Document. Online
Колєсніков Руслан Олексійович
Підпис
2869812179
660-499-29-11

1827383106416548

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРЬКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

КОЛЄСНІКОВ РУСЛАН ОЛЕКСІЙОВИЧ

УДК 37.091.12(71):004.738.5]-043.86(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

«ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК УЧИТЕЛІВ ШКІЛ КАНАДИ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ»

011 Освітні, педагогічні науки
01 Освіта / Педагогіка

Науковий керівник - Бельмаз Ярослава Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Р. О. Колєсніков

Харків – 2024

18273831064165 48

АНОТАЦІЯ

Колєсніков Р. О. **Професійний розвиток учителів шкіл Канади умовах інформатизації освіти. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки. – Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Харків, 2024.

У дисертації на основі аналізу наукової літератури та дослідження нормативних матеріалів доведено, що професійний розвиток учителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти є комплексним процесом, що включає оновлення знань, розвиток нових навичок та адаптацію до сучасних технологій і методик навчання. Цей процес демонструє систему вимог суспільства до педагогів, що закладені в освітніх стандартах та практичному досвіді Канади.

Дослідження розкриває історичний розвиток педагогічної освіти в Канаді, аналізує систему безперервної освіти педагогів та розглядає поняття «професійний розвиток» в працях канадських учених. Висвітлюються вимоги до сучасного канадського педагога, види і форми професійного розвитку педагогів, а також змістове наповнення професійного розвитку в умовах інформатизації освіти. Визначено позитивні аспекти канадського досвіду, що можуть бути адаптовані та застосовані в українському контексті для підвищення якості освіти та розвитку інноваційних підходів у навчанні.

Сучасний освітній контекст характеризується стрімкими змінами уявлень про сутність та цілі освіти, що вимагає постійного професійного розвитку педагогів. Інноваційні процеси, уніфікація національних освітніх стандартів, оновлення соціальних вимог до системи підготовки фахівців та їх готовність до розвитку визначають актуальність дослідження професійного розвитку вчителів. Педагогічна професія потребує постійної творчої готовності та пошуку оптимальних рішень у професійних ситуаціях. У цьому

18273831064165548

контексті вивчення канадського досвіду є важливим для адаптації найкращих практик в Україні.

Перший розділ присвячено теоретичним аспектам професійного розвитку учителів в Канаді. Детально проаналізовано історичний розвиток педагогічної освіти, що включає формування державної підтримки та удосконалення освітніх програм. Зокрема, досліджено перехід від традиційних методів до сучасних інтерактивних підходів, спрямованих на розвиток критичного мислення та творчих здібностей вчителів. Це включає аналіз еволюції системи педагогічної освіти від її зародження до сучасного стану, що охоплює різні етапи реформ та інновацій в освітній сфері Канади.

Досліджено багаторівневу систему неперервної освіти педагога, яка включає різноманітні форми підвищення кваліфікації, від короткотермінових курсів до магістерських програм. Особлива увага приділяється саморозвитку та самонавчанню вчителів, а також їхньому професійному розвитку протягом всього кар'єрного шляху. Це дозволяє вчителям постійно вдосконалювати свої знання та навички, що сприяє їхній ефективній роботі в умовах швидко змінюваного освітнього середовища.

Канадські вчені трактують професійний розвиток як комплексний процес, який включає оновлення знань, розвиток нових навичок та вмінь, а також адаптацію до нових технологій та методик навчання. У роботі аналізуються основні теоретичні підходи до професійного розвитку, що включають розвиток лідерських якостей та здатності до інноваційної діяльності.

У другому розділі дисертації розглядаються особливості реалізації професійного розвитку учителів шкіл в Канаді в умовах інформатизації освіти. [172] Розкриті вимоги до сучасного канадського педагога в умовах інформатизації освіти. Інформатизація освіти висуває нові вимоги до педагогів, включаючи володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, здатність до адаптації в умовах швидких змін та вміння працювати в інтерактивному та онлайн-середовищі. Сучасний канадський

18273831064165 48

педагог повинен бути гнучким, інноваційним та готовим до постійного професійного розвитку.

У роботі проаналізовано види та форми професійного розвитку учителів шкіл у Канаді в умовах інформатизації освіти. У Канаді використовуються різноманітні форми професійного розвитку педагогів, включаючи семінари, вебінари, онлайн-курси, професійні спільноти, а також індивідуальні програми розвитку. Значна увага приділяється менторству та наставництву, що сприяє ефективному обміну досвідом та знаннями між педагогами.

Також у дисертації досліджується змістове наповнення професійного розвитку учителів шкіл в Канаді в умовах інформатизації освіти. [172]. Зміст професійного розвитку включає не лише технічні навички володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, але й розвиток педагогічних компетенцій, методичних знань та навичок управління класом в умовах інтерактивного навчання. Важливим є також розвиток навичок критичного мислення та творчого підходу до навчання.

У дисертаційному дослідженні визначено можливості використання досвіду Канади щодо професійного розвитку учителів в умовах інформатизації освіти в Україні. Досвід Канади в сфері професійного розвитку вчителів може бути успішно адаптований та застосований в українському контексті. Це стосується впровадження системи неперервної освіти, розвитку менторських програм та професійних спільнот, а також активного використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі. Запропоновано конкретні рекомендації щодо адаптації канадського досвіду до українських реалій для підвищення якості освіти та сприяння інноваційному підходу до навчання.

На основі проведеного дослідження зроблено висновок про значні перспективи використання канадського досвіду для покращення професійного розвитку українських педагогів в умовах інформатизації освіти. Це сприятиме підвищенню якості освіти та розвитку інноваційних

підходів у навчанні. Визначено, що адаптація позитивних аспектів канадської системи професійного розвитку вчителів до українських реалій може забезпечити ефективну підготовку педагогів до роботи в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягає в тому, що:

– *вперше* у вітчизняній педагогіці зроблено комплексний аналіз професійного розвитку вчителів шкіл Канади в контексті інформатизації освіти;

– *уточнено* поняття «професійний розвиток» в працях канадських учених, вимоги до сучасного канадського педагога в умовах інформатизації освіти;

– *удосконалено* знання про види, форми та змістовне наповнення професійного розвитку педагогів у Канаді в умовах інформатизації освіти;

– *у науковий обіг* української професійної педагогіки *вводиться* значна кількість нових фактів, теоретичних ідей, які базуються на вивченні оригінальних наукових джерел Канади щодо професійного розвитку вчителів шкіл в умовах інформатизації освіти.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що його положення, результати й висновки формують систематизовану картину сучасного стану професійного розвитку вчителів у Канаді в умовах інформатизації освіти та сприяють осмисленню, узагальненню й упровадженню в практику сучасної освітньої системи України передових ідей досвіду розвинутих країн світу в процесі вдосконалення професійного розвитку вчителів.

Здобуті результати можуть бути застосовані в дослідженнях з теорії та історії педагогіки, філософії освіти, порівняльної педагогіки, педагогіки вищої школи, а також у розробці концептуальних та нормативних документів з питань безперервної освіти в цілому та професійного розвитку вчителів зокрема. Ці результати можуть використовуватись під час викладання педагогічних дисциплін у підготовці майбутніх педагогів та в системі

18273831064165548

підвищення кваліфікації педагогічних працівників, у створенні професійної навчально-методичної літератури, спеціальних курсів і навчальних програм для здобувачів освіти закладів вищої освіти педагогічного профілю. Матеріали дослідження сприятимуть подальшому реформуванню системи безперервної педагогічної освіти в Україні та стануть основою для перспективних досліджень з теорії та історії педагогіки і педагогічної освіти.

Ключові слова: професійний розвиток, інформатизація освіти, канадський досвід, педагогічна освіта, неперервна освіта, інформаційно-комунікаційні технології, менторські програми, методичні знання, педагогічні компетенції, інноваційні підходи.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дослідження:

1. **Колєсніков Р. О.** Розвиток педагогічної освіти в Канаді. *Іноваційна педагогіка.* 2023. № 66. С. 142–145. DOI https://doi.org/10.32782/2663- 6085/2023/66.30

2. **Колєсніков Р. О.** Характеристики сучасного вчителя в Канаді: професійні та особистісні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 89. С. 68–72. DOI https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.89.13

3. **Колєсніков Р. О.** Система безперервної освіти педагога в Канаді. *Людинознавчі студії. Сер. : Педагогіка*. 2024. № 18(50). С. 17–23. DOI https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.2

4. **Колєсніков Р. О.** Змістовий аспект професійного розвитку вчителів шкіл у Канаді в епоху інформатизації освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2023. № 81. С. 159–169. DOI https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-81-151-161

5. **Колєсніков Р. О.** Еволюція професійного розвитку вчителів у Канаді: нові горизонти в умовах інформаційних технологій в освіті.

1827383106416548

Академічні студії. Сер. : Педагогіка. 2024. Вип. 1. С. 102–108. DOI https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.1.16

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

1. Колєсніков Р. О. Інформатизація педагогічної освіти України як виклик сьогодення. *Розвиток національної педагогічної освіти у подіях і персоналіях: особливості, здобутки та перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 19 листоп. 2020 р. / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2020. С. 176–179.

2. Koliesnikov R. O. Innovative methods of teaching foreign languages modern look. *Philological sciences, intercultural communication and translation studies: theoretical and practical aspects*: International scientific and practical conference, (Venice, February 26-27, 2021). Venice, 2021. P. 142–146.

3. Колєсніков Р. О. Цифрові системи управління навчанням: сучасний огляд. *Від науки до практики: науково-методичні аспекти якості освіти:* матеріали регіон. наук.-практ. конф., 29 квіт. 2021 р. / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків: ФОП Петров В. В., 2021. С. 121–126.

4. Колєсніков Р. О. Сучасна канадська вища педагогічна освіта та тенденції розвитку. *Запровадження інноваційних освітніх практик як засіб підвищення якості національної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. м. Харків, 29 листоп. 2022 р. / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків. 2022. С. 75–80.

5. Колєсніков Р. О. Англійська мова як засіб спілкування. *Мова й література у проекції різних наукових парадигм* : матеріали Всеукр. студентсько-викладацької наук.-практ. конф., м. Полтава, 21 квіт. 2023 р. Полтава, 2023. С. 58–64.

6. Колєсніков Р. О. Розробка механізму управління інноваційною діяльністю закладу вищої освіти. *Соціокультурні та психолого-педагогічні аспекти організації освітньо-розвиткового простору в сучасному закл*

18273831064165548

освіти : матеріали Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф., м. Харків, 23 трав. 2023 р. / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2023.

SUMMARY

Koliesnikov R. **Professional development of Canadian school teachers in the conditions of informatization of education. Qualifying scientific work on manuscript rights.**

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in specialty 011 – Educational, pedagogical sciences. – Municipal establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council, Ministry of Education and Science of Ukraine, Kharkiv, 2024

The dissertation, based on the analysis of scientific literature and the study of normative materials, proves that the professional development of Canadian school teachers in the context of informatization of education is a complex process that includes updating knowledge, developing new skills, and adapting to modern technologies and teaching methods. This process demonstrates the system of society's requirements for teachers, which are embedded in the educational standards and practical experience of Canada.

The study reveals the historical development of teacher education in Canada, analyses the system of continuous education of teachers and examines the concept of «professional development» in the works of Canadian scientists. The requirements for a modern Canadian teacher, the types and forms of professional development of teachers, as well as the content of professional development in the conditions of informatization of education are highlighted. The positive aspects of the Canadian experience that can be adapted and applied in the Ukrainian context to improve the quality of education and develop innovative approaches in education are identified.

The modern educational context is characterized by rapid changes in ideas about the essence and goals of education, which requires constant professional

18273831064165 48

development of teachers. Innovative processes, unification of national educational standards, renewal of social requirements for the system of training specialists and their readiness for development determine the relevance of research on the professional development of teachers. The teaching profession requires constant creative readiness and the search for optimal solutions in professional situations. In this context, studying the Canadian experience is important for adapting the best practices in Ukraine.

The first chapter deals with theoretical aspects of teacher professional development in Canada. The historical development of pedagogical education, which includes the formation of state support and improvement of educational programs, is analyzed in detail. In particular, the transition from traditional methods to modern interactive approaches aimed at developing teachers' critical thinking and creative abilities was investigated. This includes an analysis of the evolution of the teacher education system from its inception to its present state, covering the various stages of reform and innovation in Canadian education.

This work analyzes the system of continuous education of teachers in Canada. A multi-level system has been studied, which includes various forms of professional development, from short-term courses to master's programs. Special attention is paid to the self-development and self-learning of teachers, as well as their professional development throughout the entire career path. This allows teachers to constantly improve their knowledge and skills, which contributes to their effective work in the conditions of a rapidly changing educational environment.

Canadian scientists interpret professional development as a complex process that includes updating knowledge, developing new skills and abilities, as well as adapting to new technologies and teaching methods. The work analyzes the main theoretical approaches to professional development, including the development of leadership qualities and the ability to innovate.

In the second chapter of the dissertation, the peculiarities of implementing professional development of school teachers in Canada in the context of

1827383106416548

informatisation of education are considered. The requirements for a modern Canadian teacher in the conditions of informatization of education were revealed. Informatization of education puts forward new requirements for teachers, including the possession of information and communication technologies, the ability to adapt in conditions of rapid changes and the ability to work in an interactive and online environment. A modern Canadian teacher must be flexible, innovative and ready for continuous professional development.

The paper analyzes the types and forms of professional development of school teachers in Canada under the conditions of informatization of education. In Canada, various forms of professional development for teachers are used, including seminars, webinars, online courses, professional communities, and individual development programs. Considerable attention is paid to mentoring and mentoring, which contributes to the effective exchange of experience and knowledge between teachers.

This dissertation also examines the content of the professional development of school teachers in Canada in the context of informatization of education. The content of professional development includes not only the technical skills of information and communication technologies, but also the development of pedagogical competences, methodical knowledge and classroom management skills in the conditions of interactive learning. It is also important to develop critical thinking skills and a creative approach to learning.

The possibilities of using experience are defined in the dissertation research in Canada regarding the professional development of teachers in the conditions of informatization of education in Ukraine. Canada's experience in the field of professional development of teachers can be successfully adapted and applied in the Ukrainian context. This concerns the implementation of the continuous education system, the development of mentoring programs and professional communities, as well as the active use of information and communication technologies in the educational process. Specific recommendations are offered f

adapting the Canadian experience to Ukrainian realities in order to improve the quality of education and promote an innovative approach to education.

On the basis of the conducted research, a conclusion was made about the significant prospects of using Canadian experience to improve the professional development of Ukrainian teachers in the conditions of informatization of education. This will contribute to the improvement of the quality of education and the development of innovative approaches in education. It was determined that the adaptation of the positive aspects of the Canadian system of professional development of teachers to Ukrainian realities can provide effective training of teachers to work in the conditions of the modern information society.

The scientific novelty and theoretical significance of the research is that:

– for the first time in domestic pedagogy, a comprehensive analysis of the professional development of Canadian school teachers in the context of informatization of education was conducted;

– the concept of "professional development" in the works of Canadian scientists, requirements for a modern Canadian teacher in the context of informatisation of education were clarified;

– the knowledge about the types, forms and content of professional development of teachers in Canada in the context of education informatisation were improved;

– a significant number of new facts, theoretical ideas based on the study of original Canadian scientific sources on the professional development of school teachers in the context of informatisation of education were introduced into the scientific circulation of Ukrainian professional pedagogy.

The practical significance of the study is that its provisions, results and conclusions form a systematized overview of the current state of professional development of teachers in Canada in the context of informatization of education and contribute to the understanding, generalization and implementation of the advanced ideas of the experience of developed countries in the process of

improvement into the practice of the modern educational system of Ukraine professional development of teachers.

The obtained results can be used in research on the theory and history of pedagogy, philosophy of education, comparative pedagogy, higher school pedagogy, in the development of conceptual and normative documents on the problems of continuous education in general and professional development of teachers in particular, in the process of teaching pedagogical disciplines during the preparation of future teachers and in the system of improving the qualifications of pedagogical staff, in the course of developing professional educational and methodological literature, special courses and educational programmes aimed at students of higher educational institutions of pedagogical profile. The research materials will contribute to the further reform of the system of continuous pedagogical education in Ukraine, will serve as a basis for perspective research on the theory and history of pedagogy and pedagogical education.

Keywords: professional development, informatization of education, Canadian experience, pedagogical education, continuous education, information and communication technologies, mentoring programmes, methodical knowledge, pedagogical competences, innovative approaches.

LIST OF PUBLICATIONS OF APPLICANT ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

Scientific works in which the main results of the study were published:

1. **Koliesnikov R. O**. Development of pedagogical education in Canada. Innovative pedagogy. 2023. No. 66. C. 142–145. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/66.30

2. **Koliesnikov R. O**. Characteristics of a modern teacher in Canada: professional and personal. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools.* 2023. No. 89. C. 68–72. DOI https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.89.13

3. **Koliesnikov R. O**. System of continuous teacher education in Canada. *Humanities studies. «Pedagogy» series*. 2024. No. 18(50). C. 17–23. DOI https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.2

4. **Koliesnikov R.O**. Content aspect of professional development of school teachers in Canada in the era of informatization of education. *Problems of engineering and pedagogical education*. 2023. No. 81. C. 159–169. DOI https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-81-151-161

5. **Koliesnikov R. O**. Evolution of professional development of teachers in Canada: new horizons in the conditions of information technologies in education. *Academic studies. «Pedagogy» series*. 2024. Issue 1. P. 102–108. DOI https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.1.16

Scientific works which certifying the approval of the dissertation materials:

1. Koliesnikov R. O. Informatization of pedagogical education of Ukraine as a challenge of today. *Development of national pedagogical education in events and personalities: features, achievements and prospects*: materials of the All-Ukrainian. science and practice conference, November 19 2020 / Commun. closing «Kharkiv. humanitarian.-pedagogue Acad.» Kharkiv. regional council Kharkiv, 2020. P. 176–179.

2. Koliesnikov R. O. Innovative methods of teaching foreign languages modern look. *Philological sciences, intercultural communication and translation studies: theoretical and practical aspects*: International scientific and practical conference, (Venice, February 26-27, 2021). Venice, 2021. P. 142–146.

3. Koliesnikov R. O. Digital learning management systems: a modern review. *From science to practice: scientific and methodological aspects of the quality of education*: materials of the region. science and practice conference, April 29 2021 / Commun. closing «Kharkiv. humanitarian.-pedagogue Acad.» Kharkiv. regional council Kharkiv: FOP Petrov V. V., 2021. P. 121–126.

4. Koliesnikov R. O. Modern Canadian higher pedagogical educat and development trends. *Introduction of innovative educational practices as a*

means of improving the quality of national education: materials of Vseukr. science and practice online conf. Kharkiv, November 29. 2022 / Commun. closing «Kharkiv. humanitarian.-pedagogue Acad.» Kharkiv. regional council Kharkiv. 2022. P. 75–80.

5. Koliesnikov R. O. English as a means of communication. *Language and literature in the projection of different scientific paradigms*: materials of Vseukr. of student-teaching science and practice. conference, Poltava, April 21. 2023. Poltava, 2023. P. 58–64.

6. Koliesnikov R. O. Development of a mechanism for managing innovative activities of a higher education institution. *Sociocultural and psychological and pedagogical aspects of the organization of educational and developmental space in a modern educational institution*: materials of the International. science and practice online conference, Kharkiv, May 23 2023 / Commun. closing «Kharkiv. humanitarian.-pedagogue Acad.» Kharkiv. regional council Kharkiv, 2023.

1827383106416548

ЗМІСТ

ВСТУП 17

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ УЧИТЕЛІВ В КАНАДІ 28

1.1. Становлення та розвиток педагогічної освіти Канади 28

1.2. Система неперервної освіти педагога Канади 55

1.3. Поняття «професійний розвиток» в працях канадських учених 64

Висновки до першого розділу 76

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ УЧИТЕЛІВ ШКІЛ В КАНАДІ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ ... 78

2.1. Вимоги до сучасного канадського педагога в умовах інформатизації освіти 78

2.2.Види та форми професійного розвитку учителів шкіл в Канаді в умовах інформатизації освіти 97

2.3. Змістове наповнення професійного розвитку учителів шкіл в Канаді в умовах інформатизації освіти 130

2.4. Використання досвіду Канади щодо професійного розвитку учителів в умовах інформатизації освіти України 143

Висновки до другого розділу 158

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ 162

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 167

ДОДАТКИ 190

18273831064165548

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ІКТ – Інформаційно-комунікаційні технології

ЗВО – Заклад вищої освіти

КГПА – Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради

НДР – Науково-дослідна робота

НАПН України - Національна академія педагогічних наук України

ПІП – Професійна інформаційна підготовка

СПС – Система професійної самоосвіти

КПК – Курси підвищення кваліфікації

ТМІ – Теоретико-методологічні ідеї

КР – Контрольні роботи

РМО – Регіональне методичне об'єднання

МОН України – Міністерство освіти і науки України

ЕЗ – Електронний зошит

МЕП – Модель електронного підручника

НАШ – Національний архів шкільної документації

СДН – Система дистанційного навчання

ВНС – Віртуальна навчальна система

ПЗ – Програмне забезпечення

УМК – Учбово-методичний комплекс

ОЕСР – - Організація економічного співробітництва та розвитку

ООН – Організація Об'єднаних Націй

ЮНЕСКО – Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури

ДН – Дистанційне навчання

СР– Самостійна робота

ПП – Педагогічна практика

1827383106416548

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний освітній контекст характеризується процесами, які пов’язані зі зміною уявлень про сутність та цілі освіти, яка стрімко розвивається. Інноваційні процеси, уніфікація національних освітніх стандартів, оновлення соціальних вимог до системи підготовки фахівців та їх готовності до розвитку та підготовки – все це впливає на професійний розвиток педагогів.

Педагогічна професія вимагає постійної творчої готовності, пошуку нестандартних, і в той же час оптимальних рішень професійних ситуацій. У свою чергу, це виправдовує поглиблене вивчення функцій педагогічної освіти, стратегій її розвитку та вибору ролі в економічному та соціальному прогресі як об’єктивна закономірність.

Більшість освітян вважають, що отримання професії вчителя в закладі вищої освіти – це лише початковий етап. Важливу роль у формуванні спеціаліста відіграє подальший професійний розвиток, який може бути як формальним (курси підвищення кваліфікації, семінари, дослідницька діяльність, наставництво тощо), так і неформальним (вивчення спеціалізованої літератури, перегляд освітніх програм, обмін досвідом з колегами тощо).

Проблема безперервності підготовки вчителів у її теоретичному, практичному та організаційному аспектах актуалізується в останні роки і потребує детального вивчення, оскільки вона відіграє важливу роль у реформуванні навчальної системи підготовки вчителів та адаптації до вимог міжнародних освітній простір.

Вивчення канадського досвіду у професійному розвитку вчителів має значний дослідницький інтерес, оскільки надає можливість всебічно осмислити та творчо застосувати його позитивні аспекти в Україні. Канада, як одна з провідних розвинених країн, визнає професійний розвиток учителів пріоритетом у своїй державній політиці. Науковий аналіз і узагальнення

канадського досвіду в галузі педагогічної освіти дозволяє отримати чітке уявлення про загальні проблеми і тенденції, що існують у світовій освітній сфері.

Загальні проблеми педагогіки в Канаді розглядали такі дослідники, як: Л. Булай, Т. Грищенко, В. Погребняк, І. Руснак. Науковці Н. Видишко, Г. Воронка, А. Чирва, канадські дослідники – І. Даніел, Дж. Келлі, Дж. Лаєнз, В. Левін, М. Фуллан вивчали питання вищої педагогічної освіти в Канаді. Не мало уваги було приділено різноплановим аспектам у підготовці вчителів. Ці теми розробляли дослідники Л. Булай, І. Гушлевська, Л. Карпинська, М. Левченко, М. Лещенко, Н. Мукан, В. Сливка, М. Смирнова тощо.

Освіту Канади взагалі, її форми, процес розвитку, рівні канадської освіти описували як українські, так і зарубіжні науковці: Т. Кучай, Дж. Едвардз (J. Edwards), Н. Френсіс (N. Francis), Дж. Рейне (J. Reyhner) (канадська шкільна освіта); О. Барабаш, М. Борисова, Н. Мукан, М. Лещенко (навчання впродовж життя); 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. Hyltenstam), Л. Олбер (L. Olber) (білінгвальна освіта).

В умовах активно розвинутої дворівневої системи педагогічної освіти в Україні об'єктивно виникає потреба вивчити якісні зміни в організації педагогічної школи, що відбулися в останні десятиліття:

- створення нових типів закладів освіти;
- розробка змінної освітньої складової планів та програми;
- перебудова змісту освіти;
- впровадження сучасних технологій навчання тощо.

Вивчення багатого світового досвіду у галузі підготовки педагогічних кадрів може певною мірою послужити орієнтиром у прогнозуванні розвитку вітчизняної системи освіти з урахуванням особливостей нашого суспільства та ті конкретні завдання, які стоять перед педагогічною спільнотою нашої країни в сучасних умовах.

Канадська система безперервної педагогічної освіти представляє особливий інтерес для вітчизняної педагогічної науки та практики, оскільки процес підготовки та перепідготовки викладачів у цій багатонаціональній країні накопичує досвід різних держав щодо організації навчального процесу з використанням сучасних інноваційних технологій.

Канадська система безперервної педагогічної освіти відзначається великим інтересом для вітчизняної педагогічної науки та практики через унікальний характер свого підходу до підготовки та перепідготовки вчителів. Канада, як багатонаціональна країна, у своїй освітній системі поєднує найкращі практики з різних держав, використовуючи сучасні інноваційні технології в освітньому процесі.

У контексті існування об'єктивної потреби у вивченні та застосуванні зарубіжного досвіду, порівняльний історико-педагогічний аналіз стратегій розвитку системи безперервної педагогічної освіти у зарубіжній та вітчизняній педагогіці дозволив виявити суперечності між різними підходами до підготовки вчителів.

Наприклад, у багатьох країнах, включаючи Канаду, система безперервної освіти для вчителів базується на інтеграції сучасних технологій та активного впровадження нововведень у навчальний процес. У порівнянні з цим, українська система освіти часто стикається з викликами, пов'язаними з недостатнім доступом до сучасних технологій та обмеженим ресурсним потенціалом.

Крім того, результати наукових досліджень у цій сфері показують, що ефективність системи безперервної педагогічної освіти значною мірою залежить від підтримки з боку держави, адміністрації закладів освіти та інших зацікавлених сторін. Також важливо враховувати індивідуальні потреби вчителів та забезпечити їм доступ до програм професійного розвитку, що відповідають сучасним вимогам.

З огляду на швидкі зміни в технологічному ландшафті та високі очікування суспільства від якості освіти, актуалізується питання пошуку

1827383106416548

ефективних шляхів оновлення професійних компетенцій вчителів.

Інформатизація освіти є одним з найбільш суттєвих та актуальних напрямків у сучасному освітньому процесі. Завдяки швидкому розвитку технологій, використання інформаційних технологій у навчанні стає необхідністю. Інформатизація освіти відкриває нові можливості для підвищення якості навчання, створює унікальні інструменти для інтерактивного навчання та розвитку здобувачів освіти, а також дозволяє забезпечити доступ до освіти в будь-який час та в будь-якому місці. Таким чином, дослідження професійного розвитку вчителів шкіл в Канаді в умовах інформатизації освіти має велике практичне значення в контексті постійних змін у сфері освіти та розвитку суспільства.

Актуальність цього дослідження обумовлена необхідністю впровадження ефективних методів професійного розвитку вчителів, що відповідають вимогам сучасного інформаційного суспільства. Використання досвіду Канади дозволяє не тільки взяти на озброєння передові практики, а й адаптувати їх до українських реалій, враховуючи специфіку національної освітньої системи.

Отже, вивчення системи безперервної педагогічної освіти в Канаді є актуальним завданням, оскільки воно допоможе зрозуміти найкращі практики в галузі підготовки та перепідготовки вчителів і сприятиме подальшому розвитку освітніх систем в усьому світі.

Таким чином, соціально-економічні трансформації в Україні, її включення до світового освітнього простору, потреба у вивченні закордонного педагогічного досвіду, а також брак фундаментальних педагогічних досліджень щодо професійного розвитку вчителів в Канаді в умовах інформатизації освіти визначили актуальність обраної теми дослідження. «**Професійний розвиток учителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти**».

Зв’язок роботи з науковими планами, програмами, темами.

Дисертаційну роботу виконано відповідно до теми науково-дослідної роботи

Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради «Модернізація педагогічної системи терціарної едукації у контексті підвищення якості професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців і вдосконалення професіоналізму науково-педагогічних і педагогічних працівників» (державний реєстраційний номер 0120U105225).

Тему затверджено Вченою радою Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (протокол № 6 від 18.11.2020 року)

Метою дослідження – проаналізувати та узагальнити теоретичні ідеї та практичний досвід реалізації професійного розвитку вчителів Канади в умовах інформатизації освіти та визначення можливостей його адаптації та застосування в українському контексті.

Відповідно до мети дослідження були визначені такі **завдання:**

– дослідити становлення та розвиток педагогічної освіти в Канаді;

– здійснити теоретичний аналіз системи неперервної освіти педагогів у Канаді;

– розглянути поняття «професійний розвиток» в працях канадських учених;

– висвітлити вимоги до сучасного канадського педагога в умовах інформатизації освіти;

– розглянути види і форми професійного розвитку педагогів у Канаді в умовах інформатизації освіти;

– проаналізувати змістове наповнення професійного розвитку педагогів у Канаді в умовах інформатизації освіти;

– визначити позитивні моменти щодо можливості подальшого використання канадського досвіду професійного розвитку вчителів в умовах інформатизації освіти.

Об'єкт дослідження - професійний розвиток учителів шкіл Канади.

1827383106416548

Предмет дослідження – організація та реалізація системи професійного розвитку вчителів у шкільній освіті Канади в умовах інформатизації освіти (або особливості, зміст, форми, методи та технології професійного розвитку вчителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти).

Методологічну основу дослідження становлять: принципи системного підходу до пізнання, які передбачають взаємозв'язок, взаємозумовленість і цілісність явищ об'єктивної дійсності (економіки, політики, культури, освіти тощо); логіко-історичний, феноменологічний та комплексний підходи до наукового дослідження; принципи науковості, історизму, цілісності, соціальної зумовленості, об'єктивності, культуровідповідності, єдності національного і загальнолюдського, теорії і практики навчання і виховання, освіти і самоосвіти; найважливіші положення теорії пізнання і теорії навчання; положення, викладені в міжнародних та національних документах щодо вчителя, його підготовки та діяльності.

Методи дослідження. Для досягнення мети та розв'язання поставлених завдань дисертаційного дослідження була розроблена програма його проведення, реалізація якої передбачала застосування комплексу методів, а саме: *теоретичних* - аналіз філософської, психологічної і педагогічної літератури, нормативних документів з проблеми дослідження; класифікація та систематизація теоретичних основ; вивчення педагогічних і психологічних праць вітчизняних і зарубіжних авторів з теми дослідження; контент-аналіз текстів підручників із педагогіки, організації навчально-виховного процесу в університетах Канади й України; *метод синтезу,* завдяки якому можна визначити структуру підготовки педагогів, зміст професійно-педагогічної освіти, форми, методи і засоби навчання студентів; *застосування емпіричних* - методів збору інформації та аналізу етапів розвитку педагогічної освіти Канади в ретроспективі функціонування педагогічних закладів у різні періоди історії; осмислення досвіду педагогічної освіти Канади з метою визначення шляхів творчого використання продуктивних ідей у формуванні

педагогічної майстерності майбутніх учителів навчальних закладів України; порівняльно- історичний метод, що дозволить порівняти і зіставити соціально-педагогічні явища, виявити в них подібність і розбіжності, узагальнити теоретичні дані й факти.

Теоретичну основу дослідження становлять:

– положення методології порівняльної педагогіки (Марк-Антуан Жюльєн Паризький, М. Седлер, І. Кандель, Н. Ганс, Д. Бередей, М. Авшенюк, Л. Ваховський, І. Локшина, А. Сбруєва та ін.).

– теорії професійного розвитку (теорія педагогічної майстерності (В. Сухомлинський, К. Ушинський), теорія компетентнісного підходу (І. Якиманська, В. Слободчиков, Н. Кузьміна), теорія особистісно орієнтованого навчання (С. Шалва-Маночадзе, К. Роджерс, К. Вілюнас), теорія інформатизації освіти (В. Биков, О. Романовський, О. Спірін, С. Cronin);

– концепції професійного розвитку вчителів (концепція неперервного професійного розвитку (М. Фуллан, Джон Хатті); концепція модульного професійного розвитку (Е. Сіті));

– нормативно-правова база, що регулює професійний розвиток учителів у Канаді (закони, стандарти, програми тощо);

– дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених з проблеми професійного розвитку вчителів в умовах інформатизації освіти.

Цей розширений перелік дає змогу охопити широкий спектр теоретичних підходів та досліджень, які підкреслюють багатогранність і складність процесу професійного розвитку вчителів у сучасних умовах.

У дослідженні було використано **комплекс методів**. а) *теоретичні* (аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, систематизація, зіставлення, аналогія) для виокремлення базових теоретико-методологічних позицій роботи; б) *історичні* (порівняльно-історичний, ретроспективний, проблемно-хронологічний, генетичний), що вможливили з'ясування умов, за яких формувалася система професійного розвитку вчителів Канади; в) *соціологічні*

(систематизація й аналіз фактів, вихідних даних джерел, журнальних публікацій), що сприяли визначенню та узагальненню кількісних і якісних показників рівня професійного розвитку канадських учителів у контексті інформатизації освіти.

Джерельну базу дисертаційного дослідження становить література з фондів Національної бібліотеки України ім. Вернадського, електронних бібліотек «Questia», «ERIC», а також з канадських електронних бібліотек, таких як «Canadiana», «Scholars Portal», і бібліотеки Асоціації канадських університетів та коледжів.

Офіційні документи і матеріали про педагогічну освіту та професійний розвиток учителів у Канаді, включно з законами, нормативними документами, рекомендаціями.

Наукові праці видатних канадських філософів, соціологів, істориків, критиків, фахівців з професійної освіти й професійної педагогіки, таких як Майкл Фуллан, Енді Харгрівз, Джон Майер. Довідково-енциклопедична література Канади.

Періодичні канадські видання з проблем порівняльної педагогіки, міжнародної освіти та професійного розвитку вчителів, включаючи журнали, такі як «Canadian Journal of Education», «Journal of Canadian Studies», та «Canadian Journal of Higher Education». Анотовані бібліографії з різних проблем педагогічної освіти.

Наукові дослідження вітчизняних учених з проблем зарубіжної школи, міжнародної освіти й порівняльної педагогіки, професійного розвитку вчителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягає в тому, що:

– *вперше* у вітчизняній педагогіці зроблено комплексний аналіз професійного розвитку вчителів шкіл Канади в контексті інформатизації освіти;

– *уточнено* поняття «професійний розвиток» в працях канадських

1827383106416548

учених, вимоги до сучасного канадського педагога в умовах інформатизації освіти;

– *удосконалено* знання про виді, форми та змістовне наповнення професійного розвитку педагогів у Канаді в умовах інформатизації освіти;

– *у науковий обіг* української професійної педагогіки *вводиться* значна кількість нових фактів, теоретичних ідей, які базуються на вивченні оригінальних наукових джерел Канади щодо професійного розвитку вчителів шкіл в умовах інформатизації освіти.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що його положення, результати й висновки формують систематизовану картину сучасного стану професійного розвитку вчителів у Канаді в умовах інформатизації освіти та сприяють осмисленню, узагальненню й упровадженню в практику сучасної освітньої системи України передових ідей досвіду розвинутих країн світу в процесі вдосконалення професійного розвитку вчителів.

Отримані результати можуть бути використані в дослідженнях із теорії та історії педагогіки, філософії освіти, порівняльної педагогіки, педагогіки вищої школи, у розробленні концептуальних та нормативних документів із проблем неперервної освіти в цілому та професійного розвитку вчителів зокрема, у процесі викладання педагогічних дисциплін під час підготовки майбутніх педагогів і в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, у ході розроблення фахової навчально-методичної літератури, спецкурсів і навчальних програм, орієнтованих на здобувачів освіти ЗВО педагогічного профілю. Матеріали дослідження сприятимуть подальшому реформуванню системи неперервної педагогічної освіти в Україні, слугуватимуть базою для перспективних досліджень із теорії та історії педагогіки й педагогічної освіти.

Результати дослідження можуть бути корисними для вдосконалення системи підготовки та підвищення кваліфікації вчителів українських навчальних закладів в умовах інформатизації освіти. Вони можуть служити

основою для розробки нових програм професійного розвитку та впровадження сучасних методик навчання.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 01-12/22/1 від 05.01.2024); Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II (довідка № 36/2024 від 16.02.2024); Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка (довідка №1258/01-54/50/1 від 04.01.2024); Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського (довідка № 06/04-1 від 12.02.2024).

Апробація результатів. Основні положення і результати дослідження обговорювалися на науково-практичних і науково-методичних конференціях різного рівня: Міжнародних – «Philological sciences, intercultural communication and translation studies: theoretical and practical aspects» (Venice, 2021), «Соціокультурні та психолого-педагогічні аспекти організації освітньо-розвиткового простору в сучасному закладі освіти» (Харків, 2023); Всеукраїнських – «Розвиток національної педагогічної освіти у подіях і персоналіях: особливості, здобутки та перспективи» (Харків, 2020), «Запровадження інноваційних освітніх практик як засіб підвищення якості національної освіти» (Харків 2022), «Мова й література у проекції різних наукових парадигм» (Полтава 2023); Регіональних – «Від науки до практики: науково-методичні аспекти якості освіти» (Харків, 2021).

Основні результати дисертаційної роботи обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Особистий внесок здобувача. Усі представлені в дисертації наукові результати одержані автором самостійно

1827383106416548

Публікації. Результати дослідження висвітлено в 11 одноосібних наукових публікаціях автора, зокрема 5 публікацій у фахових наукових виданнях України, 6 публікацій апробаційного характеру.

