

based on the integration of social, educational, medical, biological, psychological scientific experience and has potential for practical implementation in general education.

Key words: *physical culture, physical education, physical culture education, concept of physical education*

УДК 378:373.3.011.3-051(71)"1950/1974"]:31

Оксана Хомич

Київський університет імені

Бориса Грінченка,

НБК «Новопечерська школа», м. Київ

ORCID ID 0000-0003-3695-4618

DOI 10.24139/2312-5993/2018.07/038-050

СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ТА ДЕМОГРАФІЧНІ ЧИННИКИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ КАНАДИ (1950–1974 рр.)

У статті розглядаються соціально-економічні, демографічні й педагогічні чинники, що впливали на підготовку вчителя початкової школи Канади у другій половині ХХ століття (1950–1974 рр.). Після закінченні Другої світової війни еміграція до Канади дуже сильно зростала, оскільки ця країна мала великий ступінь свободи та економічне процвітання в порівнянні з Європою. Саме цей чинник зумовив увиразнення запитів держави на підготовку молоді до праці, що визначало професійну педагогічну освіту. Висвітлено вплив освітньої політики урядів провінцій на поступ системи професійно-педагогічної підготовки вчителя. Розкрито педагогічні чинники (особливості змісту підготовки).

Ключові слова: *підготовка вчителя, соціально-економічні, демографічні педагогічні чинники, рівні підготовки вчителя початкової школи, заклади педагогічної освіти, навчальний процес, професійний розвиток, освітня політика, програми педагогічної освіти, освітні програми.*

Постановка проблеми. Модернізація освіти України у ХХІ столітті, розбудова Нової української школи актуалізують проблему пошуку ефективних підходів до підготовки вчителя початкових класів. Адже стрімкий розвиток технологій в епоху інформаційного суспільства потребують від учителя володіння професійними й загальними компетентностями, що необхідні у процесі підняття початкової освіти учнів до кращих світових взірців. Тому серед науковців та вчителів-практиків зростає інтерес до зарубіжного досвіду. У цьому контексті як наукову, так і практичну цінність становить досвід Канади другої пол. ХХ ст. У ньому є ідеї, суголосні концепції «Нова українська школа» (2017 р.), а саме: готовність до роботи в команді, здобуття знань у процесі науково-дослідницької діяльності, повага різноманіття тощо.

Наші міркування ґрунтуються на вивченні досвіду Канади: система освіти в Канаді в 50–80-ті роки ХХ століття увібрала в себе досвід багатьох країн світу щодо організації навчального процесу та підготовки вчителя. Як засвідчують теоретичні джерела, історія розвитку підготовки вчителів

Канади – це історія освітніх реформ щодо підготовки вчителів до різноманітного та мінливого світу. Дослідження підготовки вчителів Канади сприяє кращому розумінню ситуації, що відбувалася у другій половині ХХ століття й дозволяє порівняти її з підготовкою, що має місце в наш час для аналізу та виокремлення продуктивних ідей, що становлять інтерес для вчених (Fiorino, 1978).

Як засвідчують пошуки сучасних українських науковців, Канада володіє вагомими педагогічними досягненнями та розвиненою системою професійної підготовки вчителів, що реалізується багаторівневою системою надання освітніх послуг. В означених вище хронологічних межах система підготовки вчителя Канади функціонувала, орієнтуючись на активний попит підростаючого покоління до якості освіти. Вивчення та аналіз досвіду підготовки вчителів у Канаді є важливим джерелом для виявлення продуктивних ідей, що становлять науковий і практичний інтерес в умовах розбудови Нової української школи і творення якісно нового освітнього простору.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз наукових досліджень указує на те, що окремі аспекти професійно-педагогічної освіти в Канаді вивчали українські та іноземні науковці. Заслужують на увагу напрацювання Н. Мукан (професійний розвиток учителів Канади (2011 р.), О. Барабаш (розвиток неперервної освіти Канади (2014 р.), І. Руснака («Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець ХІХ – ХХ ст.)» (2000 р.), Р. Д. Гідні (R. D. Gidney) (перебудова шкіл Канади (2012 р.).

