

УДК 37.0:81'246.2 (71)
DOI: 10.24919/2313-2094.4/36.98601

Наталія МУКАН
orcid.org/0000-0003-4396-3408
Марія ЗАПОТІЧНА
orcid.org/0000-0002-1504-9136

ОРГАНІЗАЦІЯ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ КОРИННИХ НАРОДІВ КАНАДИ

У статті досліджується проблема освіти корінних народів Канади. Виконано аналіз науково-педагогічної літератури, яка висвітлює окремі аспекти предмета дослідження. З'ясовано специфіку організації шкільного навчання учнів – представників корінного походження. Виявлено зовнішні (соціальні, економічні) та внутрішні (педагогічні) фактори, що впливають на успішність дітей корінних народів Канади у період шкільного навчання. Представлено висновки дослідження, визначено перспективи подальших розвідок окресленої проблеми.

Ключові слова: Канада, корінні народи, шкільна освіта, успішність учнів – представників корінного походження, соціальні, економічні, педагогічні фактори.

Наталія МУКАН,
Марія ЗАПОТІЧНА

ОРГАНИЗАЦИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ КОРЕННЫХ НАРОДОВ КАНАДЫ

В статье исследуется проблема образования коренных народов Канады. Проведен анализ научно-педагогической литературы, которая изучает отдельные аспекты проблемы исследования. Исследована специфика организации школьного обучения учеников – представителей коренного происхождения. Выявлены внешние (социальные, экономические) и внутренние (педагогические) факторы, которые влияют на успеваемость детей коренных народов Канады в период школьного обучения. Представлены выводы исследования, намечены перспективы дальнейших исследований очерченной проблемы.

Ключевые слова: Канада, коренные народы, школьное образование, успеваемость учеников – представителей коренного происхождения, социальные, экономические, педагогические факторы.

Постановка проблеми. На початку ХХІ ст. система освіти Канади є однією із найбільш ефективних систем освіти у світі. Про це свідчать звіти про результати різноманітних міжнародних конкурсів, в яких канадські школярі займають призові місця, високий рівень показників, що засвідчують участь дорослого населення країни вікової категорії 25 – 64 років у формальних та неформальних програмах неперервного навчання. Проте такі показники відрізняються, якщо брати до уваги різні категорії населення Канади. Відомо, що Канада є полікультурною країною, яка налічує представників багатьох націй, що переселилися до неї під час різних хвиль імміграції. Згідно з даними перепису населення 2011 р., у Канаді загалом проживає 1 400 685 корінних жителів, що становить 4,3 % від загальної кількості населення країни [4]. Це індіанці, метиси та інуїти. Результати дослідження проблеми забезпечення освітніх послуг для корінних народів Канади засвідчили наявність позитивного досвіду у цій країні. Зокрема, у документі «Освічена Канада 2020», схваленому Радою міністрів освіти Канади (2009), йдеться про пріоритети, які держава визначила у галузі розвитку неперервної освіти. Тут зазначається, що серед основних завдань держави – забезпечення освіти корінних народів Канади, а також організація навчання та розвитку дітей у період раннього дитинства, що сприяє формуванню позитивного ставлення до неперервного навчання [1].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Освіта Канади, її різновиди (формальна, неформальна, інформальна), історія її розвитку, різні її рівні (навчання та розвиток у період раннього дитинства; система початкової та середньої загальноосвітньої школи; подальша освіта; навчання дорослих та розвиток умінь і навичок) досліджуються вітчизняними та зарубіжними науковцями: Т. Кучай, Дж. Едвардз (J. Edwards), Н. Френсіс (N. Francis), Дж. Рейне (J. Reyhner) (шкільна освіта Канади); О. Барабаш, Н. Муқан, М. Лещенко (неперервна освіта); О. Огієнко, К. Воядже (C. Voyageur), Б. Келліу (B. Calliou) (полікультурна освіта Канади); Ю. Шийка, С. Шепсон (S. Shapson), В. О'Дойлі (V. O'Doyley), К. Хілтенстем (K. Hultenstam), Л. Олбер (L. Olber) (білінгвальна освіта) тощо.