Структура роботи. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (212 найменувань, із них 144 – іноземною мовою). Дисертацію доповнено 2 додатками, розміщеними на 4 сторінках. Загальний обсяг дисертації становить 196 сторінку друкованого тексту, основний зміст викладено на 140 сторінках. Роботу ілюстровано 1 таблицею.

1827383106416548

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ УЧИТЕЛІВ В КАНАДІ

1.1 Становлення та розвиток педагогічної освіти Канади

Важливою складовою культурно-освітнього життя кожної сучасної розвиненої країни є перспективний розвиток системи професійної освіти, спрямованої на задоволення потреб у підготовці майбутніх фахівців. Особливе місце у цій системі посідає професійний розвиток учителів, який є критично важливим для забезпечення високої якості освіти та відповідності сучасним освітнім вимогам.

Розвиток професійної освіти вчителів включає широкий спектр активностей, від формального навчання у закладах вищої освіти до інноваційних форм неперервної освіти, таких як вебінари, онлайн-курси та професійні майстерні. Ці заходи спрямовані на забезпечення вчителів необхідними знаннями та навичками для ефективної роботи у сучасних освітніх умовах, де важливе місце займає інтеграція технологій, культурна компетентність та методики активного навчання.

У Канаді, як у країні з високорозвиненою освітньою системою, особлива увага приділяється розвитку професійних компетенцій вчителів через систематичну підготовку та перепідготовку. Канадські університети та коледжі пропонують спеціалізовані програми, що враховують регіональні освітні потреби і культурні особливості, що дозволяє вчителям не лише підтримувати високий рівень кваліфікації, а й адаптуватися до змінних умов навчального середовища.

Такий підхід не тільки сприяє підвищенню якості освіти, але й забезпечує вчителів необхідними ресурсами для ефективної взаємодії з учнями різного віку та культурного фону, готуючи їх до вирішення складних освітніх задач у мультикультурному суспільстві.

1827383106416548

Державницькій діяльності громадян Канади належить у цій сфері одне з провідних місць у світі. Цьому сприяє розгалужена система різнопрофесійних університетів, коледжів у країні, її висококваліфікований професорсько-викладацький склад, теоретично вмотивована й практично реалізована система навчання [200].

Глибоке вивчення системи освіти в Канаді стимулюватиме застосування найбільш умотивованих форм і методів світового досвіду в діяльності навчальних закладів України.

Розглядаючи систему педагогічної освіти розвинутих країн, зокрема таких як Канада, можна виділити три основні напрями підготовки вчителів:

1. Підготовка вчителів початкової школи.

2. Підготовка вчителів неповної середньої (молодшої середньої, проміжної, базової) школи.

3. Підготовка вчителів повної середньої (старшої) школи.

Ці напрями відображають різноманітність і складність завдань, які постають перед системою педагогічної освіти в умовах сучасного суспільства. Вони враховують особливості вікових груп учнів, їхніх потреб і можливостей, а також вимоги до професійної підготовки вчителів для забезпечення якісного освітнього процесу на кожному етапі навчання.

У Канаді, на відміну від багатьох інших країн, підготовка вчителів початкових класів здійснюється переважно у університетах і педагогічних коледжах, які є частиною системи вищої освіти. Освітні програми в цих установах розроблені так, щоб відповідати високим національним стандартам підготовки педагогічних кадрів та інтегрувати сучасні технології та методики викладання.

Освіту вчителів слід розглядати як безперервну, що починається задовго до того, як кандидати на посаду вчителя вступають на програму педагогічної освіти, і закінчується не раніше, ніж вони вийдуть на пенсію. [45]

1827383106416548

Навчання вчителів починається з того, що Ден Лорті [93] назвав *Учнівством спостереження (Apprenticeship of Observation)*. Коли майбутні вчителі вступають на канадську програму педагогічної освіти, вони мають вже близько 15 000 годин спостереження та досвіду навчання в школах, як колишні учні шкільної системи K-12. Як зазначає Лорті (1975), студентство для багатьох людей функціонує як навчання для того, щоб стати вчителем: «Взаємодія [в класі] не є пасивним спостереженням... студент вчиться «брати на себе роль» учителя, щоб проявити принаймні достатню емпатію та передбачити ймовірну реакцію вчителя на його поведінку. Це вимагає, щоб учень проєктував себе в позицію вчителя і уявляв, як він ставиться до різних дій учня» [93]

Учнівство спостереження впливає на наступні етапи підготовки вчителів, формуючи переконання та ставлення майбутніх учителів до викладання і навчання, коли вони вступають на програму підготовки вчителя. Література, присвячена навчанню викладання, свідчить, що, по-перше, що багато майбутніх учителів вже мають проблемні переконання щодо викладання і навчання та переносять їх на свою підготовку в якості вчителів [65], і, по-друге, що ці переконання дуже важко змінити у процесі педагогічної підготовки [15]. Причина цих труднощів полягає в тому, що переконання мабутніх учителів щодо викладання і навчання функціонують як система координат [80] або фільтри [138] які вони використовують для того, щоб надати сенсу (або не надати) тому, з чим вони стикаються під час виконання навчальної роботи та під час педагогічної практики.

Наступним у підготовці вчителів є етап додипломної педагогічної освіти. Термін "педагогічна освіта" зазвичай використовується для позначення лише цього етапу. Третій етап – це етап входження в професію, який охоплює перші три-сім років викладання, коли новий вчитель зазвичай переходить від виживання і відкриття до експериментування, а потім до закріплення своєї педагогічної практики [12].

1827383106410548

Згідно з думкою Т. Фалькенберг [46], в канадській шкільній системі, більшість вчителів приступають до викладання без особливої підтримки, хоча деякі шкільні підрозділи запровадили програми наставництва для вчителів-початківців.

Останній і, безумовно, найдовший етап в освіті вчителів – це етап професійного розвитку, який охоплює час сертифікованого викладання, що слідує за фазою вступу і закінчується з виходом на пенсію. Технічно, вступна фаза має бути частиною фази професійного розвитку. Однак, Т. Фалькенберг виділяє ці дві фази окремо, оскільки вони відрізняються за специфічними особливостями розвитку та структурою, які вони мають як етапи освіти вчителів [46].

У Канаді існує два основних типи програм для підготовки вчителів:

1. Бакалаврські програми з освіти, які зазвичай тривають чотири роки і пропонують студентам широкий спектр курсів, які охоплюють психологію, педагогіку, методики викладання та практичний досвід безпосередньо в закладах освіти.

2. Післядипломні сертифікаційні програми, які призначені для тих, хто вже має ступінь бакалавра в іншій області, але бажає перекваліфікуватися на вчителя. Ці програми можуть тривати від одного до двох років і зосереджені на педагогічній практиці.

В умовах інформатизації освіти, яка є актуальною для Канади, особливу увагу приділяється підготовці вчителів до використання інформаційних технологій у навчальному процесі. Педагогічні програми включають курси з освітніх технологій, які допомагають майбутнім вчителям ефективно інтегрувати цифрові засоби в навчання та управління класом.

Освітня система Канади є децентралізованою, і освітні політики та програми можуть відрізнятися в залежності від провінції чи території. Це створює унікальне середовище для підготовки вчителів, оскільки кожна провінція розробляє свої власні стандарти та вимоги до ліцензування

1827383106416548

педагогічних кадрів, відповідаючи місцевим освітнім потребам та культурним особливостям.

Цей підхід дозволяє канадській системі освіти бути гнучкою та адаптивною до змін, які відбуваються в сучасному світі, і забезпечує високу якість підготовки вчителів, здатних відповідати на виклики сучасної освіти.

Підготовка вчителів для різних типів шкіл здійснюється з урахуванням специфіки кожного типу навчального закладу, що зумовлюється значними відмінностями в рівні освіти, стилі життя та соціальних перспективах випускників.

Наприклад, у Канаді право викладати у старших школах надається лише після здобуття відповідної університетської освіти, що підкреслює високі вимоги до рівня знань і компетенцій педагогів. Водночас, підготовка вчителів для молодших та середніх шкіл здійснюється у спеціалізованих навчальних закладах, які готують фахівців для початкової та неповної середньої освіти.

Умови інформатизації освіти в Канаді вимагають від учителів постійного професійного розвитку та адаптації до нових технологій, що також впливає на програми підготовки педагогічних кадрів. Ці програми враховують специфіку педагогічної діяльності в різних освітніх середовищах, зокрема в умовах активної інформатизації навчального процесу. Відмінності в підготовці вчителів в Канаді обумовлені її освітньою структурою, яка включає інтегровану модель викладання від молодшої до старшої школи, що вимагає від вчителів гнучкості у підходах та методах навчання.

У Канаді, на відміну від деяких інших країн, де молодша середня школа є чітко окремим етапом, педагогічна підготовка зазвичай орієнтована на забезпечення комплексних навичок, які використовуються на різних рівнях освіти. Це включає підготовку до інтеграції цифрових технологій у навчальний процес, що є особливо актуальним у світлі зростаючої ролі інформаційних технологій у сучасному освітньому середовищі.

1827383106416548

Професійна підготовка вчителів у Канаді здійснюється переважно у університетах та вищих педагогічних школах, таких як педагогічні інститути та коледжі. Ці навчальні заклади орієнтовані на розвиток не лише фахових знань, але й навичок управління класом, застосування інноваційних освітніх технологій і психологічних аспектів навчання. Особливості їх діяльності в Канаді зумовлені національними освітніми стандартами та культурною різноманітністю країни, яка впливає на підходи до освіти та виховання в школах.

Ці освітні заклади також враховують історичні, культурні, етнічні та соціально-психологічні особливості регіонів Канади, що дозволяє їм адаптувати підготовку вчителів під конкретні освітні вимоги та умови. Це забезпечує високу якість освіти та готовність вчителів ефективно використовувати сучасні освітні інструменти та методики, відповідаючи на виклики швидко змінюваного освітнього середовища.

Використання парадигмального підходу для аналізу генезису підготовки вчителів у розвинених країнах (де парадигма педагогічної освіти є сукупністю переконань та припущень щодо природи і мети навчання, викладання, освіти вчителів, що зумовлює різні підходи до педагогічної діяльності) дозволило українській дослідниці, проф. Л. В. Пуховській, виокремити та проаналізувати чотири парадигми, що існують в освітніх системах цих країн: академічно-традиціоналістську, технологічну, індивідуально-орієнтовану та дослідницько-орієнтовану. [200].

Для академічно-традиціоналістської парадигми притаманна орієнтація на передачу найважливіших елементів культурної спадщини – необхідних знань, навичок та умінь, а також певних етичних цінностей, які є вічними і незмінними в духовному розвитку людства. У межах цієї парадигми вчитель розглядається як всебічно освічена особистість і фахівець у певній галузі знань.

Система, зосереджена на предметі, однозначно визначає роль вчителя як транслятора знань, компетентного і широко освіченого спеціаліста.

Основна мета підготовки вчителя полягає у здобутті майстерності в конкретних дисциплінах. Майбутній вчитель сприймається як одержувач професійних знань, що має обмежену роль у визначенні змісту та напрямків професійної освіти.

Технологічна парадигма базується на принципах біхевіористської психології. В аспекті інтелектуального формування особистості вона спирається на "поведінкове" визначення пізнавальних цілей. [7].

Навчання при цьому вважається «прикладною наукою», а вчитель – «виконавцем» закону і принципів ефективного навчання.

У західних дослідженнях цей напрямок оцінюється як специфічна вчительська підготовка, орієнтована не на широку педагогічну освіту, а на здобуття основних педагогічних навичок для майбутньої роботи та кар'єри – своєрідне "виробництво" функціональної поведінки.

В контексті педагогічної взаємодії майбутній учитель розглядається як пасивний отримувач професійних знань. Цей підхід не виключає можливості пошукової діяльності, але відсовує її на другий план, оскільки головна увага приділяється засвоєнню еталонних зразків. Програма підготовки майбутніх вчителів передбачає чітко визначені вимоги до професійної компетентності, які є запланованим кінцевим результатом, що характеризується конкретним колом предметних знань та педагогічних навичок.

Третя парадигма в підготовці вчителів – індивідуальна – базується на особистісному підході до освіти та виховання, де в центрі навчального процесу стоїть людина, її цінності, особиста свобода та активність. Індивідуальний напрямок, історично представлений ідеалом вільної освіти та гуманістичною традицією в педагогіці, є дуже неоднорідним за своїми ідейними джерелами.

Учені-гуманісти завжди вважали людину унікальною, цілісною та творчою істотою, здатною впливати на свій розвиток і життя завдяки власним смислам і цінностям. Мета освіти, за їхнім розумінням, не

обмежується "соціальним замовленням" історичного періоду, а полягає у пізнанні сутності людини, її прагненні до самопізнання та самореалізації.

Прихильники гуманістичного підходу до педагогічної освіти виступають проти структурованого, систематичного навчання майбутніх вчителів із орієнтацією на регулярний контроль знань. Вони вважають, що це обмежує ініціативу учасників педагогічного процесу і виключає можливості для творчого пошуку. Відкидаючи технократичний підхід до навчально-виховного процесу, гуманісти відстоюють повну свободу діяльності вчителя в його професійних обов'язках.

Гуманістичний напрямок у педагогічній освіті є основою розвитку особистісно-орієнтованого підходу до підготовки вчителів у західних країнах. У цьому підході інтегруються різні концепції, зокрема «персоналізована педагогічна освіта» та «освіта, що базується на свідомості». Наприкінці 70-х і протягом 90-х років концепція «персоналізованої освіти» отримала значне поширення завдяки роботі вчених і практиків з різних країн. Основна ідея цього напряму полягає в тому, що підготовка вчителя має відповідати потребам його професійної самосвідомості та розвитку професійних інтересів [5].

Першу навчальну програму з «персоналізованої педагогічної освіти» було впроваджено в учительському коледжі Техаського університету на початку 70-х років за дослідженнями Ф. Фуллера. Структуру програми можна описати таким чином: «інтереси, спрямовані на професійне самоусвідомлення» —> «інтереси-завдання, орієнтовані на практичну педагогічну діяльність» —> «інтереси, зосереджені на учнях» [5].

У 80-х роках подібні навчальні програми поширилися в США, Канаді, Великобританії та Бельгії. В межах цієї парадигми утверджується ідеал культурної особистості та індивідуального розвитку майбутнього вчителя. Педагогічна освіта розглядається як процес становлення та розвитку професійної індивідуальності вчителя. Вважається, що на поведінку та навчальне середовище, яке створює вчитель, головним чином впливають

його спрямування, прагнення та цільові установки. Психічна зрілість майбутніх учителів проголошується найвищою цінністю.

На відміну від академічно-традиціоналістської та технологічної парадигм, які орієнтовані на засвоєння встановлених навчальних програм і оцінюють, що майбутній учитель засвоїв у процесі підготовки, індивідуальна парадигма акцентує увагу на меті засвоєння. Тут важливо не те, як майбутній учитель вирішує запропоновані завдання, а які завдання він сам ставить перед собою в процесі професійного зростання. Дослідницько-орієнтована педагогічна освіта - це наступний етап розвитку індивідуальної парадигми педагогічної освіти, яка зосереджена на особистості учня. Така модель навчання ґрунтується на психокогнітивних теоріях, які вивчають процеси пізнання, мислення, аналізу, вирішення проблем, формування понять та уявлень.

Відомий швейцарський психолог Жан Піаже зробив значний внесок у теорію розвитку індивіда. На його думку, дитина не є пасивною істотою, яка просто приймає інформацію ззовні, або ж просто реагує на стимули. Замість цього, Піаже підкреслює активну роль дитини у власному розвитку, яка полягає у багатогранній взаємодії з навколишнім світом.

У центрі освітнього процесу знаходиться природна цікавість дитини до світу. Вчитель не просто дає знання, а виступає в ролі помічника, який допомагає дитині досліджувати світ та розвиватися у процесі шкільної соціалізації. Вчитель надає дитині загальне педагогічне керівництво, яке відповідає її віку та рівню розвитку [8].

Важливим аспектом підготовки вчителів є розвиток їхнього професійного мислення. Дослідницьке навчання використовується як основний метод для досягнення цієї мети. Суть дослідницького навчання полягає в тому, що здобувачі освіти самостійно формулюють дослідницькі питання, пропонують методи їх вирішення, проводять дослідження, формулюють висновки та застосовують здобуті знання для вирішення нових

1827383106416548

ситуацій. Такий метод навчання використовується в західній педагогіці вже протягом кількох десятиліть.

Дослідницьке навчання сприяє розвитку у майбутніх вчителів критичного та творчого мислення, навичок дослідницької роботи, а також сформуванню власних цінностей та сенсів [187, 191].

Сучасна вища педагогічна освіта Канади являє собою інтегровану багаторівневу систему підготовки вчителів різних спеціальностей, спеціалізацій і 104 профілів. До цієї системи входять: університети (universities), університетські коледжі (university colleges), суспільні коледжі (community colleges) та коледжі системи CEGEP (College d'enseignement general et professionnel – коледж загальної та професійної освіти провінції Квебек) [6].

У результаті вивчення фахової літератури щодо організації вищої педагогічної освіти Канади (М. Красовицький, Дж. Лаєнз, М. Левченко, Р. Петерсен, М. Фуллан, Дж. Чарік та ін.) виявлено, що на становлення і розвиток педагогічної освіти в Канаді вплинули соціально-економічні (існування потреби в учителях для вищих прошарків), соціально-політичні (формування державності країни; становлення шкільної освіти і проведення реформ Егертона Раєрсона), культурологічні (налагодження зв'язків між державами) та демографічні чинники, що й визначили мету, структуру, зміст і форми підготовки вчителів

Передумовами становлення та розвитку педагогічної освіти в Канаді виступили кілька ключових факторів. Серед них були соціально-політичні (формування державності країни, становлення шкільної освіти), соціально-економічні (зростаюча потреба у вчителях зумовлена економічним розвитком та урбанізацією), культурологічні (налагодження зв'язків між державами, зокрема, через імміграцію та мультикультурність) і демографічні чинники (зростання населення та демографічні зміни). Ці фактори сприяли формуванню цілей, структури, змісту і форм підготовки вчителів.

1827383106416548

На основі досліджень видатних істориків освіти, таких як Річард Івс (Richard Ives) та Емілія Смітс (Emilia Smiths), можна виділити чотири основні періоди у розвитку системи педагогічної освіти в Канаді:

1. Етап непрофесійної підготовки вчителів і непрофесійного викладання (XVII-поч. XIX ст.). Цей період характеризувався випадковим та несистематизованим підходом до підготовки вчителів, з основним фокусом на релігійне навчання та мінімальні академічні знання.

2. Початок професійної підготовки вчителів у «нормальних школах» і університетах (XIX ст.). Заснування перших нормальних шкіл сприяло появі більш структурованого та професійного підходу до освіти вчителів.

3. Становлення педагогічної освіти (перша і друга половина XX ст.). Період, коли освіта вчителів стала частиною університетської програми, що сприяло подальшому науковому підходу до педагогіки і методик викладання.

4. Сучасний етап (кінець XX-поч. XXI ст.). Сучасні технології, глобалізація, і посилення міжнародної співпраці визначили нові напрямки у підготовці вчителів, зокрема з акцентом на інклюзивність, технологічну компетентність та міжкультурну освіту.

Ще один підхід до періодизації педагогічної освіти в Канаді дозволяє не тільки структурувати її історію, але й підкреслити унікальні особливості кожного з періодів у контексті ширших соціальних трансформацій.

1 період. Цей період розвитку канадської системи освіти можна умовно назвати церковно-просвітницьким. Він характеризувався домінуванням релігійних шкіл. Першими школами були «Маленька школа» єзуїтів в Квебеку 1635 р. (початкова школа для хлопчиків, з 1655 р стала повною середньою школою), і Школа урсулинок (школа для дівчаток, 1642 р.).

Протягом тривалого часу на острові Ньюфаундленд, який є частиною англомовної Канади, не було жодних шкіл. Ситуація почала змінюватися на краще в середині 17 століття. Закони 1642 та 1647 років стали першими

1827383106416548

кроками до державного регулювання освіти в регіоні. Ці закони започаткували систему контролю за роботою шкіл та діяльністю вчителів, що сприяло налагодженню освітнього процесу. З поширенням англійської влади на інші території Канади після 1763 року протестанти почали активно створювати школи за зразком англійських шкіл. Цей процес призвів до виникнення двох паралельних, незалежних одна від одної, шкільних систем: англійської та французької.

Закон 1846 року став важливою віхою в розвитку шкільної системи англомовної частини Канади. Цей закон закріпив існування двох паралельних шкільних систем: англійської та французької. Водночас він дозволив організовувати католицькі та протестантські школи в одній і тій же місцевості. Перші нерелігійні школи в англомовній частині Канади почали з'являтися ще наприкінці XVIII століття. Однак їх розвиток був стриманий через недостатнє фінансування та брак кваліфікованих вчителів.

До 1847 року рівень підготовки вчителів в англомовній частині Канади був досить низьким. Від них не вимагалося ані спеціальної освіти, ані наявності вчительського сертифікату. Це призводило до того, що якість освіти в багатьох школах мала вкрай низький рівень. Початкові школи мали назву «звичайні школи», а навчання в них було необов'язковим. Важливо зазначити, що в англомовній частині Канади також існували латинські граматичні школи. Вони були призначені для дітей з вищих соціальних верств та давали їм ґрунтовну освіту. Вчителі латинських граматичних шкіл, як правило, належали до духовенства або мали мінімальну університетську освіту.

Навчальні програми та методи навчання в школах суттєво відрізнялися. Стан освіти в Канаді визначався актом 1867 року про Британську Північну Америку, який встановлював, що закони щодо освіти можуть видавати лише законодавчі органи кожної окремої провінції. Федеральний уряд та уряди провінцій майже не впливали на шкільну політику, і до середини XIX століття освіта залишалася вільною від

1827383106416548

бюрократичного регулювання.

Середина XIX століття ознаменувала початок ери професійного шкільного адміністрування та професійної освіти в Канаді. Шкільний Акт 1841 року створив Офіс Керуючого Школами Об'єднаних провінцій Канади, на чолі якого став Егертон Адольф Раерсон. У 1847 році відкрилася перша «нормальна школа» для підготовки вчителів початкових класів.

Назва «нормальні школи» (normal schools) походить від французьких École normale supérieure, заснованих у 1790-х роках. Ця назва підкреслювала, що всі педагогічні методи, використовувані в таких школах, ставали стандартом для всіх шкіл, що перебували під урядовою юрисдикцією.

Навчальне навантаження в нормальних школах було значним і орієнтованим на теоретичні знання, яких часто бракувало студентам через недостатню академічну підготовку. Педагогічний курс, що тривав 12 тижнів у 1847 році, перетворився на п'ятимісячну програму в 1865 році, після завершення якої випускники отримували сертифікат II класу. Для здобуття сертифіката I класу необхідно було пройти додаткові п'ять місяців навчання. У 1871 році в провінції Онтаріо було прийнято Шкільний Акт, який встановив обов'язковість загальної освіти.

Ці реформи надали можливість здобути освіту багатьом дітям із бідних сімей та відкрили професійні можливості для жінок. У відповідь на гостру нестачу вчителів були засновані нові нормальні школи, зокрема в Оттаві (1875) та Лондоні (1900). Наприклад, у провінції Британська Колумбія, де нормальні школи з'явилися в 1901 році, їх кількість зросла до 36 у 1912 році та до 76 у 1922 році. Швидке зростання пояснювалося численними факторами, такими як масова імміграція та високий рівень народжуваності, що збільшувало кількість дітей шкільного віку і, відповідно, потребу у вчителях.

У кожній провінції було призначено помічника керуючого (assistant superintendent), який здійснював управління школами. До сьогодні кожна

1827383106410548

провінція розділена на кілька шкільних округів, які контролюються радниками, обраними місцевими виборцями. Ці радники забезпечують належне функціонування шкіл на місцевому рівні та виступають гарантами прав і інтересів релігійних і етнічних меншин.

У 1871 році в провінції Онтаріо, а пізніше і в інших провінціях, було введено інститут шкільних інспекторів (provincial inspectorate). Ці посадові особи відвідували школи один-два рази на рік, перевіряли дотримання шкільних правил і звітували перед урядом провінцій.

Для вирішення проблеми нестачі вчителів початкових класів у 1877 році в провінції Онтаріо було запропоновано модель зразкових тренувальних шкіл (Model School Training). У цих школах майбутні вчителі проходили навчання протягом одного-двох років, після чого отримували сертифікати.

Але в 1920 році зразкові тренувальні школи були закриті, і підготовка вчителів початкових класів перевели в «нормальні школи». «Нормальні школи» перебували під безпосереднім контролем провінційних департаментів освіти і проіснували в Канаді до середини XX століття. Згодом нормальні школи Канади, повторюючи досвід США, підняли вступні вимоги, але, на відміну від США, не проводили наукових досліджень і не намагалися отримати статус закладів, що надають наукові ступені.

На сучасному етапі нормальних шкіл в Канаді не існують. Канадська шкільна система набула сучасного вигляду в кінці XIX століття, коли надзвичайно важливим напрямом діяльності провінційних і федерального урядів стало формування мережі масових (так званих публічних) шкіл.

3 період. З 1940 р до 1955 р більше уваги стало приділятися педагогічному аспекту підготовки (включаючи вивчення психології, педагогічної психології, дидактики). Особливо були помітними зміни після реформи 1953 рік, коли саме професійна навчання було пріоритетом.

У 50-і рр. XX ст. з ініціативи Асоціації викладачів Альберти уряд передало професійну підготовку під контроль університету провінції. З

1827383106416548

цього часу викладачі та початкової, і середньої шкіл, як правило, здобували освіту в університетах. Педагогічні училища ставали освітніми факультетами (коледжами) університетів.

Поступово ця модель поширилася по всій країні. Правда, цей процес проходив дуже повільно. За статистичними даними, в 1950 році лише 10% вчителів здобували освіту в університетах, інші продовжували вчитися в коледжах. Наприклад, ще в кінці 70-х рр. в деяких провінціях (Онтаріо, Квебек) ще діяли педагогічні коледжі, тоді як підготовка вчителів у всіх інших провінціях вже здійснювалася на базі університетів. До 1992 року картина змінилася, і вже 84% вчителів здобували освіту при університетах.

Сьогодні підготовка майбутніх вчителів здійснюється тільки в університетах на факультетах педагогіки. Перехід в університетський сектор вищої освіти забезпечив більшу свободу в питаннях вибору предметів, визначення обсягу їх вивчення, методів навчання майбутніх вчителів.

Університетська освіта в університетах спричинила зміни у підготовці майбутніх педагогів, а саме: підвищилися вимоги до вступників на факультети педагогіки; надходження стало мати конкурсний характер; свідоцтва про середню освіту абітурієнтів повинні відображати кращі академічні успіхи. Університетська освіта стало надавати можливість майбутньому викладачеві оволодіти не одним, а кількома суміжними предметами, що підвищувало конкурентоспроможність педагогічного працівника на ринку праці і робило його більш соціально захищеним.

Зросла питома вага академічного змісту в освіті вчителів початкової школи. Якщо в педагогічних училищах професійна освіта зосереджувалася головним чином на методиці навчання і ґрунтовному вивченні шкільної програми, вводилися університетські курси з різних дисциплін, що здебільшого за змістом і обсягом не були відмінними щодо загальноприйнятого освітнього стандарту.

4 період. На сучасному етапі майже у всіх провінціях Канади були проведені певні реформи щодо поліпшення якості педагогічної освіти.

1827383106416548

Система утворення Канади кінця XX століття характеризується численними змінами: реструктуризація та реорганізація органів управління освіти, збільшення фінансування, оновлення навчальних програм та визначення основних критеріїв оцінювання академічної діяльності учня і професійної практики педагога, впровадження інноваційних технологій в освітній процес. Здійснюється пошук підвищення професіоналізму і адекватної підготовки вчителя.

На підставі ретроспективного огляду становлення педагогічної освіти Канади визначено її сутність і рушійні сили, завдяки яким підготовка педагогів набула сучасного вигляду.

Аналіз праць таких педагогів-науковців, як Майкл Фуллан та Енді Харгрівз, дозволив виявити чотири основних етапи у становленні педагогічної освіти в Канаді. Ці етапи мають певні відмінності від попередніх моделей періодизації, які часто описуються в освітніх дослідженнях. Нижче представлено уточнену періодизацію, яка враховує специфіку канадського досвіду та міжнародний контекст:

1. Початковий етап (до 1960-х років). Цей період характеризувався традиційним підходом до педагогічної освіти, що включав основний акцент на теоретичні знання з мінімальною практичною підготовкою.

2. Етап реформ (1960-1980-ті роки). Цей період був часом значних реформ, коли у відповідь на соціокультурні зміни відбулося впровадження більш інклюзивних та гнучких програм підготовки вчителів.

3. Технологічна інтеграція (1990-ті – 2000-ні роки). Цей етап характеризується широким впровадженням інформаційних технологій у процес педагогічної освіти, що вимагало від учителів набуття нових компетенцій та освоєння цифрових інструментів для викладання.

4. Сучасний етап (з 2000-х років до тепер). Сучасний період ознаменувався зростанням акценту на глобальну освітню політику, міжнародну інтеграцію освітніх практик та необхідність розширення компетенцій учителів в області критичного мислення, міжкультурної

1827383106416548

взаємодії та постійного саморозвитку. Розвиток професійної освіти учителів також зазнав змін з огляду на збільшення значення практичного навчання, рефлексії та професійного спілкування в рамках спільнот практиків.

Ця періодизація відображає унікальний шлях, яким пройшла педагогічна освіта в Канаді, відрізняючись від моделей, що іноді використовуються в інших країнах для аналізу розвитку освітніх систем. Особливо важливим стає розуміння цих етапів для забезпечення адекватної підготовки майбутніх вчителів у відповідності з мінливими вимогами освітнього середовища.

Важливо відмітити, що кожен з цих етапів не лише відображає зміни в педагогічній освіті, але й відповідає на ширші соціокультурні, економічні та технологічні тенденції, які впливають на освіту в цілому. Врахування цих факторів є критично важливим для розробки ефективних програм підготовки вчителів, здатних адаптуватися та відповідати на виклики сучасності.

На підставі вивчення сутності реалізації політики мультикультуралізму в освітній галузі також було виокремлено чотири етапи його зародження в галузі педагогічної освіти Канади.

1. Етап сімейного виховання – діти навчалися в колі сім'ї шляхом спостереження, практики, спілкування з рідними, і таким чином засвоювали систему необхідних для життя знань і цінностей.

2. Етап панування європейсько-американського стилю освіти (XVIIст.) – навчання корінного населення у школах, що керувалися релігійними товариствами; ознайомлення місцевого населення із цивілізацією, звернення до християнства.

3. Етап асиміляції корінного населення (XVIII-XIXст.) – набуття дітьми корінного населення знань у протестантських школах; асиміляція корінного населення з цивілізованим суспільством.

4. Етап професійної підготовки вчителів у контексті вимог політики мультикультуралізму (XX ст. – сучасність) – зростання рівня викладання у

школах для дітей корінного населення; підготовка вчителів, які б відповідали культурним і соціальним вимогам корінних товариств.

Було з'ясовано, що вища освіта Канади представлена такими закладами освіти, як університети, університетські коледжі, суспільні коледжі та коледжі системи CEGEP. Суспільний коледж – це вищий навчальний заклад, який не присуджує ступенів.

Університетський коледж – це вищій заклад освіти, що поєднує традиції університету і коледжу.

Коледжі системи CEGEP функціонують у франкомовній провінції Квебек і протягом двох років готують студентів до вступу в університет. У Канаді університетом називають вищий навчальний заклад, який має право надавати наукові ступені. В рамках дослідження було здійснено екскурс в історію розвитку канадських університетів, які на початкових етапах свого становлення знаходилися під впливом церкви. Під час дослідження було виявлено, що у своєму розвитку канадські університети пройшли три етапи:

1. Церковний етап. Початковий етап розвитку університетів, коли заклади були тісно пов'язані з релігійними установами і значною мірою підпорядковувалися церковним канонам та традиціям.

Університет, що був фінансово й ідеологічно залежний від церкви (XVII – початок XIX століття); навчальні програми базувалися на вивченні класичних предметів (античної і римської класики, теології і гуманітарних наук).

2. Інституційний етап. Період, коли університети почали набувати автономії, формувати власні адміністративні структури та навчальні програми, незалежні від церковного впливу.

Університет, що був відокремлений від церкви (кінець XIX- початок XX століття). Цей етап характеризується модифікацією навчального плану з появою тенденції до утилітарності предметів, та збільшенням кількості університетів і студентів; появою предметів за вибором, а також пропонуванням для вивчення некласичних предметів; створенням

1827383106416548

професійних програм (серед яких були програми з підготовки вчителів); введенням магістерських й докторських програм. Як наслідок все це сприяло виникненню чітких академічних дисциплін, поступовому зростанню рівня знань і появі спеціалізації.

3. Сучасний етап. Фаза, що характеризується інтеграцією університетів у глобальну освітню систему, впровадженням інноваційних методів навчання та досліджень, а також активним використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Самостійний університет (кінець XX – початок XXI століття). На сучасному етапі більшість університетів отримує фінансування з державного бюджету. Університети пропонують широкий спектр програм, бакалаврського, магістерського та докторського наукових ступенів, зросли вступні вимоги до абітурієнтів.

Студентам пропонуються різноманітні навчальні курси, впроваджуються Internet- курси інших університетів, створюються університетські й бібліотечні консорціуми, поширюється віртуальний (електронний університет), налагоджується співпраця із зарубіжними партнерами.

Між університетами існує конкуренція, виокремлюються три категорії університетів – дослідницькі, багатопрофільні та з базовим циклом навчання.

Дослідницькі університети – це провідні навчальні заклади країни, які дають можливість здобути будь-який науковий ступінь і мають серйозні докторські програми. Багатопрофільні університети проводять навчання за різними спеціальностями, надають різні ступені та проводять наукові дослідження. Університети з базовим циклом навчання надають здебільшого ступінь бакалавра і подекуди – магістра.

Дослідження й аналіз історико-соціальних передумов становлення і розвитку сучасної системи педагогічної підготовки вчителів у Канаді дозволили дійти висновку, що професійна педагогічна освіта Канади за свої

1827383106416548

160 років функціонування зробила значний крок уперед до сучасного її стану.

Історично в Канаді сформувалась унікальна система педагогічної освіти. Як засвідчує І. Баліцька, система освіти вчителів у Канаді децентралізована, адже кожна з десяти провінцій і трьох територій має автономію у прийнятті законодавства, що регулює підготовку педагогічних кадрів [159].

Структура освіти визначається законодавством провінцій, Міністерством освіти й у деяких провінціях – радами шкіл [1]. Канадська дослідниця Сібіл Вілсон зазначає, що сьогодні в Канаді існує дві моделі підготовки вчителів: послідовна (consecutive) та паралельна (concurrent). Ці моделі залежать від провінції та освітнього закладу. Обидві моделі дають можливість студентам отримують ступінь бакалавра по закінченню освіти (B.Ed.) [170].

Послідовна модель передбачає, що вчитель спочатку отримує ступінь бакалавра в певній галузі наук, а потім проходить одно- або дворічну програму підготовки вчителів. Друга модель - паралельна, дозволяє одночасно отримувати знання з певної галузі наук (наприклад, фізико-математичні, природничі, гуманітарні) та педагогіки.

Педагогічні дисципліни включаються в освітній процес на першому або другому році навчання, яке триває чотири або п’ять років [11]. Обидві моделі передбачають обов’язкове проходження педагогічної практики в школі. Міра Гембір, Кетрін Броад та інші канадські науковці додають ще дві моделі підготовки вчителів: післядипломна (graduate model) та одноступенева (a sole degree model). Остання характерна для провінції Квебек і північних територій. Триває післядипломна програма приблизно два роки та включає два рівні: власне теоретичний і практичний.

Провінційні та територіальні відділи освіти запровадили постійний контроль над розробкою стандартів викладання відносно специфічних рис регіону. Відділи співпрацюють з освітніми коледжами, районними

шкільними радами, федераціями, факультетами освіти в університетах, професійними асоціаціями вчителів тощо.

Наприклад, у провінції Альберта було створено Стандарт якості викладання та Правила оцінки професійного зростання вчителів, які дозволяють здійснювати підготовку спеціалістів на належному рівні, їх сертифікацію, контроль і оцінку кар'єрного розвитку та зростання [9]. Згідно дослідження Канадської асоціації освіти, сімдесят відсотків канадців висловлюють високий рівень довіри вчителям початкових і середніх шкіл [9].

Це зумовлюється тим, що вчителі в цій країні, отримуючи вищу педагогічну освіту, не полишають свого навчання, натомість удосконалюють знання й уміння впродовж своєї професійної кар'єри. Адже, як зазначають канадські дослідники (Міра Гембір, Катрін Броад, Марк Еван, Джейн Гескел), педагогічна освіта є лише першим етапом у професійному зростанні вчителів, для яких процес навчання є неперервним.

Теорія і практика професійної освіти Канади ґрунтуються на давніх багатонаціональних і історичних традиціях і залежать від державної політики в сфері освіти. Важливе значення в історії розвитку освіти і професії вчителя має їх еволюційний вихід з підпорядкування церкви, перехід в підпорядкування урядових структур і прийняття відповідного законодавства про світський характер освіти і професійної діяльності вчителя.

У Канаді робляться кроки для того, щоб зробити педагогічну освіту доступною для всіх, в тому числі для людей з низьким доходом. Один з таких прикладів - програма підготовки вчителів для Західного кутана, сільського району Британської Колумбії.

Програма була заснована в 1990 році як частина ініціативи провінції в політиці надання рівного доступу до університетської освіти в Британській Колумбії.

Пропонується три варіанти: 12-місячну програму підготовки вчителів

початкової школи; 12-місячну програму підготовки вчителів середньої школи; 24-місячну програму початкової освіти (за вибором).

Основні цілі програми:

– зробити педагогічну освіту доступною для тих, хто не зміг вступити до університетів Ванкувера або Вікторії.;

– підготувати вчителів для роботи в Західному кутані та інших сільських регіонах;

Більшість студентів програми (близько 70%) родом з регіону Західний Кутан, а решта 30% - з інших сільських регіонів.