Проте питання соціально-економічних та демографічних чинників, що вплинули на розвиток освіти Канади в період 1950–1976 рр., не становили предмету наукових пошуків. Ми виходимо з міркування про те, що цей аспект є важливим, насамперед, щодо дослідження розвитку канадської освіти та її місця в сучасному світі. Роки після Другої світової війни для Канади характеризуються соціально-економічними, демографічними чинниками, що безпосередньо впливали на розвиток педагогічної освіти, зокрема й підготовки вчителя початкових класів.

Мета статті. За результатами історико-педагогічного аналізу з'ясувати й узагальнити чинники, що істотно впливали на розвиток початкової освіти.

Методи дослідження. Загальнонаукові: аналіз, пояснення, зіставлення, узагальнення документальних друкованих джерел для розкриття досліджуваної проблеми; історико-генетичний, що уможливив простеження генези системи підготовки вчителя в Канаді впродовж другої половини ХХ століття.

Виклад основного матеріалу. У контексті вирішення складних проблем реформування освіти в Україні Канада з системою підготовки вчителя становить значний інтерес. Насамперед, Канада – це країна з національним розмаїттям, одна з найбільших країн із населенням у 32,5 млн. жителів. Більшість населення Канади складається з емігрантів та

нащадків емігрантів, а також мігрантів, які за певних умов змінювали своє місце проживання з однієї провінції на іншу. Французьке та британське населення теж приєдналися до іммігрантів з усього світу (Karen Mundy, 2007, с. 17), що безумовно відіграв важливу роль у соціальному, політичному та економічному розвитку країни та впливає на розвиток і функціонування системи освіти в Канаді.

Як з'ясовано, демографічні та соціально-економічні зміни в країні нерозривно пов'язані з розвитком освітньої галузі. Роки після закінчення Другої світової війни характеризувалися зростанням еміграції до Канади, оскільки ця країна мала великий ступінь свободи й економічне процвітання порівняно з Європою. У період із 1945 р. до середини 1950 р. кількість населення в Канаді зросло з 12 млн. до 16 млн. осіб (Early postwar developments Domestic affairs). Зауважимо, що найбільша кількість мігрантів була з Південної Європи, зокрема з Італії, Греції, Португалії. Також після війни відбувалася стрімка народжуваність (своєрідний «бебі-бум»). Щодо еміграції українців, то в післявоєнний період відбулося зменшення масштабу приросту населення. Це пояснюється тим, що із середини 50-х років, коли масовий виїзд українців практично припинився, число представників української групи почало зростати в основному за рахунок природного приросту (табл. 1) (Євтух, 1991, с. 67).

Таблиця 1

Еміграція українського населення до Канади

Роки	1921	1931	1941	1951	1961	1971	1981
Кількість канадців укр. походження (в тис.)	107	225	306	395	473,3	580,3	529,6
% до всього населення країни	1,2	2,2	2,7	2,8	2,6	2,7	2,2

Джерело: Євтух, В. Б., Ковальчук, О. О. (1991). Українські канадці: проблеми соціально-демографічної інтеграції. Український історичний журнал, 8, 67.

Великомасштабна імміграція зробила виклик соціальній структурі Канади та сприяла потужному економічному зростанню країни впродовж післявоєнного десятиліття. У країні розпочалося безпрецедентне зростання економіки. Багато міських жителів покинули міста на користь нових околиць, що достатньо активно розвивалися у 50-х роках ХХ століття. Крім того, у 1950-х та 1960-х рр. відбулося значне зростання продуктивності сільського господарства та промисловості у процесі технологізації виробництва (Gordon Thiessen, 1999).

Зростання передмістя (провінцій) стимулювало будівництво транспорту, автострад та швидкісних транзитних систем. Саме в післявоєнний час країна розпочала нову фазу промислового розвитку. Характерними для

цього часу було широкомасштабне електронне, авіаційне, ядерне та хімічне машинобудування. До економічного чинника відносять виявлені родовища радію, нафти та природного газу, що збільшило природні й мінеральні ресурси. Економічний чинник характеризується збільшенням фінансування освітньої галузі, зокрема підготовки вчителів. Гірничі інвестиції показали два важливих явища, що лежали в основі післявоєнної економіки: по-перше, наскільки канадське економічне зростання було профінансовано американським капіталом, переважно у вигляді прямих інвестицій та американської власності на заводи, і, по-друге, той факт, що іноземні інвестиції знову, значною мірою американські, за підтримки американського попиту на канадські матеріали, зробив можливим канадський бум. Інвестиції з-за кордону позитивно сприймалися насамперед урядами провінцій. Канада процвітала завдяки збільшенню фінансування й упровадження прогресивних технологій та управління (Early postwar developments Domestic affairs).

