

УДК 371.13:378.22(71)

*В.І. Павлюк, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини*

## **ВПЛИВ ОСВІТНІХ РЕФОРМ У СИСТЕМІ КАНАДСЬКОЇ БАГАТОРІВНЕВОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

В умовах, коли динамічно розвивається і стає відкритішим світовий ринок праці, коли інтенсивно впроваджуються інноваційні технології та підходи до організації виробничого процесу, кожна країна намагається більш оптимально адаптуватися до якісно нових соціально-культурних, економічних та політичних умов власного розвитку шляхом модернізації й оптимізації системи вищої освіти.

Потреба у людських ресурсах з креативним мисленням детермінує реформування системи підготовки вчителя нової генерації. У зв'язку з цим, перед науковцями і практиками постало завдання визначення концептуальних довгострокових стратегій щодо подальшого вдосконалення та розвитку педагогічної освіти.

Канада як багатонаціональна країна акумулює в собі досвід різних націй щодо організації навчального процесу, змісту і методів навчання, який привертає увагу як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників. Канада володіє вагомими педагогічними досягненнями та розвиненою системою професійної підготовки вчителів – багаторівневою системою надання педагогічної освіти. Крім того, канадська науково-педагогічна школа уважно слідкує за світовими освітніми реформами, оцінює їх результативність та можливості запровадження у власну багаторівневу педагогічну освіту з метою підвищення конкурентоспроможності національних педагогічних кадрів.

Тому, вивчення та аналіз досвіду підготовки вчителів у Канаді є важливим

джерелом для визначення стратегічних напрямів розвитку української педагогічної освіти в ХХІ ст.

Загальні проблеми канадської педагогіки досліджували вітчизняні дослідники: Л.В. Булай (система народної освіти Канади), Т.Л. Грищенко (освітянські проблеми в Канаді), В.А. Погребняк (полікультурність канадської освітньої системи), І.С. Руснак (інтеграційні процеси в галузі освіти Канади) та ін. Вищу педагогічну освіту Канади вивчали вітчизняні вчені – Н.В. Видишко, Г.С. Воронка, А.С. Чирва та ін., а також канадські дослідники – І. Даніел, Дж. Келлі, Дж. Лаенз, В. Левін, М. Фуллан та ін. Значний інтерес становлять також роботи, присвячені вивченню різних аспектів професійної підготовки вчителів у Канаді (Л.В. Булай, І.В. Гушлевська, Л.О. Карпинська, М. М. Левченко, М.П. Лещенко, Н.В. Мукач, В.П. Сливка, М.С. Смирнова та ін.).

Проте, проблема підготовки майбутніх канадських учителів у системі багаторівневої педагогічної освіти в умовах стрімких освітніх реформ початку ХХІ ст. і донині залишаються мало дослідженою.

Актуальність дослідження питання впливу освітніх реформ на підготовку майбутніх учителів у системі багаторівневої педагогічної освіти зумовлена необхідністю якнайшвидшої інтеграції України у світовий освітній простір. Процес модернізації системи української вищої освіти, що активізувався на початку ХХІ ст. вимагає, на нашу думку, переосмислення і нових оцінок щодо досвіду організації канадської системи багаторівневої педагогічної освіти, а також упровадження у вітчизняну практику позитивних її аспектів.

У зв'язку з цим, автором статті обрано за *мету* – розкрити сутнісні характеристики сучасних освітніх реформ у системі канадської багаторівневої педагогічної освіти та теоретично обґрунтувати особливості впливу цих реформ на підготовку майбутніх учителів в Канаді.

Інтенсивність процесів реформування вищої педагогічної освіти в світі активізувалися з кінця 70-поч. 80-х рр. ХХ ст., що було детерміноване

необхідністю прискорення реструктуризації педагогічної освіти. Основними каталізаторами, що спричинили реформування системи вищої педагогічної освіти, в Канаді стали: глобалізація освітнього-культурного простору; підвищення вимог ринку праці до якості підготовки майбутніх учителів вищими навчальними закладами; розвиток інноваційних освітніх технологій, посилення процесів децентралізації управління освітою; різке скорочення бюджетних витрат на фінансування закладів вищої освіти. Причому, основним завданням удосконалення багаторівневої педагогічної освіти постало – встановлення гармонійної відповідності між процесом здобуття педагогічної освіти і суспільними потребами у конкурентоспроможних педагогічних кадрах.