Оплата праці вчителів Канади залежить від їхнього досвіду, освіти та провінції, де вони працюють. В середньому вчителі отримують гідну зарплату, але перспективи кар'єрного зростання та підвищення заробітку обмежені. Існують асоціації вчителів, які захищають права та інтереси педагогів. Звернемо увагу що жінки-вчителі заробляють на 10% менше, ніж чоловіки.

Американські вчені вбачають у підвищенні ефективності підготовки вчителів у творчій організації педагогічного досвіду, в формуванні у студентів рефлексивного мислення, створення проблемної моделі педагогічного процесу [14].

Аналіз праць зазначених авторів засвідчив значну роль використання ІКТ у постійному вдосконаленні знань та вмінь майбутніх і працюючих учителів. ІКТ не тільки поліпшують процес навчання, а й роблять його більш цікавим, організованим, доступним, мобільним та інноваційним.

Як зазначає І. Гушлевська, у Канаді швидкими темпами відбувається перехід до інформаційно-технологічного суспільства, у якому зростає потік інформації, створюються нові технології, випускається нова продукція, залучається новий капітал.

У процесі формування нової економіки та здійснення змін ключовим фактором стають саме інформаційно комунікаційні технології (ІКТ).

Освітні заклади беруть активну участь у процесі трансформування

1827383106410548

освіти шляхом плідного використання новітніх технологій [22, 79]. Дослідниця проаналізувала періоди поширення й застосування ІКТ у Канаді та США.

Перший етап (20–60-ті роки XX ст.) характеризувався інтенсивним розвитком засобів масової інформації, значним зростанням кількості інформаційної продукції різного призначення тощо. Ці обставини безпосередньо вплинули й на освітню галузь, яка, у свою чергу, відреагувала на них розширенням меж використання ЗМІ та телекомунікацій, стрімкими процесами технологізації навчання.

Другий етап (60–70-ті роки XX ст.) пов'язаний зі значними досягненнями в галузі інформатизації економіки, швидким розвитком новітніх технологій. У цей час в освітніх закладах з'являється комп'ютерна техніка, яка дає поштовх для розвитку програмованого навчання, започатковуються навчальні курси з інформатики як для учнів, так і для вчителів.

Третій етап (кінець XX – початок XXI ст.) ознаменувався інтенсивним розвитком інформаційних технологій у суспільстві в цілому й у шкільній освіті зокрема. Це привело до технологізації системи освіти, яка супроводжується підключенням шкіл до локальної та глобальної інформаційних мереж, розвитком інтерактивних, дистанційних, програмованих форм навчання тощо [2, 80].

В умовах інформатизації суспільства популярними сьогодні стають дистанційні форми отримання педагогічної освіти.

Так, факультет освіти університету Британської Колумбії, наприклад, пропонує студентам, які вже отримали диплом чи сертифікат із педагогіки, стати абітурієнтом за спеціальністю «Магістр освітньої технології». Програма передбачає вдосконалення знань та вмінь майбутніх чи практикуючих учителів у використанні інформаційних технологій у навчальному процесі.

Увага акцентується на впровадженні інформаційно-комунікаційних

1827383106410548

технологій, впливі медіа технологій на ефективність навчального процесу.

Студенти отримують досвід планування та реалізації проектів із використанням засобів ІКТ та врахуванням індивідуального підходу до учнів на основі моделі навчання «face to face» («обличчя до обличчя», тобто особистий контакт), online model (контакт через мережу Інтернет) або моделі змішаного типу [10].

Інститут педагогіки Онтаріо розробив цілу систему технологій, яка призначена допомогти майбутнім учителям оволодіти способами й методами використання ІКТ у майбутній професійній діяльності.

У цьому інституті було розроблено п’ять типів адаптивних технологій: Writing, Reading, Visual, Communication, Organization, Writing. Це засоби (software products) для формування чи покращення навичок писемного мовлення.

Clicker 5 – програма підтримки писемного мовлення та мультимедійний засіб, який дозволяє дитині самостійно конструювати речення, використовуючи певний набір слів, добирати синоніми, вивчати синтаксис речення [9].

Канадська педагогічна освіта перебуває у стані постійного вдосконалення й використання інноваційних підходів. Сібіл Вілсон пропонує у своїй роботі тенденції розвитку канадської вищої педагогічної освіти, які є актуальними й на сьогодні.

Передусім, це заміна лекційних занять так званими робочими групами, семінарами з активним використанням ІКТ із метою самостійного дослідження заданої проблеми й оволодіння практичним досвідом роботи. По-друге, за свідченням авторки, спостерігається тенденція до переважання програм, орієнтованих на інтереси студентів факультетів освіти, а не на інтереси викладачів.

Також швидкими темпами змінюються структури та тривалості програм і вступні процедури. Зміна акценту викладачів факультетів освіти є актуальною як ніколи: навчання не «від інформації до практики», а «від

практики до інформації» [11]. Сьогодні використання онлайн-педагогіки в університетах Канади зростає.

Упровадження системи Wi-Fi призвело до підвищення рівня ефективності високотехнологічного навчання разом із доступністю інформації для студентів у будь-який час. Леслі Пос, досліджуючи вплив ІКТ на неперервну педагогічну освіту, називає тенденції, що пов'язані з інформатизацією навчального процесу в Канаді. По-перше, це відведення більше часу для навчання в онлайн-середовищі, що призведе до перетворення ролі учителя від ілюстратора до активного учасника набуття знань.

Однією із сучасних тенденцій розвитку вищої педагогічної освіти в Канаді є збільшення кількості користувачів Інтернету та підвищення рівня ІКТ-компетентності студентів. Має з'явитися можливість культурного діалогу, подолання «цифрового розриву» між учасниками глобальної навчальної мережі.

За свідченням І. Баліцької, в Канаді також простежується тенденція збільшення робочого часу вчителів на фоні загального зменшення навчального часу.

Це зумовлюється відведенням більшої частини навчання на самостійне опрацювання студентами з допомогою сучасних ІКТ [1]. Програми підготовки вчителів у Канаді націлені на те, щоб якомога краще реагувати на вимоги часу й відповідати сучасним потребам суспільства в умовах інформатизації та глобалізації. Знання стають основою розвитку економіки й суспільної діяльності загалом.

Формування вмінь майбутніх учителів використовувати потенціал інформаційних технологій стає основою адаптації педагогічної освіти до умов постіндустріального суспільства, яке розширює межі своєї діяльності від локальної до глобальної [9].

Проаналізувавши дослідження канадських науковців у сфері педагогічної освіти, можна дійти висновку, що ця країна є одним з

1827383106416548

основоположників інформатизації педагогічної освіти на фоні розвитку науки в галузі інформаційних технологій, їх участі як у макроекономічному поступі Канади, так і у внутрішньодержавних реформах суспільної діяльності [159].

Використання ІКТ у педагогічній освіті, на думку канадських учених, дає можливість майбутнім учителям навчатися протягом життя, опановувати нові знання та розвивати вміння, розширювати межі своєї професійної діяльності, зменшувати час на організаційні моменти та робити навчання більш ефективним і мобільним [159].

Канадські дослідники серед тенденцій розвитку педагогічної освіти називають збільшення часу на практичну підготовку студентів, навчання в онлайн-середовищі, що призводить до трансформації ролі вчителя від транслятора знань до активного учасника навчального процесу, ефективніше використання засобів ІКТ (лептопи, портативні пристрої, клікери, різноманітні комп'ютерні програми), збільшення робочого часу викладачів на фоні зменшення кількості занять тощо [159].

Таким чином, канадська система вищої педагогічної освіти перебуває у стані бурхливого розвитку в умовах інформатизації суспільства та привертає увагу багатьох дослідників. Критичний аналіз науково-педагогічної літератури й вивчення досвіду канадської вищої педагогічної школи допоможе з'ясувати питання сутності, спрямованості та основних видів сучасних ІКТ у канадській науково-педагогічній літературі, вивчити дидактичні можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій у самостійній навчальній роботі студентів педагогічних спеціальностей [159].

Підводячи підсумок, можна виділити основні напрямки вдосконалення педагогічної освіти в загалі, та професійного розвитку, зокрема:

– Зміна ролі педагогічної практики (практична професійна підготовка переноситься в школу, широка мережа стажувань);

1827383106416548

– Реалізація моделі, в якій відносно менше уваги приділяється академічної підготовки та більше - підготовки фахівців в шкільному середовищі;

– Відбір змісту з урахуванням цілей і завдань, які повинні бути виконані вчителем на сучасному етапі розвитку соціуму;

– Модулярізаціі навчального матеріалу. Інтерпретація результатів навчання у вигляді компетенцій, тобто можливості здійснення певного виду діяльності

– Формування значущих особистісних якостей;

– Посилення частки самостійної підготовки;

– Використання практико-орінтірованних форм навчання;

– Підготовка до роботи з різними категоріями дітей.

Слід звернути увагу й на використання досвіду канадської вищої педагогічної школи в Україні. Адже питання поліпшення підготовки вчителів у нашій країні за допомогою ІКТ є надзвичайно актуальним і перспективним.

За результатами проведеного аналізу було розкрито сутність підходів до професійної підготовки майбутнього вчителя в системі вищої педагогічної освіти Канади. Дослідження засвідчило, що системи підготовки вчителів в Україні та Канаді мають багато спільного. Програми обох країн включають загальну підготовку (вивчення базових дисциплін, необхідних для всебічного розвитку особистості), викладання фахового предмета (поглиблене вивчення предмета, який майбутній вчитель буде викладати), професійну підготовку (вивчення психолого-педагогічних дисциплін, оволодіння методиками викладання та іншими педагогічними знаннями), педагогічну практику (набуття практичного досвіду роботи в школі під керівництвом досвідчених педагогів). Проте юули виявлені й відмінні ознаки.

Так, програми підготовки вчителів Канади мають ознаки, що

1827383106416548

позитивно впливають на формування педагогічної майстерності: варіативність, ефективність, індивідуалізація, культурологічна та практична орієнтація змісту програм, інтернаціоналізація.

Значну роль у процесі формування професійної майстерності на факультетах освіти Канади відіграє організація педагогічної практики.

Педагогічна практика на освітніх факультетах канадських університетів вирізняється чіткою спланованістю, організованістю, комплексним підходом та структурованістю; спостерігається постійний розвиток і вдосконалення педагогічної практики з урахуванням сучасних освітніх технологій. Більш чітким вимогам до практичної діяльності студента та об'єктивній оцінці його роботи сприяють наявні критерії оцінювання роботи майбутніх учителів у процесі проходження педагогічної практики.

На основі аналізу сутності підходів щодо професійної підготовки майбутнього вчителя Канади констатуємо що високоефективна організація освітнього процесу сприяє формуванню вчителя – майстра своєї справи.

Отже, розвиток системи підготовки педагогічних кадрів в Канаді був складним процесом, який обумовлювався ходом соціально-економічних змін в суспільстві на тому чи іншому етапі свого існування.

1.2 Система неперервної освіти педагога Канади

Сучасний освітній дискурс акцентує увагу на необхідності неперервного професійного розвитку педагогів як відповіді на динамічні зміни в технологіях, педагогіці та соціально-економічних умовах. Канада, як країна з високо розвиненою освітньою системою, являє значний інтерес для аналізу своєї моделі неперервної освіти педагогів. У цьому розділі розглянуто, як система неперервної освіти в Канаді сприяє професійному

1827383106416548

розвитку вчителів та їх здатності адаптуватися до змінюваних освітніх вимог та потреб суспільства.

Важливою рисою сучасної освіти є її безперервність. Тому актуальним сьогодні є питання переходу на нові освітні моделі. Педагогіка як наука пройшла довгий історичний шлях, і в цьому процесі позитивні ідеї то втрачалися, то відроджувалися в нових формах. Однією з головних освітніх реформ 20-го та початку 21-го століть стала ідея безперервності, яка послужила новою парадигмою людського мислення та підтвердила постійне прагнення людства до особистого та професійного розвитку.

У 1968 році в матеріалах ЮНЕСКО вперше вживається сам термін «неперервна освіта», а після публікації доповіді комісії під керівництвом Е. Фора (1972) було прийнято рішення ЮНЕСКО, згідно з яким неперервну освіту було визнано фундаментальним принципом в усіх країнах світу, а також визначено в якості «керівної структури» для інновацій та освітніх реформ [189].

У 1984 році ЮНЕСКО запропонувала таке тлумачення: «Неперервна освіта означає всі види взаємодоповнювальних свідомих дій, які здійснюються на різних етапах життя, як в рамках освітньої системи, так і поза нею.

Орієнтована на всебічний розвиток особистості, включаючи набуття знань, здібностей до навчання та підготовку до виконання різноманітних соціальних і професійних завдань, участь у соціальному розвитку як на національному, так і на світовому рівні». Відтоді питання неперервної освіти обговорюється у всьому світі представниками різних освітніх організацій, публікуються відповідні наукові роботи та документи. Керівним принципом стало те, що безперервна освіта є новим, більш гнучким підходом до освіти дорослих, пристосованим до потреб суспільства, що розвивається, і сприяє особистому та професійному розвитку молодих людей.

За даними ЮНЕСКО, існує приблизно 20 термінів, пов’язаних з поняттям «безперервна освіта», а за іншою інформацією в іноземній

1827383106416548

літературі їх налічується до 30 [202]. До них належать, наприклад, подальша освіта, навчання впродовж життя, постійна освіта, поновлювана освіта, освіта дорослих, безперервна освіта, післядипломна освіта, компенсаційна освіта тощо.

Міжнародний освітній словник містить приблизно 10 визначень безперервної освіти. Порівнюючи їх, ми бачимо, що визначення перетинають різні тлумачні ознаки.

У світовій практиці поняття «неперервна освіта» виражається багатьма термінами, такими як: «довготривала освіта» (continuing education, continuous education), «освіта впродовж життя» (life-long education), «навчання впродовж життя» (lifelong learning), «перманентна освіта» (permanent education), «подальша освіта» (further education, Weiterbildung), «освіта дорослих» (adult education, Erwachsenenbildung), а також поняття «поновленої освіти». Зрозуміло, що всі ці терміни окреслюють як структурну природу подальшої освіти, так і місце особистості в ній [189].

У 1980-х роках виникла концепція «суспільства, що навчається» (learning community). Суть цього підходу полягає в безперервному гармонійному розвитку особистості та суспільства в цілому, розширенні освітньої парадигми не лише формальної, а й неформальної освіти. Особливо це стосується професії вчителя [201].

Неперервна освіта, за визначенням Р. Дейва, — це «загальна концепція, яка включає особисту формальну, неформальну та позаформальну (кіно, радіо, телебачення, книги тощо) освіту; соціальні та професійні аспекти здійснюється протягом усього життя. Воно є комплексним і включає навчання, яке відбувається вдома, у школі, суспільстві та на роботі за допомогою засобів масової інформації та інших ситуацій і структур з метою здобуття та вдосконалення освіти» [1588, с. 38]. Таке подальше навчання спрямоване на те, щоб надати тим, хто вже має певні навички, можливість найкращим чином розвивати свою особистість і тим самим покращувати якість свого життя.

1827383106410548

У звіті, представленому ЮНЕСКО Міжнародною комісією з освіти 21 століття (Звіт Деллора) виділяють чотири основи освіти:

– Навчитися жити разом, тобто розвивати здатність розуміти один одного, поважати історію, традиції та духовні цінності і виховувати на цій основі новий світогляд.

– Навчатися, щоб знати, тобто здобуття широкої загальної освіти, яка допоможе глибше пізнати обрану вами спеціальність.

– Навчатися творити, тобто мати можливість творчо впливати на своє оточення. Результатом навчання є, окрім набуття технічних навичок виконання будь-яких завдань, прийняття рішень у будь-яких (часто особистих) ситуаціях, роботи в команді та участі в виробничій та громадській діяльності, професіоналізм, що робить усе вищезазначене можливим.

– Навчитися жити – жоден людський талант не повинен залишатися нерозкритим [196, с. 373].

Таким чином, неперервна професійна освіта, у тому числі й педагогів, включає низку етапів, які готують індивідів до свідомого професійного самовизначення: навчання у закладах освіти, неформальна освіта, навчання у вільний час, професійна підготовка та адаптація, реалізація особистісного потенціалу, розвиток компетенцій, необхідних для професійної діяльності.

Як зазначено в Концепції розвитку післядипломної освіти України, цілями цієї освітньої галузі є реагування на індивідуальні потреби населення з точки зору особистісного та професійного зростання та забезпечення національної підтримки високоспеціалізованих і кваліфікованих кадрів з метою сприяння подальшому соціально-економічному розвитку суспільства, впровадження новітніх технологій виробництва та культури, що дозволяє грамотно та відповідально виконувати свої обов’язки [178].

Канада є лідером у сфері освітніх інновацій, включаючи інтеграцію цифрових технологій у навчання, інклюзивні та диференційовані підходи до

1827383106416548

навчання, та розвиток міжкультурної компетентності. Дослідження цих аспектів надає цінні уроки для педагогів у всьому світі [197; 209].

Важливість неперервного професійного розвитку в освіті не може бути переоцінена. Вивчення системи неперервної освіти в Канаді дозволяє зрозуміти, як вчителі підтримують свої знання та навички на високому рівні, що є ключовим для якісного навчання.

Світова освітня спільнота шукає ефективні стратегії для вдосконалення професійного розвитку вчителів. Канадська модель може слугувати джерелом натхнення та зразком для освітян у різних країнах. Зрозуміння успішних практик у Канаді сприяє розробці міжнародних освітніх програм та політик, зорієнтованих на підвищення якості освіти.

Важливість відповіді на різноманітні навчальні потреби учнів сьогодення стає все більш актуальною. Дослідження канадської системи допомагає виявити, як педагоги ефективно працюють з учнями з різними освітніми потребами та культурними особливостями.

У процесі неперервної освіти педагоги не лише оновлюють свої знання та навички, але й переосмислюють свою роль у навчальному процесі. Дослідження дозволить зрозуміти, як ця трансформація відбувається у канадському контексті та як вона впливає на педагогічну практику.

Освіта в Канаді не обмежується лише шкільною чи університетською освітою. Практикується концепція «освіти впродовж життя» (lifelong learning), яка акцентує на важливості неперервного навчання та розвитку інтелектуальних навичок. Це сприяє позитивному ставленню до освіти на всіх етапах життя.

Вчителі в Канаді відіграють ключову роль у націлюванні учнів на концепцію «навчання впродовж життя». Вони повинні володіти необхідними особистісними та професійними навичками для ефективного залучення учнів до цього процесу.

Ключовим аспектом сучасного вчителя в Канаді є неперервне професійне навчання та розвиток. Вчителі постійно вивчають актуальні

1827383106416548

проблеми та потреби галузі освіти, обмінюються досвідом з колегами з різних провінцій та країн, організовують розробку міжпровінційних освітніх програм та контролюють якість знань учнів.

Сучасний вчитель в Канаді покликаний не лише передавати знання, але й формувати уміння та навички, що відповідають вимогам сучасного суспільства, реалізовувати інноваційні педагогічні технології та забезпечувати реалізацію концепції безперервної освіти.

Неперервна освіта як складне явище зі своєю історією та особливостями розвитку є предметом дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених: Н. Абашкіна, Ю.А. Алфьоров, Л. Анциферов, Ю.А. Бабанський, Г. Беднарчик, Н. Бідюк, В. Новіков, В. Осипова, С. Романова, І. Русняк, А. Сбруєва, Т. Гусен, Ф. Шліосек та ін. Враховано зміни (історичні, культурні, соціальні), що стали основою для виникнення ідеї та умовами розвитку безперервної освіти.

Ідея безперервної освіти стала основною ідейною та організаційно-практичною позицією в багатьох країнах світу. А виникнення та розвиток ідеї безперервної освіти являло собою контраст існуючим освітнім програмам [174].

Як зазначає академік І. Зязюн, «найважливішими цілями у створенні системи безперервної освіти є насамперед творча діяльність фахівця, уміння її реалізовувати відповідно до змін у системі соціально-культурних інститутів. сучасне суспільство, орієнтоване на людські цінності, гнучко перебудовувати.

По-друге, формування особистісних якостей людини, які визначають не тільки її суто професійні якості, а й стиль мислення, рівень культури та інтелектуального розвитку» [163].

Н. Ничкало зазначає, що концепція навчання упродовж усього життя у країнах Центральної Європи сформувалася під впливом факторів зовнішнього середовища на базі накопиченого досвіду розвитку систем

1827383106410548

освіти і є прикладом діалектичного переходу до якісно нового етапу розвитку систем освіти – неперервної освіти [190].

Польський учений Ч. Кулисевич стверджує, що «метою неперервної освіти має бути підготовка людей до навчання інноваційного, альтернативного й одночасно всеохопного мислення, до об'єднання інтересів особистості й суспільства в єдине гармонійне ціле. Неперервна освіта не повинна залишатися на другому плані, мати вузькоспеціальний характер; її необхідно розглядати як повноцінний компонент формально-го навчання та виховання» [146].

Як свідчить аналіз науково-педагогічної літератури, розрізняють кілька підходів до концептуалізації неперервної освіти. Насамперед, це освіта, спрямована на формування й розвиток умінь і навичок, які необхідні для розвитку загальних здібностей та реалізації специфічної професійної діяльності.

Проблема освіти впродовж життя у Канаді є предметом вивчення і вітчизняних, і зарубіжних науковців. Інтерес до цієї теми проявляють науковці, які досліджують тенденції її розвитку, здійснюють порівняльний аналіз системи неперервної освіти.

Такі дослідження є досить цінними з перспективи виявлення недоліків та переваг системи неперервної освіти у Канаді з метою удосконалення у майбутньому.

Неперервне навчання – це можливість навчатися у будь-якому місці у будь-який час та у будь-який спосіб відповідно до потреб та інтересів індивідів, використовувати увесь потенціал освіти, що є надбанням цивілізації. Це також соціальна мета, спрямована на розвиток суспільства, що навчається, в основу життєдіяльності якого покладено культурні цінності й пріоритетність навчання [17].

Для неперервного навчання характерні певні ознаки: наявність мотивації до навчання на неперервній основі; наявність необхідних для саморегульованого навчання когнітивних та інших умінь і навичок; наявність

1827383106416548

доступу до навчальних можливостей на неперервній основі; фінансова та культурна готовність до неперервного навчання [8].

Л. Сігаєва стверджує, що «неперервне навчання – це засіб життєдіяльності людини, процес освоєння необхідних знань, умінь, навичок і якостей у міру виникнення потреби в них, що відбувається протягом усього життя людини [200].

Неперервна освіта – це організоване навчання, яке детерміноване системою чинників і умов, що забезпечують безперервний освітній процес протягом усього життя особи. Незважаючи на розбіжності в трактуванні терміна «неперервне навчання», єдність поглядів серед вчених простежується в таких аспектах:

1. Сприйняття навчання як безперервного процесу протягом усього життя.

2. Розуміння, що навчання відбувається не тільки в традиційних освітніх установах, а й в неформальних та формальних контекстах.

3. Усвідомлення, що неперервне навчання приносить користь як суспільству в цілому, так і окремим особам [200].

Ця освітня концепція є об'єктом досліджень у багатьох наукових дисциплінах, включаючи педагогіку, андрагогіку, філософію, психологію, соціологію, та економіку. Вона охоплює широкий спектр освітніх послуг і форм, від освіти в ранньому дитинстві до професійної освіти та освіти дорослих.

Щодо розвитку дитини в ранньому віці, наукова література виділяє три основні підходи. Два з них акцентують на автоматичному навчанні дитини, в той час як третій розглядає дитину як активного учасника навчального процесу. Останній підхід співвідноситься з дослідженнями Конрад Лоренца, який показав, що розвиток дитини можна порівняти з розвитком тварин, де почуття відіграють ключову роль у формуванні поведінкових інстинктів. Ця аналогія важлива для розуміння інстинктивних аспектів навчання та розвитку дітей [2, 207].

1827383106416548

Загалом, розуміння та інтерпретація неперервного навчання різняться в залежності від наукового контексту, але його значення як невід'ємної складової освітнього процесу в сучасному суспільстві залишається беззаперечним. Погляди на цю концепцію продовжують еволюціонувати, враховуючи зміни в освітніх потребах та соціальних умовах. Загалом, розуміння та інтерпретація неперервного навчання різниться в залежності від наукового контексту, але його значення як невід'ємної складової освітнього процесу в сучасному суспільстві залишається беззаперечним. Погляди на цю концепцію продовжують еволюціонувати, враховуючи зміни в освітніх потребах та соціальних умовах [190; 200].

Канадська система безперервної освіти педагогів демонструє високу ефективність у підготовці вчителів, що відповідають сучасним викликам освітнього процесу. Вона акцентує на гнучкості, інноваційності та здатності до адаптації, що є ключовими для успішного навчального процесу в умовах швидких соціальних та технологічних змін [6].

Система безперервної освіти в Канаді сприяє підвищенню якості освіти через регулярне оновлення знань та навичок педагогів. Це, в свою чергу, позитивно впливає на результати навчання учнів.

Канадський досвід може служити моделлю для інших країн, що прагнуть реформувати та покращити власні системи професійного розвитку вчителів. Адаптація та інтеграція деяких елементів канадської системи можуть бути ефективними для вдосконалення освітніх процесів в різних культурних та соціально-економічних контекстах [62].

Отже, канадська система неперервної освіти педагогів ефективно відповідає сучасним викликам освітнього процесу, підготовляючи вчителів, здатних ефективно функціонувати у мультикультурному та технологічно розвиненому середовищі. Це підкреслює важливість постійного вдосконалення професійних навичок та адаптації до постійних змін у сфері освіти [10].

Результати таких досліджень мають вагомий вплив на формування освітньої політики, забезпечуючи доказову базу для підтримки концепції безперервної освіти педагогів. Вони можуть бути використані для розробки та впровадження ефективних стратегій професійного розвитку вчителів на національному та міжнародному рівнях, сприяючи підвищенню якості освіти через покращення професійної майстерності вчителів [12].

Це дозволяє не лише вдосконалити освітні системи всередині країни, а й внести свій вклад у глобальні освітні ініціативи, спрямовані на підвищення освітніх стандартів по всьому світу.

1.3 Поняття «професійний розвиток» в працях канадських учених

Поняття «професійний розвиток» є одним із актуальних питань педагогічної освіти та професійного розвитку вчителів у Канаді [1]. Воно охоплює широкий спектр форм, від формального навчання до інформального обміну досвідом, і має на меті підвищення кваліфікації, ефективності викладання та задоволення освітніх потреб учнів.

Професійний розвиток у широкому сенсі означає розвиток людини в її професійній ролі. Більш конкретно щодо професійного розвитку вчителів, то «розвиток учителя – це професійне зростання, якого вчитель досягає в результаті набуття більшого досвіду та систематичного аналізу своєї викладацької діяльності» [55].

Професійний розвиток включає формальний досвід (наприклад, відвідування семінарів і професійних зустрічей, наставництво тощо) і неформальний досвід (наприклад, читання професійних публікацій, перегляд телевізійних документальних фільмів, пов'язаних з навчальною дисципліною тощо) (Ganser, 2000). Таким чином, ця концепція професійного розвитку є ширшою, ніж розвиток кар'єри (career development), який визначається як «зростання, що відбувається в міру просування вчителя по професійному

1827383106416548

кар'єрному циклу» [55], і ширшою, ніж розвиток персоналу (staff development), який є «наданням організованих програм без відриву від роботи, призначених для сприяння зростанню груп вчителів; це лише один із систематичних заходів, які можуть бути використані для розвитку вчителів» [55].

Протягом багатьох років єдиною формою «професійного розвитку», доступною для вчителів, був «розвиток персоналу»(staff development) або «навчання без відриву від роботи» (in-service training), що зазвичай складалося з семінарів або короткострокових курсів, які пропонували вчителям нову інформацію про певний аспект їхньої роботи. Часто це був єдиний вид навчання, який отримували вчителі, і, як правило, він не був пов'язаний з їхньою роботою. Лише в останні кілька років професійний розвиток вчителів почали розглядати як довготривалий процес, що включає регулярні можливості та досвід, систематично сплановані для сприяння зростанню та розвитку в професії. Ця зміна була настільки значною, що багато хто називає її «новим образом» навчання вчителів, «новою моделлю» педагогічної освіти, «революцією» в освіті і навіть «новою парадигмою» професійного розвитку [25].

Останнім часом спостерігається значне зростання рівня зацікавленості та підтримки, яку отримують вчителі в усьому світі, у тому числі й в Канаді, у своєму професійному розвитку. Про це свідчать такі факти:

— Велика кількість доступної літератури, включаючи документи, есе та звіти про дослідження моделей і практик професійного розвитку.

— Міжнародні та національні донорські організації визнали важливість професійного розвитку вчителів і замовили дослідження з метою дізнатися, як ефективніше підтримувати такі зусилля.

— Багато національних і міжнародних організацій підтримують реалізацію ініціатив, спрямованих на вдосконалення професійних навичок і знань вчителів. Одним із наочних прикладів є зусилля Азійсько-Тихоокеанського економічного співробітництва (АТЕС), спрямовані на

покращення педагогічної освіти, оскільки економіка цих 18 країн, що межують з Тихим океаном, визначила педагогічну освіту як ключове питання економічного розвитку[24]

— Більшість освітніх реформ, які зараз розробляються та/або впроваджуються, включають компонент професійного розвитку вчителів як один із ключових елементів процесу змін.

Ця нова стратегія професійного розвитку має кілька особливостей:

1. Вона базується на конструктивізмі, а не на «моделі, орієнтованій на передачу знань». Як наслідок, вчителі розглядаються як активні учні [90] , які беруть участь у виконанні конкретних завдань викладання, оцінювання, спостереження та рефлексії [29].

2. Сприймається як довготривалий процес, оскільки визнає той факт, що вчителі навчаються з часом. Як наслідок, серія взаємопов'язаних заходів (а не одноразові презентації) вважається найбільш ефективною, оскільки дозволяє вчителям співвідносити попередні знання з новим досвідом [26]. Регулярна подальша підтримка вважається «незамінним каталізатором процесу змін» [121].

3. Він сприймається як процес, що відбувається в певному контексті. На відміну від традиційних можливостей розвитку персоналу, які не пов'язували «навчання» з реальним досвідом роботи в класі, найбільш ефективною формою професійного розвитку є та, що базується в школах і пов'язана з повсякденною діяльністю вчителів та учнів [1]. Школи перетворюються на спільноти учнів, спільноти дослідників [99], професійні спільноти [83] і «турботливі» спільноти [77], тому що вчителі беруть участь у заходах з професійного розвитку [90].Найуспішнішими можливостями для розвитку вчителів є «навчання на робочому місці», наприклад, навчальні групи, практичні дослідження та портфоліо [141].

4. Багато хто вважає, що цей процес тісно пов'язаний зі шкільною реформою [25], оскільки професійний розвиток – це процес формування культури, а не просто навчання навичкам [8], на який впливає узгодженість

1827383106416548

шкільної програми [17]. У цьому випадку вчителі наділені повноваженнями професіоналів, а отже, повинні отримувати таке ж ставлення, яке вони самі повинні надавати своїм учням [16]. Програма професійного розвитку вчителів, яка не підтримується реформою школи або навчальної програми, не є ефективною [28]

5. Вчитель розглядається як рефлексивний практик, тобто той, хто приходить у професію з певною базою знань і набуває нових знань та досвіду, спираючись на ці знання[25]. При цьому роль професійного розвитку полягає в тому, щоб допомогти вчителям у створенні нових педагогічних теорій і практик [25], а також допомогти їм розвивати свій досвід у цій галузі.

6. Професійний розвиток розглядається як процес співпраці [25]. Незважаючи на те, що можуть існувати певні можливості для ізольованої роботи та рефлексії, найбільш ефективний професійний розвиток відбувається за умови змістовної взаємодії [25], причому не лише між самими вчителями, але й між вчителями, адміністрацією, батьками та іншими членами громади [83].

7. Професійний розвиток може виглядати зовсім по-різному в різних умовах, і навіть у межах одного середовища він може мати різні виміри [25]. Не існує жодної форми чи моделі професійного розвитку, яка була б кращою за всі інші і яку можна було б впроваджувати в будь-якому закладі, регіоні чи контексті. Школи і педагоги повинні оцінити свої потреби, культурні переконання і практику, щоб вирішити, яка модель професійного розвитку буде найбільш корисною в їхній конкретній ситуації. У літературі чітко зазначено, що різні фактори на робочому місці (одна з важливих змінних «контексту»), такі як шкільна структура і шкільна культура, можуть впливати на відчуття вчителями своєї ефективності та професійну мотивацію [25].

Очевидні суперечливі результати, про які згадується в літературі (наприклад, той факт, що деякі дослідження роблять висновок, що найкращий професійний розвиток - це той, що розроблений і впроваджений у

182738310641 6548

менших масштабах, тоді як інші стверджують, що він ефективніший, коли впроваджується в більших масштабах, із застосуванням системного підходу), можна пояснити не тим, що одне дослідження є точнішим за інше, а тим, що ми вивчаємо контекст, у якому були проведені різні дослідження.

Переконливо доводить Гаскі Т. [62] важливість уваги до контексту, щоб визначити і спланувати «оптимальне поєднання» процесів професійного розвитку. Іншими словами, професійний розвиток слід розглядати в контексті соціальних, економічних і політичних тенденцій та подій. «Унікальність індивідуальних умов завжди буде критично важливим фактором в освіті. Те, що працює в одній ситуації, може не спрацювати в іншій... Через величезну варіативність освітніх контекстів ніколи не буде «єдиної правильної відповіді». Натомість буде набір відповідей, кожна з яких буде специфічною для певного контексту. Тому наш пошук має бути зосереджений на пошуку оптимального поєднання – того набору процесів і технологій професійного розвитку, які найкраще працюють у конкретному середовищі» [63].

У Канаді професійний розвиток вчителів є дуже концептуальним і сприймається як відповідальність кожного вчителя, хоча деякі шкільні підрозділи контролюють залучення вчителів до регулярного професійного розвитку. Здається, що безперервна освіта вчителів у Канаді не є високим пріоритетом у шкільних відділах. Лінда Дарлінг-Хаммонд [25] зазначає, що в США «шкільні округи витрачають менше половини 1% своїх бюджетів на професійний розвиток вчителів, порівняно з майже 10% доходів, які корпорації витрачають на освіту своїх працівників». Ситуація не набагато відрізняється в Канаді, де на цьому етапі професійного розвитку вчителів існують два освітньо відмінні шляхи. По-перше, існують короткострокові курси без відриву від роботи, які здебільшого проводяться на базі шкільних відділів або спонсоруються урядом провінції чи профспілкою вчителів, і які зазвичай тривають не більше одного дня. По-друге, існують довгострокові

1827383106416548

програми на базі університетів, як правило, післябакалаврські сертифікатні програми або магістерські програми.

Професійний розвиток у Канаді розглядається через призму безперервного навчання та адаптації до змінюваних умов навчального середовища та суспільства в цілому. Такі дослідники, як Майкл Фуллан і Енді Харгрівз, розглядають професійний розвиток як процес, що сприяє інноваційній освітній практиці, зміцненню професійних спільнот та особистісному зростанню вчителів [48; 66].

У різні періоди своєї кар'єри вчителі проходять різні «стадії» розвитку. Для того, щоб можливості та системи професійного розвитку були ефективними, необхідно враховувати ці етапи, оскільки потреби та схильності вчителів можуть змінюватися від одного етапу до іншого. Існує низка моделей, які описують різні етапи професійного розвитку. Наприклад, Губерман [25] виділяє і визначає п'ять таких етапів:

1. Початок кар'єри (від одного до трьох років у професії): Час випробувань і відкриттів.

2. Стабілізація (від чотирьох до шести років у професії): Вчителі зазвичай беруть на себе зобов'язання викладати як кар'єру і досягають відчуття майстерності викладання.

3. Перехідний період (від 7 до 18 років): Деякі викладачі описують цей період як період експериментів та активності, коли вони розробляють власні курси, випробовують нові підходи до викладання та стикаються з інституційними бар'єрами. Інші ж вважають його періодом сумнівів і переоцінки; багато викладачів залишають професію на цьому етапі, коли рівень розчарування системою досягає свого піку.

4. Другий період розвитку (від 19 до 30 років): Для декого це час самооцінки, розслаблення і нового усвідомлення «більшої дистанції» зі своїми учнями. Інші вчителі, однак, вступають у стадію, коли вони критикують систему, адміністрацію, своїх колег і навіть саму професію.

1827383106416548

5. Етап відходу (від 41 до 50 років): Поступове відокремлення від професії. Для одних це час роздумів і спокою, для інших – час розчарувань.

Поняття «професійний розвиток» в Канаді пройшло значні трансформації, починаючи з періодичних тренінгів та семінарів до комплексних програм, що охоплюють усі аспекти навчального процесу та особистісного зростання педагогів. Історичний аналіз дозволяє виявити ключові моменти цієї еволюції, зокрема, вплив змін у державній освітній політиці, глобалізації та технологічному прогресі. Важливо звернути увагу на зміни в оцінці потреб вчителів, що ведуть до переосмислення змісту та форматів професійного розвитку в контексті постійного навчання та адаптації до сучасних викликів.

Основою сучасних підходів до професійного розвитку вчителів є теорії дорослого навчання, які підкреслюють необхідність самостійного управління навчальним процесом, рефлексії та критичного мислення. Розглянемо ці теорії.

Теорія саморегульованого навчання. Ця теорія зосереджена на здатності індивіда самостійно планувати, виконувати та оцінювати власний процес навчання без безпосереднього зовнішнього контролю. Вона акцентує на важливості самомотивації, самоконтролю та самооцінки як ключових компонентів успішного навчання дорослих [5].

Теорія трансформаційного навчання. Розглядає навчання як процес, що може радикально змінити світогляд особистості, її ціннісні орієнтації та поведінку. Згідно з цією теорією, професійний розвиток повинен включати елементи критичної рефлексії, дебатів та аналізу власних переконань, що дозволяє вчителям глибше осмислювати власну практику та знаходити нові, більш ефективні підходи до навчання.

Застосування цих теорій у контексті професійного розвитку дозволяє створити умови, в яких вчителі не тільки оволодівають новими знаннями та навичками, але й активно рефлектують над своєю професійною діяльністю, що є основою їхнього професійного зростання та

1827383106416548

особистісного розвитку.