Економічний чинник був тісно пов'язаний із соціальним, що впливало на розвиток усіх сфер суспільного життя. У зв'язку з розвитком економіки країни, наступна хвиля еміграції в Канаду відбулася наприкінці 60-х рр. XX ст. Саме в цей час уряд Канади вніс зміни в еміграційне право, що включали ліквідацію національних політичних преференцій. Це сприяло еміграції людей із європейських країн, а також спонукало до подальшого збільшення емігрантів із Азії та Латинської Америки. А вже після 1967 року надавалися однакові умови для мігрантів з будь-якої країни. Однак, варто зауважити, що для включення в соціально-економічну сферу люди мали володіти певними професійними та культурними навичками, які необхідні для проживання в Канаді. Актуалізувалися також вимоги щодо молоді: володіння французькою або англійською мовою, професійними навичками, що необхідні в Канаді для праці в різних секторах економіки. На рис. 1 зображено динаміку демографічного процесу (1951–1971).



Рис. 1. Динаміка демографічного процесу (1951–1971).

За результатами аналізу статистичних даних з'ясовано, що імміграція в довоєнний період була незначною, лише 2,4 % від усього населення,

порівняно з цими роками в період з 1951 до 1971 рр., збільшилася до 12,4 % (Edmonston, 2016).

Економічне зростання, що супроводжувалося соціальним і культурним різноманіттям, зумовило увиразнення запитів держави на підготовку молоді до праці, що визначало розвиток професійної педагогічної освіти. Зі зростанням населення в країні економічний чинник був пріоритетним щодо підготовки учителів. Як засвідчує статистика, у період 1950–1960 рр. XX ст. фінансування освітньої галузі збільшилося приблизно на 1,5 млн \$, що відображено в таблиці 2.

Таблиця 2

Фінансова статистика 1950 – 1974 рр.

Рік	Фінансування (\$)	Рік	Фінансування (\$)	Рік	Фінансування (\$)
1950	438,751	1960	1,705,986	1970	7,676,049
1955	829,132	1961	1,930,671	1971	8,349,705
1959	1,474,784	1962	2,377,937	1972	8,669,208
		1963	2,540,807	1973	9,635,215
		1964	2,899,947	1974	11,048,813
		1965	3,399,505		
		1966	4,155,245		
		1967	5,025,457		
		1968	5,777,133		
		1969	6,624,045		

[таблиця розроблена автором]

Зіставний аналіз дає підстави вважати, що з 1960 по 1974 рр. фінансування освіти Канади значно збільшилося: від 1 706 млн. \$ США в 1960 р. до 11 049 млн. \$ у 1974 р. (на різні рівні освіти). Витрати на початкову та середню освіту зросли у 5,4 рази (з 1,328 \$ до 7 191 \$ мільйон), а на післядипломну освіту збільшилося майже в 10 разів (від 331 до 3 165 мільйонів доларів). Витрати на університетську освіту зросли майже в дев'ять разів (від 273 до 2372 мільйонів доларів) (Karen Mundy, 2007). Таке фінансування вказувало на те, що уряд Канади був зацікавлений у швидкому розвитку освіти своєї країни. Витрати на освіту зросли в чотири рази, від 266 доларів на одну особу в 1960 році, до 1444 доларів у 1974 році.

На матеріалі, що подано в таблиці 3, можна також простежити як фінансувалися початкова та середня школи урядом Канади. Державне фінансування професійної освіти в період із 1950–1970 рр. XX ст. зростало, на відміну від місцевого рівня (Stephen, 1988).

Фінансування державних шкіл урядом Канади

Рік	Загальна сума витрат на державні школи (млн. \$)	Відсоток GDP (ВВП)	Фінансування початкової та середньої школи на різних рівнях		
			Федеральний	Провінційний	Місцевий
1950	328	1,8	3,6	37,8	58,6
1960	1224	3,2	4,1	43,5	52,4
1970	4638	5,4	5,9	57,4	36,7

Джерело: Wilkinson 1986, pp. 537 and 549; Statistics Canada, 81-229, p. 165, and 81-220, 1986, p. 29.