Освіту корінного населення Канади вивчали С. Андерсен (C. Andersen, A. Johns), Дж. Куммінс (J. Cummins), Й. Хеберт (Y. Hebert), Д. МакКаскілл (D. McCaskill), Х. Рехем (H. Raham), Дж. Фрісен (J. Friesen), В. Фрісен (V. Friesen), Дж. Ламбе (J. Lambe), проте організація навчання дітей корінних народів у період шкільних років ще не була предметом наукового дослідження вітчизняних вчених.

Визначення мети та завдань. Метою статті є дослідження організації шкільної освіти дітей корінних народів Канади. Авторами визначено такі завдання: 1) виконати аналіз науково-педагогічної літератури, що висвітлює окремі аспекти предмету дослідження; 2) дослідити специ-

фіку організації шкільного навчання учнів – представників корінного походження у Канаді; 3) виявити фактори, що впливають на успішність дітей корінних народів Канади у період шкільного навчання.

Результати досліджень. У ході аналізу особливих історичних та соціально-економічних факторів, що вплинули на розвиток освіти корінного населення, було встановлено, що у Канаді шкільну освіту учні корінного походження можуть здобувати у школах, що розташовані на території резервацій чи поза її межами. Більшість загальноосвітніх шкіл, що розташовані на території резервацій, формально підпорядковуються федеральному уряду, а саме Департаменту у справах індіанців та розвитку півночі, а на практиці управління ними здійснюють місцеві спільноти корінних жителів (англ. band-operated). Станом на 2011 р. у Канаді існувало лише 7 шкіл, управління якими здійснював федеральний уряд Канади [6].

Школи, що розташовані поза територією резервацій, підпорядковуються міністерствам/департаментам освіти відповідної провінції чи території, у якій вони розміщуються, а на місцевому рівні управління ними здійснюють шкільні ради.

У сучасній системі освіти Канади представники корінного населення мають можливість відвідувати:

– федеральні школи, що підпорядковуються Департаменту у справах корінного населення та розвитку півночі Канади (англ. Department of Aboriginal Affairs and Northern Development Canada);

– місцеві школи, управління якими здійснюють окремі спільноти перших націй (англ. band-operated schools);

– загальноосвітні школи систем освіти провінцій/територій Канади [6].

Дослідження сучасного стану шкільної освіти корінного населення Канади свідчить, що більшість учнів, які проживають на території резервацій, відвідують загальноосвітні школи провінцій/територій за межами резервацій. Окрім цього, загалом у Канаді близько двох третин корінного населення проживає за межами резервацій, діти яких теж відвідують школи провінцій/територій Канади. Ці дві третини корінного населення представлені метисами, невеликою кількістю інуїтів та близько половиною індіанців. Таким чином, з отриманих даних можна зробити висновок, що в середньому школи на території резервацій відвідує кожен п'ятий учень – представник корінного походження, а школи системи загальної шкільної освіти провінцій та територій Канади – решта чотири [7]. Менше ніж 2 % дітей корінного походження відвідують 7 шкіл, що перебувають у підпорядкуванні федерального уряду Канади [6].

Відповідно до даних Департаменту у справах корінного населення та розвитку півночі Канади, у досліджуваній країні функціонує близько

518 шкіл, якими управляють окремі спільноти перших націй. Щоб викладати у такій школі, педагог повинен мати сертифікат вчителя провінції/території, у якій функціонує школа, а навчальні програми мають бути складені відповідно до загальних вимог Департаменту освіти провінції чи території та бути адаптованими з метою відображення культурних та мовних особливостей перших націй. Такі школи фінансуються частково регіональними освітніми фондами, створеними організаціями перших націй, а частково Департаментом у справах корінного населення та розвитку півночі Канади. У деяких випадках підтримка надається політичними організаціями перших націй і радами племен (англ. tribal councils), серед яких Рада племен Йоркстону (англ. Yorkton Tribal Council), Велика рада принца Альберта (англ. Prince Albert Grand Council), Асоціація Ірокезів та спільних індіанців (англ. Association of Iroquois and Allied Indians), Федерація індіанських націй провінції Саскачеван (англ. Federation of Saskatchewan Indian Councils) тощо.