У рамках дослідження професійного розвитку вчителів важливим аспектом є порівняння підходів, які застосовуються у різних країнах. Це дозволяє виявити унікальні особливості кожної системи та оцінити ефективність різних стратегій. Нижче наведена таблиця демонструє ключові аспекти професійного розвитку вчителів у Канаді порівняно з такими країнами, як США, Велика Британія та Австралія, з акцентом на освітні політики, основні підходи та вплив культурних факторів на професійний розвиток (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Порівняльний аналіз підходів до професійного розвитку вчителів в Канаді та інших країнах

Параметр/ Країна	**Канада**	**США**	**Велика Британія**	**Австралія**
Основні підходи	Колаборативне навчання, інклюзивність.	Фокус на стандартизації та оцінюванні.	Сильний акцент на індивідуалізації навчання.	Інтеграція технологій, професійні стандарти.
Освітня політика	Децентралізація підтримка місцевих ініціатив.	Централізоване регулювання, федеральні програми.	Децентралізація фокус на вчителях як дослідниках.	Національна уніфікація через професійні стандарти.
Культурні особливості	Багатомовність, мультикультурніть.	Розмаїття з акцентом на мелтинг-пот.	Мультикультурний підхід, з акцентом на локальні освітні потреби.	Велика увага до корінних народів та мультикультуралізму.

Аналіз таблиці демонструє, що хоча всі розглянуті країни приділяють значну увагу професійному розвитку вчителів, підходи та акценти різняться залежно від культурних, соціальних та політичних контекстів.

Канада виділяється своїм колаборативним підходом та наголосом на мультикультурність, що відповідає її соціальним цінностям і політичній стратегії. В той час як в США більше уваги приділяється стандартизації та оцінюванню, Велика Британія зосереджується на індивідуалізації навчання,

1827383106416548

а Австралія акцентує на використанні технологій та єдності професійних стандартів. Цей аналіз може слугувати основою для розробки поліпшених стратегій професійного розвитку в Україні, з урахуванням кращих практик і міжнародного досвіду.

З-поміж ключових компонентів професійного розвитку канадські педагоги виділяють такі:

1. Колаборативне навчання. Наголос на значенні спільного навчання та співпраці між вчителями для обміну знаннями та кращими практиками.

2. Рефлексія. Систематичне використання рефлексії як інструменту для осмислення та вдосконалення власної педагогічної діяльності.

3. Технологічна компетентність. Освоєння сучасних технологій та інтеграція їх у навчальний процес для підвищення ефективності викладання та навчання.

4. Лідерство в освіті. Розвиток лідерських навичок серед вчителів для керівництва інноваціями в освіті та впливу на освітню політику.

Незважаючи на визнану важливість професійного розвитку, в Канаді існують виклики, такі як обмежені ресурси, нестача часу та зміна освітніх пріоритетів. Ефективні стратегії включають підтримку від освітніх адміністрацій, алокацію спеціальних ресурсів для професійного розвитку та розробку політик, що забезпечують неперервність та систематичність навчальних ініціатив.

Підхід до професійного розвитку в Канаді характеризується глибокою інтеграцією теорії та практики, акцентом на колаборативність та використання інноваційних методів навчання. Успішне впровадження цих підходів в Україні може значно підсилити професійні компетенції вчителів та якість освітніх послуг в країні.

Культурні аспекти мають вирішальний вплив на формування підходів до професійного розвитку в Канаді. Особливості канадської моделі полягають у таких аспектах:

Багатомовність та білінгвізм. Програми професійного розвитку часто

1827383106416548

включають компоненти, призначені для підтримки вчителів у франкомовних та англомовних спільнотах, що сприяє збереженню культурної та мовної різноманітності.

Мультикультурність. В Канаді велика увага приділяється інтеграції культурних особливостей у навчальний процес, що відображається в стратегіях професійного розвитку, орієнтованих на культурну чутливість та компетентність.

Ці аспекти впливають на розробку та реалізацію освітніх програм, роблячи їх більш відкритими до глобальних тенденцій та водночас адаптованими до локальних потреб. Порівняльний аналіз дозволяє не тільки краще зрозуміти унікальність канадської системи, але й виявити потенційні напрями для її подальшого розвитку та вдосконалення.

З огляду на порівняльний аналіз професійного розвитку в різних країнах, конкретні приклади канадських програм професійного розвитку дозволяють глибше зрозуміти, як теоретичні концепції та міжнародні практики реалізуються на практиці. Наприклад, у провінції Онтаріо діє програма «New Teacher Induction Program» (NTIP), яка забезпечує систематичну підтримку нових вчителів через менторство, семінари та ресурси для самостійного навчання [4]. Програма спрямована на забезпечення плавного переходу нових педагогів в професію, зміцнення їх професійної компетентності та зменшення відтоку кадрів. Результати програми показують підвищення рівня задоволеності та ефективності вчителів, а також кращі освітні результати серед учнів.

Ще один приклад – програма професійного розвитку в школах Ванкувера, яка включає в себе регулярні воркшопи та курси підвищення кваліфікації з використанням інтерактивних технологій та інклюзивних педагогічних стратегій. Ці ініціативи спрямовані на створення більш ефективного та адаптивного навчального середовища.

Інноваційні технології

Інтеграція штучного інтелекту та машинного навчання в

1827383106416548

професійний розвиток вчителів у Канаді є одним із найновіших напрямків розвитку освітньої галузі. Ці технології застосовуються для персоналізації навчальних курсів, аналізу ефективності педагогічних методик та оптимізації процесів оцінювання та управління в класі. Наприклад, в деяких школах Торонто використовують системи на базі AI для розробки індивідуальних навчальних планів та адаптації матеріалів відповідно до потреб та прогресу учнів.

Інновації в галузі штучного інтелекту також включають розробку віртуальних асистентів для вчителів, які можуть автоматизувати рутинні задачі, такі як ведення документації, планування уроків та навіть деякі аспекти комунікації з батьками, дозволяючи вчителям зосередитися на прямій взаємодії з учнями та підвищенні якості освіти.

Канадський досвід у сфері професійного розвитку вчителів, зокрема впровадження кейс-стаді та інноваційних технологій, є взірцем для української освітньої системи. Вивчення та адаптація цих практик можуть сприяти не тільки підвищенню професійних стандартів, але й загальному розвитку освітньої галузі в Україні.

Дослідження професійного розвитку в Канаді використовує різноманітні методологічні підходи, які дозволяють всебічно аналізувати та оцінювати ефективність та вплив навчальних програм та ініціатив. Ці підходи можна класифікувати як кількісні та якісні методики:

Кількісні методи:

1. Опитування та анкетування. Широко використовуються для збору даних про участь у програмах професійного розвитку, задоволеність курсами, та сприйняття їх ефективності з боку вчителів. Ці дані можуть бути проаналізовані за допомогою статистичних методів для виявлення тенденцій та кореляцій.

2. Експериментальні дизайни. Використання контрольних та експериментальних груп для оцінки впливу конкретних навчальних програм на професійне зростання та педагогічні результати. Такий дизайн

1827383106416548

дозволяють встановити причинно-наслідкові зв'язки між участю в програмах і змінами в педагогічній практиці.

Якісні методи:

1. Інтерв'ю. Глибинні індивідуальні або фокус-групові інтерв'ю з вчителями дозволяють детально розглянути особистісний досвід, враження та виклики, з якими вони стикаються в процесі професійного розвитку. Це допомагає зрозуміти контекст і внутрішні мотивації учасників.

2. Спостереження. Наприклад, відвідування тренінгів та семінарів для спостереження за методами навчання, взаємодією вчителів та їх реакцією на навчальний матеріал. Такий підхід дозволяє отримати непосередні дані про навчальний процес і його організацію.

3. Метод кейсів. Детальне дослідження окремих випадків професійного розвитку, зокрема використання інноваційних методик або технологій в освіті. Метод кейсів дозволяє глибоко проаналізувати як успіхи, так і виклики, з якими стикаються вчителі.

Для отримання повної картини часто використовують *змішані методи*, які комбінують якісні та кількісні підходи. Це дозволяє не тільки кількісно оцінити ефективність програм, але й глибше зрозуміти персональний досвід учасників та їх перцепції.

Застосування різноманітних методологічних підходів у дослідженні професійного розвитку в Канаді сприяє всебічному аналізу цього явища та формуванню обґрунтованих рекомендацій для політик та практик. Такий підхід може бути корисним і для України, з огляду на потребу в оновленні та модернізації системи професійного розвитку вчителів.

Аналіз поняття «професійний розвиток» в контексті канадських наукових праць виявив глибоку інтеграцію теоретичних засад та практичного застосування у сфері освіти.

Канадський досвід, з його колаборативними підходами, акцентом на інклюзивність та інтеграцію інноваційних технологій, представляє собою значний інтерес для України. Вивчення канадських методик і стратегій

може допомогти Україні оновити та покращити власні програми професійного розвитку, забезпечивши більшу ефективність та адаптацію до сучасних освітніх вимог. Реалізація висновків і рекомендацій, висунутих у цьому підрозділі, має потенціал зміцнити професійні компетенції вчителів та сприяти розвитку освітньої системи в цілому.

Висновки до першого розділу

Аналіз системи професійного розвитку вчителів у Канаді виявив важливість історичного розвитку та сучасних інновацій у педагогічній освіті. Починаючи з реформ Егертона Раєрсона у 1847 році, канадська освіта пережила значні етапи розвитку, перейшовши від нормальних шкіл до університетських програм, що сприяло підняттю кваліфікації та престижу професії вчителя. Сучасна система безперервної освіти педагога в Канаді, що є лідером у впровадженні неперервного професійного розвитку, забезпечує вчителів ресурсами для адаптації до швидких змін у технологіях, методиках викладання та соціально-економічних умовах. Інтеграція цифрових технологій, інклюзивних і диференційованих підходів до навчання є ключовими компонентами, які сприяють формуванню висококваліфікованих педагогів.

Крім того, інформатизація освіти ставить нові вимоги до канадських педагогів, зокрема необхідність неперервного навчання, гнучкості та адаптивності. Сучасний вчитель повинен використовувати інноваційні підходи в навчанні, розвивати критичне мислення та міжкультурну комунікацію у своїх учнів, забезпечуючи при цьому доступне та зрозуміле навчальне середовище для кожного учня.

Принципи інклюзивної освіти, активно впроваджувані в Канаді, гарантують рівний доступ до освіти для всіх учнів, стимулюючи професійний розвиток вчителів для роботи у різноманітному навчальному середовищі. Це

1827383106416548

дозволяє Канаді служити зразком для розвитку інклюзивних практик у світі та сприяти соціальній справедливості.

На міжнародному рівні, канадська модель безперервної освіти педагогів використовується як джерело натхнення для формування ефективних стратегій професійного розвитку вчителів по всьому світу, підкреслюючи важливість міжнародної співпраці та обмін у досвідом у сфері освіти.

Таким чином, канадська система неперервної освіти підтверджує свою ефективність і необхідність подальших досліджень для розширення її потенціалу в адаптації до глобальних освітніх викликів, що в кінцевому підсумку сприяє підвищенню якості освіти і професійного розвитку педагогів.

1827383106416548

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ УЧИТЕЛІВ ШКІЛ В КАНАДІ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ

2.1. Вимоги до сучасного канадського педагога в умовах інформатизації освіти

Важко заперечити важливість ролі вчителя у розвитку сучасних дітей. Школа є складним психологічно-соціальним організмом, якість роботи якого безпосередньо залежить від учителя, його особистісного розвитку та професійної компетентності. Особистісні характеристики, якими має володіти вчитель, постійно змінюються у зв'язку зі змінами в політичному, культурному та соціально-економічному розвитку суспільства, системі цінностей, методологічних засадах освіти та вимогах до вчителів. Зростає необхідність у підготовці висококваліфікованих і компетентних викладачів, здатних до творчої та практичної роботи.

Отже, виникає питання: які професійні та особистісні характеристики повинен мати сучасний вчитель, щоб бути конкурентоспроможним та затребуваним на ринку праці, а також сприяти покращенню системи освіти та стимулювати її розвиток?

Упродовж останнього десятиліття значна увага до навчання вчителів була зосереджена на набутті ними компетентностей. У багатьох країнах були створені переліки найважливіших компетентностей, якими повинні володіти вчителі. Лукас [94] доходить висновку, що тестування компетентностей має мало прогностичної цінності і слугує головним чином для «створення публічної видимості забезпечення якості» (94, с. 193). Цей термін стосується особистих якостей людини, таких як креативність, довіра, турбота, сміливість, чутливість, рішучість, спонтанність, відданість і гнучкість. Тікл [130] вважає їх важливими, коли ми думаємо про ефективне викладання.

Увазі до таких особистісних якостей сприяла позитивна психологія, яка фокусується на добробуті та позитивному зростанні людей. Засновники

18273831064165 48

цього підходу Селігман і Чіксентміхалі [123] стверджували, що занадто довго психологія зосереджувалася на патології, слабкості та шкоді, заподіяній людям, а отже, на «лікуванні». Вони стверджували, що «лікування - це не просто виправлення зламаного, це плекання того, що є найкращим» (с. 7). Неважко пов'язати цю перспективу з певними підходами до вдосконалення освіти, в тому числі з більшістю компетентнісних підходів, які часто ґрунтуються на дефіцитарній моделі. Багато дослідників у галузі освіти наголошують на неефективності таких моделей [21].

Частково повертаючись до витоків гуманістичної психології, але також критикуючи її недостатню емпіричну базу, Селігман та багато інших позитивних психологів наголошують на важливості позитивних рис в особистості, які вони називають сильними сторонами характеру [7].

Прикладами, які часто згадуються в цій галузі, є креативність, сміливість, доброта, справедливість і гумор. У дослідженні словенських вчителів, які працюють і готуються до роботи, Градішек [58] виявив, що їхніми найважливішими основними якостями є справедливість, доброта, чесність і любов.

Те, як Селігман та інші психологи пишуть про сильні сторони, пояснює, що вони є синонімом того, що Офман [105] називає основними якостями. Офман стверджує, що такі позитивні особистісні якості завжди є наявними потенційно, а різниця між якостями та компетенціями полягає насамперед у тому, що якості приходять зсередини (хоча їх можна стимулювати ззовні, наприклад, за допомогою тренера), тоді як компетенції набуваються ззовні. Такі компетенції, як здатність враховувати різні стилі навчання або систематично рефлексувати, знаходяться в шарі компетентностей, тоді як основні якості (наприклад, допитливість або цілеспрямованість) впливають на такі компетенції «зсередини назовні». Альмаас [4] називає їх «суттєвими аспектами», які він вважає абсолютними в тому сенсі, що вони не можуть бути далі зменшені або розчленовані на простіші компоненти. Це ще одна відмінність від компетентностей. У

1827383106416548

підході, заснованому на рефлексії, основні якості розглядаються як рушійна сила продуктивного навчання вчителів, а також як фундаментальні для розвитку компетентностей [84].

Різні автори, наприклад, [61] Grosso de Leon, 2001; Reynolds, 1992; Jegede, Taplin and Chan, 2000; Borko and Putnam, 1995; Glaser, 1987 пропонують різні навички, знання, схильності та цінності, якими повинні володіти ефективні вчителі. Вони включають в себе:

– Загальні педагогічні знання: сюди входять знання про навчальні середовища та стратегії викладання; управління класом; знання про учнів та навчання.

– Знання предметної області: сюди входять знання змісту та основних структур, а також системних структур (що еквівалентно знанню дисципліни).

– Знання педагогічного змісту: концептуальна карта того, як викладати предмет; знання навчальних стратегій і репрезентацій; знання щодо розуміння учнів і потенційних проблем їхнього нерозуміння; знання навчальної програми і навчальних матеріалів.

– Знання учнівського середовища та бажання дізнатися більше про учнів, їхні сім'ї та школи. Знання та схильність до роботи з сім'ями, які беруть участь у повсякденній роботі школи.

– Репертуар життєвих ілюстрацій (щоб мати змогу поєднувати теорію і практику).

– Зовнішнє оцінювання навчання.

– Клінічна підготовка.

– Знання стратегій, методів та інструментів для створення та підтримки навчального середовища/спільноти, а також вміння їх ефективно використовувати.

– Знання, навички та здатність працювати з дітьми з різним культурним, соціальним та мовним походженням [52]. Існує потреба,

особливо в суспільствах з різноманітним населенням і в суспільствах, де є регулярні притоки іммігрантів до шкіл, підготувати вчителів, щоб вони ефективно навчали кожну дитину. Мультикультурна перспектива у підготовці вчителів має вирішальне значення, якщо програма освіти та професійного розвитку вчителів має бути ефективною [56]

– Знання і ставлення, які підтримують політичну і соціальну справедливість як соціальну реальність, роблять вчителів дуже важливими агентами соціальних змін. У деяких екстремальних ситуаціях цьому аспекту професійної діяльності вчителя приділяється особлива увага, і тому заклади підготовки вчителів включили його як обов'язкову вимогу до своїх програм [120] Samuel (1998) та Norberg [103], серед інших, стверджують, що розвиток цієї критичної свідомості має бути інтегрований як частина підготовки вчителів не лише в екстремальних випадках, але й у всіх країнах і контекстах.

– Знання та навички, як впроваджувати технології в навчальну програму. Pianfetti [111] перераховує ряд «віртуальних можливостей для професійного розвитку», а також ряд веб-сайтів, що містять інформацію про грантодавців, які підтримують зусилля з професійного розвитку, спрямовані на навчання вчителів новим технологіям, що використовуються в класі.

Кандидат, який вже має високий рівень знань з предмета, зможе витрачати більше часу на виконання і практику того, що Енн Рейнольдс визначає як «преактивні, інтерактивні та пост-активні завдання» викладання [113].

До преактивних завдань належить створення уроків, які сприяють кращому розумінню учнями предмета, ефективному використанню навчальних матеріалів, а також розумінню та адаптації своїх методів викладання до індивідуальних потреб учнів. Інтерактивні завдання передбачають управління класом, дотримання правил і моделювання відповідної поведінки. Рейнольдс називає здатність рефлексувати та вдосконалювати свої методи викладання пост-активними завданнями.

1827383106416548

Згідно з Глейзером [53], вчителя-експерта описують такі критерії, на які мають бути спрямовані програми професійного розвитку:

– Сфера та контекст. Експерти досягають успіху здебільшого у власній галузі знань і в певних контекстах.

– Автоматизм. Експерти зазвичай вчаться автоматично реагувати на певні інциденти, які повторюються в їхній професії.

– Вимоги завдання та соціальні ситуації. Експерти більш чутливі до вимог завдань (з огляду на те, хто їхні учні та їхній досвід), а також більш чутливі до соціального контексту, в якому ці завдання будуть виконуватися.

– Можливості та гнучкість. Експерти ефективніше використовують свої можливості, гнучкіше застосовують стратегії викладання та реагують на запити учнів.

– Підхід до проблем. Експерти мають якісно інший підхід до вирішення проблем, ніж новачки. Здається, що експерти розуміють проблеми по-іншому.

– Інтерпретація закономірностей у значущий спосіб. Експерти краще за новачків розпізнають закономірності в ситуаціях.

– Особливості вирішення проблем. Експерти, як правило, починають вирішувати проблеми повільніше, ніж новачки, але при цьому вони привносять більш значущу і релевантну інформацію, що дозволяє їм бути більш ефективними у вирішенні проблем.

Канадська система освіти почала формуватися ще два століття тому, з часів проголошення Канадської конфедерації. Л. Карпинська зазначає, що становлення педагогічної освітив Канади вплинули «соціально-політичні, соціально-економічні та демографічні чинники, що й визначили структуру, зміст і форми підготовки вчителів» [166, с. 9]. Попри значний час формування країни, «під час створення конфедерації було вирішено, що освіта є прерогативою провінційного уряду» [166, с. 1].

Канадська система освіти наразі виконує кілька головних завдань: дає

1827383106416548

людям можливість розвивати власні здібності й забезпечує громадян знаннями й уміннями, що надалі зможуть послужити інтересам суспільства.

Щодо системи освіти в Канаді Ткаченко Л. В. та Хмельницька О. С. : зазначають «Канадська система освіти ґрунтується на збалансованому підході до досягнення цієї мети: охопити всі аспекти освіти і разом з тим бути доступною всім та відображати переконливість мешканців країни в необхідності отримання якісної освіти» [205]. Влада Канади активно підтримує школи, фінансує їх та створює сприятливі умови для здобувачів освіти. До речі, освіта в цій країні не обмежується навчанням у школі чи університеті: тут практикують концепцію lifelonglearning, або ж «освіта впродовж життя» чи «безперервне навчання». Такий підхід робить інтелектуальні навички людини пріорітетними й сприяє позитивному ставленню до навчання. Відтак вчителі в Канаді повинні націлювати учнів на «навчання впродовж життя» та мати для цього необхідні ообистісні та професійні навички.

Щодо вимог до канадського вчителя, то в цьому розрізі країна пройшла чотири етапи становлення, які виділяють Л. Ткаченко та О. Хмельницька [205]:

— етап непрофесійної підготовки вчителів і непрофесійного викладання (на цьому етапі до вчителів не висувалося жодних конкретних професійних вимог);

— початок професійної підготовки вчителів (на цьому етапі відкрито першу школу для вчителів, підвищується рівнь підготовки освітян);

— становлення педагогічної освіти (на цьому етапі навчання вчителів вже відбувається не в школах, а в університетах);

— сучасний етап (на сучасному етапі професія вчителя стає все більш престижною, підвищуються вимоги до вступників на освітні спеціальності, важче стає отримати вчительський сертифікат) [3, с. 10].

У XX столітті в Канаді відбувалося реформування освіти. Мета такого реформування —«реструктивізація та реорганізація органів

1827383106416548

управління освіти, збільшення її фінансування, оновлення навчальних матеріалів та визначення основних критеріїв оцінювання академічної діяльності учня та фахової практики педагога» [205]. Наразі, за словами ТкаченкоЛ.В. та Хмельницької О. С. : «до обов'язків вчителя загальноосвітньої школи Канади, поряд з викладанням, входить участь у процесах планування та здійснення управління розвитком педагогічної професії і школи, їх реформування та вдосконалення» [205].Для втілення такого роду діяльності, викладач мусить завчасно попіклуватися не лише про свої професійні навички, але й про особистісний розвиток, бути в курсі актуальних проблем та потреб в газулі освіти, вивчати досвід інших провінцій (оскільки система керування школами в Канаді децентралізована) та країн.

Часто вчителів Канади стають організаторами «розробки спільних між провінційних програм вдосконалення школи, оновлення академічних програм, здійснення контролю за якістю знань учніві власною діяльністю» [205]. Л. Ткаченко та О. Хмельницька констатутюь, що з найнеобхідніших рис та характеристик сучасного вчителя в Канаді можна виділити такі:

– здатність організовувти, планувати та керувати діяльністю в освітньому середовищі;

– можливість легко налагодити конструктивне спілкування зі школярами, їхніми батьками, іншими вчителями та громадою загалом;

– толерантне ставлення до всіх учасників навчального процесу;

– розвиток самостійності та критичності мислення учня;

– активна участь у процесі реформування освіти загалом та професійної освіти педагогів;

– здатність до безперервного навчання [205].

Сучасний вчитель в Канаді має бути фахівцем, що постійно розвивається, слідкує за педагогічними інструментами, що відповідають вимогам сучасного суспільства, «втілює в життя концепуцію неперервної освіти і забезпечує реалізацію інноваційних педагогічних технологій»

1827383106416548

[205].

Як уже було сказано, для освіти в Канаді й для канадського педагога важливим й подекуди необхідним кроком є втілення концепції безперервної освіти. Оскільки учень має орієнтуватися в цьому питанні на фігуру вчителя, то й сам вчитель мусить розуміти, як досягти ефекту «неперервної освіти». Щодо цього канадським педагогам пропонують постійну участь в різноманітних «методичних семінарах, конференціях, проектах з розвитку навчальних програм і планів, дискусіях за посередництвом професійних спілок вчителів провінцій, федерації вчителів Канади та урядових структур» [205].

В умовах постійного розвитку світу та його глобалізації, часто важко встигнути за інноваційними ідеями та методиками, проте в Канаді вироблена чітка система розвитку професіоналізму вчителя. Як зазначають науковці Л. Ткаченко та О. Хмельницька, «у науковому просторі Канади напрацьовано широке коло ідей і положень, що справляють значний вплив на теоретичне забез печення канадської багаторівневої педагогічної освіти в умовах сучасного стрімко змінного світу і його глобалізаційних впливів» [205]. Вчителі мають бути готовими до нових вимог, до постійної підготовки до праці. Можна зауважити, що обравши професію вчителя в Канаді, ти назавжди станеш «учнем», тому педагог мусить усвідомлювати це. На кожному новому етапі на педагога чекають різні задачі та виклики. Для того, аби підготувати сучасного викладача та дати уявлення, які конкретні вимоги ставляться перед педагогом, в Канаді створена система «багаторівневої педагогічної освіти», що, затвердженням Л. Карпинської, включає отримання таких навичок, як:

– аналіз професійних ролей вчителів в нових соціокультурних умовах інформаційного суспільства і конкретного національного контексту: політичного, економічного, організаційного, особистісного;

– аналіз професійних функцій і завдань учителів, зокрема передача знань і досвіду, підготовка учнів до навчання упродовж життя (навчання);

1827383106416548

– ціннісне становлення і формування особистостей учнів (виховання);

– оцінювання навчальних досягнень;

– педагогічний менеджмент, наукове дослідження, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій;

– 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 10 необхідних компетентностей;

– орієнтація програм педагогічної освіти на нові завдання педагогічної діяльності в умовах інформаційного суспільства [165].

Питанням підготовки вчителів у Канаді та підготовкою висококваліфікованих освітян займаються на вищому державному рівні, часто обговорюються на конференціях з педагогічних питань. До того ж, «рада міністрів освіти Канади 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» [165].

За словами Л. Карпинської, вивчення педагогічної діяльності в Канаді становить «особливий інтерес у контексті вивчення зарубіжного досвіду, теоретичного та практичного аналізу проблеми підготовки педагогів» [166].

Канада — країна багатонаціональна та багатокультурна, а отже, освітнє середовище має врахувати досвід різних націй та акумулювати його в собі під час організації навчального процесу. Л. Карпинська зазначає, що «на підставі вивчення сутності реалізації політики мультікультуралізму в освітній галузі було виокремлено чотири етапи його зародження в галузі педагогічної освіти Канади» [165].

Зокрема, науковця виділяє «етап сімейного виховання, панування європейсько-американського стилю освіти, етап асиміляції корінного

1827383106416548

населення, етап професійної підготовки вчителів у контексті вимог політики мультікультуралізму» [165].

Щодо полікультурності в школах Канади О. Свиридюк пише: «Повага, рівність і різноманітність—це основа полікультурне виховання в сучасній шкільній освіті Канади» [198]. У Канаду постійно прибуває значна кількість іммігрантів з «більш ніж 150 країн світу», тому в країні становилося особливе полікультурне виховання та навчання» [198]. Свиридюк О. констатує, що «освіта в Канаді —це паралельні процеси навчання й виховання»« [198, с. 627]. Часто педагоги зазначають, що для успішного процесу виховання різнонаціональної спільноти, головним завданням є «прагнення виховати схильність до балансу, компромісу, толерантності і взаємоповаги, праг- матичність неприйняття силових рішень» [198, с. 627]. Це стимулює й розвиток вчителя як знавця особливостей різних націй та культур, людини, що буде відповідати культурним і соціальним вимогам корінних товариств» [198], оскільки подекуди єдиний підхід до усіх учнів не буде ефективним. Окрім того, що Канада власне багатонаціональна країна, варто не забувати, що в будь-якому випадку кожна людина—індивідуальність. Тому вчителів Канади також особливо уважно ставляться до особистості учня, його власних якостей, психологічного стану. Бути демократичним та гуманним– обов'язок кожного вчителя в Канаді.

У країні заборонено публічно сварити чи карати дитину, а сама педагогічна майстерність вчителя часто оцінюється не так через успіхи їхніх учнів, як через те, наскільки вчитель зміг зацікавити здобувача освіти, дати йому стимул продовжувати навчання, дав можливість розпізнати особисті таланти. Оскільки і склад класів,і вчитель в класі може змінюватися чи не кожного року, один педагог не несе відповідальності за оцінки чи знання одного конкретного класу. Це спільна робота усього викладацького колективу, яка помітна в подальшому розкритті особистості учня. Тому можна констатувати, що вчитель в Канаді повинен розумітися й

1827383106416548

на віковій психології, особливостях фізичного розвитку дітей, аби не нашкодити та розуміти як знайти вихід з певної критичної ситуації.

Також Л. Карпинська виокремлює сутність «підходів до професійної підготовки майбутнього вчителя в системі освіти» [166]. Підготовка майбутніх педагогів, за Л. Карпинською, в Канаді передбачає:

— загальну підготовку для можливості викладати фаховий предмет;

— професійну підготовку: вивчення психолого-педагогічних дисциплін і практична діяльність у школі;

— педагогічну практику [165].

Однак навички, що здобувають майбутні вчителі, навчаючись у Канаді, не обмежуються професійними та такими, що мають відношення лише до безпосереднього предмету. Програми підготовки викладачів в Канаді також розвивають педагогічну майстерність, що вбирає в себе такі поняття, як варіантивність, елективність, індивідуалізація, культурологічна та практична орієнтація щодо розуміння змісту шкільної програми, інтернаціоналізація. Отже, усі ці вміння майбутній вчитель повинен буде показати й розкрити на новому робочому місці. Розкриття поняття педагогічної майстерності також може показати, яких професійних та особистісних характеристик чекають від сучасного вчителя в Канаді. Це поняття, за Л. Карпинською, включає в себе концепції «якісноговикладання, вмілого викладання, компетентного викладання, ефективного викладання» тощо [165].

Аби досягти усього вище перерахованого, в канадських вищих школах застосовують і традиційні стратегії, і такі, що можна вважати нехарактерними для класичної школи. Проте усі вони ставлять на меті «навчити використовувати різноманітні, активні методи навчання, стимулювати творчу активність майбутніх вчителів, навчити самостійно мислити, вирішувати проблемні завдання, сформувати особистість, що здатна до співпраці, ведення діалогу, можу сприймати конструктивну критику та погляди інших» [165]. Оскільки такі завдання ставить перед

1827383106416548

собою навчальний заклад, готуючи вчителів до майбутньої роботи, то й відповідні знання та вміння має передати вчитель своїм учням, для чого йому й необхідні як професійні, так і сильні особистісні якості.

Узагальнюючи праці канадських педагогів, можна виділити низку важливих рис ефективного вчителя:

— активне слухання;
— адаптивність;
— співпраця;
— креативність;
— емпатія;
— залученість;
— націленість на зростання;
— навчання впродовж життя;
— терпіння;
— готовність;
— повага.

Адаптивність є обов'язковою для вчителів, які повинні постійно оцінювати, що працює для їхніх учнів - і, що ще важливіше, що не працює. Адаптивність і гнучкість дозволяє вам переходити від однієї теорії навчання до іншої - про що ми ще поговоримо – і не бути обмеженими стресом чи нерішучістю.

Емпатія – це здатність розуміти, що відчуває чи переживає інша людина - простіше кажучи, ставити себе на місце іншої людини. Для вчителя життєво важливо практикувати емпатію замість того, щоб робити припущення - наприклад, докладати зусиль, щоб зрозуміти і вирішити основну проблему, яка є причиною відставання учня від однолітків, гіршої успішності, ніж раніше, або агресивної поведінки в класі.

Терпіння важливе як для того, щоб мати його, так і для того, щоб бути прикладом для учнів, які можуть розглядати вас як взірець для наслідування і

1827383106416548

наслідувати вашу поведінку. Маючи запас терпіння, вчителю буде легше працювати з унікальними труднощами та викликами кожного учня, які можуть бути складними або повільними для подолання.

Активне слухання є життєво важливим, якщо вчитель хоче ефективно діагностувати та допомогти подолати унікальні перешкоди та виклики учнів. Необхідно шукайте зворотній зв'язок, заохочувати чесність, надавати учням можливість легко зв'язатися з вами і будьте уважними, коли вчитель слухає, він має завжди намагатися читати між рядків і оцінювати мову тіла під час спілкування.

Найкращі викладачі не просто зацікавлені у викладанні - вони також мають пристрасть до навчання впродовж усього життя, що відображається в їхньому ентузіазмі та залученості як викладачів. Безперервне навчання та професійний розвиток дають безцінну інформацію, тримають професіоналів у «тонусі» та нагадують викладачам про реальні проблеми, з якими можуть зіткнутися їхні студенти, створюючи шлях до більшої емпатії.

Викладач відповідає за навчання надзвичайно широкого кола студентів. Щоб боротися з нерівністю та дискримінацією і забезпечувати справедливість, він повинне оцінювати потреби своїх учнів без упереджень, що вимагає від нього постійної переоцінки власних суджень і припущень щодо інших людей.

Навіть у класах, де навчаються дорослі учні, все ще існує дисбаланс влади між учнями та вчителями. Викладачам вкрай важливо пам'ятати про цей дисбаланс і забезпечити, щоб студенти відчували, що їх поважають і чують за те, ким вони є, і за те, який внесок вони роблять у навчальний процес.

Креативність іде пліч-о-пліч з адаптивністю – ще однією ключовою рисою, яку ми розглянули в цьому списку. Незалежно від того, навчає педагог першокласників чи докторантів, йому знадобиться здатність до інновацій, нестандартного мислення та пошуку нових рішень, що дасть змогу задовольнити ширший спектр потреб учнів. Креативність як педагога також

1827383106410548

допоможе йому розвивати творчість у його учнів – важливу навичку, яка знадобиться їм на незліченних кар'єрних шляхах.

Від батьківських зборів і засідань кафедри до навчання десятків і сотень студентів щодня - освіта за своєю природою є сферою, що передбачає постійну взаємодію між учнями, вчителями, адміністрацією та членами сім'ї, що вимагає інтенсивної співпраці. Сильні навички співпраці допоможуть вчителям стабільно працювати з іншими людьми

Окрім гнучкості та адаптивності, важливо бути готовим до широкого спектру сценаріїв і викликів у класі.

У 2006 році психолог Керол Двек у своїй книзі «Мислення зростання: Психологія успіху» («Mindset: The Psychology of Success») ввела поняття «мислення зростання» на противагу «фіксованому мисленню» («fixed mindset»). За словами Двек, люди з фіксованим мисленням сприймають такі активи, як інтелект, як визначені на початку життя, що може призвести до того, що перешкоди чи виклики здаватимуться їм нездоланними або непосильними. На противагу фіксованому мисленню, люди з мисленням зростання вважають, що такі риси, як інтелект і креативність, можна розвинути з практикою[41].

Студенти мають різний досвід, набір навичок і проблем – і вчитель має бути готовим зустріти їх, на якому б етапі навчання вони не перебували. Це означає, що він має вміти працювати з учнями, які навчаються з різною швидкістю, використовують різні стилі та методи, в одному класі чи групі. Це ще одна сфера, де такі риси, як адаптивність, емпатія і терпіння стають у пригоді педагогам.

Спираючись на різні предмети та дисципліни, вчитель демонструє студентам, як працює бізнес і як вирішуються проблеми в реальному світі, ґрунтуючи їхнє навчання на практичних сценаріях з реального життя.

Інформатизація у сучасній канадській освіті відіграє надзвичайно важливу роль, перетворюючи навчальні процеси та сприяючи покращенню доступу до знань. Завдяки використанню інформаційно-комунікаційних

1827383106416548

технологій (ІКТ) у навчанні, учні мають можливість розвиватися більш ефективно та цілеспрямовано. Впровадження ІКТ дозволяє створювати нові форми навчальних матеріалів, а також забезпечує інтерактивність та індивідуалізацію навчання.

Крім того, інформатизація допомагає створити більш стимулююче навчальне середовище, що сприяє підвищенню зацікавленості учнів у навчанні. ІКТ дозволяють вчителям створювати інтерактивні уроки з використанням різноманітних ресурсів, які зроблять процес навчання цікавішим та доступнішим для учнів з різними стилями навчання.

Інформатизація освіти розширює можливості розвитку дистанційного навчання, що є особливо важливим у сучасному світі. Завдяки онлайн-ресурсам та платформам, учні та вчителі можуть спілкуватися і вивчати матеріал навіть на відстані, що робить освіту більш гнучкою та доступною для всіх.

Як бачимо, інформатизація у канадській освіті відіграє ключову роль у покращенні якості навчання, розширенні можливостей доступу до знань та забезпеченні інноваційного та цікавого навчального середовища для всіх учасників освітнього процесу [159].

У сучасних умовах інформатизації освіти в Канаді, педагог повинен володіти широким спектром навичок та знань, щоб ефективно впроваджувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у навчальний процес. Перш за все, педагог повинен мати глибоке розуміння сучасних технологій та їх можливостей у навчанні, а також уміння використовувати різноманітні цифрові інструменти для створення цікавих та інтерактивних уроків.

Більше того, сучасній педагог повинен бути відкритим до постійного самовдосконалення й удосконалення своїх навичок у галузі використання ІКТ в освіті. Це включає в себе вміння аналізувати та оцінювати різні цифрові ресурси, а також постійно шукати нові інноваційні підходи до навчання з використанням технологій.

1827383106416548

Додатково, педагог повинен мати вміння працювати в команді та співпрацювати з колегами для спільного розвитку нових методів використання ІКТ у навчанні. Важливо, щоб вчителі ділилися своїм досвідом та кращими практиками з використання цифрових технологій, щоб спільно піднімати рівень освіти в Канаді.

Крім того, уміння адаптувати навчальний матеріал до різних стилів навчання учнів та забезпечення індивідуалізації навчання також є важливими для сучасного педагога в умовах інформатизації. ІКТ можуть допомогти створити різноманітні завдання та матеріали, що враховують потреби кожного учня, забезпечуючи їхнє ефективне навчання та розвиток.

Сучасний педагог у Канаді повинен бути готовий до постійних змін у галузі освіти та інформаційних технологій, постійно вдосконалювати свої навички та знання для успішного впровадження ІКТ у навчальний процес та забезпечення високої якості навчання для всіх учнів [184].

Методична робота педагога у сучасному освітньому середовищі направлена на використання інформаційно-комунікаційних технологій як ефективного засобу підтримки та підвищення якості навчального процесу. Вимоги, що ставляться до цієї роботи, виходять за межі лише знання теоретичних аспектів використання технологій, а також мають в собі вимоги до педагогічної майстерності та компетентності в плануванні, розробці та імплементації цих технологій у навчальний процес.