Демографічні й соціальні-економічні чинники позитивно вплинули і на розвиток освітньої галузі. Адже зі збільшенням населення в країні постала потреба в якісному навчанні дітей. У свою чергу, необхідно було підготувати кваліфікованих спеціалістів, які навчатимуть учнів. Для розширення розвитку освітньої діяльності у 1950-х роках розпочалося залучення громадських організацій до фінансування.

Зазначимо, що в 50-х роках ХХ століття спостерігався своєрідний «бум» у розвитку вищої педагогічної освіти в Канаді, що супроводжувався суспільною дискусією про роль університетів у розвитку країни. З'ясовано, що в 50-ті і 60-ті роки ХХ ст. відбулося значне розширення університетів, а в 70-х та 80-х роках спостерігалось стрімке зростання професійної педагогічної освіти в коледжах, що фінансувалося провінціями. Всі ці коледжі пропонували певний комплекс професійних програм. Їхня взаємодія з університетами була різноманітна, а саме: деякі з них пропонували програми трансферу в університеті (Альберта), інші пропонували університетські передумови розвитку освіти (Квебек), були й ті, що не мали офіційних відносин (Онтаріо). Для урядів провінцій наріжними були проблеми раціоналізації, планування й фінансування діяльності закладів педагогічної освіти різних рівнів.

Соціальний чинник для педагогічної освіти увиразнився після Другої світової війни, коли для роботи в університетах залучали значною мірою викладачів із закордону. Не було жодних труднощів у наборі викладачів із різних університетів Європи та США. Для того, щоб покращити ситуацію з викладацьким складом університетів Канади, було введено спеціальність ступеня Philosophy (Phil.), проміжний між ступенем магістра та докторським ступенем в Університеті Торонто. Крім того, Фонд канадських університетів (Canadian Universities Foundation) рекомендував політику, призначену для заохочення канадських студентів, які закінчили навчання за кордоном, щоб навчатися в Канаді. Заклади вищої освіти часто пропонували навчання протягом одного або більше років після здобуття середнього рівня. Нові

коледжі забезпечували типову освіту на шляху між неуніверситетським типом освіти та університетом (Statistics Canada).

Очевидним є те, що соціальний чинник тісно пов'язаний із педагогічним. На прикладі провінції Онтаріо, Канада, ми розглянемо, як відбувалася підготовка вчителя початкових класів у період 1950–1974 рр. «До 1950 року в Онтаріо була добре структурована, високо централізована і всеосяжна система педагогічної освіти» (Fiorino, 1978).

У період з 1944 по 1953 рік в Онтаріо було створено позачергову літню сесію. Студенти з дипломами середньої школи могли навчати учнів у школі, отримавши Тимчасовий сертифікат (Temporary Certificate), що видавався після закінчення двох шеститижневих літніх курсів. Для того, щоб працювати вчителем початкової школи, необхідно було отримати загальну освіту. Для того, щоб працювати в середній школі, необхідно було отримати університетську освіту, пройшовши один рік професійного навчання та два роки успішної практики, отримати професійну сертифікацію. В основу програми було закладено два основні положення: 1) інструкція з детальної методики викладання кожного предмету; 2) акцент на «широких загальних принципах навчання», а не адаптація до потреб студентів або навчальних контекстів (Kitchen Julian, Petrarca Diana, 2013/2014).

Вивчення чинників, що впливали на розвиток педагогічної освіти, зокрема підготовку вчителів початкових класів, дає змогу зробити висновок про те, що суспільство проявляло велику зацікавленість у педагогічній освіті, що актуалізувало педагогічну та громадську думку. Зазначимо, що в період 1950–1974 рр. розпочалася реструктуризація системи освіти Онтаріо: педагогічні коледжі поступово трансформувалися у факультети освіти. Це зумовлено браком педагогічних кадрів для всіх рівнів освіти. Вплив соціально-педагогічних чинників розглядаємо в діяльності органів влади як місцевого, так і державного рівнів. У 1956 році розпочалася сертифікація учителів початкових класів. Сертифікати першого рівня з правом роботи в початкових класах отримували учні, які закінчили 13 класів. Проте такого рівня підготовки було недостатньо, щоб стати висококваліфікованим спеціалістом. Тому в 1961 році впроваджено програму з підготовки вчителів початкових класів. Після закінчення цієї освітньої програми випускники отримували сертифікат державного Стандарту. Для того, щоб отримати Стандарт 1, учитель мав закінчити однорічну програму. Стандарт 2 включав п'ять університетських курсів. Для Стандарту 3 необхідно було завершити десять університетських курсів. Стандарт 4 присвоювався сертифікованим викладачам, які отримували ступінь бакалавра. Структурування системи підготовки вчителя, зокрема початкової школи, зумовлено суспільною потребою.