Незалежно від школи, яку відвідують учні корінного походження, на території усєї Канади прослідковується тенденція нижчого рівня успішності учнів корінного походження у порівнянні з їхніми ровесниками некорінного походження [4], [6], [8]. Розрив в успішності починається у початкових класах і збільшується у середніх класах загальноосвітньої школи, що стає причиною відрахувань чи отримання неповної середньої освіти. У зв'язку з цим, у сучасній системі шкільної освіти Канади одним із пріоритетів розвитку шкільної освіти корінного населення є заохочення учнів до підвищення успішності та здобуття повної середньої освіти.

Варто зазначити, що на дострокове відрахування учнів – представників корінного населення, впливає низка зовнішніх та внутрішніх факторів. До зовнішніх належать соціальні та економічні (бідність, низький соціальний рівень життя, хвороби і стан здоров'я учнів – представників корінного населення, розташування шкіл у віддалених сільських районах, де традиційно діти допомагають батькам у фермерських роботах, а тому їх відвідування значно залежить від погодних умов та пори року). Існує пряма залежність між батьківською зацікавленістю в освіті їхніх дітей та здобуттям середньої шкільної освіти. У сім'ях, де батьки не зацікавлені у навчанні дітей, учні більш схильні до прогулів навчальних занять, вживання алкоголю, антисоціальної поведінки. Відповідно, проблема освіти повинна передбачати розв'язання проблем соціально-економічного характеру: подолання бідності, поліпшення житлових умов, зниження рівня злочинності, зміцнення здоров'я дітей тощо.

До внутрішніх факторів слід віднести ті, що притаманні навчальному середовищу:

– недостатня підтримка учнів з боку педагогів та брак порозуміння з ними. Дуже часто при переході від дошкільної освіти до початко-

вих класів школи чи з початкових класів до середньої школи, учнів переводять в інші навчальні заклади, і вони повинні долати далекі відстані. Окрім цього, у середній школі вони опиняються у класах із набагато більшою кількістю учнів і різними вчителями, які не завжди можуть приділити належну увагу кожному учневі і підтримати його. До цього додаються непоодинокі проблеми між самими учнями, що виникають на расовому підґрунті, конфлікти в межах класу тощо. У зв'язку з цим, на нашу думку, для підвищення рівня успішності учнів-представників корінного походження першочерговим завданням є створення для них сприятливого, позитивного навчального середовища;

– різниця між знаннями та академічними досягненнями учнів – представників некорінного і корінного походження, що сприяє втраті мотивації до навчання останніх, незавершенні шкільної освіти;

– нестача адекватних навчальних матеріалів та програм підтримки навчання. Учні корінного походження часто навчаються з учителями, які не завжди вміють ефективно застосувати культуровідповідні навчальні методи, а також не є вимогливими і мають низькі очікування. Часто учні корінного походження не отримують вчасної додаткової інтервенції у навчальний процес, не вміють самостійно застосувати ефективні методи навчання і способи засвоєння інформації, не отримують вчасної інформації про можливість подальшого розвитку, що могло б значно стимулювати навчальний процес, а тому ще більше відстають у навчанні;

– відсторонення від соціального життя у школі. Учні корінного походження найчастіше проживають у віддалених районах країни, а далекі відстані добирання до школи та зі школи, чіткий встановлений графік руху шкільних автобусів унеможливають налагодження соціальних контактів з іншими учнями, а також перешкоджають їхньому залученню до різних видів позашкільної діяльності, що значно знижує рівень зацікавлення навчанням;

– незацікавлені батьки. Як відомо, батьківська зацікавленість сприяє значному підвищенню академічної успішності учнів. Серед факторів, які перешкоджають розвитку батьківської зацікавленості слід зазначити низький рівень доходів сім'ї, великі відстані до школи, недовіру до шкільного управління, мовні бар'єри, низький рівень освіченості самих батьків тощо [5].

У такій ситуації слід визначити фактори, що сприятимуть підвищенню рівня відвідування шкіл та підвищення мотивації дітей корінних народів Канади до навчання.