Педагог має бути здатний аналізувати потреби своїх учнів та виявляти можливості використання різноманітних інформаційно-комунікаційних технологій з урахуванням специфіки предметної області та ступеня підготовки учнів. Це передбачає не лише розуміння функціоналу технічних засобів, а й уміння вибирати найбільш ефективні з них для досягнення конкретної освітньої мети.

Друга вимога полягає у володінні педагогічними стратегіями та методами роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями. Педагог повинен мати розроблену систему дій для ефективного впровадження

1827383106416548

технологій у навчальний процес, уміти створювати та адаптувати навчальний контент для різних платформ і форматів. Крім того, важливо мати навички співпраці з учнями у віртуальному середовищі, стимулювати їх активність та самостійність у процесі навчання за допомогою інтерактивних завдань та онлайн ресурсів.

Третя складова вимог до методичної роботи педагога – це постійне професійне самовдосконалення та вдосконалення власних компетенцій у галузі використання інформаційно-комунікаційних технологій. Швидкі темпи технологічного розвитку вимагають від педагогів постійно відслідковувати новинки у цій сфері, адаптувати їх до освітнього процесу та експериментувати з новими підходами до викладання. Такий підхід дозволяє педагогам залишатися актуальними та конкурентоспроможними на ринку освітніх послуг [164].

До ключових завдань, що стоять перед педагогом у контексті використання інформаційно-комунікаційних технологій, відносяться: індивідуалізація навчання, підтримка розвитку критичного мислення студентів, сприяння творчому самовираженню та розвитку комунікативних навичок через взаємодію в онлайн середовищі.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі вимагає від педагога гнучкості, творчості та відкритості до інновацій. Педагог повинен бути готовим до постійних змін та вдосконалення своїх педагогічних підходів з урахуванням нової реальності цифрової доби. Лише такий педагог може забезпечити якісне та сучасне освіту, відповідати вимогам сучасного суспільства та підготувати учнів до успішного функціонування у цифровому світі.

З’ясовано, що в канадському суспільстві якісного та професійного викладача визначають не лише за його фактичними відзнаками, а й за вмінням викладати, за компетентним та ефективним викладанням, що приведе учня до вміння навчатися впродовж життя, використовувати власні таланти та навички, критично діяти й мислити.

1827383106416548

Також варто відзначити, що канадська система освіти наразі перебуває на етапі становлення нової системи вимог до вчителя, вона постійно модернізується та закріплює нові елементи так званої педагогічної майстерності. Для вчителя в Канаді важливо мати такі професійні та особистісні характеристики: загальні знання, педагогічна поведінка, або ж педагогічний стиль, знання освітньої програми та її змін, психологічні характеристики вчителя, вербальні вміння, вміння брати на себе функцію лідера, знання класного менеджменту, мультикультурні знання, здатність навчатися впродовж життя, зацікавленість в освітньому процесі та бажання постійно покращувати його, розробляти навчальні програми й матеріали, що будуть відповідати вимогам та течіям сучасного суспільства. Оскільки питання підготовки педагога за кордоном довгий час не були предметом вивчення українських науковців, то не розглядалася й можливість перейняти досвід зарубіжних колег для українського вчителя. Наразі вимоги до викладача постійно змінюються, тому необхідно бути в курсі закордонних теорій та практик педагогічної діяльності [164, 147].

Інформатизація освіти має безліч переваг та викликів для педагогічного процесу. По-перше, вона дозволяє педагогам використовувати сучасні технології для поліпшення методик навчання та створення більш змістовного та цікавого навчального процесу. Наприклад, за допомогою інтерактивних дошок чи онлайн-ресурсів педагоги можуть зробити уроки більш цікавими та доступними для учнів різних вікових груп.

По-друге, інформатизація забезпечує можливість індивідуалізації навчання. Завдяки різноманітним програмам та додаткам, педагоги можуть підлаштувати підхід до кожного учня окремо, враховуючи його особистість, темп навчання та потреби. Це сприяє підвищенню якості освіти та розвитку індивідуальних здібностей кожного учня.

Також варто зазначити, що інформатизація дозволяє збільшити доступність навчальних матеріалів. Завдяки онлайн-ресурсам та дистанційному навчанню, учні можуть отримати доступ до необмеженої

1827383106416548

кількості інформації та можливість вивчати теми в будь-який зручний для них час. Це особливо важливо під час карантинних обмежень та умов сучасного швидкого темпу життя.

Проте разом з перевагами, інформатизація освіти також поставляє перед педагогами низку викликів. Одним з найбільш значущих є необхідність в постійному оновленні знань та навичок. Швидкість розвитку технологій вимагає від педагогів постійного вивчення нових програм, методик та підходів до викладання.

Крім того, інформатизація може призвести до нерівності в доступі до технологій. Учні з менш забезпечених сімей або з регіонів з обмеженим доступом до інтернету можуть опинитися в невигідному положенні порівняно зі своїми однолітками, які мають повний доступ до цифрових ресурсів.

Також важливо враховувати питання кібербезпеки в освіті. Збільшення використання комп'ютерів та мобільних пристроїв у педагогічному процесі може створити нові загрози для конфіденційності даних та безпеки учнів та вчителів. Педагогам доведеться активно вивчати та впроваджувати заходи з кібербезпеки, щоб захистити навчальні заклади від потенційних кібератак.

Отже, інформатизація освіти відкриває безліч можливостей для розвитку педагогічного процесу, проте вимагає від педагогів постійного оновлення навичок, уваги до нерівності в доступі до технологій та вирішення питань кібербезпеки. З врахуванням цих аспектів, відповідне використання інформаційних технологій в освіті може принести значний користь для всього освітнього процесу.

1827383106416548

2.2. Види та форми професійного розвитку учителів шкіл в Канаді в умовах інформатизації освіти

У сучасному суспільстві освіта і підготовка людей до ефективної участі в соціальному житті відіграють ключову роль. Основна місія шкільної освіти полягає у підготовці учнів до вирішення складних економічних, соціальних та мультикультурних проблем у повсякденному житті. У розвинених країнах світу розробляються освітні стандарти, які мають на меті підвищення якості освітнього процесу, що включає внесення змін до змісту навчання та викладання, а також до освітньої системи загалом. Окрему увагу приділяють професійній компетентності вчителів, діяльність яких є одним із найважливіших чинників, що сприяють підвищенню ефективності учнів. Наголошується на необхідності їхнього постійного професійного розвитку для забезпечення якісних освітніх послуг та поліпшення роботи шкіл.

В Україні модернізується зміст середньої освіти, оновлюються дидактичні системи, методики, педагогічні технології, досліджуються можливості застосування інноваційних форм організації навчального процесу, розробляються критерії оцінки діяльності освітніх закладів. Це вимагає неперервного професійного розвитку вчителів, його модернізації з урахуванням сучасних тенденцій у суспільному розвитку, нових особистісних та соціальних вимог, а також розробки методичних рекомендацій щодо його організації [79].

Важливим джерелом для визначення стратегічних напрямків розвитку системи неперервної педагогічної освіти в Україні, де реалізується професійний розвиток учителів, є вивчення та аналіз досвіду організації професійного розвитку вчителів за кордоном. Канада є однією з країн, що відіграє провідну роль у міжнародному освітньому просторі. Вчені з Канади є частиною головного корпусу експертів міжнародних освітніх організацій, які розробили значну кількість документів та рекомендацій щодо ключових принципів і якості педагогічної освіти, професійного розвитку вчителів

182738310641 6548

зокрема. Канада має значні педагогічні досягнення та розвинену систему неперервної педагогічної освіти, у контексті якої реалізується професійний розвиток учителів, теорія та практика якого визначається історичним розвитком, соціальним прогресом, національними традиціями та врахуванням особливостей міжнародного освітнього простору.

У Канаді процес професійного розвитку вчителів у школах базується на чітко розробленій та офіційно затвердженій нормативно-правовій основі.

Дослідження нормативно-правових документів, які регламентують професійний розвиток вчителів у різних провінціях та територіях Канади, дозволяє ідентифікувати спільні і відмінні аспекти, на яких цей процес будується. Це, в свою чергу, допоможе створити науково-методичні рекомендації для освітян в Україні.

Державна політика у сфері професійного розвитку педагогів у Канаді орієнтована на постійне вдосконалення педагогічної майстерності через різні види та форми професійного розвитку. Основні форми професійного розвитку вчителів у Канаді в умовах інформатизації освіти можуть бути як формальними, так і неформальними.

Формальне навчання. Учителі беруть участь у курсах підвищення кваліфікації, які проводяться університетами та спеціалізованими освітніми інститутами. Ці курси охоплюють широкий спектр тем, включаючи новітні методики викладання та інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальний процес.

Наприклад, курси, спрямовані на оволодіння новими освітніми платформами та програмами, допомагають учителям адаптуватися до цифрових змін.

Неформальні методи професійного розвитку. Вчителі активно залучаються до професійних спільнот, семінарів та конференцій, де вони можуть обмінюватися досвідом та найкращими практиками. Неформальні форми також включають самостійне навчання через онлайн-курси, вебінари та доступ до цифрових ресурсів. Платформи на зразок Coursera, Khan

1827383106416548

Academy та інші надають можливість учителям вивчати нові предмети та вдосконалювати свої навички у зручний для них час.

Основні напрямки професійного розвитку вчителів охоплюють широкий спектр діяльності, спрямований на підвищення їх кваліфікації, розвиток професійних компетенцій, а також здатності ефективно використовувати сучасні освітні технології. Ці напрямки мають на меті не лише розширити знання вчителів у певних предметних областях, але й розвинути їх педагогічні навички, сприяючи створенню більш ефективного та інклюзивного навчального середовища. Ось декілька ключових напрямків:

1. Цифрова грамотність та використання ІКТ

– Розвиток навичок використання ІКТ: навчання вчителів ефективно інтегрувати технології в навчальний процес, використовуючи електронні підручники, освітні програми, інтерактивні дошки тощо.

– Цифрова безпека: освіта в галузі кібербезпеки та захисту особистих даних учнів та вчителів в інтернеті.

2. Методики викладання та оцінювання

– Інноваційні педагогічні підходи: знайомство з новими методиками викладання, такими як змішане навчання, проєктне навчання, фліпед-клас тощо.

– Стратегії оцінювання: розвиток умінь конструювати та застосовувати ефективні стратегії оцінювання учнівських досягнень.

3. Професійні навчальні спільноти

– Колаборація та мережева взаємодія: стимулювання співпраці між вчителями через роботу в професійних спільнотах та мережах, що сприяє обміну знаннями та кращими практиками.

4. Інклюзивна освіта

– Робота з різноманіттям учнів: навчання вчителів принципам інклюзивної освіти, методам роботи з учнями з особливими освітніми потребами, а також культурної чутливості та розуміння.

1827383106416548

5. Лідерство та управління в освіті

– Розвиток лідерських навичок: програми для вчителів, що прагнуть взяти на себе лідерські ролі в освітньому процесі або управлінні навчальним закладом.

6. Особистісний розвиток

– Саморефлексія та саморозвиток: заохочення вчителів до постійної саморефлексії, самоосвіти та професійного зростання.

Основні напрямки професійного розвитку вчителів забезпечують педагогам інструменти та знання, необхідні для адаптації до змін у сучасному освітньому ландшафті. Ці напрямки враховують широкий спектр аспектів, від використання ІКТ до інклюзивної освіти та лідерства, підкреслюючи комплексний підхід до розвитку професійних компетенцій вчителів.

Існує низка моделей, розроблених і впроваджених у різних країнах для сприяння та підтримки професійного розвитку вчителів від початку їхньої кар'єри до виходу на пенсію. Важливо зазначити, що моделі описані окремо для більшої ясності та чіткості, але більшість ініціатив з професійного розвитку використовують комбінацію моделей одночасно, і ці комбінації варіюються залежно від контексту [133, p. 69]

Умовно, пропонують поділити моделі на дві великі групи: моделі організаційного партнерства, тобто такі, які вимагають і передбачають певні організаційні або міжінституційні партнерства для того, щоб бути ефективними, та моделі невеликих груп або індивідуальні моделі (моделі, які можуть бути реалізовані в менших масштабах (школа, клас тощо)).Багато з того, що належить до другої групи, визначають як методики (техніки), а не моделі професійного розвитку. Фактично, багато моделей з першої групи використовують «техніки», наведені в другій групі.

1. Моделі організаційного партнерства:

– школи професійного розвитку;

– партнерство з іншими університетами та школами;

1827383106410548

– інша міжінституційна співпраця;

– шкільні мережі;

– мережі вчителів;

– дистанційна освіта.

2. Моделі роботи в малих групах або індивідуальні моделі:

– супервізія: традиційна та клінічна;

– оцінювання успішності студентів;

– практикуми, семінари, курси тощо;

– дослідження на основі конкретних випадків;

– саморозвиток;

– спільний або колегіальний розвиток;

– спостереження за передовим досвідом;

– участь учителів у реалізації нових ролей;

– модель розвитку навичок;

– рефлексивні моделі;

– проєктні моделі;

– портфоліо;

– практичні дослідницькі проєкти;

– використання педагогічних практик;

– генераційна модель, каскадна модель, або модель навчання тренерів;

– коучинг/наставництво [133, P. 70].

Модель школи професійного розвитку (ШПР) для підготовки вчителів добре відома і впроваджена в багатьох частинах США протягом кількох десятиліть, але не дуже розповсюджена в Канаді. Ця модель покликана сприяти створенню спільнот практиків і посилити узгодженість між університетською навчальною роботою та досвідом роботи на місцях для кандидатів на отримання педагогічної освіти [31]. Одним із ключових аспектів моделі є розміщення студентів в одній школі для проходження всієї

18273831064165548

виробничої практики, щоб вони могли повною мірою долучитися до культури і практики цієї шкільної спільноти. Тривале занурення у шкільну спільноту дає змогу членам групи співпрацювати з учителями та іншими працівниками школи у вирішенні як довгострокових, так і короткострокових завдань класу та школи; це, у свою чергу, може допомогти їм розвинути свою професійну ідентичність і впевненість у загальній готовності до викладання.

Модель ШПР була розроблена наприкінці 1980-х років групою «дослідницьких» деканів у США, яку назвали «Групою Холмса» [74]. Спочатку модель була запропонована як панацея для проблемних освітніх систем у США. Розробці цієї моделі сприяло багато чинників, зокрема: (1) конкуренція між університетськими та шкільними знаннями в педагогічній освіті, (2) недостатній зв'язок між теорією та практикою, (3) занепокоєння щодо необхідності постійного професійного розвитку вчителів, які працюють без відриву від роботи, (4) нерозвиненість партнерських відносин між школами та університетами, і, що найважливіше, (5) низька успішність учнів [31].

Ключовими цілями моделі ШПР, згідно з початковим задумом, були (а) покращення навчання студентів; (б) підготовка майбутніх учителів; (в) постійний професійний розвиток учителів, які працюють, у спільнотах практиків (тобто кандидатів на отримання педагогічної освіти, викладачів університетів, шкільних учителів); (г) рефлексивний пошук або навчання на основі досліджень, що потенційно сприяє вдосконаленню всієї школи; та (д) тривале залучення до роботи в одній школі впродовж усього терміну практики [74]. Ці ключові цілі залишаються очевидними і сьогодні в багатьох існуючих інтерпретаціях моделі ШПР.

Модель школи професійного розвитку в Канаді вперше реалізувалася в Університеті Вілфріда Лор'є (WLU). Перший набір близько 70 кандидатів на отримання педагогічної освіти відбувся у вересні 2007 року.

За оцінками, лише в США існує понад 1000 центрів ШПР, які працюють у тісній співпраці з викладачами та співробітниками університетів [34].

На противагу цьому, огляд веб-сайтів педагогічних факультетів Канади показує, що модель ШПР на даний момент зустрічається рідше. Може бути багато причин, чому канадські заклади не впроваджують активно програми ШПР, а американські – впроваджують, зокрема різниця у попиті та пропозиції на нових вчителів; використання шкіл ШПР у США для надання кваліфікованих педагогічних послуг у недостатньо обслуговуваних районах; відмінності в управлінні освітою; надмірне фінансування, необхідне для підтримки програм ШПР [85] тощо.

Модель ШПР є унікальною з точки зору досвіду, який вона надає педагогічним працівникам, особливо через особливий фокус на тривале занурення у шкільні громади та активні зусилля, спрямовані на розвиток професійних знань через поєднання теорії та практики у значущі способи. Шкільний компонент розглядається як найважливіший спосіб, за допомогою якого вчителіи розвивали свою готовність до викладання та конкретні сфери професійних знань. Те, що вони оцінили свій розвиток у цих сферах як досить високий, саме по собі є важливим результатом програми, враховуючи акцент моделі ПДС на постійній участі [17].

ШПР – це програма партнерства між школами та університетами, які забезпечують структуру для безперервного професійного розвитку. У рамках ШПР вчителі-методисти, вчителі-початківці, майбутні вчителі та викладачі університетів створюють навчальні спільноти, які співпрацюють у сфері викладацької практики [33]. Дарлінг-Гаммонд [35] характеризує внесок, який ПДР можуть зробити у професійний розвиток усіх учасників, наступним чином: «[ШПР] підтримують навчання майбутніх вчителів та вчителів-початківців, створюючи умови, в яких новачки починають професійну діяльність, працюючи з експертами-практиками.... Вони дають змогу вчителям-ветеранам поновити власний професійний розвиток і взяти на себе

1827383106416548

нові ролі наставників, університетських ад'юнктів і вчительських лідерів. Вони дають змогу викладачам шкіл та університетів спільно займатися дослідженнями та переосмисленням практики, створюючи таким чином можливість для професії розширювати свою базу знань, застосовуючи дослідження на практиці, а практику - в дослідженнях [86, p. 1].

Історично «ШПР є еволюцією концепції школи-лабораторії, створеної багатьма освітніми школами на початку століття» [85, с. 154-155].

У США ідея ШПР як місця шкільної реформи, педагогічної освіти та постійного професійного розвитку бере свій початок у Звіті Холмса, про який йшлося вище. Як правило, в ПДС проводяться спостереження в класі, спільні педагогічні практики та регулярні зустрічі вчителів-початківців, вчителів-методистів, викладачів та майбутніх вчителів (під час проходження ними практики). Ці зустрічі будуть присвячені професійним дискусіям про вдосконалення та розвиток практик викладання всіх учасників.

ШПР стикаються з багатьма викликами. Встановлення та підтримка відносин співпраці між шкільними вчителями та викладачами факультету є однією з найбільших інституційних проблем для моделі ПДС [85, с. 20].

Дві причини цього виклику криються в тому, що можна назвати проблемою культури і проблемою ролей. Проблема культури є наслідком різних культур, які існують у школах і на факультетах освіти і в які інкультуруються факультети в школі та університеті. Проблема ролі є наслідком того, що Стоддарт [127], посилаючись на конкретні приклади, визначає як невпевненість шкільних вчителів і викладачів у тому, яку роль кожен з них має відігравати в ШПР.

У відповідь на ці дві проблеми була розроблена форма партнерства між школами та університетами – Спільний центр професійного розвитку (СЦПР). Визначальна відмінність між цими двома формами партнерства між школами та університетами полягає в тому, що ШПР – це центри безперервного професійного розвитку, організовані на рівні школи, тоді як СЦПР забезпечують такий самий безперервний професійний розвиток на

рівні школи та її підрозділу. У СЦПР вчителі-початківці та досвідчені вчителі з усієї шкільної округи зустрічаються з майбутніми вчителями з відповідних шкіл і з викладачами університетів, щоб створити навчальні спільноти, які вивчають практику викладання, як це робиться в ШПР. Винесення співпраці – принаймні на початковому етапі – за межі конкретної школи з її специфічною культурою і контекстом може допомогти вирішити культурну проблему, з якою стикаються ПДС. Крім того, у СЦПР менш визначено, хто є «аутсайдером», а хто «інсайдером», тому що всі вчителі є «аутсайдерами» по відношенню до інших вчителів і викладачів, оскільки СЦПР не є шкільним закладом. Розмежування між «аутсайдерами» та «інсайдерами» є центральним питанням проблеми розподілу ролей у ШПР [132].

Іншим прикладом є «Навчальний консорціум» - партнерство з розвитку вчителів, створене чотирма шкільними радами Торонто (Канада) разом з педагогічним факультетом Торонтського університету та Інститутом досліджень у галузі освіти Онтаріо. Партнерство було створено у 1988 році з метою «покращення якості освіти в школах та університетах шляхом зосередження уваги на розвитку вчителів» [136]. Спочатку кожна установа взяла на себе зобов'язання на три роки, і кожна з них виділила гроші, час і персонал для підтримки ініціатив. Основним органом прийняття рішень була група планування, до складу якої входило по одному представнику від кожної з шести організацій-членів. Головою групи був координатор консорціуму, залучений організацією-партнером. Серед запропонованих заходів були літні інститути з питань спільного навчання та взаємного наставництва, програми підвищення кваліфікації та перепідготовки, конференції з питань наставництва, введення в посаду та взаємного наставництва. На додаток до цих формальних заходів, існувала також низка менш формальних практик, таких як створення мереж, рефлексивні та моніторингові стратегії, налагодження зв'язків зі школами тощо [136].

Ще однією такою моделлю є Програма педагогічної практики (Teacher Apprenticeship Programme, TAP), розроблена консорціумом Університету

1827383106416548

Торонто (Канада) спільно з кількома державними школами з метою забезпечення необхідної педагогічної практики для студентів, які хотіли вступити на програму підготовки вчителів, але не мали необхідного стажу роботи [3]. Під час розробки програми відповідальні особи зрозуміли, що це буде чудова модель професійного розвитку вчителів, причому не лише для тих, хто тільки починає працювати в цій галузі, а й для тих, хто має наставництво над учнями. З вересня по березень кожен учень був у класі щодня під наглядом вчителя-наставника. І наставники, і учні брали участь у регулярно запланованих семінарах та дискусійних групах. Наприкінці стажування як новачки, так і наставники оцінили свій досвід як дуже позитивний. Крім того, наприкінці стажування практиканти були визначені як одні з найсильніших студентів, які приєдналися до «звичайної» програми підготовки вчителів.

У різних країнах світу існує багато програм підвищення кваліфікації та професійного розвитку вчителів без відриву від роботи, що є результатом співпраці між різними установами. Наприклад, у Канаді є кілька проєктів, до яких залучені шкільні округи, університети та міністерства освіти. Зокрема, Університет Торонто ініціював створення Центру розвитку вчителів, який співпрацює зі шкільними радами для забезпечення постійних програм підвищення кваліфікації в конкретних цільових сферах. У Британській Колумбії всі університети, які готують вчителів, тісно співпрацюють з Міністерством освіти та місцевими шкільними округами для проведення регіональних літніх інститутів і постійних семінарів, присвячених впровадженню навчальних програм [138].

Ще однією цікавою формою міжінституційної співпраці є співпраця між школами та іншими професійними організаціями поза межами формальної системи освіти. Бейнер, Кантрелл і Баррон [8] описують довгострокове партнерство (щонайменше один рік і не більше п'яти) між вчителями/школами та фахівцями з природних ресурсів, які зазвичай

виконують роль «неформальних» вчителів у навчанні громадськості, але не мають формальної педагогічної підготовки.

Мета партнерства полягала в тому, щоб допомогти фахівцям з природних ресурсів набути різноманітних навичок і практик викладання, а вчителям – розвинути більше навичок і знань про природничо-наукову освіту. Хоча аналіз Бейнер та ін. зосереджувався на визначенні впливу цього партнерства на фахівців з природних ресурсів, автори повідомляють, що проект також мав позитивний вплив на вчителів, які брали участь в ініціативі.

Було реалізовано кілька проєктів, які включали створення шкільних мереж для підтримки професійного розвитку вчителів, шкільних змін та освітніх реформ на вищому рівні.

Мережі вчителів об'єднують вчителів для вирішення проблем, з якими вони стикаються у своїй роботі, і таким чином сприяють їхньому професійному розвитку як індивідуальному, так і груповому. Такі мережі можуть створюватися або відносно неформально, шляхом регулярних зустрічей між вчителями, або формально, шляхом інституціоналізації відносин, комунікації та діалогу [91]. Губерман [75] детально описує важливість використання вчительських мереж як засобу надання підтримки. Він представляє модель, яка залучає вчителів, як в одній, так і в різних школах, які мають спільний рівень у дисциплінах, предметах або видах діяльності, над якими потрібно працювати. Він також наводить переконливі аргументи на користь того, що такими мережами мають керувати самі вчителі, а також того, що мережа генерує процес, за допомогою якого вчителі можуть спілкуватися, вирішувати проблеми, спостерігати за роботою один одного, залучати людей, які є експертами в інших галузях тощо.

Перратон [110] визначає дистанційну освіту як «освітній процес, в якому значна частина викладання проводиться кимось, хто віддалений у просторі та/або часі від того, хто навчається» [110, с. 25]. У цьому широкому визначенні ключовими словами є «значна частка», оскільки вони означають,

1827383106416548

що не все навчання буде відбуватися на відстані. Однак різні країни впроваджують програми дистанційної освіти для підтримки професійного розвитку вчителів, використовуючи різноманітні засоби, такі як радіо, телебачення, телефон, письмові та записані матеріали та електронні комунікації [101].

З розвитком нових технологій, зокрема, використання комп'ютерів в освітніх цілях, дистанційна освіта кардинально змінилася. Комп'ютери та доступ до Інтернету, безумовно, мають серйозний вплив на структуру курсів професійного розвитку вчителів та їхній досвід. Наприклад, професійний розвиток в режимі он-лайн, тобто надання змісту курсів через Інтернет, стає все більш поширеним і має все більший вплив у всьому світі [107]. У більшості випадків використання нових технологій створило багато нових можливостей для викладачів, пропонуючи можливість проводити онлайн дискусії, використовувати онлайн дошки оголошень, часто проводити оцінювання, брати участь у групах новин і онлайн-конференціях, постійно документувати процеси і факти, а також створювати те, що Оустон [107] називає «віртуальними професійними співтовариствами».

Такі моделі професійного розвитку мають багато переваг; наприклад, вони підвищують доступність і гнучкість у плануванні, сприяють співпраці та є більш економічно ефективними, ніж деякі інші альтернативи [81]. Однак є й певні недоліки: іноді онлайн програмам може бракувати якості змісту та структури; вони не беруть до уваги попередню освіту або досвід учня, оскільки програми розробляються з урахуванням «середньостатистичного» педагога; вони також можуть бути пов'язані з деякими прихованими витратами [81].

У багатьох країнах є багато прикладів, коли вчителі організовують комп'ютерні конференції, розробляють електронні підручники, створюють навчальні групи для вчителів, проводять заходи з професійного розвитку в Інтернеті тощо [118]. Крім того, існує низка інтернет-ресурсів, легко доступних для вчителів та інших освітян, які пропонують інформацію

1827383106416548

різного роду: статті, вправи, списки літератури для певних класів, приклади та пропозиції щодо підходу до певної теми тощо. Деякі ефективні приклади таких ресурсів наводять Горський, [56], Матер [95], Матер і Пофтак [97], а також Маккей і МакГрат [98]. Крім того, існують також курси та семінари, розроблені міжнародними агентствами для підтримки роботи вчителів в онлайні. Це, наприклад, проект ЮНЕСКО «Навчання і викладання для сталого майбутнього - мультимедійна програма професійного розвитку» [132].

У сучасному світі супервізія розглядається як засіб надання корисного зворотного зв'язку та пропозицій щодо шляхів покращення певного аспекту викладання. Багато в чому традиційний метод супервізії поступово трансформувався в клінічну супервізію.

«Клінічна супервізія спочатку була започаткована в літній школі Гарвард-Ньютон як засіб сприяння розвитку вчителів через обговорення, спостереження та аналіз викладання «в реальних умовах класу»[14, с. 68]. Сьогодні клінічна супервізія сприймається як ефективна модель професійного зростання і розвитку [76] і є одним з найпоширеніших елементів базової педагогічної освіти.

Одним із найпоширеніших способів здійснення клінічної супервізії є проведення конференції перед початком спостереження, спостереження за роботою в класі, аналіз даних, зібраних під час спостереження, та конференція після закінчення спостереження. Дослідження, які оцінювали цей підхід, дають суперечливі результати. Паван [109] стверджує, що вплив клінічної супервізії є непереконливим, тоді як Адамс і Глікман [2; 3] стверджують, що клінічна модель має позитивний вплив на продуктивність і ставлення вчителів. Ця очевидна суперечність може бути пов'язана з тим, як реалізується модель клінічної супервізії. Якщо супервізія не розмежовує потреби вчителів-експертів і вчителів-початківців, а також якщо вона застосовується поверхнево, то мета сприяння професійному розвитку може

1827383106416548

бути не досягнута. Крім того, такий вид супервізії вимагає спільної перспективи між супервізором і вчителем, що є рідкісним явищем [2].

У зв'язку з відновленням інтересу до оцінювання на основі стандартів та оцінювання на основі результатів багато дослідників пропонують нове сприйняття оцінювання учнів як форми професійного навчання та розвитку вчителів, а також створення нової системи оцінювання, яка б суттєво сприяла підвищенню якості викладання. При розробці цієї нової системи забезпечення якості буде об'єднано з професійним розвитком [23].

Наприклад, Фальк [44] повідомляє, що «дедалі більше досліджень підтверджує взаємозв'язок між підвищенням кваліфікації вчителів та оцінюванням їхньої роботи в класі». У тому ж документі вона визначає три типи ініціатив з оцінювання, які впливають на навчання вчителів:

– вчителі оцінюють навчання учнів шляхом спостереження, документування та збору результатів роботи учнів протягом певного часу за допомогою системи оцінювання в класі;

– вчителі оцінюють відповіді учнів відповідно до зовнішніх

– стандартних тестів на основі стандартів;

– вчителі перевіряють і підтверджують свою власну практику, беручи участь у процесі сертифікації Національної ради професійних стандартів викладання.

Зрозуміло, що для того, щоб оцінювання можна було використовувати як форму професійного розвитку, необхідно врахувати такі фактори: оцінювання має бути розроблене і впроваджене як процес, постійна система підтримки і зворотного зв'язку з учителями [21]; участь керівництва є життєво важливою для успішного впровадження такого процесу; необхідна також участь профспілок учителів та інших професійних організацій; процесу має бути виділено значну кількість часу; розуміння того, що вчителі повинні відігравати активну роль у цьому процесі; включення в процес різних точок зору (учнів, адміністрації та інших учителів) [21].

1827383106416548

Мабуть, найбільш традиційною формою професійного розвитку є типове «підвищення кваліфікації персоналу без відриву від виробництва», що включає в себе проведення тренінгів, коротких семінарів та курсів. У літературі багато критики щодо пропозиції такої форми підвищення кваліфікації як єдиної форми професійного розвитку, оскільки традиційно більшість таких тренінгів і семінарів є «одноразовими», абсолютно не пов'язаними з потребами вчителів і не передбачають жодних подальших кроків. Як зазначає Джеснесс [43], спеціальний педагог з Техасу, США: «Той, хто думає, що освіта може бути суттєво покращена за допомогою семінарів, напевно, ніколи не відвідував їх» [43, с. 37]. Однак, враховуючи нове розуміння професійного розвитку як безперервного процесу зростання і навчання, є приклади, які показують, що проведення тренінгів, семінарів і курсів, якщо їх супроводжувати іншими видами професійного розвитку, може бути досить успішним.

Модель кейсів передбачає використання «ретельно підібраних реальних прикладів викладання, які слугуватимуть плацдармом для дискусій між невеликими групами вчителів [13]. Кейси можуть допомогти вчителям виявити неоднозначність, конфліктність і складність оманливо простої на перший погляд педагогічної ситуації» [21, с. 26]. Метод кейсів ґрунтується «на концепції, що знання конструюються, будуються на попередніх знаннях, поєднуються з досвідом, трансформуються, розвиваються і є послідовними, а отже, дають учням уявлення про альтернативні рішення, а не про «правильні» відповіді» [35, с. 203]. Використання кейсів для професійного розвитку вчителів має бути безперервним процесом, коли вчителі мають можливість обмірковувати кожен аспект ситуації і часто зустрічатися з тією ж групою колег для обговорення будь-яких порушених питань.

Коли за основу береться саморозвиток, то вчителі самі визначають мету, яку вони вважають важливою для себе – індивідуально або в малих групах, окреслюють заходи, які вони здійснюватимуть для досягнення цієї мети, необхідні ресурси та способи оцінювання їхнього прогресу і досягнень.

1827383106416548

У такій ситуації вчителі беруть на себе відповідальність за власний розвиток, а роль адміністрації та супервізорів полягає в тому, щоб сприяти, спрямовувати і підтримувати цей розвиток. Об'єктивний зворотний зв'язок, безумовно, необхідний для того, щоб ця модель була ефективною.

Термін «кооперативний або колегіальний розвиток» використав [34] для опису своєї моделі колегіального розвитку. У цій моделі вчителі розробляють власний план професійного розвитку в малих групах. Така модель співпраці покладає на вчителів – як на групу – у кожній школі постійну відповідальність за якість освіти [56]. Це може бути реалізовано такими шляхами

– професійні діалоги для обговорення професійних питань, що становлять особистий інтерес

– розробка навчальних планів, коли команди вчителів розробляють навчальні модулі;

– супервізія з боку колег;

– коучинг/допомога з боку колег;

– практичні дослідження для спільного пошуку реальних проблем у викладанні

Для того, щоб ця модель була ефективною, необхідні такі умови [43]:

– наявність реального контексту співпраці в школі (а отже, вона не нав'язується вчителям)

– підтримка зусиль з боку адміністрації;

– вчителі мають достатньо часу, щоб виконати всі перелічені вище завдання;

– вчителі мають пройти певну підготовку щодо ефективного впровадження цієї моделі.

Низка програм професійного розвитку пропонує вчителям можливість спостерігати за роботою колег, які здобули визнання за свій досвід і досконаліть викладання. У такий спосіб вчителі мають змогу вивчити та

поміркувати над знаннями, навичками та підходами, які досвідчені вчителі застосовують в освітньому процесі. У багатьох випадках ці спостереження є частиною більш масштабних зусиль з професійного розвитку, тоді як в інших випадках вони становлять основу можливості професійного розвитку.

Модель «участь учителів у виконанні нових ролей» ґрунтується на ідеї, що професійний розвиток вчителів покращується шляхом активізації участі вчителів у таких видах діяльності, як управління, організація, підтримка та моніторинг, а також посилення їхнього впливу на них [24].

Модель розвитку навичок описана Джойсом і Шоуерсом [79], була розроблена для розвитку нових методів викладання та навичок, таких як дослідження, пошукове викладання та робота в групах. Для того, щоб ця модель була ефективною, необхідна значна кількість часу «поза роботою». Після цього часу вчителі поступово повертаються до класів за допомогою ґрунтовного коучингу. П'ять компонентів цієї моделі такі

– вивчення теорії через лекції, дискусії та читання

– демонстрація навичок за допомогою відео та життєвих тренінгів

– практика в змодельованих умовах (20 або 25 випробувань протягом 8-10 тижнів)

– зворотній зв'язок від колег під керівництвом (аудіо- та відеозаписи заохочуються);

– коучинг під час переходу від тренінгу до фактичного викладання в класі.

Рефлексивна модель ґрунтується на особистому досвіді роботи вчителя в класі. Вона вимагає, щоб учитель звертав увагу на повсякденну діяльність і події звичайного дня, а також розмірковував над їхнім значенням та ефективністю.

Основні припущення, на яких базується ця модель, включають: зобов'язання вчителя захищати інтереси учнів, розмірковуючи про їхній добробут і про те, які аспекти є найбільш корисними для них; професійний обов'язок переглядати свою практику з метою покращення якості

викладання; професійний обов'язок продовжувати вдосконалювати свої практичні знання.

Основною метою моделі на основі проєктів є «розвиток здатності майбутніх вчителів і практикуючих педагогів до самостійної та спільної роботи як рефлексивних професіоналів, що підтримується не лише їхнім власним проектним досвідом, але й супутнім обговоренням, порівнянням і зіставленням з літературними джерелами та роботами їхніх колег. Вторинна мета – зробити позитивний внесок у власні організації студентів, що допомагає забезпечити підтримку курсу з їхнього боку» [21]. Ці моделі готують вчителів до лідерських ролей у класі та школі, а також підвищують загальну якість їхнього професійного розвитку.

Портфоліо - це добірка матеріалів, зібраних протягом певного періоду часу для ілюстрації різних аспектів роботи, професійного зростання та здібностей людини [38]. В освітньому процесі портфоліо зазвичай є інструментом, який використовується для залучення вчителів та учнів до обговорення тем, пов'язаних з викладанням та навчанням. Існує три форми портфоліо, які зазвичай використовують педагоги: портфоліо для працевлаштування; портфоліо для оцінювання (як спосіб показати досягнення встановлених компетенцій і результатів); і навчальне портфоліо (добірка матеріалів, яка допомагає вчителям обмірковувати і описувати результати навчання) [116]. Навчальні портфоліо можуть забезпечити формувальне оцінювання, підсумкове оцінювання та самооцінювання [116].

Дослідницька діяльність – це «процес дослідження, рефлексії та дії, який свідомо спрямований на покращення або вплив на якість реальної ситуації, що є предметом дослідження. Це форма дослідження, яка передбачає самооцінку, критичне усвідомлення і робить внесок в існуючі знання освітньої спільноти» [23, с. 181]. Ефективність практичних досліджень як моделі професійного розвитку вчителів пояснюється трьома причинами: вони ґрунтуються на дослідженні і дозволяють вчителям досліджувати свій власний світ; вони спрямовані на покращення викладання і

навчання в школах; вони ведуть до свідомих і спланованих дій, спрямованих на покращення умов викладання і навчання [23].

Вплив, який дослідницька діяльність має на підготовку та професійний розвиток вчителів, настільки значний, що образ вчителя-дослідника все частіше зустрічається в літературі. Як наслідок, вчителів починають розглядати не лише як професіоналів, які споживають знання, створені «експертами-дослідниками», а й як творців цих знань [15]. Багато інших моделей професійного розвитку (наприклад, модель шкіл професійного розвитку та численні моделі міжінституційної співпраці) підкреслюють важливість підтримки ролі вчителів як дослідників і рефлексивних практиків [17].