Як справедливо зазначають у своїх працях дослідники Л.О. Карпинська [2], А.М. Митяєва [8], Н.В. Муқан [9], *специфіка багаторівневої педагогічної освіти* полягає в наступному:

- студент, починаючи навчання, самостійно орієнтується на перший, другий чи третій рівні освіти. Він повинен чітко уявляти, що перехід на наступний рівень освіти можливий лише за умови опанування попереднім рівнем.

- багаторівнева система дозволяє студентам кожні два роки, досягаючи того чи іншого рівня освіти, продовжити навчання, залежно від бажання й освітніх досягнень, або вийти із системи, отримавши диплом про освіту;

- багаторівнева система дозволяє студентові не лише вибрати рівень оволодіння змістом і закінчити його за визначеним терміном, але й забезпечує право змінити його в ході навчання. З цією метою протягом року для студентів, які наново включаються в певний рівень підготовки, передбачається три фіксовані періоди. Якщо обраний студентом рівень освіти виявився для нього непридатним, складним, то його переводять на більш посильний для нього рівень, і навпаки, якщо студент виявляє високі результати, він переходить на вищий рівень освіти.

Багаторівнева педагогічна підготовка дає можливість студентам отримати базову освіту і обрати напрям зі спеціальності та майбутньої професії.

Яскравим підтвердженням цьому є *функціонування системи багаторівневої педагогічної освіти в Канаді*, основними характеристичними рисами якої є такі положення:

1) Професійну підготовку майбутніх учителів забезпечують: університети (universities), університетські коледжі (university colleges), суспільні коледжі (community colleges) та коледжі системи CEGEP (College d'Etudes Generates et d'Education Professionnelle) Канади.

2) Виділяються такі освітньо-кваліфікаційні рівні здобуття педагогічної освіти: бакалавр, магістр, доктор. Після успішного закінчення освітньо-кваліфікаційного рівня випускнику присуджується науковий ступінь, який відповідає цьому рівню: бакалавр освіти (Bachelor of Education), магістр освіти (Master of Education), доктор освіти (Doctor of Education)

3) Право надавати наукові ступені надано лише університетам. Суспільні коледжі та коледжі системи CEGEP або здійснюють підготовку до вступу до університету, або здійснюють бакалаврську освіту без присудження ступеня. Університети Канади, в тому числі й ті, які мають в своїй структурі педагогічні факультети та педагогічні коледжі, виконують три головні функції: проводять наукові дослідження (викладацька, наукова, творча діяльність коледжів та університетів), навчають студентів (загальнонаукова освіта студентів та їх підготовка до професійної діяльності) й обслуговують потреби всієї країни, розповсюджуючи освіту серед населення.

4) Висока мобільність та портативності навчальних програм курсів. Поширені випадки дозволу початку виконання програми вищих навчальних закладів з початку будь-якого семестру. Оцінювання знань студентів здійснюється в основному за рейтинговою системою: від 0 до 100 балів (прохідний рівень – набрання 60 балів).

5) Процесуальний аспект здобуття педагогічної освіти зображається у вигляді такої формули: 4+2+3, де число 4 означає мінімальний період навчання (в

роках) на першому рівні вищої педагогічної освіти для здобуття ступеня – бакалавр, число 2 – мінімальний період навчання на другому рівні для здобуття ступеня – магістр, а число 3 - період навчання на другому рівні для здобуття наукового ступеня – доктор.

6) Багатомовність та велика різноманітність пропонованих навчальних програм на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні.

7) Навчальний матеріал у програмах компонується із різноманітними науковими теоріями, моделями та численними видами викладання. При цьому забезпечується постійний взаємозв'язок теоретичної і практичної підготовки студентів; педагогічній практиці відводиться не менше 1/6 навчального часу.

8) У канадських університетах майбутнього вчителя розглядають не тільки як носія знань, але й як майбутнього адміністратора.