На наше переконання, це, передусім, запровадження у загальноосвітніх навчальних закладах культуровідповідних навчальних програм, спрямованих на вивчення історії, звичаїв, традицій і мови корінних народів. Важливим фактором, що впливає на підвищення рівня успішності учнів –

представників корінного населення, є забезпечення продуктивних відносин між вчителями та учнями. Важливо наймати на роботу вчителів, які не лише володіють необхідними сертифікатами та кваліфікаціями, але й вміють створювати конструктивне навчальне середовище, є уважними до потреб учнів і вимогливими у навчальному процесі. Такі педагоги можуть застосовувати ефективні педагогічні підходи, вміють контекстуалізувати та індивідуалізувати навчання, використовувати культуровідповідні навчальні ресурси [9], практичні завдання, групові методи роботи, забезпечують зворотний зв'язок, розвивають у дітей метакогнітивне мислення і навички самостійного навчання. У зв'язку з цим для шкільних рад та керівництва шкіл важливо організовувати менторські програми для вчителів-початківців, надавати їм можливості для професійного розвитку, який передбачав би поглиблення знань, розвиток умінь і навичок роботи з представниками корінного населення. Школи також при можливості повинні наймати на роботу педагогів – представників корінного населення, які б відповідали професійним вимогам кваліфікації та були позитивним прикладом для учнів – представників корінного населення.

Виконане дослідження освіти корінних народів Канади свідчить, що підвищенню рівня успішності учнів – представників корінного населення, сприяє реорганізація навчальних закладів та реструктуризація класів з метою зменшення кількості учнів. Реорганізація навчальних закладів пов'язана із утворенням нового навчального середовища спеціально для учнів корінного населення. Останніми десятиліттями особливого поширення у системі освіти Канади набуває повна реорганізація шкіл з метою утворення навчального середовища для корінних жителів. У зв'язку з цим відкриваються спеціальні навчальні заклади для освіти представників корінного населення, які в західній науковій психолого-педагогічній літературі називають альтернативними школами (англ. *alternative schools*).

Альтернативна освіта передбачає застосування низки підходів і методів навчання та викладання, які відрізняються від традиційної освіти країни. «Освітні альтернативи частіше ґрунтуються на різних філософіях, які відходять від основних стандартів у навчанні і вихованні» [3, 45]. У вітчизняних педагогічних колах такий вид навчальних закладів найчастіше називають авторськими школами [2].

Серед альтернативних навчальних закладів для освіти корінного населення Канади, слід виокремити школи-магніти «Діти землі» (англ. *Children of the Earth*), Ніджі Махваква (англ. *Niji Mahwakwa*) у м. Вінніпег провінції Манітоба, Чартерна школа матері землі (англ. *Mother Earth Charter School*) у м. Вабамун провінції Альберта, школи Оскаяк та Н'свакамок, розташовані відповідно у м. Саскатун провінції Саскачеван та м. Садбері провінції Онтаріо тощо. В управлінні ними беруть участь центри та

організації корінних жителів. Провінція Онтаріо спонсорує 7 експериментальних проектів альтернативних шкіл. Альтернативні школи для корінного населення пропонують унікальне культуровідповідне навчальне середовище, спеціальні навчальні програми та навчальний матеріал, що ґрунтується на засадах традиційної педагогіки корінних народів і розроблений для збереження історико-культурної, мовної спадщини корінного народу, його світобачення, традицій та звичаїв.

Останніми десятиліттями набуває поширення тенденція залучення до системи шкільної освіти представників похилого віку корінного населення Канади, оскільки традиційно вони є джерелом культури, мови, носіями цінностей і важливих знань, духовними наставниками власних народів.

2008 року у провінції Нунавут ухвалено закон, який надав можливість представникам корінного населення похилого віку брати участь у навчально-виховному процесі у системі шкільної освіти. Відповідно до Розділу 102 Закону про освіту, місцеві органи управління освітою можуть наймати на роботу інуїтів похилого віку для допомоги у викладанні інуїтської культури, традицій, системи знань тощо. Цікаво, що для цього особи похилого віку повинні бути сертифікованими – отримати від шкільної ради спеціальний статус (інукт. *Innait Inuksiutilirijit*). Процедура отримання статусу нескладна і передбачає прийняття рішення шкільною радою на основі добросовісності поведінки людини, її пошанування у спільноті, життєвої мудрості та володіння традиційними знаннями інуїтської культури. Цей статус є рівнозначний статусу кваліфікованого вчителя, а сертифіковані особи похилого віку вважаються повноправними членами педагогічного колективу, на рівні з вчителями, директорами шкіл, соціальними працівниками школи тощо. У 2011 р. у провінції Нунавут були сертифіковані перші п'ять людей похилого віку [5].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, як свідчить виконане дослідження, у канадській системі неперервної освіти забезпечуються можливості для здобуття загальної шкільної освіти представниками корінних народів Канади у федеральних школах, місцевих школах, загальноосвітніх школах провінцій/територій Канади. Проте статистичні дані підтверджують факт нижчої успішності учнів – представників корінного походження, у порівнянні із іншими категоріями населення країни, на що впливає низка зовнішніх (соціальні, економічні) та внутрішніх (педагогічні) факторів.