Впровадження моделі дослідницької діяльності для професійного розвитку не передбачає ізольованого процесу індивідуального пошуку чи дослідження. Насправді, більшість ініціатив, які сприяли розвитку дослідницької діяльності, використовували принаймні один з наступних форматів співпраці: загальношкільні проєкти; проєкти дослідницької діяльності в малих групах; індивідуальна рефлексія з підтримкою малих груп. Ці форми спільного дослідження дії були оцінені як дуже ефективна форма професійного розвитку [25].

Деякі автори вказують на величезний вплив, який власні розповіді вчителів (або «автобіографічні дослідження») про їхній досвід роботи в класі можуть мати на їхній професійний розвиток [43]. Як пояснює Ершлер [43], однією з важливих моделей навчання є рефлексія над власним досвідом; одним із способів збору «даних» про власний досвід є письмо про щоденний досвід роботи в класі. Ершлер [43] повідомляє, що використання власних історій вчителів-початківців є «надзвичайно потужним» інструментом для сприяння зростанню та розвитку вчителів у професійній кар'єрі. Вона описує кроки цієї методики наступним чином: По-перше, вчителі пишуть розповіді, в яких описують різні події або випадки з педагогічної практики. Ці розповіді роздаються іншим вчителям, які входять до навчальної групи, для читання та

рецензування. Ці наративи детально обговорюються. Зазвичай вчителі спочатку зосереджуються на конкретній події, про яку розповідають, а потім йдуть далі і починають встановлювати зв'язки та розглядати окрему подію в ширшому контексті.

Відгуки вчителів про цей досвід були позитивними. Слухаючи розповіді інших, вчителі можуть пережити певний досвід вікарно; ті, хто є авторами розповідей, можуть «вийти» за межі свого особистого досвіду і сприйняти/проаналізувати себе як будь-якого іншого вчителя в конкретному навчально-викладацькому випадку.

У процесі застосування генераційної модель, каскадна модель, або модел навчання тренерів перше покоління вчителів проходить підготовку або навчання з певної теми чи аспекту викладання або предмета, а через певний час стає викладачами другого покоління [34]. Плануванню такої програми і процесу, а також відбору першого покоління необхідно приділяти ретельну увагу. Це може ефективно тривати до трьох поколінь.

Коучинг – це процес, під час якого колега, який є «критичним слухачем/спостерігачем, ставить запитання, робить спостереження та пропонує пропозиції, що допомагають вчителю розвиватися, рефлексувати та приймати різні рішення» [24]. Цей процес забезпечує можливості та структури для професійного розвитку вчителів. Наставництво – це форма коучингу, яка, як правило, є короткостроковою (наприклад, для вчителів-початківців або для тих, хто нещодавно прийшов у школу чи систему). Інші форми коучингу можуть бути постійними та довгостроковими. Коучинг - це навичка, якої можна навчитися, тому коучі та наставники потребують навчання [45].

«Наставник забезпечує новачка підтримкою, настановами, зворотним зв'язком, порадами щодо вирішення проблем, а також мережею колег, які діляться ресурсами, ідеями, практиками та матеріалами» [23]. Як форма професійного розвитку, наставництво впливає як на нових вчителів, яких наставляють, так і на досвідчених вчителів, які виступатимуть у ролі

наставників. Наставництво стало однією з найпоширеніших відповідей керівників шкіл на потреби нових вчителів, і дослідження показують, що як модель воно популярне як серед наставників, так і серед вчителів-початківців.

Системи підтримки та ресурси для вчителів відіграють вирішальну роль у професійному розвитку та ефективності їхньої роботи. Ці системи надають вчителям доступ до інструментів, знань та спільнот, які допомагають їм вдосконалювати свої педагогічні навички, залишатися в курсі сучасних освітніх тенденцій та підвищувати ефективність навчання. Ось декілька ключових елементів таких систем:

1. Професійні розвиткові програми.

– Курси та тренінги: Програми неперервної освіти, які охоплюють найновіші педагогічні методики, інтеграцію ІКТ у навчання, інклюзивні практики тощо.

– Сертифікація та кваліфікаційні курси: Спеціалізовані програми, що дозволяють вчителям поглиблювати знання в певних областях та отримувати визнання їхньої кваліфікації.

2. Онлайн-ресурси та платформи.

– Електронні бібліотеки та бази даних: Доступ до наукових публікацій, освітніх матеріалів, методичних посібників.

– Форуми та соціальні мережі для вчителів: Платформи для обміну досвідом, обговорення питань професійного інтересу та знаходження підтримки серед колег.

3. Менторські та коучингові програми.

– Менторство для новачків: Досвідчені вчителі допомагають новачкам адаптуватися до професії, розробляючи індивідуальні плани розвитку та надаючи зворотний зв'язок.

– Коучинг: Професійні коучі або колеги-наставники допомагають вчителям розробляти та реалізовувати стратегії для покращення навчального процесу.

4. Професійні асоціації та організації.

– Участь у професійних асоціаціях: Членство в професійних організаціях надає вчителям можливість відвідувати конференції, семінари, а також доступ до ексклюзивних ресурсів і мережевих можливостей.

5. Технічна підтримка та ресурси.

– Доступ до новітніх технологій: Забезпечення шкіл сучасним обладнанням та програмним забезпеченням.

– Технічна допомога: Підтримка в розв'язанні технічних проблем, навчання використанню нового обладнання та програм.

6. Дослідницькі та інноваційні гранти.

– Фінансування інноваційних проєктів: Можливість отримання грантів для реалізації освітніх інновацій або дослідницьких проєктів в галузі педагогіки.

Системи підтримки та ресурси для вчителів створюють умови для їхнього професійного зростання та ефективної роботи в сучасному освітньому середовищі. Важливим аспектом є інтеграція різноманітних форм підтримки, що дозволяє вчителям вибирати найбільш відповідні ресурси та методики для свого розвитку, враховуючи індивідуальні потреби та контекст навчального закладу.

У канадських школах широко застосовується система наставництва, де досвідчені вчителі допомагають молодим педагогам розвивати професійні навички. Це включає спільне планування уроків, аналіз педагогічних підходів та підтримку у вирішенні складних ситуацій у класі. Коучинг, як індивідуалізований підхід, допомагає вчителям встановлювати професійні цілі та досягати їх через регулярні зустрічі з наставником.

В умовах інформатизації освіти вчителі активно використовують ІКТ для свого професійного розвитку. Онлайн-платформи, такі як Edmodo,

Google Classroom та інші, дозволяють не лише взаємодіяти з учнями, але й отримувати доступ до навчальних матеріалів, спільнот педагогів та вебінарів. Це сприяє інтеграції нових технологій у повсякденну практику викладання.

Канадські вчителі мають можливість брати участь у міжнародних конференціях, обмінах та дослідницьких проектах, що дозволяє їм ділитися досвідом та отримувати нові знання від колег з інших країн. Це сприяє глобалізації освіти та впровадженню найкращих світових практик у канадські школи.

Таким чином, професійний розвиток вчителів у Канаді є багатогранним і включає різні види та форми, що дозволяють педагогам постійно вдосконалювати свої знання та навички. В умовах інформатизації освіти ці методи стають ще більш актуальними, забезпечуючи високий рівень якості викладання та підготовки учнів до сучасних викликів.

Вплив інформаційних технологій на професійний розвиток є однією з головних тем дослідження в цій галузі. Автори, як-от Darling-Hammond (2009) та Fullan (2014), наголошують на значенні технологій у створенні умов для неперервного навчання вчителів, доступу до актуальних ресурсів та платформ для обміну досвідом і кращими практиками [31; 48].

Моделі професійного розвитку, такі як модель Гускі (Guskey, 2000) та модель Дезімоне (Desimone, 2009), пропонують структурований підхід до планування, виконання та оцінки програм професійного розвитку. Ці моделі підкреслюють важливість чіткої цілепокладання, зв'язку з практикою, колаборації між учителями та вимірювання впливу на педагогічну діяльність та результати учнів [79]

Дослідження в Канаді зосереджуються на ролі професійних спільнот і мереж у процесі навчання вчителів, визнаючи значення соціальної взаємодії та спільної роботи над вирішенням педагогічних проблем. Канадські автори, такі як Timperley et al. (2007), вказують на ефективність інтегрованих підходів, які поєднують індивідуальне навчання з колективними формами рефлексії та міжпредметною інтеграцією [34].

1827383106416548

Основні цілі професійного розвитку учителів в контексті інформатизації освіти включають:

— Розвиток цифрової грамотності та ІКТ-компетентностей учителів.

— Ознайомлення з новітніми педагогічними технологіями та методиками навчання.

— Підвищення ефективності навчального процесу через інтеграцію інформаційних технологій.

— Розвиток навичок критичного мислення та креативності учнів.

— Формування готовності до неперервного самоосвіти та професійного зростання [170, с. 153].

Форми та методи професійного розвитку:

Професійний розвиток учителів у Канаді реалізується через різноманітні форми та методи, включаючи:

— Онлайн-курси та вебінари: Надають можливість гнучкого навчання у відповідності до індивідуального графіка учителів.

— Семінари та майстер-класи: Забезпечують практичне застосування нових знань та обмін досвідом.

— Конференції та форуми: Сприяють професійному спілкуванню та ознайомленню з передовими практиками в галузі освіти.

— Професійні спільноти: Формують середовище для постійного обміну знаннями та досвідом між учителями [170, с. 154].

Виклики та перспективи

Попри значний прогрес у сфері професійного розвитку, існують певні виклики, зокрема:

— Необхідність забезпечення рівного доступу до ресурсів професійного розвитку для учителів з різних регіонів.

— Постійна актуалізація змісту програм професійного розвитку відповідно до швидких технологічних змін.

— Мотивація учителів до неперервного самовдосконалення та інтеграції нових знань у практику [170, с. 154].

1827383106410548

Державна політика у сфері професійного розвитку педагогів у Канаді спрямована на забезпечення постійного вдосконалення педагогічної майстерності та відповідності сучасним освітнім вимогам. Основними компонентами цієї політики є:

1. Нормативно-правова база. Уряд Канади та провінційні уряди розробляють і впроваджують нормативно-правові акти, що регламентують професійний розвиток вчителів. Ці документи встановлюють стандарти кваліфікації, вимоги до постійного навчання та підвищення кваліфікації, а також критерії оцінювання педагогічної діяльності.

2. Фінансування професійного розвитку. Значні кошти виділяються на підтримку програм професійного розвитку вчителів, включаючи фінансування курсів підвищення кваліфікації, конференцій, семінарів та інших освітніх заходів. Державні та приватні гранти також підтримують ініціативи, спрямовані на вдосконалення педагогічної майстерності.

3. Партнерство з освітніми установами та організаціями. Держава співпрацює з університетами, коледжами та іншими освітніми організаціями для розробки та реалізації програм професійного розвитку. Такі партнерства забезпечують доступ вчителів до найновіших досліджень, методик та технологій у сфері освіти.

4. Інноваційні підходи та технології. Політика у сфері професійного розвитку включає стимулювання впровадження інноваційних методів навчання та використання сучасних технологій. Це включає розробку та підтримку онлайн-платформ для навчання, використання цифрових ресурсів та інструментів для дистанційного навчання.

5. Моніторинг та оцінка ефективності програм. Державні органи здійснюють постійний моніторинг та оцінку ефективності програм професійного розвитку. Це дозволяє вчасно виявляти проблеми та вносити необхідні корективи, забезпечуючи високу якість педагогічної підготовки.

Отже, державна політика у сфері професійного розвитку педагогів у Канаді є комплексною та багатоаспектною, спрямованою на забезпечення

високої якості освіти через постійне вдосконалення педагогічної майстерності вчителів.

Унікальність освітньої системи Канади полягає у тому, що кожна провінція та територія має свої повноваження у сфері розвитку та забезпечення освітніх послуг громадянам. Така децентралізація дозволяє Раді Міністрів Освіти Канади (Council of Ministers of Education, Canada) ефективно координувати освітні ініціативи на національному рівні.

В Альберті процес професійного розвитку вчителів регламентується «Стандартом якості викладання» (Teaching Quality Standard Ministerial Order — TQS) та «Стратегією розвитку, нагляду та оцінки діяльності вчителя» (Teacher Growth, Supervision and Evaluation). Кодекси професійної етики, такі як Кодекс професійної поведінки вчителів у Альберті, Кодекс етики вчителів на Острові Принца Едварда, в Ньюфаундленді та Лабрадорі, а також Кодекс професійної компетентності, встановлюють високі стандарти для педагогічної поведінки. Ці кодекси підкреслюють значення поваги до прав людини, незалежно від різних соціальних, культурних чи фізичних характеристик.

В Онтаріо Коледж учителів (Ontario College of Teachers) встановлює стандарти професійної практики та етики для вчителів, які мають сприяти їхньому фаховому розвитку та відповідати потребам сучасної освіти. Принципи, на яких базується цей професійний розвиток, включають неперервне самовдосконалення, відповідність стандартам професії, орієнтацію на високу результативність, планування на основі рефлексивної практики, а також залучення до активної співпраці в освітній спільноті.

Також, професійний розвиток вчителів початкових класів в Онтаріо регулюється за стандартами, розробленими Федерацією вчителів початкової школи Онтаріо (Elementary Teachers' Federation of Ontario — ETFO), забезпечуючи високий рівень підготовки педагогів.

Асоціація освітянських працівників Альберти (Alberta Teachers' Association — ATA), Профспілка педагогів Нової Шотландії (Nova Scotia

Teachers’ Union — NSTU), Педагогічна асоціація Нунавуту (Nunavut Teachers’ Association — NTA), Педагогічне об'єднання Юкону (Yukon Teachers’ Association — YTA), та Федерація вчителів Саскачевану (Saskatchewan Teachers' Federation — STF) встановили основоположні принципи розвитку професіоналізму освітніх працівників.

Здійснені дослідження підтверджують, що незважаючи на самоврядність канадських провінцій у сфері освітньої політики та безперервної педагогічної освіти, під професійним розвитком розуміється комплекс заходів, реалізованих вчителями індивідуально або колективно з метою підвищення професійної майстерності та стимулювання до навчання. Процеси розроблення, планування та впровадження ефективного професійного розвитку вимагають співпраці між вчителями, підтримуючим персоналом, асоціаціями вчителів, адміністрацією шкільних районів, регіональними консультативними групами, освітніми департаментами та вищими навчальними закладами.

Організація та реалізація професійного розвитку відбувається згідно з такими основами [81]:

— Принципи змістовного наповнення професійного розвитку, де основна мета полягає у вдосконаленні методик викладання та підтримці учбового процесу, враховуючи потреби в освоєнні нових знань, формуванні та розвитку вмінь та навичок педагогів;

— Принципи оперативного компоненту професійного розвитку, підкреслюючи інтерактивність, безперервність та рефлективність процесу, що спонукає до колегіальної співпраці, гнучкості та адаптації до змін у навчальному середовищі;

— Принципи контекстуального аспекту професійного розвитку, що відображає унікальність навчального середовища, в якому відбувається освітній процес, та підкреслює інтеграцію професійного розвитку в повсякденну діяльність вчителів, забезпечуючи необхідні ресурси та підтримку з боку інформаційно-комунікаційних технологій.

1827383106416548

Таким чином, система професійного розвитку в Канаді побудована на принципах індивідуальності, колективності та адаптивності, спрямованих на постійне вдосконалення педагогічної майстерності та відповідність до сучасних освітніх викликів.

Педагогічна діяльність вчителів є ключовим елементом у розвитку освітньої політики та соціальних ініціатив. Систематичний професійний прогрес викладачів повинен відображати їхні особистісні цілі та потреби, а також амбіції колективу.

Професійне вдосконалення вчителів у канадських школах охоплює декілька рівнів, від особистого до інституціонального:

— На індивідуальному рівні, вчителі поглиблюють свої знання щодо законодавчої бази, етики професії, вивчають літературу з філософії та історії освіти, розвивають усвідомлення власної ролі в освітньому процесі та ідентифікують потреби для власного професійного розвитку.

— На рівні школи, викладачі аналізують нормативні документи, беруть участь у групових проектах, співпрацюють з батьками та іншими спеціалістами, вивчають та розробляють навчальні плани, а також беруть активну участь у шкільному житті.

— На рівні освітнього управління, вчителі залучаються до тренінгів, що спрямовані на розвиток комунікаційних навичок, участь у семінарах для поглиблення знань з різних аспектів виховання дітей та молоді, розвитку професійних компетенцій та лідерських якостей.

— На рівні міністерств та інших освітніх установ, педагоги долучаються до дослідницьких програм, що охоплюють різноманітні аспекти освітньої програми та навчального середовища, з метою адаптації та інтеграції новітніх підходів у педагогічну практику.

Ці положення відображають багатогранність професійного розвитку вчителів, від особистісного зростання до впровадження інновацій на рівні шкіл та освітніх систем загалом, підкреслюючи важливість колаборації між викладачами, освітніми інституціями та громадськістю.

1827383106416548

Програми професійного вдосконалення вчителів у загальноосвітніх школах Канади в рамках безперервної освітньої практики мають чітко виписані цілі та пріоритети, акцентуючи на ключових аспектах поведінки та культурних нормах, які визначають професійну ідентичність педагогів. Такі програми сприяють формуванню професійної культури та адаптації педагогів до соціального середовища.

Аналітичний підхід до розробки цих програм передбачає вибудовування детальної концептуальної рамки для їх створення, виявлення ключових тем, що є важливими для розвитку певної дисципліни, організацію навчальних груп з метою вдосконалення навичок соціалізації вчителів, впровадження діагностичних заходів та довготривалий аналіз діяльності вчителів, розроблення педагогічних лабораторій та практик поза освітньою установою, а також поліпшення базових програм з вивчення педагогічної етики, процесу навчання та освоєння педагогічних знань на науковій основі, включаючи застосування якісних прикладів з практики.

Стратегії професійного розвитку вчителів у Канаді, що впливають на їх подальшу кар'єру, мають прикладний характер і передбачають [72]:

— залучення вчителів до активної участі в педагогічній діяльності, включаючи оцінювання, спостереження, критичний аналіз, що дозволяє висвітлити процес навчання та розвиток особистості;

— фокусування на взаємодії учасників навчального процесу, проведенні експериментів та науково-педагогічних дослідженнях;

— підкреслення колегіальності, зокрема через обмін знаннями між педагогами та сприяння розвитку відносин у колективі;

— стимулювання співпраці між вчителем і учнем, розширення знань про зміст предметів;

— наголошення на безперервності та інтенсивності професійного розвитку, використанні методів моделювання, колективного вирішення проблем та виконання завдань;

— урахування унікальності потреб та інтересів педагогічного колективу.

Ці принципи відображають багатогранність та комплексність професійного розвитку вчителів, підкреслюючи значення неперервного вдосконалення та адаптації до змін у сфері освіти.

Продовжуючи аналіз професійного розвитку вчителів у Канаді, особливу увагу варто звернути на види професійного розвитку, які стали особливо актуальними в умовах інформатизації освіти. Цифрові технології та інформатизація навчального процесу вимагають від педагогів не лише засвоєння нових інструментів, а й розвитку компетенцій, що дозволяють ефективно інтегрувати ці технології в освітній процес. Види професійного розвитку в цьому контексті включають:

1. Онлайн курси та вебінари: Вчителі мають можливість брати участь у онлайн-курсах та вебінарах, що пропонують огляд сучасних цифрових інструментів, методик їх застосування у навчанні та кейси з практики. Це дозволяє педагогам постійно підтримувати свій професійний рівень у відповідності до найновіших тенденцій у сфері освітніх технологій.

2. Майстер-класи з інтеграції ІТ у навчання: спеціалізовані майстер-класи та тренінги, організовані для вчителів з метою поглиблення знань щодо конкретних інструментів та платформ. Такі заходи можуть охоплювати використання інтерактивних дошок, навчальних платформ, програмування, робототехніку та інші цифрові ресурси.

3. Робочі групи та спільноти практик: формування професійних спільнот або робочих груп, які займаються впровадженням інноваційних технологій у навчальний процес. Через обмін досвідом та співпрацю, вчителі можуть розвивати нові підходи та методики навчання.

4. Конференції та семінари: участь у національних та міжнародних конференціях, де експерти у галузі освіти та технологій діляться своїми знаннями і досвідом. Такі заходи сприяють не лише професійному зростанню, а й розширенню професійного кругозору вчителів.

1827383106416548

5. Самостійне навчання через Інтернет-ресурси. З огляду на безліч доступних онлайн-ресурсів, вчителі мають змогу самостійно вивчати новітні технології, методики викладання та інноваційні освітні підходи. Самостійне навчання може включати вивчення статей, блогів, відео уроків та інших форматів інформації.

6. Розробка власних освітніх проєктів. Учителів заохочують до розробки та реалізації власних освітніх проектів, що інтегрують ІТ-рішення. Такий підхід дозволяє педагогам на практиці застосовувати здобуті знання та розвивати інноваційні освітні практики.

Враховуючи швидкість розвитку цифрових технологій, постійне оновлення знань та вмінь у цій сфері є ключовим для підтримки високого рівня освітнього процесу. Професійний розвиток в умовах інформатизації освіти відіграє вирішальну роль у підготовці вчителів до ефективної інтеграції новітніх технологій у навчання.

Доповнюючи аналіз професійного розвитку вчителів у Канаді в контексті інформатизації освіти, особлива увага приділяється не тільки традиційним формам і видам професійного розвитку, які відіграють важливу роль у підвищенні кваліфікації педагогів, а й інноваційні

Серед ключових форм професійного розвитку в умовах інформатизації освіти можна виділити такі [76; 157; 159]:

1. Інтерактивні воркшопи та тренінги. Ці форми передбачають активну участь вчителів у процесі навчання через роботу в групах, дискусії, виконання практичних завдань. Вони спрямовані на розвиток конкретних навичок використання ІТ-інструментів у навчальному процесі.

2. Онлайн-платформи для самоосвіти. Доступ до онлайн-курсів та ресурсів, які дозволяють вчителям самостійно вивчати нові технології, методики викладання, а також обмінюватися досвідом із колегами з різних куточків світу. Це надає гнучкість у виборі тематики для вдосконалення.

3. Мережеві співпраці та спільноти практик. Створення та участь у професійних мережах, де вчителі можуть обмінюватися ідеями, ресурсами та

кращими практиками. Це сприяє підтримці високого рівня мотивації та постійному професійному розвитку.

4. Консультування та менторство. Взаємодія з більш досвідченими колегами або експертами, які можуть надати індивідуальну підтримку, поради та рекомендації щодо інтеграції ІТ у навчальний процес. Менторство сприяє глибшому розумінню технологій та ефективному їх використанню.

5. Участь у наукових та практичних конференціях. Відвідування заходів, присвячених інноваціям в освіті, дозволяє вчителям ознайомитися з останніми дослідженнями, тенденціями та інструментами, які можуть бути впроваджені в навчальний процес.

6. Розвиток професійних проєктів. Розробка та реалізація власних проектів, пов'язаних з використанням ІТ в освіті, дозволяє вчителям практично застосувати набуті знання та навички, а також сприяє інноваційному розвитку навчального закладу.

7. Семінари та лекції від експертів. Залучення зовнішніх експертів для проведення спеціалізованих семінарів та лекцій дозволяє вчителям ознайомитися з передовим досвідом і найкращими практиками у сфері інформатизації освіти.

Ці форми професійного розвитку забезпечують вчителям можливості для постійного вдосконалення в контексті швидко змінюваного освітнього середовища, де інформатизація набуває все більшого значення. Вони сприяють не лише підвищенню кваліфікації педагогів, але й вдосконаленню якості освіти в цілому.

Залежно від індивідуальних потреб, вчителі можуть комбінувати різні види та форми професійного розвитку, створюючи особистісно орієнтований план навчання, який найкраще відповідає їх цілям та завданням у професійній діяльності.

Професійний розвиток вчителів у Канаді в умовах інформатизації освіти свідчить про те, що сучасна освітня система Канади активно реагує на

1827383106416548

виклики цифрової ери, розробляючи та імплементуючи комплексні програми професійного розвитку для педагогів.

Ці програми враховують широкий спектр потреб вчителів, від теоретичних засад до практичного застосування інноваційних технологій в освітньому процесі [9; 34; 40].

1. Мультидисциплінарний підхід. Професійний розвиток охоплює як теоретичне навчання, так і розвиток практичних навичок, що вказує на мультидисциплінарний підхід до підготовки педагогів, здатних ефективно інтегрувати ІТ у навчальний процес.

2. Індивідуалізація навчання. Велика кількість форм та видів професійного розвитку дозволяє кожному вчителю формувати індивідуальний траєкторію навчання, що найкраще відповідає його потребам і інтересам.

3. Акцент на практичному застосуванні. Велика увага приділяється практичному застосуванню здобутих знань та навичок, що відображається у залученні вчителів до розробки та реалізації освітніх проектів та методичної роботи.

4. Співпраця та обмін досвідом. Формування професійних спільнот і робочих груп сприяє колаборації між вчителями, обміну досвідом та кращим практикам, що підсилює професійну компетентність педагогів та сприяє інноваційному розвитку освітнього процесу.

5. Безперервне навчання. Система професійного розвитку підкреслює важливість безперервного навчання та самовдосконалення, що є ключовим для адаптації до швидко зміцнювального освітнього середовища та технологічних інновацій.

6. Відповідність сучасним вимогам. Програми професійного розвитку відповідають сучасним вимогам інформатизації освіти, готуючи вчителів до ефективного використання цифрових ресурсів у навчальному процесі.

Таким чином, можна констатувати, що Канада впроваджує передові підходи до професійного розвитку вчителів, акцентуючи на необхідності

1827383106416548

інтеграції ІТ в освіту. Це сприяє підвищенню якості освітнього процесу, розвитку компетентностей вчителів та підготовці учнів до життя у високотехнологічному суспільстві.

2.3. Змістове наповнення професійного розвитку учителів шкіл в Канаді в умовах інформатизації освіти

Після розгляду ключових аспектів професійного розвитку учителів у Канаді, важливо перейти до детального аналізу змістовного наповнення цього розвитку. Вивчення змістового аспекту дозволить глибше зрозуміти, які конкретно знання, навички та компетенції вчителів підкріплюються в рамках їхнього професійного зростання. Такий підхід сприятиме ідентифікації ефективних методів інтеграції інформаційних технологій в освітній процес, а також визначенню шляхів вдосконалення цифрової грамотності та підготовки учнів до викликів сучасного інформаційного суспільства. На початок підрозділу

Отже, наступний крок нашого дослідження передбачає глибокий аналіз змістовного наповнення програм професійного розвитку, що включає різноманітні освітні ініціативи, тренінги, курси та інші форми навчання, зокрема в контексті інформатизації освіти.

У сучасному освітньому просторі Канади, інформатизація освіти відіграє ключову роль у формуванні методологічної та практичної бази для професійного розвитку учителів. Цей процес передбачає не лише засвоєння знань і вмінь, пов’язаних із використанням новітніх технологій у навчальному процесі, але й розвиток цифрової грамотності, критичного мислення, та здатності до інноваційного підходу у педагогіці.

Актуальність дослідження професійного розвитку учителів шкіл в Канаді в умовах інформатизації освіти обумовлена низкою суттєвих

1827383106410548

чинників, що визначають сучасні тренди в галузі освіти та вимагають адекватної відповіді з боку педагогічної спільноти.

Серед основних аспектів, що підкреслюють актуальність теми, можна виділити такі [159; 169; 197]:

1. Швидкий розвиток технологій: Інформаційні та комунікаційні технології стрімко змінюються та впроваджують нові інструменти та можливості для навчання. Для ефективної інтеграції цих технологій в освітній процес учителям необхідно постійно оновлювати свої знання та навички.

2. Зміни в освітніх стандартах: Необхідність глибокого розуміння концепцій та здатності застосовувати їх на практиці обумовлена важливістю розвитку критичного мислення, проблемно-орієнтованого навчання та цифрової грамотності серед учнів про що наголошено в сучасних освітніх стандартах.

3. Зростаюча потреба у персоналізованому навчанні: Індивідуалізація освітнього процесу стає все більш актуальною, що вимагає від учителів володіння методами та інструментами для адаптації навчання до особливостей кожного учня.

4. Підготовка учнів до життя в цифровому суспільстві: Підготовка учнів до ефективної діяльності в цифровому суспільстві є приорітетним завданням учителя що обумовлено важливістю цифрових навичок, які стають критично важливими для особистісного та професійного розвитку.

5. Міжнародна інтеграція та глобальні освітні тренди: Активна інтеграція Канади в міжнародний освітній простір передбачає обмін досвідом, знайомство учителів з глобальними освітніми трендами та адаптацію кращих практик [170, с. 152].

Враховуючи викладене, дослідження професійного розвитку учителів у контексті інформатизації освіти набуває особливої актуальності, оскільки відповідає на виклики сучасності, спрямоване на підвищення якості освіти та

1827383106416548

готовності педагогічних кадрів до ефективної роботи в умовах швидкозмінного освітнього середовища [170].

Професійний розвиток учителів шкіл в Канаді в умовах інформатизації освіти охоплює різноманітні аспекти, які спрямовані на підвищення кваліфікації педагогів та забезпечення високого рівня викладання в умовах сучасного технологічного середовища. Змістове наповнення цих програм професійного розвитку включає кілька ключових компонентів, що забезпечують комплексний підхід до вдосконалення педагогічної майстерності.

1. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у викладанні.

Професійний розвиток вчителів у Канаді значною мірою акцентує увагу на інтеграції ІКТ у навчальний процес. Учителі отримують знання та навички щодо використання різних цифрових платформ і інструментів, таких як Google Classroom, Microsoft Teams, Edmodo та інші. Курси включають навчання з використанням інтерактивних дошок, мультимедійних ресурсів та онлайн-інструментів для оцінювання знань учнів.

2. Розвиток цифрової грамотності.

Програми професійного розвитку включають навчання з цифрової грамотності, що дозволяє вчителям ефективно використовувати сучасні технології у викладанні та управлінні навчальним процесом. Це включає навчання з кібербезпеки, управління цифровими ресурсами, створення та використання електронних навчальних матеріалів.

3. Методологічні підходи до викладання у цифровому середовищі.

Професійний розвиток включає методологічні курси, що навчають вчителів сучасним педагогічним підходам і методам, які ефективно працюють у цифровому середовищі. Він включає дистанційне навчання, змішане навчання (blended learning), перевернутий клас (flipped classroom) та інші інноваційні методи.

4. Інклюзивна освіта в умовах інформатизації

1827383106416548

Значна увага приділяється підготовці вчителів до роботи з учнями з особливими освітніми потребами у цифровому середовищі. Це включає навчання з адаптації навчальних матеріалів, використання спеціалізованих програм та інструментів для підтримки інклюзивної освіти.

5. Психолого-педагогічна підготовка

Важливим компонентом є психолого-педагогічна підготовка, яка допомагає вчителям розвивати навички ефективної комунікації, мотивації учнів та управління класом в умовах цифрового навчання. Це також включає стратегії підтримки ментального здоров'я учнів та створення позитивного навчального середовища [153; 158].

6. Професійна етика та безпека в Інтернеті.

Програми професійного розвитку включають навчання з питань професійної етики та безпеки в Інтернеті. Вчителі отримують знання щодо етичних аспектів використання цифрових технологій, захисту конфіденційної інформації та дотримання авторських прав.

7. Оцінювання та зворотній зв'язок.

Вчителі навчаються ефективним методам оцінювання учнівських знань і навичок у цифровому середовищі. Це включає використання онлайн-тестів, електронних портфоліо та інших інструментів для моніторингу прогресу учнів. Навчання також охоплює методи надання зворотного зв'язку, що сприяє покращенню навчальних результатів [161].

8. Міждисциплінарні та проєктні підходи.

Змістове наповнення професійного розвитку включає навчання вчителів міждисциплінарним підходам та методам проєктного навчання. Це сприяє інтеграції знань з різних предметів, розвитку критичного мислення та творчих здібностей учнів.

9. Аналіз та впровадження освітніх інновацій:

Програми професійного розвитку вчителів також включають компоненти, спрямовані на аналіз сучасних освітніх інновацій та їх впровадження у навчальний процес. Вчителі вивчають новітні педагогічні

1827383106416548

технології та методики, оцінюють їх ефективність та адаптують для своїх класів.

10. Управління класом в умовах цифрового навчання:

Важливим аспектом професійного розвитку є навчання методам ефективного управління класом у цифровому середовищі. Це включає розвиток навичок контролю за поведінкою учнів, мотивації та підтримки активної участі учнів у навчальному процесі [209].

11. Підготовка до викладання у багатокультурному середовищі:

Враховуючи різноманітність учнів у канадських школах, програми професійного розвитку включають компоненти, спрямовані на підготовку вчителів до викладання у багатокультурному середовищі. Це включає розвиток міжкультурної компетентності, розуміння різних культурних особливостей та адаптацію навчальних матеріалів до потреб різних груп учнів.

12. Формування навичок саморефлексії та самооцінки:

Вчителі навчаються методам саморефлексії та самооцінки, що дозволяє їм критично аналізувати свою педагогічну діяльність, виявляти сильні та слабкі сторони, та постійно вдосконалювати свої професійні навички.

13. Підтримка професійних спільнот:

Важливим елементом професійного розвитку є підтримка та розвиток професійних спільнот вчителів, які надають можливість для обміну досвідом, колективного вирішення проблем та взаємної підтримки. Вчителі мають можливість брати участь у форумах, дискусійних клубах та мережах професійного розвитку.

Таким чином, змістове наповнення професійного розвитку вчителів шкіл у Канаді в умовах інформатизації освіти є всебічним та багатогранним. Воно охоплює навчання з використання сучасних технологій, впровадження методологічних підходів до викладання, розвиток цифрової грамотності, інтеграцію інклюзивної освіти, психолого-педагогічну підготовку, дотримання професійної етики та безпеки в Інтернеті, застосування

1827383106416548

ефективних методів оцінювання, міждисциплінарні підходи, аналіз освітніх інновацій, управління класом, викладання у багатокультурному середовищі, саморефлексію та підтримку професійних спільнот.

Отже, професійний розвиток вчителів шкіл у Канаді в умовах інформатизації освіти є всебічним і багатогранним. Згідно з дослідженнями Джона Дьюї, виділяються такі ключові компоненти змістового наповнення. Перш за все, це цифрова грамотність та ІКТ компетентності. Учителів навчають основам цифрової грамотності, включаючи безпечне використання інтернету, кібербезпеку, обробку та аналіз цифрової інформації. Важливим аспектом є інтеграція ІКТ у навчальний процес, що включає навчання щодо ефективного застосування інформаційних технологій для розробки уроків, використання електронних освітніх ресурсів, інтерактивних вправ та електронних тестів [157; 159; 170].

Педагогічні інновації також посідають важливе місце в професійному розвитку вчителів. Програми охоплюють інноваційні педагогічні стратегії, такі як перевернуте навчання, ігрові методи навчання та проектний метод, що сприяють залученості та активності учнів. Використання відкритих освітніх ресурсів є ще одним важливим компонентом. Учителі навчаються адаптувати ці ресурси для своїх потреб, що дозволяє підбирати навчальний матеріал, який найкраще відповідає потребам їхніх учнів.

Оцінка та аналітика навчання також є важливими елементами професійного розвитку. Вчителі вчаться застосовувати цифрові інструменти для оцінки результатів учнів та використовувати дані для покращення навчальних процесів і стратегій. Розвиток критичного мислення та навичок розв'язання проблем також підкреслюється в програмах професійного розвитку, що допомагає учням розвивати ці навички за допомогою цифрових інструментів та ресурсів.

Професійний розвиток учителів в умовах інформатизації освіти в Канаді спрямований на створення адаптивного та інноваційного освітнього середовища, яке здатне відповідати на виклики сучасного інформаційного

1827383106416548

суспільства. Забезпечення учителів необхідними знаннями, навичками та компетентностями є ключовим для підготовки молодого покоління до успішного майбутнього в цифровому світі [170, с. 154].

Змістове наповнення програм професійного розвитку вчителів у Канаді охоплює навчання з використання сучасних технологій, методологічні підходи до викладання, розвиток цифрової грамотності, інтеграцію інклюзивної освіти, психолого-педагогічну підготовку, дотримання професійної етики та безпеки в Інтернеті, ефективні методи оцінювання та міждисциплінарні підходи. Завдяки такому підходу вчителі отримують необхідні знання та навички для успішного викладання у сучасному цифровому середовищі, що сприяє підвищенню якості освіти та підготовці учнів до викликів майбутнього [157; 159; 170].

1. Основи цифрової грамотності.

Програми професійного розвитку акцентують на важливості розвитку цифрової грамотності серед вчителів. Це включає навчання роботі з цифровим контентом, оцінці інформації з мережі, безпечному використанні інтернету та соціальних мереж, а також захисту персональних даних. Вчителі ознайомлюються з різноманітними цифровими інструментами та платформами, які можуть використовуватися у навчальному процесі [170, с. 154].

2. Інтеграція ІКТ в навчання.

В межах курсу вчителі знайомляться з методиками інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальний процес. Їх навчають ефективно використовувати, smart boards, мультимедійні презентації, навчальне ПЗ та онлайн-ресурси для залучення уваги учнів та підвищення інтерактивності уроків.

3. Педагогічні інновації.

У межах програми виділено спеціальний сегмент, де йдеться про педагогічні інновації, такі як проектний метод, перевернуте навчання та гейміфікація в освіті. Вчителі отримують інформацію про принципи та

1827383106416548

методи впровадження інноваційних методів навчання, що стимулюють активну участь учнів у навчальному процесі та розвивають їх критичне мислення.

4. Оцінювання у цифровому середовищі.

Сучасні методи оцінювання, такі як електронне оцінювання, портфоліо, само- та взаємооцінювання, стають невід'ємною частиною освітнього процесу. Професійний розвиток вчителів у цьому напрямку зосереджений на вивченні та освоєнні сучасних методів оцінювання в цифровому середовищі. Вчителі набувають навичок обробки та аналізу даних про навчальні досягнення учнів за допомогою цифрових інструментів.

5. Професійне спілкування та мережування.

