

## **ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ**

**Мукан Н.В.**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри іноземних мов;*

**Запотічна М.І.**

*аспірант,*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

### **АЛЬТЕРНАТИВНІ ШКОЛИ ТА ПРОГРАМИ: ЗАСТОСУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДО ОСВІТИ ДІТЕЙ КОРИННИХ НАРОДІВ КАНАДИ**

У системі шкільної освіти Канади альтернативні школи почали з'являтися з 70-их рр. ХХ ст. і спочатку були приватними школами, які пропонували особливий філософський чи педагогічний підхід до навчально-виховної діяльності. З 80-их рр. ХХ ст. альтернативні школи розвиваються і в системі державної загальної шкільної освіти, це, зокрема, школи для обдарованих дітей, кооперативні загальноосвітні школи, у яких навчання пов'язується із практикою на робочому місці, школи для дітей з поглибленим вивченням мистецьких дисциплін тощо [2].

У сучасній системі шкільної освіти Канади особливо швидко розвиваються чартерні школи (англ. charter schools), які керуються спеціальним документом – договором (англ. charter), що визначає їхні права та повноваження і, на відміну від традиційних загальноосвітніх шкіл, не підпорядковуються актам і директивам шкільних рад [1].

Ще одним поширеним видом альтернативних шкіл є школи-магніти (англ. magnet schools), які зараховують учнів на конкурсній основі та пропонують спеціально розроблені програми з поглибленим вивченням певних предметів чи груп дисциплін. Як свідчить їхня назва, передбачається, що така школа повинна «притягувати» до себе учнів, пропонуючи ті предмети, які є цікавими для них.

Іншими поширеними видами альтернативних загальноосвітніх шкіл є школи Монтесорі, які характеризуються великою кількістю учнів у класі, в яких вони навчають одне одного; школи Ерроусміт для учнів з труднощами у навчанні; школи Волдорф, які зосереджуються на опануванні практичних видів діяльності, та багато інших видів альтернативних навчальних закладів.

Основна відмінність альтернативних шкіл від загальноосвітніх навчальних закладів системи шкільної освіти Канади полягає у тому, що альтернативні школи, зазвичай, мають високий рівень автономності, а до управління ними залучені батьки, місцеві громади та / чи організації [6].

Підвищенню рівня учнівської успішності серед представників корінного походження сприяють різноманітні програми підтримки (англ. in-school supports). Як правило, у Канаді початкові школи розташовані в окремих приміщеннях, а система освіти зобов'язує батьків віддавати дитину у школу, яка знаходиться найближче до їхнього дому. Перехід учнів з початкової до середньої освіти та від середньої до старшої нерідко супроводжується стресами та конфліктними ситуаціями, пов'язаними із необхідністю пристосовуватись до нового навчального середовища у новій школі. Окрім цього, у Канаді досить висока мобільність населення, що пов'язана з великими відстанями. Батьки часто переїжджають ближче до місця праці, а зміна шкільного району зумовлює необхідність зміни школи. Тому у Канаді окрім транспортування учнів з/до школи, батькам-представникам корінного населення при зміні місця проживання дозволяють залишати дитину у тій самій школі, де вона навчалась [4].

Школи наймають спеціальних працівників (англ. aboriginal liaison workers), основною метою діяльності яких є полегшення процесу комунікації між школами / вчителями та батьками дітей, що навчаються в цих школах, і налагодження взаємної довіри. Представник з налагодження контактів з корінним населенням – посада, що існує в багатьох установах оздоровчої, соціальної, освітньої сфер.

Запроваджуються менторські програми, які допомагають учням корінного походження формувати гордість за своє походження і почуття гідності. Варто виокремити «Проект початку» (англ. Beginnings Project), запропонований у провінції Манітоба для батьків дітей з проблемних сімей. Відповідно до цього проекту, батькам надається можливість працевлаштування у школі у ролі допоміжного складу [4; 8].

Важливими для підвищення рівня успішності дітей корінного походження та їхнього зацікавлення у навчанні є надання консультаційної підтримки учням. Вони допомагають учням не лише користуватись наявними навчально-пошуковими ресурсами й використовувати їх у навчальній діяльності, але й виступають засобом інформування учнів про переваги завершення шкільної освіти, розкривають перед ними можливості подальшої професійної діяльності та кар'єрного розвитку. Однією з таких програм є, наприклад, експериментальна програма інтервенції у провінції Британська Колумбія, що отримала назву «Шлях вперед через рішучість» (англ. Advancement Via Individual Determination), яка пропонує навчальну програму з підготовки учнів 9-12 класів з проблемних сімей до професійного навчання [4].

Програми розвитку професійних навичок у загальноосвітній школі є одним із ефективних засобів утримання учнів у школах та ефективно застосовується у системі освіти корінного населення багатьох країн світу: Норвегії, США, Нової Зеландії, Австралії тощо. У результаті реформування систем шкільної освіти у провінціях Онтаріо, Альберта, Британська Колумбія та у Північно-західних територіях учні середньої школи мають можливість опанувати професійні навички, які зараховуються як кредити у старших класах загальноосвітньої школи [3]. Серед таких програм варто зазначити, наприклад, опанування сучасних технологій (англ. Ace-IT) та стажування

представників корінного населення у виробничих галузях промисловості (англ. Aboriginal Apprenticeships in Industry Training Program), що функціонують у провінції Британська Колумбія [4].