До 1970-х років університети ініціювали різноманітні програми щодо розвитку професійно-педагогічної освіти. Для цього були створені міжнародні

освітні центри та програми з міжнародного розвитку в університетах Святої Марії (St. Mary's University), McGill Університет (McGill University), Університет Оттави (University of Ottawa), Інститут досліджень освіти Онтаріо (Ontario Institute for Studies in Education,)), Університет Гельфа (University of Guelph), Університет Калгарі (University of Calgary), Університет Британської Колумбії (University of British Columbia) та ін. Міжнародне товариство освіти Канади (CIESC) було засновано в 1967 році. Університети в кінці 1970-х та 1980-х років також отримували фінансування CIDA для міжнародних проектів розвитку і для студентів із країн, що розвиваються. Пріоритетною метою була міжнародна обізнаність в освітній політиці. Наприклад, виголошена Доповідь Холла-Денніса від 1968 р. до Департаменту освіти Онтаріо розкривала сутність і значення освіти для вдосконалення людини як у Канаді, так і в усьому світі (Karen Mundy, 2007).

Професійна підготовка вчителів у ці роки зосереджувалася на вдосконаленні професійних повноважень та нівелювання нестачі фахівців. У 1962 р. назріли суперечності, зумовлені реорганізацією програми середньої школи та Новою професійною угодою з федераціями вчителів. Нівелюванню суспільних запитів на підготовку вчителя сприяла робота відділу (1965) педагогічної освіти. Департамент освіти вплинув на подальший поступ професійної підготовки вчителя. Університетська педагогічна освіта розвивалася достатньо системно. «Учитель є головним каменем освітньої арки» – писала королівська комісія (Royal Commission on Education in Ontario, 1950) у розділі про педагогічну освіту.

Вивчення нормативної бази, що представлена у звітах Міністерства освіти Канади (Report of the Minister of Education, Ontario) за досліджуваний період дало змогу з'ясувати, що в ці роки впроваджено ступінь бакалавра як мінімальний стандарт для вступу у заклад вищої освіти. У суспільстві мали місце активні дискусії щодо розширення програм підготовки вчителя. Насамперед вони зводилися до акценту на вивченні змістових ліній (галузей) чи зосереджувати увагу на розвиткові професійного змісту знань. Професійне об'єднання вчителів The Ontario Public School Men Teachers' Federation (Ontario Public School Men Teachers' Federation (1950). A programme for teacher education in Ontario. Toronto, ON: Author) запропонувала трирічну програму, перший рік якої зосереджував увагу студентів на загальних знаннях, а лише десята частина часу була присвячена підготовці вчителя. Наступні два роки студенти вивчали принципи освіти і професійні дисципліни. Хоча зміни в підготовці вчителів у 50-х рр. були незначними, поняття «вчителі», «коледж» витіснили (замінили) Нормальну школу в 1953 році (Kitchen Julian, Petrarca Diana, 2013/2014).

Істотні зміни в підготовці вчителів відбулися в 60-х роках ХХ ст., коли міністр освіти Вільям Девіс запровадив низку заходів, які глибоко трансформували педагогічну освіту в Онтаріо. Як засвідчує доповідь міністра,