Увага зосереджена на розвитку навичок професійного спілкування в цифровому середовищі, зокрема участі у різноманітних фахових онлайн-спільнотах, використанні соціальних мереж для саморозвитку розвитку та обміну досвідом з колегами з різних країн.

Вищенаведені компоненти змістового наповнення програм професійного розвитку учителів є відповіддю на виклики сучасної інформатизованої освіти та спрямовані на підвищення кваліфікації педагогічних кадрів та їх адаптацію до змінних умов освітнього процесу [170, с. 155].

Для більш глибокого розкриття питання професійного розвитку учителів у Канаді в умовах інформатизації освіти в рамках даного дисертаційного дослідження можна розглянути наступні аспекти [54]:

1. Кейс-стаді успішної інтеграції ІКТ в навчальний процес. Вивчення досвіду шкіл та вчителів, які успішно інтегрували цифрові технології у свою практику. Аналіз таких кейсів сприятиме ідентифікації ключович факторів успіху та потенційних перешкод.

2. Оцінка ефективності програм професійного розвитку. Оцінка впливу програм професійного розвитку на практичні навички вчителів та навчальні

182738310641 6548

результати учнів за допомогою емпіричних досліджень (анкетування, інтерв'ю, аналіз даних до та після участі в програмах).

3. Технологічні тренди та інновації в освіті. Аналіз найновіших технологічних трендів (штучний інтелект, віртуальна та доповнена реальність, блокчейн у освіті) і їхнього потенціалу для збагачення навчального процесу. Дослідження може включати огляд літератури та експертні опитування [170, с. 155].

4. Роль управління освітніми закладами. Професійний розвиток в контексті інформатизації вимагає від вчителів постійного оновлення знань та навичок. У цьому процесі важливу роль відіграє підтримка з боку адміністрації шкіл та освітніх управлінців. Тому необхідно проводити систематичну оцінку механізмів фінансування, організаційної підтримки учителів адміністрацією та іншими управлінцями.

5. Міжнародний контекст. Порівняльний аналіз професійного розвитку учителів в Канаді з іншими країнами для визначення універсальних та унікальних підходів. Такий аналіз може виявити глобальні тенденції та надихнути на впровадження інноваційних практик [там же, с. 155].

6. Стратегії саморозвитку учителів. Вивчення індивідуальних методів самостійного професійного розвитку вчителів в епоху інформатизації. Це може включати вивчення онлайн-ресурсів, участь у спільнотах практиків, самоосвіту через масові відкриті онлайн-курси (MOOCs) тощо.

7. Бар'єри та виклики. Ідентифікація та аналіз бар'єрів на шляху ефективної інтеграції інформаційних технологій у професійний розвиток учителів, включаючи обмежений доступ до ресурсів, відсутність часу, опір змінам [54; 170, с. 155].

Зосередження на вищезазначених аспектах дозволить отримати більш глибоке розуміння сучасних потреб та викликів професійного розвитку вчителів Канади що сприятиме розробці ефективних стратегій, які допоможуть вчителям йти в ногу з часом та вирішувати необхідні завдання в контексті інформатизації освіти.

1827383106416548

Після ретельного розгляду загальних підходів та методик професійного розвитку учителів в Канаді в контексті інформатизації освіти, ми переходимо до наступного важливого кроку нашого дослідження. Цей етап передбачає детальний аналіз специфічних напрямків, які мають критичне значення для розуміння та впровадження ефективних стратегій професійного зростання педагогічних працівників у сучасних умовах. Ми зосередимося на конкретних аспектах, таких як роль технологічних стартапів у освіті, оцінка компетентностей учителів, моделі наставництва та коучингу, вплив пандемії COVID-19 на професійний розвиток, підтримка інклюзивної освіти через технології, етичні та правові аспекти використання ІКТ, а також бар'єри та виклики на шляху інтеграції цифрових інструментів у освітній процес [170, с. 157].

Розгляньмо приклад кейс-стадії індивідуальної траєкторії професійного розвитку вчителя, який ілюструє, як особистісні фактори, мотивація та професійні інтереси можуть вплинути на залучення до процесу навчання.

Приклад: Кейс-стаді вчителя історії, Анни С.

Контекст:

Анна С., вчителька історії з 10-річним досвідом роботи в середній школі в Онтаріо, Канада, завжди використовувала традиційні методи викладання. Однак, вона почувала, що її уроки втрачають актуальність для сучасних учнів, які виростають в оточенні цифрових технологій [170].

Мотивація до змін:

Мотивація Анни до професійного розвитку почалася, коли вона взяла участь у шкільному семінарі про використання цифрових інструментів у викладанні. Ознайомлення з інноваційними підходами та успішними прикладами застосування ІКТ у навчанні стало відкриттям для неї та спонукало до самоосвіти [170].

Процес навчання:

Анна почала свій шлях з онлайн-курсів з інтеграції цифрових ресурсів у навчальний процес. Вона вивчала різні цифрові платформи для створення

1827383106416548

інтерактивних презентацій, віртуальних екскурсій із історичних місць та використання онлайн-квізів для перевірки знань.

Впровадження змін:

Анна поступово впроваджувала нові методи у свої уроки. Її учні були захоплені можливістю використовувати смартфони та планшети для навчальних цілей, що значно підвищило їхню залученість і інтерес до предмету [170].

Результати:

Аннині уроки стали більш динамічними та інтерактивними. Вона зазначила підвищення інтересу до історії серед учнів, а також зростання їхніх академічних досягнень. Особисто для Анни цей процес став стимулом до подальшого професійного зростання та експериментів з використанням ІКТ у викладанні.

Рефлексія:

Анна вважає, що ключовими факторами її успіху стали відкритість до нового, готовність вчитися та адаптуватися до змін. Вона також підкреслює важливість підтримки з боку колег і адміністрації школи, а також доступу до якісних ресурсів для професійного розвитку [170].

Цей приклад ілюструє, як індивідуальний підхід до професійного розвитку, заснований на особистісних факторах, мотивації та професійних інтересах, може сприяти ефективній інтеграції ІКТ у навчальний процес та підвищенню якості освіти [там же].

Розглянемо приклади стратегій професійного розвитку вчителів. Середня школа «Майбутнє Освіти» в Британській Колумбії, Канада, пропонує цікавий приклад стратегії професійного розвитку вчителів, яка враховує майбутні технологічні тренди та зміни в освітньому середовищі.

Приклад: Ініціатива «Технологічний розвиток для учителів»

Контекст:

У відповідь на стрімкий розвиток технологій та їхній вплив на освітню сферу, середня школа «Майбутнє Освіти» з метою підвищення рівня

цифрової грамотності серед учителів та підготовка їх до ефективного використання інноваційних освітніх інструментів розпочала нову ініціативу.

Стратегія:

1. Штучний інтелект у навчанні. Проводяться серії майстер-класів про використання ШІ для індивідуалізації навчання до яких включені рекомендаційні системи для підбору навчальних матеріалів згідно з інтересами та рівнем знань учнів.

2. Віртуальна реальність (VR) для глибшого занурення в матеріал. Організовуються воркшопи зі створення віртуальних лабораторій та екскурсій, які учителі могли б використовувати для навчання біології, історії чи географії.

3. Інтернет речей (IoT) для створення «розумних класів». Вводяться курси з IoT, з метою сприяння учителям інтеграції розумних пристроїв, таких як сенсорні та активні дошки, в освіиній процес для забезпечення інтерактивності та залучення учнів до навчання.

Реалізація:

Школа співпрацює з місцевими технологічними компаніями та університетами з метою розробки та впровадження цих курсів. Також була створена онлайн-платформа для обміну ресурсами та досвідом між учителями.

Результати:

— учителі мали змогу інтегрувати нові технології під час проведення уроків, що значно підвищило мотивацію учнів.

— школа отримала позитивні відгуки від батьків та учнів щодо інноваційного підходу до навчання.

— на регіональних освітніх конференціях була представлена серію унікальних навчальних проєктів, що використовують ШІ, VR та IoT, розроблених викладачами.

Висновок:

Ініціатива «Технологічний розвиток для учителів» в школі «Майбутнє Освіти» яка враховує майбутні технологічні тренди та готує учителів до змін у освітньому середовищі є прикладом ефективного підходу до професійного розвитку.

На основі детального розгляду та аналізу різноманітних аспектів, пов'язаних з професійним розвитком учителів в умовах інформатизації освіти, можна зробити наступні висновки:

1 Для ефективної адаптації вчителів до постійних змін та забезпечення учням якісної освіти, необхідний комплексний підхід до їх професійного розвитку. Міждисциплінарний підхід до цієї проблеми стає ключовим фактором успіху. Розробка програм професійного розвитку, що враховують різноманітні потреби та очікування вчителів можлива за умови інтеграції знань з психології, соціології, менеджменту знань та інформаційних технологій.

2. Вивчення індивідуальних траєкторій підкреслює важливість персоналізації підходів до навчання учителів. Успішний професійний розвиток вимагає залучення до процесу на основі індивідуальних інтересів, мотивації та потреб вчителів, що сприяє їх більш ефективному залученню та впровадженню нововведень у педагогічну практику.

3. Технологічні тренди вимагають постійного оновлення знань та навичок учителів. Штучний інтелект, віртуальна реальність, інтернет речей, та інші інноваційні технології змінюють освітній ландшафт, відкриваючи нові можливості для навчання та викладання. Це вимагає розробки цілеспрямованих програм навчання, спрямованих на оволодіння учителями цими технологіями.

4. Прогнозування та розробка стратегій є критично важливими для підготовки учителів до майбутніх викликів. Стратегічне планування, яке враховує як поточні тенденції, так і майбутні інновації, може забезпечити успішну адаптацію освітніх систем до вимог сучасного інформаційного суспільства.

1827383106416548

У цілому, підхід до професійного розвитку учителів у контексті інформатизації освіти повинен бути гнучким, інтегрованим і міждисциплінарним, з високим ступенем уваги до індивідуальних особливостей та потреб учителів. Такий підхід забезпечить високу ефективність навчального процесу, залученість учнів та готовність освітньої системи до викликів майбутнього [170].

Отже, змістове наповнення професійного розвитку вчителів шкіл у Канаді в умовах інформатизації освіти є всебічним та багатогранним. Воно охоплює різні аспекти, такі як впровадження сучасних технологій у навчальний процес, використання інноваційних методологічних підходів до викладання, розвиток цифрової грамотності, інтеграція інклюзивної освіти, підготовка в психолого-педагогічному напрямку, дотримання професійної етики та безпеки в Інтернеті, ефективні методи оцінювання знань учнів, а також міждисциплінарні підходи. Завдяки такому комплексному підходу вчителі отримують необхідні знання та навички для успішної роботи в сучасному цифровому середовищі, що сприяє підвищенню якості освіти та підготовці учнів до майбутніх викликів.

2.4. Використання досвіду Канади щодо професійного розвитку учителів в умовах інформатизації освіти України

Сучасний світ вимагає від освітньої системи не лише надання базових знань та умінь, а й підготовки учнів до життя в динамічну зміцнювальному технологічному середовищі. Це ставить нові виклики перед професійним розвитком вчителів, особливо в контексті інформатизації освіти.

В Україні, як і в багатьох країнах світу, існує потреба в модернізації педагогічної освіти та підвищенні кваліфікації вчителів з урахуванням

сучасних тенденцій інформатизації. Вивчення та адаптація міжнародного досвіду, зокрема досвіду Канади, де професійний розвиток вчителів в умовах інформатизації освіти досяг значних успіхів, може стати ключем до вирішення цього завдання[148; 153; 162; 178; 188].

Професійний розвиток учителів в Україні є одним із ключових факторів забезпечення якості освіти та відповідності сучасним викликам інформаційного суспільства. Однак, вітчизняна система підготовки та підвищення кваліфікації педагогів стикається з низкою проблем, які потребують вирішення. Аналіз канадського досвіду професійного розвитку учителів в умовах інформатизації освіти може бути корисним для подолання цих проблем та вдосконалення української системи освіти.

Важливим аспектом є надання підтримки ментальному здоров'ю педагогів, включаючи навчання стратегіям зниження стресу, балансування робочого та особистого життя, а також доступ до психологічної підтримки.

Отже, використання канадського досвіду у професійному розвитку вчителів в умовах інформатизації освіти України може сприяти підвищенню якості освіти та підготовці педагогів до викликів сучасного інформаційного суспільства. Впровадження інтеграції ІКТ, формування професійних спільнот, системний підхід до розвитку, міжнародне співробітництво, підтримка інноваційних методів навчання, розвиток інклюзивної освіти, належне фінансування, адаптація змісту навчання, оцінка ефективності програм та підтримка ментального здоров'я педагогів можуть стати ключовими аспектами вдосконалення української системи професійного розвитку вчителів.

Адаптація та застосування канадського досвіду професійного розвитку вчителів у контексті інформатизації освіти в Україні може відкрити нові перспективи для підвищення якості освіти та підготовки педагогічних кадрів до викликів сучасного інформаційного суспільства. Розглянемо ключові можливості та напрямки для реалізації цього досвіду в Україні:

1. Розвиток цифрової грамотності вчителів.

— Навчання та сертифікація. Розробка та впровадження програм навчання для вчителів, спрямованих на розвиток цифрової грамотності та вміння використовувати сучасні ІКТ у навчальному процесі.

— Онлайн-платформи для професійного розвитку. Створення або адаптація існуючих онлайн-платформ, які надаватимуть доступ до ресурсів, курсів та спільнот практиків.

2. Інтеграція ІКТ у навчальний процес.

— Оновлення навчальних програм. Впровадження в навчальні програми модулів, що відображають використання ІКТ в різних предметних галузях.

— Інтерактивні методи навчання. Застосування інтерактивних дошок, мультимедійних презентацій, електронних підручників та освітніх програм для збагачення навчального процесу.

3. Підтримка професійних спільнот.

— Менторські програми та співпраця. Розвиток мережі менторства та професійних спільнот, які дозволять вчителям обмінюватися досвідом, ідеями та кращими практиками.

— Партнерства між школами. Сприяння співпраці між українськими та канадськими школами для обміну досвідом і реалізації спільних освітніх проєктів.

4. Забезпечення ресурсів та технічної підтримки

— Інвестиції в освітню інфраструктуру. Залучення урядового та приватного фінансування для модернізації шкільної інфраструктури, забезпечення доступу до швидкісного Інтернету та сучасного обладнання.

— Технічна підтримка. Створення служб технічної підтримки для допомоги вчителям у вирішенні проблем, пов'язаних з використанням ІКТ.

5. Політика та стратегічне планування

— Розробка стратегії інформатизації. Формулювання на національному рівні чіткої стратегії інформатизації освіти, що враховує досвід Канади та специфіку українського освітнього середовища.

— Моніторинг та оцінка. Впровадження системи моніторингу та оцінки ефективності заходів інформатизації, з метою коригування та оптимізації стратегій професійного розвитку [148].

Професійний розвиток учителів є ключовим аспектом підвищення якості освіти, що враховує постійні зміни в освітніх технологіях, методиках навчання та суспільних очікуваннях. В останні десятиліття значно розширилася література, присвячена цій темі, з акцентом на необхідності адаптації педагогічних кадрів до швидкоплинних умов інформатизованого суспільства.

Фундаментальні підходи до професійного розвитку вчителів включають традиційні тренінги, семінари, конференції, а також більш інноваційні форми, як-от онлайн-курси, вебінари, спільноти практиків та професійні навчальні спільноти. Основна увага приділяється не лише засвоєнню нових знань, а й розвитку критичного мислення, рефлексивних навичок та здатності до самоосвіти [181].

Інформатизація освіти відіграє ключову роль у сучасному професійному розвитку вчителів, вносячи значні зміни в методи навчання, доступ до знань та форми співпраці між освітянами. Цей процес не лише розширює можливості для навчання та вдосконалення педагогічних навичок, але й ставить нові вимоги до вчителів, пов'язані з оволодінням цифровими інструментами та технологіями.

Інформатизація змінює парадигму навчання, переходячи від традиційних лекцій до інтерактивних та змішаних форм навчання. Онлайн-платформи, вебінари, електронні курси стають доступними і гнучкими інструментами для постійного професійного розвитку, дозволяючи вчителям самостійно планувати своє навчання згідно з індивідуальними потребами та графіком.

Освітні програми все більше включають розділи, присвячені розвитку цифрових навичок вчителів, що є відповіддю на зростаючу потребу у використанні інформаційних технологій у навчальному процесі. Володіння цифровими інструментами стає критично важливим для ефективної педагогічної діяльності.

Інформатизація дозволяє вчителям доступатися до найновіших наукових досліджень, освітніх ресурсів та інноваційних педагогічних стратегій. Це сприяє постійному оновленню знань і методик викладання, підвищуючи якість освіти.

Соціальні мережі та спеціалізовані платформи для освітян сприяють формуванню професійних спільнот, де вчителі можуть ділитися досвідом, обговорювати виклики та знаходити підтримку. Це створює умови для колаборативного навчання та спільного розвитку.

Інформаційні технології дозволяють створювати навчальні програми, які враховують індивідуальні потреби та рівень знань кожного вчителя. Це забезпечує більш ефективне навчання та допомагає зосередитися на особистісному професійному розвитку.

Попри численні переваги, інформатизація також ставить певні виклики перед професійним розвитком вчителів, включаючи необхідність постійного оновлення технічних навичок, ризик інформаційного перенасичення та потребу в забезпеченні якості онлайн-ресурсів.

Інформатизація освіти відіграє вирішальну роль у сучасному професійному розвитку вчителів, пропонуючи нові можливості для навчання та колаборації. Водночас, для повноцінного використання цих можливостей важливо адресувати супутні виклики, забезпечуючи підтримку та ресурси для ефективної адаптації педагогічних кадрів до вимог інформаційного суспільства.

Канадська система освіти славиться своїм інноваційним підходом до професійного розвитку вчителів, що базується на комплексному залученні педагогів у процес неперервного навчання та самовдосконалення. У Канаді

1827383106416548

існує кілька моделей професійного розвитку, кожна з яких має свої особливості та орієнтована на вирішення конкретних завдань в рамках освітнього процесу.

Однією з ключових моделей є модель спільного навчання (Collaborative Learning), яка передбачає створення професійних навчальних спільнот вчителів. У цих спільнотах педагоги мають можливість ділитися досвідом, обговорювати нові підходи та методики викладання, а також спільно працювати над розв'язанням освітніх проблем. Такий підхід сприяє зростанню професійної майстерності та покращенню якості освіти.

Модель менторства в Канаді є широко розповсюдженою практикою, що передбачає наставництво досвідченими вчителями над менш досвідченими колегами або новачками. Це допомагає новим вчителям швидше адаптуватися в професії, розвивати необхідні навички та уникнути поширених помилок на початку кар'єри.

Ця модель заснована на інтеграції професійного розвитку у щоденну практику вчителя. Вона передбачає, що навчання та розвиток відбуваються не лише на спеціалізованих тренінгах чи семінарах, а й у процесі реальної педагогічної діяльності через рефлексію, самоаналіз та обмін досвідом з колегами.

З розвитком цифрових технологій велику популярність в Канаді набула модель дистанційного навчання. Вона дозволяє вчителям брати участь у вебінарах, онлайн-курсах та віртуальних тренінгах, що забезпечує гнучкість у професійному розвитку та доступ до ресурсів з усього світу.

Особистісний професійний розвиток включає самоосвіту та саморозвиток вчителя, заснований на індивідуальних інтересах, потребах та професійних цілях. Вчителі самостійно обирають напрямки для розвитку, використовуючи різноманітні ресурси та форми навчання.

Моделі професійного розвитку в Канаді відзначаються своєю різноманітністю та орієнтовані на створення умов для ефективного розвитку професійних компетенцій вчителів. Ці моделі можуть бути адаптовані та

1827383106416548

впроваджені в українській освітній системі з урахуванням місцевих умов та потреб, сприяючи підвищенню якості освіти та професійного зростання педагогічних кадрів.

Інформатизація освіти в Канаді є ключовим елементом стратегії національної освіти, спрямованої на підготовку учнів і вчителів до ефективної діяльності у високотехнологічному суспільстві. Канада приділяє велику увагу розвитку цифрової грамотності, інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальний процес та розробці інноваційних педагогічних підходів.

1. Цифрова грамотність та компетентності. Канадська освітня система акцентує на важливості розвитку цифрових компетентностей учнів і вчителів, що включає вміння критично оцінювати інформацію, безпечно та ефективно використовувати ІКТ для навчання, роботи та комунікації.

2. Інтеграція ІКТ у навчальний процес. Школи Канади активно впроваджують інформаційні технології в навчальний процес, використовуючи електронні підручники, освітні програми та платформи для створення інтерактивного та залучаючого навчального середовища.

3. Професійний розвиток вчителів. Підготовка та підвищення кваліфікації вчителів в області ІКТ є важливою частиною стратегії інформатизації. Вчителів навчають використовувати технології як для підвищення ефективності власної роботи, так і для забезпечення більш глибокого засвоєння матеріалу учнями.

4. Інфраструктура та доступ до ресурсів. Уряд Канади та місцеві освітні органи інвестують у створення та підтримку високоякісної інфраструктури для ІКТ в школах, забезпечуючи доступ до швидкісного Інтернету, цифрового обладнання та освітніх ресурсів.

5. Безпека в Інтернеті та етичні питання. Окрім розвитку технологічних навичок, велика увага приділяється навчанню безпечній поведінці в Інтернеті, захисту особистих даних та розвитку етичних принципів користування інформаційними технологіями.

1827383106416548

Інформатизація освіти в Канаді демонструє позитивний вплив на якість освіти, збільшення мотивації та залученості учнів до навчання. Використання ІКТ сприяє розвитку критичного мислення, креативності та готовності учнів до навчання протягом усього життя. Також це допомагає вчителям бути більш гнучкими в методах викладання та адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб учнів.

Канада продовжує бути лідером у сфері інформатизації освіти, інвестуючи у розвиток технологічної грамотності, інфраструктури та професійного розвитку вчителів. Досвід Канади в цій галузі може слугувати цінним прикладом для інших країн, що прагнуть підвищити ефективність та якість освіти через інтеграцію інформаційних технологій.

Стратегії інформатизації освіти мають на меті інтегрувати інформаційні та комунікаційні технології (ІКТ) у всі аспекти освітнього процесу, підвищуючи якість навчання та доступність освітніх ресурсів для всіх учасників освітнього процесу.

Ефективна стратегія інформатизації включає ряд ключових компонентів:

1. Розробка інфраструктури ІКТ.

— Широкосмуговий доступ до Інтернету. Забезпечення шкіл, бібліотек та інших освітніх закладів високошвидкісним доступом до Інтернету для підтримки онлайн-навчання.

— Оновлення обладнання. Інвестиції в сучасне комп'ютерне обладнання та інтерактивні дошки для використання в класних кімнатах.

2. Розробка та впровадження освітніх ресурсів.

— Електронні навчальні матеріали. Створення та ліцензування електронних підручників та інших освітніх ресурсів, доступних через Інтернет.

— Онлайн-платформи для навчання та співпраці. Розробка веб-сайтів та платформ, які сприяють дистанційному навчанню, співпраці між учителями та учнями та обміну ресурсами.

1827383106410548

3. Професійний розвиток вчителів.

— Навчання та сертифікація. Програми для вчителів з основ ІКТ, використання електронних навчальних ресурсів у викладанні та методик дистанційного навчання.

— Підтримка та менторство. Створення мережі підтримки для вчителів, що включає доступ до технічної підтримки та консультування з питань впровадження ІКТ у навчальний процес.

4. Впровадження політик і стандартів ІКТ.

— Політика конфіденційності та безпеки. Розробка політик, що забезпечують безпеку особистих даних учнів та вчителів при використанні ІКТ.

— Стандарти ІКТ. Встановлення національних стандартів для ІКТ у освіті, щоб забезпечити сумісність технологій та високу якість електронних навчальних ресурсів.

5. Залучення та співпраця з громадськістю.

— Партнерства з приватним сектором. Співпраця з ІТ-компаніями для отримання доступу до передових технологій та ресурсів.

— Інформування громадськості. Проведення інформаційних кампаній для батьків та громадськості про переваги та можливості інформатизації освіти.

Ефективна стратегія інформатизації вимагає комплексного підходу, що включає технічну інфраструктуру, освітні ресурси, професійний розвиток вчителів, політичну підтримку та активну співпрацю з громадськістю. Реалізація цієї стратегії дозволяє підвищити доступність і якість освіти, готуючи учнів і вчителів до викликів сучасного інформаційного суспільства.

Практики професійного розвитку вчителів в умовах інформатизації освіти адаптуються до нових технологічних вимог і можливостей. Цей процес має на меті не лише навчити педагогів ефективно використовувати ІКТ у своїй роботі, але й розвинути в них навички, необхідні для навчання в цифрову еру. Ось кілька ключових практик:

1827383106416548

1. Онлайн-платформи для навчання.

Використання онлайн-платформ і ресурсів для самостійного навчання дозволяє вчителям вдосконалювати свої професійні знання та навички в зручний для них час. Платформи, як Coursera, EdX, а також спеціалізовані освітні портали, пропонують курси з різноманітних аспектів використання ІКТ у навчанні.

2. Вебінари та онлайн-семінари.

Регулярне проведення вебінарів та онлайн-семінарів з актуальних питань інформатизації освіти і методик викладання залучає вчителів до обговорення новітніх технологій та педагогічних практик, дозволяючи їм обмінюватися досвідом та ідеями.

3. Мережі професійної співпраці.

Створення та підтримка мереж професійної співпраці між вчителями, школами, університетами та дослідницькими інститутами сприяє обміну знаннями та кращим практикам. Соціальні мережі та спеціалізовані форуми виступають важливими інструментами для цього обміну.

4. Інтерактивні та інтегровані методи навчання.

Застосування інтерактивних та інтегрованих методів навчання, які включають використання цифрових інструментів у комбінації з традиційними педагогічними підходами, дозволяє реалізовувати глибоке і змістовне навчання.

5. Розвиток цифрової грамотності.

Систематичне навчання вчителів основам цифрової грамотності, безпеці в мережі, захисту даних та етичному використанню інформаційних ресурсів є ключовим для підготовки до роботи в сучасному освітньому середовищі

6. Підтримка та ресурси для самоосвіти.

Надання вчителям доступу до професійних ресурсів, електронних бібліотек, освітніх баз даних та спеціалізованого програмного забезпечення сприяє їхньому самостійному професійному розвитку та дослідженню.

1827383106416548

Інформатизація освіти відкриває нові горизонти для професійного розвитку вчителів, пропонуючи різноманітні інструменти та методики для підвищення кваліфікації. Ключ до успіху в цьому процесі полягає в поєднанні технологічних інновацій з педагогічною майстерністю, що дозволяє створити ефективне та мотивуюче навчальне середовище.

Впровадження технологій у процес навчання відіграє ключову роль у сучасній освіті, оскільки технологічні інструменти та ресурси можуть значно покращити якість навчання та зробити освітній процес більш ефективним та доступним. Нижче представлені стратегії та методи, які допомагають успішно інтегрувати технології в навчальний процес і можуть бути успішно застосовані в професійному розвитку вчителів в Україні.

1. Інтеграція цифрового контенту.

— Електронні підручники та освітні ресурси. Заміна або доповнення традиційних підручників електронними версіями, які можуть включати інтерактивні завдання, відео, тести для самоперевірки.

— Онлайн-курси та платформи. Використання онлайн-курсів для доповнення традиційного навчання або реалізації змішаного навчання, яке поєднує онлайн та офлайн заняття.

2. Розвиток цифрових навичок учнів.

— Навчання цифровій грамотності. Включення у навчальні програми курсів з цифрової грамотності, які охоплюють безпечне користування Інтернетом, основи програмування, роботу з цифровими інструментами.

— Проєктні завдання з використанням ІКТ. Розробка та виконання проєктів, які вимагають застосування цифрових технологій, сприяє розвитку критичного мислення, творчих та дослідницьких навичок.

3. Підтримка та розвиток педагогічних навичок вчителів

— Професійне навчання вчителів. Організація тренінгів та семінарів з використання новітніх технологій у навчанні для вчителів.

1827383106416548

— Менторські програми. Створення системи підтримки, де більш досвідчені колеги допомагають іншим вчителям освоїти технологічні інструменти та інтегрувати їх у навчальний процес.

4. Використання інтерактивного обладнання.

— Інтерактивні дошки. Застосування інтерактивних дошок у класних кімнатах для проведення уроків.

— Мобільні пристрої та планшети. Інтеграція мобільних пристроїв у навчання для використання освітніх додатків, віртуальних екскурсій, інтерактивних вправ.

5. Залучення учнів через ігрові технології.

— Освітні ігри та симуляції. Використання ігрових технологій для розвитку навичок рішення проблем, логічного мислення та командної роботи серед учнів.

Інтеграція технологій у процес навчання відкриває нові можливості для покращення освіти, робить навчання більш залучаючий та ефективним. Важливо, щоб цей процес супроводжувався постійним професійним розвитком вчителів, а також забезпеченням необхідної інфраструктури та ресурсів. Впровадження технологій має бути цілеспрямованим і адаптованим до освітніх цілей та потреб учнів.

Однією з провідних країн у сфері інтеграції інформаційних технологій в освітній процес є Канада, що робить її досвід цінним для аналізу та адаптації в інших країнах. Професійний розвиток вчителів в Канаді в контексті інформатизації освіти характеризується кількома ключовими аспектами.

Канада застосовує системний підхід до планування та впровадження програм професійного розвитку, що включає оцінку потреб, розробку цільових програм, забезпечення ресурсів і систематичний моніторинг ефективності. Важливою складовою є підтримка неперервного розвитку вчителів через доступ до навчальних ресурсів, вебінарів, онлайн-курсів та професійних спільнот.

1827383106416548

Канадські школи активно інтегрують інформаційні технології не лише як засіб навчання, але й як предмет професійного розвитку вчителів. Це включає навчання ефективному використанню електронних підручників, інтерактивних дошок, мультимедійних презентацій, навчальних платформ для співпраці та інших цифрових інструментів.

Однією з ключових особливостей канадської моделі професійного розвитку є акцент на колаборативному навчанні та співпраці між вчителями. Це досягається через створення професійних навчальних спільнот, де вчителі можуть обмінюватися ідеями, досвідом та найкращими практиками.

Канадська освіта сприяє інноваційному мисленню серед вчителів, заохочуючи експериментувати з новими методами викладання та технологіями. Це стимулює творчий підхід до навчання та підвищує мотивацію вчителів до професійного розвитку.

Активну роль у фінансуванні, плануванні та впровадженні програм професійного розвитку вчителів відіграє уряд Канади разом з місцевими освітніми органами. Це забезпечує необхідні ресурси та організаційну підтримку для ефективної реалізації інформатизації освіти.

Досвід Канади в області професійного розвитку вчителів в умовах інформатизації освіти є показовим прикладом успішної інтеграції технологій у освітній процес. Системний підхід, фокус на колаборативному навчанні, підтримка інновацій та активна роль уряду створюють міцну основу для підготовки вчителів, здатних ефективно працювати в сучасному цифровому світі. Ці підходи та практики можуть слугувати цінним орієнтиром для інших країн, що прагнуть модернізувати свою систему освіти.

Застосування канадського досвіду в Україні може сприяти створенню ефективної системи професійного розвитку вчителів, адаптованої до потреб сучасного інформаційного суспільства. Важливо забезпечити комплексний підхід, що включає розвиток цифрової грамотності, інтеграцію ІКТ у навчання, підтримку професійних спільнот, забезпечення необхідних ресурсів та ефективне стратегічне планування.

1827383106416548

Поліпшення системи професійного розвитку вчителів в Україні вимагає комплексного підходу, який би враховував як сучасні глобальні тенденції в освіті, так і специфіку національної освітньої системи. Наведемо пропозиції, які можуть сприяти підвищенню ефективності професійного розвитку вчителів в Україні:

1. Розробка Національної програми професійного розвитку.

Створити всеохоплюючу Національну програму професійного розвитку вчителів, що включатиме цілісну систему навчання, сертифікації, менторства та підтримки на всіх етапах професійного життя вчителя.

2. Інтеграція ІКТ у навчальний процес.

Підвищити рівень цифрової грамотності вчителів через обов'язкові програми навчання, спрямовані на освоєння інформаційних технологій та їх використання в освітньому процесі.

3. Підтримка неперервного професійного розвитку.

Забезпечити доступ до онлайн-ресурсів та платформ для самоосвіти, в тому числі через відкриті освітні ресурси, вебінари, масові відкриті онлайн-курси (МООС).

4. Стимулювання колаборативного навчання.

Сприяти створенню професійних навчальних спільнот та мереж, що дозволить вчителям обмінюватися знаннями, досвідом та найкращими практиками.

5. Розширення програм менторства.

Розробити та розширити програми менторства для новачків, залучаючи досвідчених педагогів до підтримки та наставництва молодих вчителів.

6. Впровадження інновацій та досліджень.

Заохочувати вчителів до участі в освітніх дослідженнях, інноваційних проєктах та експериментальних програмах, надаючи гранти та фінансову підтримку.

7. Формування політики визнання професійного розвитку.

1827383106416548

Упровадити систему визнання та заохочення професійного розвитку вчителів, наприклад, через підвищення кваліфікаційних категорій, премії за інновації в освіті та внесок у розвиток педагогічної спільноти.

8. Розвиток лідерських навичок.

Включити програми розвитку лідерських навичок для вчителів, що прагнуть взяти на себе ролі лідерів у освітніх інноваціях, управлінні школами та розвитку спільнот.

Реалізація цих пропозицій вимагатиме співпраці між урядовими інституціями, освітніми закладами, вчительськими спільнотами та міжнародними партнерами. Впровадження ефективної системи професійного розвитку вчителів зможе значно підвищити якість української освіти та забезпечити адаптацію педагогів до викликів сучасності.

Вивчення та адаптація канадських практик професійного розвитку має початися з глибокого аналізу їхньої ефективності у канадському контексті та потенціалу застосування в українських умовах. Зокрема, можна адаптувати канадські програми менторства для нових вчителів, що включають систематичну підтримку і розвиток професійних компетенцій. Це може включати наступні кроки:

1. Пілотні проекти. Впровадження пілотних проектів на базі окремих українських шкіл або освітніх округів, де можна тестувати методи професійного розвитку згідно з канадськими моделями, адаптованими до місцевих освітніх потреб та культурних особливостей.

2. Тренінги для тренерів. Організація спеціалізованих тренінгів для українських методистів та керівників освітніх програм, які зможуть навчити вчителів новим методикам, основаним на канадському досвіді.

3. Залучення стейкхолдерів. Залучення широкого кола зацікавлених сторін, включно з батьками, місцевими громадами та приватним сектором, для створення сприятливого середовища для професійного розвитку вчителів.

182738310641 65548

Розробка та імплементація політичних ініціатив повинні базуватися на забезпеченні сталої підтримки професійного розвитку вчителів в Україні з урахуванням найкращих практик Канади [183, 199]. Політичні ініціативи та реформування політики освіти може включати:

1. Законодавчі зміни. Пропонування змін до освітнього законодавства, що забезпечують необхідне фінансування та структурні умови для тривалого та ефективного професійного розвитку вчителів.

2. Стандарти професійного розвитку. Впровадження національних стандартів професійного розвитку, які визначатимуть мінімальні вимоги до програм та курсів підвищення кваліфікації для вчителів.

3. Моніторинг та оцінка. Розробка систем моніторингу та оцінки ефективності програм професійного розвитку, які допоможуть адаптувати та оптимізувати процеси навчання відповідно до потреб та відгуків вчителів.

Реалізація цих рекомендацій дозволить Україні адаптувати передовий міжнародний досвід та вдосконалити систему професійного розвитку вчителів. Адаптація канадських практик та розробка відповідних політичних ініціатив вимагає комплексного підходу, що включає зміни в освітній політиці, підтримку з боку держави та активну участь усіх зацікавлених сторін.

Висновки до другого розділу

У результаті аналізу видів та форм професійного розвитку учителів шкіл у Канаді в умовах інформатизації освіти можна зробити наступні висновки. Професійний розвиток канадських учителів є динамічним процесом, що зазнає постійних змін та вдосконалення. Вчителі зобов’язані постійно оновлювати свої знання і навички, щоб відповідати вимогам сучасної освіти. Різноманітні підходи до професійного розвитку, такі як участь у тренінгах, семінарах, курсах підвищення кваліфікації, мережеві

182738310641 65548

спілкування тощо, допомагають учителям ефективно адаптуватися до нових викликів і впроваджувати інноваційні методи навчання. Подальші дослідження мають бути спрямовані на детальне вивчення впливу різних форм професійного розвитку на якість навчання та результативність роботи вчителів у школах Канади.

Розглянуто різноманітні аспекти професійного розвитку вчителів у школах Канади в умовах інформатизації освіти. Виявлено, що сучасне освітнє середовище вимагає від педагогів не лише володіння традиційними методами викладання, але й впровадження новітніх технологій у навчальний процес. Професійний розвиток учителів включає в себе не лише засвоєння технічних навичок, а й розвиток педагогічної майстерності, адаптацію до змін у навчальних програмах та методиках викладання. Для успішної реалізації інформатизації освіти необхідно надавати вчителям доступ до відповідних навчальних ресурсів та забезпечувати систематичну підтримку й підвищення кваліфікації.

Сучасний канадський педагог у сучасному інформатизованому світі повинен володіти рядом важливих навичок та вмінь для успішного викладання. Перш за все, він повинен мати глибоке розуміння сучасних технологій та вміти їх ефективно впроваджувати в навчальний процес. Це включає уміння працювати з різноманітними платформами, програмним забезпеченням та інтерактивними інструментами для залучення учнів до навчання та розвитку їхніх навичок.

Крім того, сучасний педагог повинен мати високий рівень педагогічної майстерності, здатність індивідуалізувати навчання з урахуванням потреб кожного учня. Він повинен бути гнучким у використанні різноманітних методик навчання, включаючи колаборативне навчання, проектну діяльність та ігрові підходи до навчання.

Додатково, канадській педагог має бути здатний сприяти розвиткові навичок критичного мислення, проблемного мислення та креативності учнів. Він повинен стимулювати їх до аналізу і оцінки інформації, вміння

1827383106416548

вирішувати проблеми та генерувати нові ідеї.