9) Мало не кожен канадський заклад університетського рівня має власний набір вимог до набору студентів, системи оцінки їх кваліфікацій, вимог до присудження академічних і професійних кваліфікацій (дипломів), які визначаються законами провінцій та переліком дисциплін, знаннями з яких повинен оволодіти студент [13].

Наприкінці ХХ – початок ХХІ ст. у процесі розвитку канадської вищої педагогічної освіти постає на перший план питання щодо необхідності відповідати викликам глобалізаційних трансформацій і полікультурних тенденцій у суспільстві та врахування позитивних моментів запровадження інноваційних процесів в освіті в більшості розвинених країн світу [3]. При цьому під *інноваціями в освіті* – процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану [7].

Визначаючи стратегію реформування багаторівневої педагогічної освіти в Канаді в спектрі світових інноваційних процесів на межі ХХ-ХХІ ст., канадські

науковці та практики обрали орієнтацію на такі процеси [10-12,14]:

- перехід від індивідуального професійного розвитку вчителів до взаємопов'язаного індивідуального, колективного та інституційного розвитку;
- побудова цілісної освітньої системи базується на основі стратегічного планування дій з урахуванням реформаційних пропозицій міністерств освіти провінції, школи, інтересів і можливостей кожного конкретного професіонала (адже недоліком існуючої практики вважають здійснення професійного розвитку вчителів переважно в рамках короткострокових семінарів, тематика діяльності яких не становить єдиної системи, до того ж пов'язаної з планами реформаційних перетворень шкільної та вищої освіти в цілому);
- перехід від навчання в системі теоретичного професійного розвитку вчителів до використання широкої різноманітності форм навчання під час проходження педагогічної практики;
- фокусування уваги не тільки на розвитку загальнопедагогічних умінь, а і на поглибленій фаховій підготовці (введення нових стандартів змісту освіти вимагає від учителів постійної роботи як над опануванням змісту наук, що становлять предмет викладання, так і над методичним його забезпеченням);
- перехід від роботи викладачів вищих педагогічних закладів переважно як інструкторів, до поєднання інструктажу з консультаціями, наданням допомоги вчителям в освоєнні нових ролей, що їх передбачає реформа школи.

У динамічному суспільстві кожна особистість, постійно оцінюючи і усвідомлюючи власні індивідуальні можливості та потреби, бажає отримати шанс для зміни свого першого вибору, а в разі необхідності завершити освіту на одному з її рівнів, тобто отримати диплом про освіту і продовжувати освіту в будь-який інший зручний час (і за бажанням в іншому вищому навчальному закладі). Необхідна була така система педагогічної освіти, яка б дозволяла студентам більш точно визначатися з вибором шляху здобуття освіти не лише на етапі вступу до вищого навчального закладу, а й на етапі отримання певних знань

(прослуховування відповідних курсів, вивчення програм) з різних наукових галузей професійної освіти. Це передбачало надання вищій педагогічній школі широкого освітнього маневру у *підготовці фахівців на підґрунті міждисциплінарного, модульного підходу до організації навчального процесу.*

На тлі зростаючого інформаційного потоку з кінця ХХ ст., у педагогічній освіті актуальною освітньо-реформістською технологією професійної підготовки стала *дистанційна організація навчання.*

Як справедливо відмічають науковці з багатьох країн, саме дистанційне навчання найкращим чином здатне забезпечити можливість багатостороннього діалогу з викладачем та іншими слухачами [6, с.216]. Це сучасна форма освіти, у якій інтегровані елементи всіх видів навчання (очного, вечірнього, заочного) на основі використання новітніх комп'ютерних та телекомунікаційних технологій; цілеспрямоване і методично організоване керівництво навчально-пізнавальною діяльністю і розвитком студентів, які не можуть постійно перебувати у ВНЗ і безпосередньо контактувати з педагогічним персоналом, здійснюється на відстані від освітньої установи.

У канадських університетах дистанційна технологія здобуття педагогічної освіти використовується як у формальній (організованій), так і у неформальній (самоорганізованій) формі. Найоптимальніше оволодіння курсом дистанційної підготовки здійснюється шляхом електронної освіти, через листування та через засоби масової інформації. оскільки при цьому надається можливість багатостороннього діалогу з викладачем та іншими слухачами. Загалом, можна твердити, що Канада на початок ХХІ ст. стала світовим лідером у сфері дистанційного навчання.