Комітет з підготовки викладачів середніх шкіл (Minister's Committee on the Training of Secondary School Teachers (1962) Report of the Minister's Committee on the Training of Secondary School Teachers. Toronto, ON: Ontario Department of Education), відомий як звіт Паттена, уряд у ці роки відійшов від образу вчителя як передавача знань. «Учасник (освітнього процесу – О.Х.), творча відповідальна особа, яка повинна бути кваліфікованою та вміти долати труднощі навчального процесу в демократичному суспільстві» (с. 17). За результатами цього звіту також розроблено програми підготовки викладачів у таких закладах вищої освіти, як University of Western Ontario and Queens University. У доповіді комітету міністра з підготовки вчителів початкової школи (Minister's Committee on the Training of Elementary School Teachers (1966). Report of the Minister's Committee on the Training of Elementary School Teachers. Toronto, ON: Ontario Department of Education. [MCTEST]), відомої як доповідь МакЛеод, було висловлено думку про те, що однорічна програма з додатковими курсами без відриву від виробництва є неефективною. «Програма для всього коледжу була єдиною та ставала щоразу жорсткішою. Навчальний план доповнювався новими предметами, проте методика викладання ускладнювалася як для однорічного курсу» – заявив МакЛеод у своїй доповіді (MCTEST, 1966, pp.11-12). Необхідно було внести зміни в освітні програми задля досягнення цілей. «Добре сформулювати освітні програми, починаючи від дитячого садка через аспірантуру» (MCTEST, 1966, с. 15).

Звіти керівників органів освіти актуалізували низку змін, що лягли в основу моделі факультетів педагогічної освіти в Онтаріо. Педагогічна освіта переводилася в університети з очікуванням того, що деякі зі здобувачів обирають спеціалізацію відповідного рівня. Для вчителів початкових класів перевага надавалась одночасній освітній програмі: бакалаврат у поєднанні з професійною сертифікацією. Для закладання умов для другого рівня, з огляду на необхідність спеціалізації предметів, провідною була наступність: ступінь бакалавра, після якого йшла професійна програма сертифікації. Як зазначено в доповіді МакЛеода, освітня програма для вчителів початкових класів складала 75 % академічної та 25 % професійної підготовки, яку було легко досягти через трирічну загальну освіту, отримавши диплом бакалавра. Окрім ліберальних чи академічних студій в університеті, майбутні вчителі також вивчали: основи освіти (психологія, філософія та соціологія); навчальний план та навчання викладача-педагога; практику викладання.

Зросли вимоги до актуалізованої професійної практики та особистості вчителя. Для фахівців із науковими ступенями уточнена діяльність, що полягала в такому: «у сферах методології та основ освіти ніщо не може замінити мудрість та розуміння, отримані шляхом успішного педагогічного досвіду у шкільній системі» (MCTES, 1966, с. 44). Збереження зв'язків із класами та дотримання освітніх тенденцій також вважалися

важливими, як і відпустка, час виступу на конференції чи друк публікації у професійних та академічних журналах.

Зміна курсу щодо освітньої політики, про яку повідомляється у звіті МакЛеода, була зафіксована у звіті Холла-Денніса під назвою «Життя та навчання» (Провінційний комітет із цілей освіти у школах Онтаріо (PCAOESO, 1968)). У доповіді зазначено: «Основна увага приділяється тому, як навчитися думати, і менше, ніж ми знаємо і пам'ятаємо. Освіта стає процесом, а не річчю (чимось)» (с. 123) (Stephen, 1988).

Основна увага програми педагогічної освіти, відповідно до основних положень Доповіді Холла-Денніса, полягала в тому, щоб перевести викладання на навчання, з «акцентом на програми, орієнтовані на розвиток дітей» (PCAOESO, с. 130). «Поліпшення в підборі та навчанні вчителів є основою для покращення освіти в Онтаріо», зазначено в доповіді (PCAOESO, с. 129). У доповіді було наголошено на необхідності підготовки більшої кількості вчителів, які будуть відігравати важливу роль для університетів у майбутньому. У доповіді Холла-Денніса (1973 р.) було зазначено, що програма, за якою необхідно було наймати вчителів із меншими повноваженнями, або залучати більшість викладачів загальноосвітніх навчальних закладів, які мали лише два курси професійної підготовки, припиняє своє функціонування. У звіті було критично оцінено традиційні програми як такі, що «засновані на негнучкому графіку, здійсненому традиційним способом, з обмеженими дослідженнями» (PCAOESO, с. 129) під управлінням центрального відомства (PCAOESO, с. 130). У доповіді Холла-Денніса було рекомендовано забезпечити рівність оплати праці та пільг, а також наявність житла для початкової та середньої педагогічної освіти на тих самих факультетах, що вказує на соціально-економічну спрямованість освітньої політики Канади.