Численні дослідження сучасних канадських науковців свідчать, що стимулюючим фактором для підвищення мотивації учнів до навчання є участь у програмах продовженого шкільного дня. Відвідування учнями програм продовженого шкільного дня сприяє також покращенню загального ставлення до школи, покращення відвідування учнів, профілактиці проблемної поведінки тощо. Відповідно до даних, оприлюднених федеральним урядом Канади у 2009 р., лише 10% учнів корінного походження, що проживають поза межами резервацій, відвідують програму продовженого шкільного дня. При чому діти, що проживають в урбанізованих центрах, частіше відвідують програму продовженого шкільного дня, аніж ті, що проживають у сільській місцевості (відповідно 15% та 5%) [5].

Результати досліджень, проведених Х. Рахамом свідчать, що у сільських місцевостях відвідування програм продовженого шкільного дня не впливає на підвищення рівня учнівської успішності представників корінного походження. Однак, в довгостроковій перспективі, на думку дослідника, все ж таки має позитивне значення, оскільки впливає на залучення батьків до освітнього процесу їхніх дітей та покращує стосунки між батьками і педагогами, що є важливою передумовою успішного навчання [4].

З метою залучення учнів корінного походження до навчального процесу, заохочення їх закінчувати школу і здобувати повну/ неповну середню освіту, а також підвищувати рівень успішності у навчанні, у Канаді набувають поширення літні табори грамотності (англ. summer literacy camps). У цих таборах учні мають можливість повторити засвоєну інформацію, яку вони вивчали, та доопрацювати матеріал, який вони упустили впродовж навчального року. Літні табори грамотності для учнів-представників корінного походження функціонують на півночі провінції Онтаріо, забезпечуючи навчання для близько 1800 учнів віком від 6 до 16 років, багато з яких на 2-3 академічні роки відстають від своїх ровесників і знаходяться під загрозою виключення зі школи. Аналогічні табори функціонують у провінції Британська Колумбія, куди зараховують дітей, рівень грамотності яких значно нижчий і не відповідає вимогам навчальних програм класів, які вони відвідують.

У м. Вінніпег провінції Манітоба функціонує інтенсивна 6-тижнева літня програма «Досягнення у навчанні» (англ. Summer Learning Achievement), яка використовує нетрадиційні методи навчання з метою покращення учнівських показників успішності з письма, читання та математичних навичок [4].

### **Список використаних джерел:**

1. Магдач З. Т. Розвиток системи управління шкільною освітою в Канаді: дисертація на здобуття наук. ст. канд. пед. наук. 13.00.01. / З. Т. Магдач – Львів, 2013 р. – 245 с.
2. Мукан Н. Організація шкільної освіти дітей корінних народів Канади / Н. Мукан, М. Запотічна // Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка» / ред. кол. М. Чепіль

(головний редактор) та ін. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка. – 2017. – Вип. 4/36. – С. 177-185.

3. Mukan N. Post-secondary and higher education of indigenous peoples in Canada: historical, social, economic, cultural, family-related, and individual barriers / Nataliya Mukan, Mariya Zapotichna, Svitlana Kravets // Ukrainian Journal of Educational Research. – 2016. Vol. 1, Issue 1. – P. 39-43.

4. Raham H. Raham H. Best Practices in Aboriginal Education: A Literature Review and Analysis for Policy Directions / H. Raham. – Office of the Federal Interlocutor, Indian and Northern Affairs Canada. – 2009. – 104 p.

5. Statistics Canada. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.statcan.gc.ca/eng/start>.

6. The Canadian Encyclopedia <http://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/>.

7. The State of Aboriginal Learning in Canada: A Holistic Approach to Measuring Success/ Canadian Council On Learning. – 2009. – 78 p.

**Носуліч Г.А.**

*аспірант,*

*Національний університет «Львівська політехніка»*

## **КОРПОРАТИВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ: ДО ПИТАННЯ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ОКРЕСЛЕННЯ**

Глобалізаційні процеси, а також постійні політичні, економічні та соціальні зміни, що відбуваються в суспільстві, зокрема розвиток ринкових відносин, безперервний потік інформації, спонукають сучасну людину навчатися впродовж життя. У зв'язку з цим прослідковуються закономірні процеси збільшення частки творчої та інтелектуальної праці, зростання обсягу наукового знання та інформації, які застосовуються у виробництві. У цьому контексті особливої актуальності набуває питання корпоративної освіти, яка є економічно вигідною формою розвитку персоналу і здійснюється виробничими структурами з метою навчання, перепідготовки й підвищення кваліфікації працівників.

Система навчання в корпоративних умовах найкращим чином реалізовується через корпоративний університет. До визначення поняття «корпоративного університету» вдавалося багато вітчизняних та зарубіжних науковців. Корпоративні університети можуть мати різні масштаби та носити різні назви. До прикладу, Гольшенкова дає таке визначення цього поняття: «корпоративний університет – вибудована система внутрішньофірмового навчання, об'єднана єдиною концепцією і методологією, розроблена для всіх рівнів керівників і спеціалістів в рамках ідеології і стратегії розвитку компанії, а також задач, що стоять перед її окремими структурними підрозділами» [1, с. 28]. Литовченко називає корпоративний університет «найбільш прогресивною формою корпоративної освіти» [3, с. 74].

Жанн Майстер (Jeanne Meister) вважає, що корпоративні університети засновуються в тих компаніях, які надають перевагу освіті працівників, а не звичайній підготовці, у зв'язку з виникненням економіки знань і визначає