Однією з визначальних характеристик третього тисячоліття є глобалізація, під якою розуміють розширення й поглиблення соціальних зв'язків та інститутів у просторі і часі [1]. *Глобалізація в освітній сфері* змінює спосіб життя людини, ставить нові вимоги до її внутрішнього розвитку, спричинює необхідність

формування нового типу особистості – толерантної, відкритої до демократичного спілкування і розвитку в національному і міжнародному вимірах, особистості, яка цінує і розвиває своє інтелектуальне поле та щедро ділиться знаннями з іншими.

Тому, в умовах зростаючої глобалізації освітніх процесів, які, з одного боку, сприяють взаємодії різних культур, відродженню етнокультурних традицій, розширенню міжнародного співробітництва, а з іншого, - певною мірою ведуть до нівелювання культурної самобутності, уніфікації та стандартизації способу життя, особливої актуальності для канадської вищої школи та педагогічної науки набуває *формування полікультурної освіти вчителів*.

Уперше поняття “полікультурна освіта” з’явилося в 1977 р. у Міжнародному педагогічному словнику і трактувалося як “освітня ситуація, коли носій однієї культурної системи вступає в контакт із цінностями іншої чи інших культур, представлених у даному навчальному закладі [13].

У канадському науковому світі під полікультурною педагогічною освітою розуміється процес підготовки майбутнього вчителя до соціальної, політичної, економічної й педагогічної реальностей, у яких вони набуватимуть досвіду діалогу культур різних педагогічних систем з різних країн світу, а не тільки канадських провінцій. У результаті цього процесу особистість майбутнього вчителя має можливість розвивати свою здатність у сприйнятті різних культурно-педагогічних надбань та комфортно почуватися в різних культурних умовах, щоб ефективно сприяти культурній інтеграції в освітньому середовищі та культурному розмаїтті в суспільстві [3, 5].

Адекватність вищої педагогічної освіти культурним очікуванням суспільства вимагає надання системі вищої багаторівневої педагогічної освіти ознак оптимальної гнучкості і динамічності, що дасть змогу чутливо реагувати і на освітні запити кожного індивіда, і на проблеми суспільства в цілому, знаходячи розумний баланс між традиційним академізмом вищої школи та професіоналізмом.



Як справедливо зазначають канадські науковці та практики, реформи, що проводяться в освітній галузі, мають позитивно позначатися і на підготовці вчительських кадрів, передбачаючи вдосконалення цілей, завдань і змісту професійної педагогічної освіти, її організації, строків навчання і технології підготовки майбутніх учителів.

Згідно наукових доробок дослідників більшості країн світу [1,4,7,11,14], супутниками глобалізації в освіті є поширення демократичних цінностей, ідеї самоцінності особи, пріоритету фундаментальних знань.

У науковому просторі Канади напрацьовано широке коло ідей і положень щодо *розвитку професіоналізму вчителя XXI ст.* Дослідження показало, що вони справляють значний вплив на теоретичне забезпечення канадської багаторівневої педагогічної освіти в умовах сучасного стрімко змінного світу і його глобалізаційних впливів.

*Новим вимогам до вчителів*, їх підготовки і діяльності якнайкраще відповідає нова парадигма багаторівневої педагогічної освіти, сконцентрована на професіоналізмі вчителя. Науковий супровід стратегій її утвердження передбачає:

- аналіз професійних ролей, які повинні виконувати вчителі в нових соціокультурних умовах інформаційного суспільства і конкретного національного контексту: політичного, економічного, організаційного, особистісного тощо;

- аналіз професійних функцій і завдань учителів, включаючи передачу знань і досвіду, а також підготовку учнів до навчання упродовж життя (навчання), ціннісне становлення і формування особистостей учнів (виховання), оцінювання навчальних досягнень, педагогічний менеджмент, наукове дослідження, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій тощо;

- аналіз компетентностей, необхідних для виконання нових професійних ролей, функцій і завдань учителів;

- розробка (обґрунтування) моделей педагогічної освіти і підготовки вчителів, які адаптовані до нових соціокультурних умов і забезпечують формування

необхідних компетентностей;

– орієнтація програм педагогічної освіти на нові завдання педагогічної діяльності в умовах інформаційного суспільства.