Доповідь Холла-Денніса вплинула на послаблення функцій Міністерства освіти, що стало причиною надання університетам повного контролю щодо змісту та якості підготовки вчителів. Його пріоритетом було забезпечення повного визнання вчителя як професії. У доповіді цього державного діяча визначено: «Оскільки педагогічна освіта стає університетською програмою, відповідальність за сертифікацію повинні розподіляти між університетом та викладачами у професійній організації» (PCAOESO, с.133) через запропонований коледж викладачами Онтаріо.

У роках ХХ століття коледж Онтаріо (The Ontario College of Education) був приєднаний до Queens University та University of Western Ontario, у якому було створено різні педагогічні факультети. 1973 року факультет освіти знову став частиною університету Торонто. Протягом цього періоду університетам було передано більше повноважень, а коледж освіти Онтаріо включено до складу університетів. Більшість рекомендованих і викладених вище змін до педагогічної освіти було схвалено та

впроваджено Міністром Девісом. У 1974 році Положенням № 269 визначено педагогічну кваліфікацію, встановлено навчальну програму, розподілено кваліфікації в початкових/молодших, молодших/середніх та старших класах і технологічних коледжах. Цим документом визначено додаткові кваліфікації (курси спеціалістів та курси керівництва). Хоча уряд провінцій все ще контролював сертифікацію вчителя, на практиці випускники університетів проходили циклічне вивчення програм. Децентралізація педагогічної освіти того часу відбувалася в руслі широкої моделі, що дозволила усунути провінційні іспити, а в навчальних планах відвести місце для курсів, що визначалися провінцією.

Масштабні заходи уряду Канади (окремих провінцій) подолали нестачу вчителів середньої школи у 60-х роках ХХ ст. У 70-х роках ХХ ст. підготовку вчителя трансформовано від кар'єри останньої інстанції до суспільного статусу професії з високими стандартами прийому та конкурентною заробітною платою й соціальними гарантіями. Університети значною мірою контролювали педагогічну освіту. Очікування значно зросли щодо навчання, викладання та педагогічної освіти (Kitchen Julian, Petrarca Diana, 2013/2014).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Історичний розвиток Канади пов'язаний із чисельною кількістю реформ у різних сферах, що позитивно вплинули на розвиток освітньої галузі. Розвиток соціально-економічних та демографічних аспектів у Канаді посідають визначальне місце в модернізації педагогічної освіти, підготовки вчителя початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Євтух, В. Б. Ковальчук, О. О. (1991). Українські канадці: проблеми соціально-демографічної інтеграції. *Український історичний журнал*, 8, 64-74 (Evtukh, V. B. Kovalchuk, O. O. (1991). Ukrainian Canadians: Problems of Socio-Demographic Integration. *Ukrainian Historical Magazine*, 8, 64-74).
2. Edmonston, B. (2016). Canada's immigration trends and patterns. *Canadian Studies in Population*, 1-2, 78-116.
3. Early postwar developments Domestic affairs. *Encyclopedia Britannica*. Retrieved from: <https://www.britannica.com/topic/public-education> .
4. Fiorino, A. (1978). Teacher education in Ontario: A history 1843-1976. Toronto, ON: *Commission on Declining School Enrolment in Ontario*, 74.
5. Gordon, T. (1999). *Canadian economic performance at the end of the twentieth century*.
6. Kitchen, J., Petrarca, D. (2013/2014). Teacher Preparation in Ontario: A History. *Teaching & Learning*, 8 (1), 56-71.
7. Mundy, K. (2007). Charting Global Education in Canada's Elementary Schools. *History of Global Education in Canada*, 19-20.
8. Royal Commission on Education in Ontario (1950). *The Hope Commission: Report of the Royal Commission on Education in Ontario*. Toronto, ON: King's Printer, 564.

9. Statistics Canada. *Education, training and learning*. Retrieved from: www.statcan.gc.ca.

10. Stephen, T. (1988). Easton. *Education in Canada*, 173, 24-25.

11. The administration of public education. *Encyclopedia Britannica*. Retrieved from: <https://www.britannica.com/topic/public-education>.

РЕЗЮМЕ

Хомич Оксана. Социально-экономические и демографические факторы подготовки учителя начальной школы Канады (1950–1974 гг.).

