 1982. p.28. URL: <https://laws-lois.justice.gc.ca/eng/const/page-4.html>
20. Walker J. Teacher Education Policy in Canada: Beyond Professionalization and Deregulation. *Canadian journal of education*. 2013. No 36(4). pp. 65-93.

REFERENCES

1. Barabash O., Mukan N. Specyfika realizaciyi neperernovoyi osvity v Kanadi. [The specifics of the implementation of continuing education in Canada]. «Young Scientist», 2016, Nr. 2(29), P. 309-312. [in Ukrainian].
2. Fullan M. All systems go. The change imperative for whole system reform. 2010. 113 p. [in English].
3. Gannon, R. E. The role of the Ontario College of Teachers in the professionalization of teaching (Unpublished doctoral thesis). University of Toronto. 2005. 531 p. [in English].
4. Gardner, D. A nation at risk: The imperative for educational reform. 1983. URL: https://www.edreform.com/wp-content/uploads/2013/02/A_Nation_At_Risk_1983.pdf [in English].
5. Grimmett, P. P. Canada in T. O'Donoghue & C. Whitehead (Eds.), *Teacher education in the English-speaking world: Past, present and future*. 2008. pp. 23-44 [in English].
6. Harrigan P. J. The Development of a Corps of Public School Teachers in Canada, 1870-1980. *History of Education Quarterly*. 1992. No. 4, pp. 483-521 [in English].
7. Karpynska L. Formuvannya profesijnoyi majsternosti majbutnix uchyteliv u systemi vyshhoyi pedagogichnoyi osvity Kanady [Formation of professional skills of future teachers in the system of higher pedagogical education in Canada]: dis. cand. ped. science: 13.00.01/ Karpynska L. – Odesa. 2005. – 221 p. [in Ukrainian].
8. Kitchen J., Petrarca D. Initial teacher education in Ontario: on the cusp of change. *Handbook of Canadian teacher education research: Initial teacher education*. 2015. No. 4. pp. 61-76 [in English].
9. Krasovyczkij M. Koncepciya porivnyalnoyi pedagogiky v umovax reformuvannya osvity v Ukraini [The concept of comparative pedagogy in the context of education reform in Ukraine]. *Comparative pedagogy: methodological guidelines of Ukrainian comparativists*. 2015. P. I. pp. 39-57 [in Ukrainian].
10. McMeniman M. Unlocking the knowledge in action of an expert practitioner. *Journal of the teacher education*. 2000. Vol.51. No. 2, p. 81-101 [in English].
11. Ministry of Education. Modernizing Teacher Education in Ontario. 2013. No 5. URL: <https://news.ontario.ca/edu/en/2013/06/giving-new-teachers-the-tools-for-success.html> [in English].
12. Pogrebnyak V. Pidgotovka majbutnogo vchytelya do profesijnoyi diyalnosti u polikulturnomu seredovyshhi zagalnoosvitnoyi shkoly Kanady [Preparing future teachers for professional activities in the multicultural environment of a Canadian secondary school]. avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya kand. ped. nauk: specz. 13.00.04 «Theory and methods of vocational education» / Pohrebniak V. – Poltava: 2010. – 20 p. [in Ukrainian].
13. Rusnak I. Rozvytok ukrayinskogo shkilnyctva v Kanadi (kinecz XIX - XX st.) [The development of Ukrainian schooling in Canada (late XIX – XX c.)]. avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stupenya d-ra ped. nauk: specz.: spets. 13.00.01 «General pedagogy and history of pedagogy» / Rusnak I. – Kyiv: 2000. – 23 p. [in Ukrainian].
14. Sheehan, N., & Fullan, M. Teacher education in Canada: A case study of British Columbia and Ontario. *Canadian Association for Teacher Education*. 1995. 445 p. [in English].
15. Sorensen, P., Young, J., & Mandzuk, D. Alternative routes into the teaching profession. 2005. No 36(4), pp. 371- 403. [in English].
16. O'Sullivan B. Global Change and Educational Reform in Ontario and Canada. *Canadian journal of education*. 1999. No. 24 (3), pp. 311-325. [in English].
17. Statistics Canada. URL: <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-516-x/sectionw/4147445-eng.htm> [in English].
18. Stepanecz M. Geneza vyshhoyi pedagogichnoyi osvity v Kanadi [The genesis of higher pedagogical education in Canada]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. 2019. No. 9 (93). pp. 47-55 [in Ukrainian].
19. The Constitution Acts 1867 to 1982. p.28. URL: <https://laws-lois.justice.gc.ca/eng/const/page-4.html> [in English].
20. Walker J. Teacher Education Policy in Canada: Beyond Professionalization and Deregulation. *Canadian journal of education*. 2013. No 36(4). pp. 65-93 [in English].