Варто звернути увагу, що система канадської багаторівневої педагогічної освіти, яка надається в університетах, спрямована на формування вчителя-майстра [2,с.35].

Питання підготовки висококваліфікованого вчителя і шляхи формування майстерності майбутніх учителів часто порушуються у різних канадських нормативно-правових актах, на конференціях із педагогічних проблем тощо. Наприклад, Рада міністрів освіти Канади (Council of Ministers of Education Canada) у 1996 році визначила, що вчителі повинні володіти цілим комплексом умінь та навичок, які потрібно точніше визначити і вони стануть безцінним інструментом у процесі підготовки педагогів, укладанні навчальних курсів і оцінюванні результатів навчання (Council of Ministers of Education Canada (1996 р.)).

Характерною тенденцією розвитку канадської багаторівневої педагогічної освіти на кінець ХХ ст. стало те, що на основі зазначених у структурі теоретичних знань, якими повинен володіти вчитель-майстер, уряд із питань освіти розробляє *стандарты майстерного викладання*, тобто впроваджує теорію в практику. На базі цих стандартів кожен університет складає свої навчальні програми для різних ступенів: бакалавра, магістра і доктора.

У цьому напрямку найбільшого успіху досягла канадська провінція Альберта. Уряд Альберти 13 червня 1997 р., оголосив, що ця провінція перша в Канаді ввела стандарт якості викладання (Teaching Quality Standard) [13]. Запровадження нового стандарту якості освіти у вищих навчальних закладах (зокрема, в університетах) спрямоване на збільшення кількості висококваліфікованих учителів і збільшення кількості програм професійного розвитку. Останнє можливе лише в рамках багаторівневої педагогічної освіти.

Таким чином, структурування змісту вищої педагогічної освіти в Канаді спрямовується на підготовку вчителя-професіонала і здійснюється на науковому підґрунті, забезпечується використанням надбань філософії освіти, конкретизацією предметної суті педагогічної науки, розкриттям особливостей навчально-освітнього процесу в школі, коледжі, університеті та специфікою вивчення предметів з окремих галузей освіти.

Підтвердженням цієї позиції є результати дослідження Н.В.Муқан. Згідно них зміст канадської педагогічної освіти (з відповідних спеціальностей для різних освітньо-кваліфікаційних рівнів) визначається галузевими стандартами професійної педагогічної освіти та стандартами вищої освіти Канади і, виходячи з їх особливостей, передбачає фундаментальну, психолого-педагогічну, методичну, інформаційно-технологічну, практичну і соціально-гуманітарну підготовку педагогічних і науково-педагогічних працівників [9, с.120].

Фундаментальні зміни, привнесені в систему європейської вищої освіти в рамках Болонського процесу наприкінці ХХ-початку ХХІ ст., супроводжуються яскравими прикладами для розуміння їх впливів і перспектив для канадських університетів [15].

*Гармонізація вищої освіти Канади відповідно до вимог єдиного простору вищої освіти*, запровадженого в Європі, її розвиток здійснюватиметься за певними напрямками. Насамперед, *пріоритетне запровадження інноваційних досягнень освіти і науки*. Адже відомо, що саме інноваційний шлях розвитку суспільства можна забезпечити, сформувавши покоління людей, які мислять та працюють повному. Як наслідок основна увага приділятиметься загальному розвитку особистості, її культурологічній і комунікативній підготовленості, здатності самостійно здобувати і розвивати знання, формувати інформаційні та соціальні навички.

Визнано важливим також *забезпечення соціального контексту вищої освіти*, що дасть можливість випускникам вищих навчальних закладів формувати

успішну професійну кар'єру на принципах соціальної справедливості, відповідальності, загальнолюдських цінностей.

Ніколи ще проблема якості вищої освіти як в Європі, так і в Канаді не мала такого важливого ідеологічного, соціального, економічного значення, як сьогодні. *Висунення проблеми якості освіти* на перший план визначається низкою об'єктивних чинників: по-перше, від якості людських ресурсів залежить рівень розвитку країни та її глобальної економічної конкурентоспроможності; по-друге, якість освіти набуває все більшого значення в забезпеченні конкурентоспроможності випускників вищої школи на ринку праці.