В статье рассматриваются социально-экономические, демографические и педагогические факторы, которые влияли на подготовку учителя начальной школы Канады во второй половине XX века (1950–1974 гг.). По окончании Второй мировой войны эмиграция в Канаду очень сильно росла, поскольку эта страна имела большую степень свободы и экономическое процветание по сравнению с Европой. Именно этот фактор обусловил выраженность запросов государства на подготовку молодежи к труду, определял профессиональное педагогическое образование. Освещены влияние образовательной политики правительств провинций на продвижение системы профессионально-педагогической подготовки учителя. Раскрыты педагогические факторы (особенности содержания подготовки).

Ключевые слова: подготовка учителя, социально-экономические, демографические педагогические факторы, уровни подготовки учителя начальной школы, учреждения педагогического образования, учебный процесс, развитие, образовательная политика, программы педагогического образования, образовательные программы.

SUMMARY

Khomych Oksana. Socio-economic and demographic factors in primary school teachers training in Canada (1950–1974).

The article deals with socio-economic and demographic factors that influenced development of Canadian educational sector in the second half of the twentieth century (1950–1974). In the context of addressing difficult issues of reforming education in Ukraine, Canada has a significant interest in teacher education. Demographic and socio-economic changes in the country are inextricably linked with development of the educational sector. After the end of the Second World War, emigration to Canada grew very much, as this country had a great degree of freedom and economic prosperity compared to Europe.

It was in the postwar period that the country began a new phase of industrial development. The economic factor was characterized by an increase in financing. It also determined clarification of the state's requests for young people to work, which determined professional pedagogical education. Comparative analysis suggests that from 1960 to 1974, Canada's funding for education increased significantly: from \$ 1,706 million in 1960 to \$ 11 049 million in 1974 (at different levels of education). Demographic and socio-economic factors have also had a positive impact on development of the educational sector. After all, with increasing population in the country there was a need for quality children's education. In turn, it was necessary to train skilled specialists who would train students. In order to expand development of educational activities in the 1950s, involvement of NGOs and funding began. It was found out that in the 1950s and 60s of the twentieth century there was a significant expansion of universities, and in the 1970s and 80s there was a rapid increase in vocational pedagogical education in colleges funded by the provinces.

The social factor for pedagogical education became apparent after the Second World War, when universities largely recruited teachers from abroad. An example of the province of Ontario, Canada, examines the process of primary school teachers training during 1950–1974. Students with high school diplomas could teach students at school, having received a Temporary Certificate. In order to work as a teacher of primary school, it was necessary to get general education.

Until the 1970s, universities initiated a variety of programs for development of vocational and pedagogical education. For this purpose, international educational centers and international development programs were established.

Key words: *education, Canada, demographic and socio-economic factors, training, teacher, educational process, profession, development.*

УДК 378

Сергій Черкашин

Харківський національний педагогічний
університет ім. Г. С. Сковороди
ORCID ID 0000-0002-4844-3244
DOI 10.24139/2312-5993/2018.07/050-059

INCULCATION OF CORE COMPETENCES AND PROVIDING THE SCIENTIFIC CHARACTER OF UNIVERSITY EDUCATION AS CONDITIONS OF INCREASING COMPETITIVENESS OF GERMAN UNIVERSITIES IN THE GLOBAL EDUCATION MARKET

The process of training in German universities is increasingly characterized by the actual needs of the labour market. Training of young specialists is reduced to the acquisition of knowledge, skills and abilities, useful for the achievement by young professionals of success in the labour market. The presence of graduate's competence, which received the name "employability", does not guarantee the receipt of prestigious work. Employers require young professionals to have a wide scientific horizon, practical work experience and presence of necessary personal qualities. These qualities are based on competences based on special scientific knowledge. Their absence is the result of inferior education received by young specialists; semi-education, which is disastrous not only for the career of a specialist, but also for society itself. The implementation of the program provisions of the Bologna reform led to the formation of professional universities in Germany, which train specialists in the specialties in demand on the global market of educational services. European universities have successfully implemented the first stage of reforms, creating a single European educational space by introducing unified European standards of education. However, the expected qualitative breakthrough in the sphere of European higher education did not occur. German universities, being in conditions of chronic underfunding, are able to produce a sufficiently high-quality, but not unique educational product, while the global market for educational services needs precisely unique products, incl. scientific. To produce such products, the system of higher education and the university science of Germany need their own time rhythm, stability and sufficient level of funding.

The rate for the formation of elite education institutions should not be regarded as universal means of solving the accumulated problems, but, nevertheless, it is an essential step towards creation of scientific clusters. At the very least, the emergence of such scientific