До **перспектив подальших розвідок** належить вивчення досвіду Канади щодо подолання проблеми низької успішності учнів – представників корінного походження.

Література

1. Мукан Н.В. Освіта дітей вікової категорії 2,5 – 6 років у Канаді / Н.В. Мукан, О.В. Барабаш // Молодий вчений. – 2014. – № 12 (15). – С. 169 – 172.
2. Побірченко Н. Змістовний аспект поняття «Авторська школа» / Н. Побірченко // Електронний Журнал «Педагогічна Наука: Історія, Теорія, Практика, Тенденції Розвитку». – 2008. – № 2 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n2_2008/.
3. Тітаренко І. Розвиток ідеї альтернативної освіти в історії американської педагогічної думки / І. Тітаренко // Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка. – 2013. – № 11 (270), Ч. II. – С. 44 – 50.
4. Canada Census 2012, 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement>.
5. 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.
6. Reforming First Nations Education : From Crisis to Hope. Report of the Standing Senate Committee On Aboriginal Peoples // Senate Committees Directorate. – December 2011. – 80 p.
7. Richards J., Scott M. Aboriginal Education : Strengthening the Foundations. CPRN Research Report / J. Richards, M. Scott. – Ottawa, December 2009. – 92 p.
8. Statistics Canada [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.statcan.gc.ca/eng/start>.
9. Stöger P. The foreignness: the need to discuss aspects for multicultural learning / Peter Stöger // Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка». – 2016. – Вип. 2/34. – С. 266 – 274.

References

1. Mukan N.V., Barabash O.V. Osvita ditei vikovoi katehorii 2,5 – 6 rokov u Kanadi (*Education of 2,5 – 6-aged children in Canada*), Molodyi vchenyi, 2014, Vol. 12, Issue 15, pp. 169 – 172. [In Ukrainian]
2. Pobirchenko N. Zmistovnyi aspekt poniattia «Avtorska shkola» (*The content aspect of notion «Author's school»*), Pedahohichna Nauka: Istoriia, Teoriia, Praktyka, Tendentsii Rozvytku, 2008, Vol. 2. Retrieved from : http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n2_2008/. [In Ukrainian]
3. Titarenko I. Rozvytok ideii alternatyvnoi osvity v istorii amerykanskoï pedahohichnoi dumky (*The development of alternative education idea in the history of American pedagogical thought*), Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka, 2013, Vol. 11, Issue 20, Part II, pp. 44 – 50. [In Ukrainian]
4. Canada Census 2012, 2016. Retrieved from : <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement>. [in English]
5. Raham H. *Best Practices in Aboriginal Education: A Literature Review and Analysis for Policy Directions*, Office of the Federal Interlocutor, Indian and Northern Affairs Canada, 2009, 104 p. [in English]

6. *Reforming First Nations Education: From Crisis to Hope. Report of the Standing Senate Committee On Aboriginal Peoples*, Senate Committees Directorate, December, 2011, 80 p. [in English]
7. Richards J., Scott M. *Aboriginal Education: Strengthening the Foundations. CPRN Research Report*, Ottawa, December, 2009, 92 p. [in English]
8. Statistics Canada. Retrieved from : <http://www.statcan.gc.ca/eng/start>. [in English]
9. Stöger P. *The foreignness: the need to discuss aspects for multicultural learning*, Liudynoznavchi studii, Seriiia «Pedahohika», 2016, Vol. 2, Issue 34, pp. 266 – 274. [In Ukrainian]

Одержано 02.12.2016