Зазначимо, що в Асоціації канадських університетів (AUCC) не має одностайної думки щодо слідування за Болонським процесом [15]. Це питання поки що постійно вивчається, але інтерес до Болонського процесу продовжує невпинно зростати серед все більшого числа канадських вищих навчальних закладів.

При цьому канадські університети впроваджують у навчальний процес лише окремі елементи Болонської моделі вищої освіти, які на їх погляд є найбільш корисними. Зокрема, деякі канадські університети почали застосовувати в себе європейську систему кредитів (ECTS) в рамках обміну з європейськими партнерами через посередництво міжнародної організації - Ініціативи академічної міжнародної мобільності студентів і викладачів (RHDS). Деякі канадські університети переглядають свою політику тривалості підготовки бакалаврів після оцінювання можливості визнання бакалаврату 3-х років навчання згідно з умовами Болонського процесу. Інші канадські університети проявляють заінтересованість у створенні Додатку до диплома, що надаватиметься після успішного закінчення студентом кожного з рівнів (циклів) навчання згідно Болонської моделі вищої освіти.

На початку 2008 року члени постійного консультативного Комітету міжнародних зв'язків (CCPRI) обговорювали останні результати просування

Болонського процесу поза Європою і визначили наступні *три пріоритети* для розвитку взаємодії і співпраці канадської вищої освіти з європейською в спектрі Болонського процесу, а саме: набір іноземних студентів; прийняття до вищих циклів та оцінювання основних компетенцій; мобільність студентів.

Загалом, *концептуальними засадами удосконалення моделі канадської багаторівневої педагогічної освіти в спектрі освітніх реформ XXI ст. є:*

- глобалізація освітніх процесів;
- інтернаціоналізація системи вищої освіти, толерантність підходів до способу здобуття освітнього ступеня;
- адекватність вищої педагогічної освіти очікуванням суспільства та вимогам ринку;
- фундаменталізація вищої педагогічної освіти;
- гуманістичність та демократизація організації підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів на кожному освітньо-кваліфікаційному рівні (бакалавр, магістр, доктор).

При цьому, основоположними принципами у підготовці майбутніх учителів у умовах багаторівневої педагогічної освіти в Канаді обрано такі принципи: системності, варіативності, інтегративності, полікультурності, доступності та мобільності, гнучкості та динамічності освітніх послуг, професіоналізму та конкурентоспроможності.

Особливостями реформування змісту професійної підготовки майбутніх учителів в умовах канадської багаторівневої педагогічної освіти в спектрі світових освітніх інновацій XXI ст. є:

- високий ступінь ініціації науково-прикладних технологій, які використовуються у вищих навчальних закладах;
- постійне інтегрування модернізованої наукової інформації до змісту навчальних курсів і програм;
- застосування методів наукових досліджень у процесі розкриття, аналізу

проблеми у структурі курсів і програм;

– залучення студентів бакалаврату і магістратури до виконання програм наукових досліджень;

– підготовка практично-наукових проектів прикладного характеру слухачами магістратури;

– урахування вимог педагогічної практики до розвитку креативних, дослідницьких умінь у студентів бакалаврату і магістратури;

– імплементація науково-комерційних проектів.

Водночас зазначимо, що освітні реформи є досить складними і багатовимірними процесами освітніх змін, у яких кожна національна освітня система проходить свій неповторний шлях і тут важливим є критичний аналіз та врахування усіх можливих здобутків і недоліків при втіленні будь-якої з цих реформ.

Тому перспективами подальших досліджень у даному плані є виділення шляхів та розроблення методики впровадження позитивного досвіду підготовки майбутніх учителів у системі канадської багаторівневої педагогічної освіти в контексті сучасних освітніх реформ у систему вищої вітчизняної педагогічної освіти.

## Література

1. **Зарівна Оксана.** Глобалізаційні виклики епохи: потреба в толерантності / Оксана Зарівна // Вища освіта України. – 2007. – № 4. – С.84-87.

2. **Карпинська Л.О.** Формування професійної майстерності майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти Канади: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Карпинська Лілія Олексіївна. – Одеса, 2005. – 194 с.

3. **Келли Дж.** Образование в Канаде: современное состояние и тенденции развития / Келли Дж., Данко Р., Корзинский Е. // Педагогика – 2000. – №1.–С.93–

100.

4. **Корсак К. В.** Глобальні процеси і гуманітаризована освіта: західні та українські підходи / Констянтин Віталійович Корсак // Вища освіта України у національному і глобальному контекстах. – Яготин, 2005. – С.6–16.

5. **Лаєнз Джон.** Система професійної підготовки вчителів у Канаді / *Джон Лаєнз* // Освіта і управління.–1997.–т.1.– ч.4– С.163-169.

6. **Овчарук О. В.** Розвиток дистанційного навчання та становлення систем відкритої освіти в світі : сучасні тенденції / Оксана Василівна Овчарук // Проблеми сучасної педагогічної освіти. – Ялта, 2007. – Вип. 13. – Ч. 1. – С. 219–228.

7. **Сбруєва А. А.** Ідеології освітніх реформ кінця ХХ-початку ХХІ ст.: конвергентні тенденції / Аліна Анатоліївна Сбруєва // Гуманітарні науки. – 2003. – № 2. – С.11-16.

8. **Митяєва А. М.** Содержание многоуровневого высшего образования в условиях реализации компетентностной модели / А. М. Митяева // Педагогика. – 2008. – № 8. – С. 57–64.

9. **Мукан Н. В.** Система професійної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Канади / Н. В. Мукан / Національний ун-т “Львівська політехніка”. – Л. : НУ “Львівська політехніка”, 2006. – 140 с.

10. **Earl L.** A bold venture in school reform. – Toronto (Canada): OISE/UT, 2001.– 15 p. URL: – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.learning.gov.ab.ca//K12/special/aisi/esse/>

11. **Billingsley B.S.** General education teachers’ interest in special education teaching : Deterrents, incentives and training needed / Billingsley B.S. & Cross L.H. // Teaching Education and Special Education. – 1991. - № 14 (3). – P.162-168.

12. **Blanton W.E.** The fifth dimension : Application of cultural Historical activity theory, inquiry-based learning, computers and telecommunications to change

prospective teachers' preconceptions / Blanton W.E., Simmons E. & Warner M. // Journal of Educational Computing Research. – 2001. - № 24 (4). – P.435.

13. **Education** in Canada. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.infocan.gc.ca/facts/educ\\_e.html](http://www.infocan.gc.ca/facts/educ_e.html)

14. **Levin B.** The lessons of international education reform / Levin B. // Journal of Education Policy. – 1997. – №12(4). – P. 253–266.

15. **Le Processus** de Bologne et ses repercussions pour les universités canadiennes. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.aucc.ca/events/2009/int\\_mtgs/bologna\\_f.html](http://www.aucc.ca/events/2009/int_mtgs/bologna_f.html).

Павлюк В.І.

Вплив освітніх реформ у системі канадської багаторівневої педагогічної освіти на підготовку майбутніх учителів

15

Стаття присвячена розкриттю сутнісних характеристик сучасних освітніх реформ у системі канадської багаторівневої педагогічної освіти. Теоретично обґрунтовано особливості впливу цих реформ на підготовку майбутніх учителів в Канаді.

*Ключові слова:* освітні реформи, багаторівнева педагогічна освіта, підготовка учителів у Канаді.

Павлюк В.И.

Влияние образовательных реформ в системе канадского многоуровневого педагогического образования на подготовку будущих учителей.

Статья посвящена раскрытию сущностных характеристик современных образовательных реформ в системе канадского многоуровневого педагогического образования. Теоретически обоснованы особенности влияния этих реформ на подготовку будущих учителей в Канаде.

*Ключевые слова:* образовательные реформы, многоуровневое педагогическое образование, подготовка учителей в Канаде.

Pavliyk V.I.

The influence of educational reforms in the Canadian pedagogic education for training of the future teachers system.

The article is devoted to the essence of essential characteristics of modern educational reforms in the Canadian pedagogic education for training of the future teachers system. It gives the theoretical background for the peculiarities of influence of



these reforms on the training of the future teachers in Canada.

*Key words:* educational reforms, multilevel pedagogical education, training of teachers in Canada.