Також важливо, щоб педагог був здатний ефективно спілкуватися з учнями, батьками та колегами, використовуючи різноманітні комунікаційні технології. Він повинен бути відкритим до співпраці та обміну ідеями з іншими вчителями для постійного професійного зростання.

У цілому, сучасний канадський педагог у сучасному цифровому світі має поєднувати в собі технологічні, педагогічні та соціальні навички для успішного викладання та підтримки розвитку сучасних учнів. Він повинен постійно вдосконалювати свої знання та навички, щоб відповідати потребам сучасної освіти та культури.

Результати дослідження свідчать про необхідність постійного вдосконалення системи професійного розвитку вчителів у контексті швидкого темпу розвитку технологій та змін у вимогах до освіти.

В умовах глобалізації та стрімкого розвитку інформаційних технологій, сучасна освітня система України стикається з низкою викликів та можливостей. Аналіз досвіду країн з високим рівнем інтеграції ІКТ в освітні процеси, зокрема Канади, демонструє значний потенціал для адаптації та впровадження успішних практик і стратегій у професійному розвитку вчителів. Оновлення системи професійного розвитку вчителів в Україні є ключовим фактором для підвищення якості освіти, адаптації педагогічних кадрів до вимог сучасного інформаційного суспільства та підготовки учнів до ефективної участі в житті сучасної глобалізованої економіки.

Реалізація пропонованих заходів, таких як розробка і впровадження національної програми професійного розвитку, інтеграція ІКТ у навчальний процес, стимулювання колаборативного навчання, розширення програм менторства, забезпечення ресурсів та технічної підтримки, а також формування політики визнання професійного розвитку, зможе суттєво зміцнити освітню систему України. Важливим є залучення до цього процесу всіх зацікавлених сторін: урядових інституцій, освітніх закладів, вчительських спільнот, громадськості та міжнародних організацій.

Впровадження цих ініціатив потребуватиме відповідного фінансування, стратегічного планування та постійного моніторингу. Інвестиції в професійний розвиток вчителів є інвестиціями в майбутнє країни, її інтелектуальний та культурний потенціал. Успішна реалізація запропонованих заходів не лише підвищить рівень освітніх послуг в Україні, але й сприятиме формуванню конкурентоспроможної, інноваційної та відкритої до світу нації.

1827383106416548

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

На основі проведеного дослідження, метою якого було аналіз та узагальнення теоретичних ідей і практичного досвіду реалізації професійного розвитку вчителів Канади в умовах інформатизації освіти, а також визначення можливостей його адаптації та застосування в українському контексті, було зроблено ниprf важливих висновків.

Дослідження охоплювало всебічний аналіз історичного розвитку педагогічної освіти в Канаді, системи неперервної освіти педагогів, концепції професійного розвитку в працях канадських учених, а також специфічні вимоги до сучасного педагога в умовах інформатизації. Окрім того, розглядалися різноманітні форми та методи професійного розвитку канадських педагогів, їх змістове наповнення, і на основі цього аналізу були визначені позитивні моменти, які можна використовувати для покращення системи професійного розвитку вчителів в Україні.

Канадська система освіти відзначається високим рівнем автономії шкіл та вчителів, що дозволяє їм ефективно реагувати на потреби учнів і швидко впроваджувати новітні освітні технології. В Україні можна розглянути можливість надання більшої автономії навчальним закладам, що сприятиме більш гнучкому та інноваційному підходу до навчання.

Важливим аспектом канадського досвіду є акцент на колегіальності та співпраці між вчителями. Вони активно залучаються до професійних спільнот, де обмінюються досвідом та підтримують один одного. Для України це може стати корисним прикладом, як створення та підтримка професійних співтовариств може підвищити рівень професійної підготовки вчителів.

Варто також відзначити важливість інтерактивних методів навчання, що широко застосовуються в Канаді. Ці методи включають використання цифрових технологій, проектне навчання, а також індивідуальний підхід до

кожного учня. Впровадження подібних методів в українських школах допоможе зробити навчальний процес більш цікавим та ефективним.

Необхідно звернути увагу на важливість безперервного професійного розвитку вчителів. У Канаді існує розгалужена система підвищення кваліфікації, яка включає регулярні тренінги, семінари та онлайн-курси. Україна може перейняти цей підхід, забезпечивши вчителям доступ до сучасних навчальних ресурсів та можливостей для підвищення кваліфікації.

Важливим елементом є також розвиток навичок роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ). В Канаді вчителі активно використовують ІКТ для створення інтерактивних уроків, дистанційного навчання та ефективного управління класом. Українським вчителям також слід надати можливість освоювати нові технології та методики їх використання у навчальному процесі.

Застосування канадського досвіду у професійному розвитку вчителів в Україні потребує комплексного підходу, який включає аналіз існуючих практик, адаптацію найкращих з них до українських реалій та забезпечення необхідної підтримки з боку держави та громадськості. Це допоможе створити сучасну систему освіти, яка буде відповідати вимогам інформаційного суспільства та забезпечить високу якість підготовки майбутніх поколінь.

1. Дослідження історичного розвитку педагогічної освіти в Канаді показало, що цей процес характеризується високим рівнем державної підтримки та постійного вдосконалення освітніх програм. Канадська система педагогічної освіти еволюціонувала від традиційних методів навчання до сучасних інтерактивних підходів, спрямованих на розвиток критичного мислення та творчих здібностей вчителів. Було з’ясовано, що існують різні періодизації розвитку педагогічної освіти в Канаді. Зокрема, було розглянуто періодизацію поширення та застосування інформаційно-комунікацйних технологій в канадській педагогічній освіти. Ця періодизація представлена трьома етапами: перший етап (20–60-ті роки XX ст.)

1827383106416548

відзначався інтенсивним розвитком засобів масової інформації та значним збільшенням обсягу різноманітної інформаційної продукції, розширенням використання ЗМІ та телекомунікацій, а також швидкими процесами технологізації навчання; другий етап (60–70-ті роки XX ст.) характеризується значними досягненнями в інформатизації економіки та швидким розвитком новітніх технологій, появою в освітніх закладах комп'ютерної техніка, що стимулює розвиток програмованого навчання, навчальні курси з інформатики для учнів та вчителів; третій етап (кінець XX – початок XXI ст.) відзначається інтенсивним розвитком інформаційних технологій у суспільстві загалом і в шкільній освіті зокрема, технологізацією освітньої системи, підключенням шкіл до локальних та глобальних інформаційних мереж, розвитком інтерактивних, дистанційних та програмованих форм навчання.

2. Аналіз показав, що система неперервної освіти в Канаді є багаторівневою та включає різноманітні форми підвищення кваліфікації, від короткотермінових курсів до магістерських програм. Важливою особливістю є акцент на саморозвиток та самонавчання вчителів, а також на їхній професійний розвиток протягом усього кар’єрного шляху. Канадська система неперервної освіти вчителів відрізняється високою ефективністю у підготовці та професійному розвитку педагогів, що відповідають сучасним вимогам освітнього процесу. Вона приділяє особливу увагу гнучкості,інноваціям і адаптивності, які відіграють важливу роль в процесі навчання в світі технологічних і соціальних змін.

3. У результаті дослідження поняття «професійний розвиток» у роботах педагогів-учених було встановлено, що канадські вчені трактують професійний розвиток як комплексний процес, який включає оновлення знань, розвиток нових навичок та вмінь, а також адаптацію до нових технологій та методик навчання. Важливим аспектом є також розвиток лідерських якостей та здатності до інноваційної діяльності.

4. Аналіз вимог до сучасного канадського вчителя в умовах інформатизації освіти дає підстави констатувати, що вчені та педагоги практики пропонують різноманітні набори професійних і особьистих якостей сучасного вчителя. Важливо зазначити, що інформатизація освіти висуває нові вимоги до педагогів, включаючи володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, здатність до адаптації в умовах швидких змін та вміння працювати в інтерактивному та онлайн-середовищі. Сучасний канадський педагог повинен бути гнучким, інноваційним та готовим до постійного професійного розвитку.

5. Було визначено, що в Канаді використовуються різноманітні форми професійного розвитку педагогів, включаючи семінари, вебінари, онлайн-курси, професійні спільноти, а також індивідуальні програми розвитку. Значна увага приділяється також менторству та наставництву, що сприяє ефективному обміну досвідом та знаннями. На основі аналізу педагогічної літератури було доведено, що на особливості організації професійного розвитку в Канаді вплинула інформаттизація освіти, зокрема, у цьому контексті з’являються нові види професійного розвитку, наприклад, онлайн-курси і вебінари, інтерактивні воркшопи та тренінги, онлайн-платформи для самоосвіти, мережеві об’єднання.

6. Проаналізувавши змістове наповнення професійного розвитку педагогів у Канаді в умовах інформатизації освіти, можна констатувати, що зміст професійного розвитку включає не лише технічні навички володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, але й розвиток педагогічних компетенцій, методичних знань та навичок управління класом в умовах інтерактивного навчання. Важливим є також розвиток навичок критичного мислення та творчого підходу до навчання.

7. Досвід Канади в сфері професійного розвитку вчителів в умовах інформатизації освіти може бути успішно адаптований та застосований в українському контексті. Зокрема, були запропоновані основні напрямки, впровадження канадського досвіду в Україні: розробка Національної

програми професійного розвитку, інтеграція ІКТ у навчальний процес, підтримка неперервного професійного розвитку, стимулювання колаборативного навчання, розширення програм менторства, впровадження інновацій та досліджень, формування політики визнання професійного розвитку, розвиток лідерських навичок.

Таким чином, проведене дослідження дозволяє зробити висновок про значні перспективи використання канадського досвіду для покращення професійного розвитку українських педагогів в умовах інформатизації освіти, що сприятиме підвищенню якості освіти та розвитку інноваційних підходів у навчанні.

Цей комплексний підхід дозволив виявити сильні сторони канадського досвіду, що можуть бути адаптовані до українських реалій для підвищення якості освіти та сприяння інноваційному підходу до навчання.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. До перспективних напрямів її подальшої розробки вважаємо за доцільне віднести вивчення підготовки наставників (менторів), адаптація досвідчених вчителів до нових реалій, порівняльний аналіз канадського досвіду професійного розвитку вчителів з досвідом інших розвинених країн.

1827383106416548

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Abdal-Haqq I. Making time for teacher professional development. ERIC Digest. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education, 1996. C. 1–7.

2. Adams A., Glickman C. Does clinical supervision work? A review of research. *Tennessee Educational Leadership*. 1984. Vol. 11. P. 28–40.

3. Adams W., Cawford P., Marner. D., McNaughton. J. A teacher apprenticeship program: a new model for teacher recruitment and pre-service training. *Education Canada*. 1996. Vol. 36(1). P. 10–16.

4. Almaas A. H. Diamond heart, book 1. Berkeley: Diamond Books, 1987.

5. American Council on Education. Mapping New Directions: Higher education for older adults: Second Report ReinveSting in the thiRd age: older adults and higher education. Washington: MetLife Foundation, 2008. 48 p.

6. Ancess J., Lieberman A., Miller L. Teacher learning at the intersection of school learning and student outcomes. *Teachers caught in the action: professional development that matters*. New York: Teachers College Press, 2001.

7. A psychology of human strengths: Fundamental questions and future directions for a positive psychology / Eds. : L. G. Aspinwall, U. M. Staudinger. Washington, DC: American Psychological Association, 2003.

8. Bainer D. L., Cantrell D., Barron P. Professional development of non-formal environmental educators through school-based partnerships. *The Journal of Environmental Education*. 2000. Vol. 32(1). P. 36–45.

9. Baker S., Smith S. Starting off on the right foot: the influence of four principles of professional development in improving literacy instruction in two kindergarten programs. *Learning Disabilities Research and Practice*. 1999. 4(4). P. 239–253.

10. Barker K. Lifelong learning in Canada : visions for the future. Social development and human resources development in the APEC member economies.

1827383106416548

Human resources development Canada : Tokyo conference on lifelong learning. APEC-HRD-NEDM-IDE Seventh international seminar ,December, 1998. 46 p.

11. Barnett C. Cases. *Journal of Staff Development*. 1999 Vol. 20(3). P. 26–27.

12. Berliner D. In pursuit of the expert pedagogue. *Educational Researcher*. 1986. Vol. 15(7). P. 5–13.

13. Black P., Wiliam D. Inside the Black Box: Raising Standards Through Classroom Assessment. London: King's College London School of Education, 1998.

14. Borko H., Putnam R. T. Expanding a teacher's knowledge base: a cognitive psychological perspective on professional development. *Professional development in education: new paradigms and practices* / Eds. : T. R. Guskey, M. Huberman. New York: Teachers College Press, 1995.

15. Britzman D. Practice makes practice: A critical study of learning to teach. 2nd ed. Albany, NY: SUNY Press, 2003.

16. Brown R., White A. The Role of Teachers in Lifelong Learning: Insights from Canada. *Journal of Lifelong Learning*. 2020. Vol. 15. № 2. P. 123–137.

17. Buzza D., Kotsopoulos D., Mueller J., Johnston M. Investigating a Professional Development School Model of Teacher Education in Canada. *McGill Journal of Education : Revue des sciences de l'éducation de McGill*. 2010. Vol. 45(1). P. 45–61. URL : https://doi.org/10.7202/1000029ar (date of the application : 22.10.2023).

18. Canadian Council on Learning. Adult Literacy: A Synthesis of Evidence. Ottawa : CCL, 2006. 74 p.

19. Canadian Council on Learning. State of E-learning in Canada. Ottawa : CCL, 2009. 145 p.

20. Chen W., Jones M. Exploring the Effectiveness of Online Platforms for Teacher Professional Development: Insights from Canada. *Journal of Online Learning Research*. 2020. 6. № 2. P. 178–192.

182738310641 65548

21. Clarke, D., Hollingsworth, H. Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*. 2002. Vol. 18. P. 947–967.

22. Clement M., Vandenberghe R. Teachers' professional development: a solitary or collegial (ad)venture? *Teaching and Teacher Education*. 2000. Vol. 16. P. 81–101.

23. Clements P. Autobiographical research and the emergence of the fictive voice. *Teacher development: exploring our own practice* / Eds. : J. Soler, A. Craft, H. Burgess. London: Paul Chapman Publishing and The Open University, 2001.

24. Cobb V. An international comparison of teacher education. ERIC Digest. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education, 1999.

25. Cochran-Smith M., Lytle S. L. Beyond certainty: taking an inquiry stance on practice. *Teachers caught in the action: professional development that matters* / Eds. : A. Lieberman, L. Miller. New York: Teachers College Press, 2001.

26. Cohen D. A revolution in one classroom: the case of Mrs. Oublier. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 1990. Vol. 12(3). P. 11–329.

27. Conley S. Review of research on teacher participation in school decision-making. *Review of research in education* / Ed. G. Grant. Washington, DC: American Educational Research Association, 1991. Vol. 17.

28. Coulombe S., Tremblay J. F. Public Investment in Skills: Are Canadian Governments Doing Enough? *C.D. Howe Institute Commentary*. 2005. № 17. 24 p.

29. Dadds M. Continuing professional development: nurturing the expert within. *Teacher development: exploring our own practice* / Eds. : J. Soler, A. Craft, H. Burgess.. London: Paul Chapman Publishing and The Open University, 2001.

30. Danielson, C. New trends in teacher evaluation. *Educational Leadership.* 2001. Vol. 58(5). P. 12–15.

1827383106416548

31. Darling-Hammond L., Hyler M. E., Gardner M. Effective Teacher Professional Development. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute, 2017.

32. Darling-Hammond L. Professional development schools: Schools for developing a profession. New York: Teachers College Press, 2005.

33. Darling-Hammond, L. Developing professional development schools: Early lessons, challenge, and promise. *Professional development schools: Schools for developing a profession*. Reissued with a new introduction / Ed. : L. Darling-Hammond. New York: Teachers College Press, 2005. (Original published 1994). P. 1–27.

34. Darling-Hammond L. Powerful teacher education: Lessons from exemplary programs. San Francisco: Jossey-Bass, 2006.

35. Darling-Hammond, L. Professional development schools: Schools for developing a profession (reissued with a new introduction). New York: Teachers College Press, 2005.

36. Darling-Hammond L., McLaughlin M. W. Policies that support professional development in an era of reform. *Phi Delta Kappan*. 1995. Vol. 76(8). P. 597–604.

37. Day C. The role of higher education in fostering life-long learning partnerships with teachers. *European Journal of Education*. 1998. Vol. 33(4). P. 19–432.

38. Dietz M. E. Portfolios. *Journal of Staff Development*. 1999. Vol. 20(3). P. 45–46.

39. Duckworth A. Grit: The Power of Passion and Perseverance. New York: Scribner, 2016.

40. Dudzinski M., Roszmann-Millican M., Shank K. Continuing professional development for special educators: reforms and implications for university programs. *Teacher Education and Special Education*. 2000. Vol. 23(2). P. 109–124.

41. Dweck C. S. Mindset: The New Psychology of Success. New York: Random House, 2006.

1827383106416548

42. Eraut M. Developing professional knowledge within a client-centered orientation. *New paradigms and practices in professional development* / Eds. : T.Guskey, M. Huberman. New York: Teachers College Press, 1995.

43. Ershler A. R. The narrative as an experience text: Writing themselves back in. *Teachers caught in the action: professional development that matters* / Eds. : A. Lieberman. L. Miller. New York: Teachers College Press, 2001.

44. Falk B. Professional learning through assessment. *Teachers caught in the action: professional development that matters* / Eds. : A. Lieberman. L. Miller. New York: Teachers College Press, 2001.

45. Falkenberg, T. Framing an Integrative Approach to the Education and Development of Teachers in Canada. *McGill Journal of Education* : Revue des sciences de l'éducation de McGill. 2010. Vol. 45(3). P. 555–578. URL : https://doi.org/10.7202/1003577ar (date of the application : 22.10.2022).

46. Falkenberg T. Mapping research in teacher education in Canada: A pan-Canadian approach. *Mapping out research in teacher education in Canada*: Proceedings of the Working Conference on Research in Teacher Education in Canada / Eds. : T. Falkenberg, H. Smits., Winnipeg, 1-3 November 2007. Winnipeg, MB: Faculty of Education of the University of Manitoba, 2008. P. 1–19.

47. Faris R. Lifelong learning on the knowledge highway. Ottawa : Human resources development Canada. Office of learning technology. 1995. 62 p.

48. Fullan M. The Principal: Three Keys to Maximizing Impact. San Francisco: Jossey-Bass, 2014.

49. Gallaher P., Dennison J. Canada's Community College Systems: A Study in Diversity. *Community College Journal of Research and Practice*. 1995. Vol. 19. № 5. P. 381–393.

50. Ganser T. An ambitious vision of professional development for teachers. *NASSP Bulletin*. 2000. Vol. 84(618). P. 6–12.

1827383106416548

51. Garcia M., Chen S. Strategies for Integrating Technology into Teacher Professional Development: Lessons from Canada. *Educational Technology Research and Development*. 2019. Vol. 67. № 4. P. 921–35.

52. Gay G., Howard T. C. Multicultural teacher education for the 21st century. *The Teacher Educator*. 2000. Vol. 36(1). P. 116.

53. Glaser R. Thoughts on expertise. *Cognitive functioning and social structure over the life course. Norwood* / Eds. : C. Schooler, W. Schaei. New Jersey: Ablex, 1987.

54. Glatthorn A. Cooperative professional development: peer centered options for teacher growth. *Education Leadership*. 1987. Vol. 45(3). P. 31–35.

55. Glatthorn A. Teacher development. *International encyclopedia of teaching and teacher education* / Ed. L. Anderson. Second edition. London: Pergamon Press, 1995.

56. Gorski P., Shin G. T., Green, M. Professional development guide for educators. (The Multicultural Resource Series). Washington, DC: National Education Association of the United States, 2000. Vol. 1.

57. Grace D. Paradigm lost (and regained). *Independent School*. 1999. Vol. 59(1). P. 54–57.

58. Gradišek P. Character strengths and life satisfaction of Slovenian in-service and pre-service teachers. *C.E.P.S. Journal*. 2012. Vol. 2, P. 167–180.

59. Griffin M. Training of trainers. *Journal of Staff Development*. 1999. Vol. 20(3). P. 52–53.

60. Grimmett P. P., Crehan P. The nature of collegiality in teacher development: The case of clinical supervision. *Teacher development and educational change* / Eds. : M. Fullan, A. Hargreaves. London: The Falmer Press, 1992.

61. Grosso de Leon A. Higher education's challenge: new teacher education models for a new century. New York: Carnegie Corporation of New York, 2001.

182738310641654

62. Guskey T. R. Professional development in education: in search if the optimal mix. In: *Professional development in education: new paradigms and practices* / Eds. : T. R. Guskey, M. Huberman. New York: Teachers College Press, 1995.

63. Guskey T. R. Results-oriented professional development: in search of an optimal mix of effective practices. *Journal of Staff Development*, 1994. Vol. 15. № 4. P. 42–50. URL : https://eric.ed.gov/?id=EJ497011 (date of the application : 22.10.2022).

64. Guskey T. R. Staff development and the process of teacher change. *Educational Researcher*. 1986. № 15. P. 5–12.

65. Hammerness K., Darling-Hammond L., Bransford J. How teachers learn and develop. *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do* / Eds.: L. Darling-Hammond, J. Bransford. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. P. 358–389.

66. Hargreaves A., Fullan M. Professional Capital: Transforming Teaching in Every School. New York, NY: Teachers College Press, 2012.

67. Harrington H. L. Fostering reasoned decisions: case-based pedagogy and the professional development of teachers. *Teaching and Teacher Education*. 1995. Vol. 11(3). P. 203–214.

68. Harris M. M., Van Tassell F. The professional development school as learning organization. *European Journal of Teacher Education*. 2005. Vol. 28(2). P. 179–194.

69. Harwell-Kee K. Coaching. *Journal of Staff Development*. 1999. Vol. 20(3). P. 28–29.

70. Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London: Routledge, 2009.

71. Herod L.-K. A Curriculum Database for the Canadian Adult Literacy Community: Preliminary Technical and Educational Considerations. 2002. URL : http://www.nald.calibrary/research/herod/may02/currdata.pdf (date of the application : 20.05.2022).

182738310641654 8

72. Holloway J. H. The benefits of mentoring. *Educational Leadership*. 2001. Vol. 58(8). P. 85–86.

73. Holmes Group. Tomorrow's schools. East Lansing, MI: Author, 1990.

74. Holmes Group. Tomorrow's teachers: A report of the Holmes Group. East Lansing, MI: Author, 1986.

75. Huberman M. Networks that alter teaching: conceptualisations, exchanges, and experiments. *Teacher development: exploring our own practice* / Eds. : J. Soler, A. Craft, H. Burgess. London: Paul Chapman Publishing and The Open University, 2001.

76. Huberman, M. The professional life cycle of teachers. *Teachers College Record*. 1989. Vol. 91(1). P. 31–57.

77. Jenlink P. M., Kinnucan-Welsch K. Learning ways of caring, learning ways of knowing through communities of professional development. *Journal for a Just and Caring Education*. 1999. Vol. 5(4). P. 367–385.

78. Jesness J. Workshop wonderland. *Who's teaching the teachers?* Reason. 2000. P. 37–39.

79. Joyce B., Showers B. Student achievement through staff development. New York: Longman, 1988.

80. Kennedy, M. M. The role of preservice teacher education. *Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice* / Eds. : L. Darling-Hammond, G. Sykes. San Francisco: Jossey-Bass, 1999. P. 54–85.

81. Killion J. Online staff development: promise or peril? *NASSP Bulletin*. 2000. Vol. 84(618). P. 38–46.

82. Kim Y., Park S. Trends and Challenges in Teacher Professional Development in the Era of Educational Technology: A Canadian Perspective. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2018. Vol. 18. № 3. P. 321–335.

83. King M. B., Newmann F. M. Will teacher learning advance school goals? *Phi Delta Kappan*. 2000. April. P. 576–580.

1827383106416548

84. Korthagen F. A. J., Kim Y. M., Greene W. L. Teaching and learning from within: A core reflection approach to quality and inspiration in education. New York, NY: Routledge, 2013.

85. Korthagen F. Inconvenient truths about teacher learning: towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching*. 2017. Vol. 23(4). P. 387–405. DOI: 10.1080/13540602.2016.1211523 (date of the application : 22.10.2022).

86. Lachance A. M., Benton C. J., Shiner Klein B. The school-based activities model: A promising alternative to professional development schools. *Teacher Education Quarterly*. 2007. Summer. P. 95–111.

87. Leonard J., Lovelace-Taylor K., Sanford-Deshields J., Spearmanand P. Professional development schools revisited: Reform, authentic partnerships, and new visions. *Urban Education*. 2004. Vol. 39(5). P. 561–583.

88. Levine M., Trachtman R. Making professional development schools work: Politics, practice, and policy. New York: Teachers College Press, 1997.

89. Li H., Wang L. Impact of Technological Advancements on Teacher Professional Development: Evidence from Canadian Schools. *International Journal of Educational Technology*. 2019. Vol. 21. № 2. P. 145–159.

90. Lieberman, A. Networks. *Journal of Staff Development*. 1999. Vol. 20(3). P. 43–44.

91. Lieberman, A. Teacher development: commitment and challenge. *Teacher development and the struggle for authenticity: Professional growth and restructuring in the context of change*. New York: Teachers College Press, 1994.

92. Lincoln, M. Internet in-service: the unit design approach. *Book report.* 2001. Vol. 19(4). P. 37–39.

93. Lortie D. C. Schoolteacher: A sociological study. Chicago: The University of Chicago Press, 1975.

94. Lucas C. Teacher education in America. New York, NY: St. Martin's Press, 1999.

95. Mather M. A. In-service to go: professional development online. *Technology and Learning*. 2000. Vol. 20(6). P. 18–24.

1827383106416548

96. Mather M. A. Paying attention to professional development. *Curriculum Administrator*. 2000. Vol. 36(2). P. 50–55.

97. Mather M. A., Poftak A. Having it your way: a directory of online professional development options. *Technology and Learning*. 2000. Vol. 20(6). P. 25–28.

98. McKay M., McGrath B. Created internet-based curriculum projects: a model for teacher professional development. *T.H.E. Journal*. 2000. Vol. 27(11). P. 114–124.

99. McLaughlin M. W., Zarrow J. Teachers engages in evidence-based reform: trajectories of teachers' inquiry, analysis, and action. *Teachers caught in the action: professional development that matters*. New York: Teachers College Press, 2001.

100. Merriam S., Caffarella R., Baumgartner L. Learning in adulthood: a comprehensive guide. San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2006. № 3. P. 560.

101. Miller C., Smith C., Tilstone C. Professional development by distance education: does distance lend enhancement? *Cambridge Journal of Education*. 1998. Vol. 28(2). P. 221–230.

102. Myers K., de Broucker P. Too Many Left Behind: Canada's Adult Education and Training System. Ottawa : Canadian Policy Research Networks Inc., 2006. 89 p.

103. Norberg K. Intercultural education and teacher education in Sweden. *Teaching and Teacher Education*. 2000. № 16. P. 511–519.

104. O'Hanlon C. Why is action research a valid basis for professional development? *McBride R. Teacher education policy: some issues arising from research and practice*. London: The Falmer Press, 1996.

105. Ofman D. Core qualities: A gateway to human resources. Schiedam: Scriptum, 2000.

106. Ontario Ministry of Education. New Teacher Induction Program (NTIP). Toronto, ON: Queen's Printer for Ontario, 2006.

1827383106416548

107. Owston R. Making the link: teacher professional development on the Internet. Portsmouth, New Hampshire: Heinemann, 1998.

108. Patel A., Lee C. Individual Trajectories of Professional Development among Canadian Teachers. *Journal of Educational Psychology*. 2017. Vol. 110. № 1. P. 56–71.

109. Pavan, B. N. Clinical supervision: does it make a difference. Paper presented at the Annual Meeting of the Council of Professors of Instructional Supervision. Dekalb, Illinois, 1983.

110. Perraton H. Distance education for teacher training: international experience. *Distance Education for Language Teachers: A U.K. Perspective*. Clevedon, England: Multilingual Matters, 1995.

111. Pianfetti E. S. Teachers and technology: digital literacy through professional development. *Language Arts*. 2001. Vol. 78(3). P. 255–262.

112. Prepared for Success: A Study of College Preparatory Students in Post-secondary College Programs. Toronto : College Sector Committee on Adult Upgrading, Literacy and Basic Skills College Sector Committee, 2001. 42 p.

113. Reynolds A. What is competent beginning teaching? A review of the literature. *Review of Educational Research*. 1992. Vol. 62(1). P. 1–35.

114. Richardson, V. The role of attitudes and beliefs in learning to teach. *Handbook of research on teacher education: A project of the Association of Teacher Educators* / Eds. : J. Sikula, T. J. Buttery, Guyton. 2nd ed. New York: Simon & Schuster Macmillan, 1996. P. 102–119.

115. Richardson V., Placier P. Teacher change. *Handbook of research on teaching.* 4th ed. / Ed. V. Richardson. Washington, DC: American Educational Research Association, 2001. P. 905–947.

116. Riggs I. M., Sandlin R. A. Teaching portfolios for support of teachers' professional growth. *NASSP Bulletin*. 2000. Vol. 84(618). P. 22–27.

117. Robbins P. Mentoring. *Journal of Staff Development.* 1999. Vol. 20(3). P. 40–42.

118. Rodes P., Knapczyk D., Chapman C., Chung H. Involving teachers in Web-based professional development. *T.H.E. Journal*. 2000. Vol. 27(10). P. 94–98.

119. Rodriguez C., Patel K. Innovations in Teacher Professional Development: Lessons Learned from Canadian Initiatives. *Teaching and Teacher Education.* 2017. Vol. 73. P. 112–125.

120. Samuel M. Changing lives in changing times: pre-service teacher education in post-apartheid South Africa. *Tesol Quarterly*. 1998. Vol. 32(3). P. 576–585.

121. Schifter D., Russell S. J., Bastable V. Teaching to the big ideas. *The diagnostic teacher: constructing new approaches to professional development* / Ed. M. Z. Solomon. New York: Teachers College Press, 1999.

122. Scribner J. Professional development: untangling the influence of work context in teacher learning. *Educational Administration Quarterly*. 1999. Vol. 35(2). P. 238–266.

123. Seligman M. E. P., Csikszentmihalyi M. Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*. 2000. № 55. P. 5–14.

124. Sluckin W. Imprinting and early learning. *Aldine Publishing Company*. Chicago, 1965. P. 6–16.

125. Smith J. K., Johnson L. Continuous Professional Development in Canadian Education. *Canadian Journal of Education*. 2018. Vol. 41. № 3. P. 275–291.

126. Smyth J. Problematizing teaching through a «critical» perspective on clinical supervision : Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. San Francisco, California, 1989.

127. Stoddart T. The professional development school: Building bridges between cultures. *Educational Policy*. 1993. Vol. 7(1). P. 5–23.

128. Stokes L. Lessons from an inquiring school: forms of inquiry and conditions for teacher learning. *Teachers caught in the action: professional development that matters*. New York: Teachers College Press, 2001.

1827383106416548

129. Thompson E., Davis R. Predicting Future Trends in Teacher Professional Development: A Canadian Perspective. *Journal of Educational Research*. 2021. Vol. 89. № 3. P. 321–335.

130. Tickle L. Teacher self-appraisal and appraisal of self. *The role of self in teacher development* / Eds. : R. P. Lipka, T. M. Brinthaupt. Albany, NY: State University of New York Press, 1999. P. 121–141.

131. Timperley H., Wilson A., Barrar H., Fung I. Teacher Professional Learning and Development: Best Evidence Synthesis Iteration [BES]. Wellington: Ministry of Education, 2007.

132. Unesco : Website. Activities current and coming, 25 May 2001. URL : www.unesco.org (date of the application : 22.10.2022).

133. Villegas-Reimers E. Teacher professional development: an international review of the literature. UNESCO: International Institute for Educational Planning. 2003. 196 p.

134. Walling B., Lewis M. Development of professional identity among professional development school pre-service teachers: longitudinal and comparative analysis. *Action in Teacher Education*. 2000. Vol. 22(2A). P. 63–72.

135. Wanzare Z., da Costa J. L. Supervision and staff development: overview of the literature. *NASSP Bulletin*. 2000. Vol. 84(618). P. 47–54.

136. Watson N., Fullan M. Beyond school district-university partnerships. *Teacher development and educational change* / Eds. : M. Fullan, A. Hargreaves. London: The Falmer Press, 1992.

137. Weisman E. M. Bicultural identity and language attitudes: perspectives of four Latina teachers. *Urban Education*. 2001. № 36(2). P. 203–225.

138. Wideen M. F., Holborn P. Teacher education in Canada: a research review. *Research in teacher education: international perspectives* / Eds. : R. P. Tisher, M. F. Wideen. London: Falmer Press, 1990.

1827383106416548

139. Wideen M., Mayer-Smith J., Moon B. A critical analysis of the research on learning to teach: Making the case for an ecological perspective on inquiry. *Review of Educational Research*. 1998. Vol. 68(2). P. 130–178.

140. Wilson J. D. Appraisal of teachers. *Handbook of teacher training in Europe* / Eds. : M. Galton, B. Moon. London: David Fulton Publishers, 1994.

141. Wood F., McQuarrie F. On-the-job learning. *Journal of Staff Development*. 1999. Vol. 20(3). P. 10–13.

142. Woods P. The conditions for teacher development. *Teacher development and the struggle for authenticity: professional growth and restructuring in the context of change* / Eds. : P. P. Grimmett, J. Neufeld. New York: Teachers College Press, 1994.

143. Yang L., Liu Q. The Role of Leadership in Promoting Teacher Professional Development: A Case Study of Canadian Schools. *Educational Management Administration & Leadership*. 2021. Vol. 49. № 4. P. 543–557.

144. Dweck C. Mindset: The New Psychology of Success. Columbia : Ballantine Books, 2007. 320 p.

145. Балицкая І. В., Волосович Л. В., Майорова І. І. Освіта в сучасній Канаді : монографія. Южно-Сахалінськ : СахГУ, 2010. 124 с.

146. Барабаш О.В. Неперервна освіта Канади у науково-педагогічній літературі. *Педагогічні науки*. 2019№ 2(66). С. 74–76.

147. Бахмат Н. В., Сторчова Т. В., Моцик Р. В., Мєлєкєсцева Н. В., Братиця Г. Г. Сучасні тенденції розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів: європейський досвід. *Академічні візії.* 2023. № 15. URL : https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/122 (дата звернення : 07.06.2023).

148. Болонський процес : нормативно-правові документи / уклад.: З. І. Тимошенко, І. Г. Оніщенко, А. М. Грехов, Ю. І. Палеха. Київ : Європ. ун-т, 2004. 102 с.

1827383106410548

149. Борисова М. В. Розвиток освіти дорослих у Канаді : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Черкаси : Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького, 2012. 189 с.

150. Бульба Ю. Соціальні медіа в сучасній освіті: світові тенденції. *Освіта.ua* : веб-сайт. URL : https://osvita.ua/vnz/high_school/28665/ (дата звернення : 25.02.2024).

151. Бусько М. Організація системи освіти дорослих у Канаді на національному рівні. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвуз. зб. наук. праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка . Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 33. Т. 1. С. 268–272. URL : http://aphn-journal.in.ua/archive/33_2020/part_1/33-1_2020.pdf#page=268 (дата звернення : 07.02.2024).

152. Вихрущ В., Козловський Ю. Регіональні особливості університетської освіти та імперативи неперервної освітньої політики Канади. *Молодь і Ринок*. 2019. № 9(176). С. 12–18.

153. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 566 с.

154. Гладкий Я. М., Мазур М. П., Яновський М. Л. Особливості програмного забезпечення дистанційного навчання. *Проблеми безперервної освіти в сучасних умовах соціально-економічного розвитку України* : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф., 14-15 листоп. 2002 р . Івано-Франківськ, 2002.

155. Головченко Г. О. Тенденції розвитку медіаосвіти у США і Канаді : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2020. 567 с. URL : http://ipood.com.ua/data/avtoreferaty_i_dysertatsii/2021/HOLOVCHENKO_diser_pass.pdf (дата звернення : 07.02.2023).

156. Гусейнова Е. І., Галинська А. В. Неформальна освіта дорослих у США. URL:http://www.rusnauka.com/11_NPE_2013/Pedagogica/4_131970.doc.htm (дата звернення : 07.02.2023).

157. Гушлевська І. В. Трансформація професійних функцій вчителя в умовах інформаційного суспільства (на матеріалах США і Канади) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ : Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, 2006. 248 с.

158. Даниленко В., Лемківський К., Манежик В. Методологічні проблеми неперервної педагогічної освіти. *Вища школа*. 2003. № 2-3. С. 38.

159. Демченко І. Особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічній освіті Канади. Порівняльно-педагогічні студії, 2015. № 1(23). С. 87–93. URL : http://pps.udpu.edu.ua/article/view/51189/47021 (дата звернення : 27.04.2023).

160. Дмитрієва Е. В. Педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів початкових класів у Франції. *Наукові записки*. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2013. Вип. 123.

161. Елькін М. В. Сучасні педагогічні технології у підготовці майбутніх вчителів : монографія / М. В. Елькін та ін. Мелітополь : Вид. будинок Мелітоп. міськ. друк., 2014. 273 с.

162. Закон України «Про вищу освіту» : від 17.01.2002 № 2984-III (втрата чинності від 06.09.2014, підстава - 1556-VII). URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14 (дата звернення : 07.02.2023).

163. Зязюн І. А. Неперервна освіта : концептуальні засади і сучасні технології. *Творча особистість у системі неперервної професійної освіти* : матеріали Міжнар. наук. конф., 16-17 трав. 2000 р. Харків : ХДПУ, 2000. С. 8–16.

164. Ільдіко О. Система освіти дорослих у Канаді та США. *Педагогічний часопис Волині.* 2018. № 4(11). С. 44–50. URL : https://dspace.kmf.uz.ua/jspui/bitstream/123456789/789/4/Orosz_I_The_adult_edu

cation system in Canada and the United States 2018.pdf (дата звернення : 07.02.2023).

165. Карпинська Л. Формування професійної майстерності майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти Канади : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Одеса, 2005. 194 с.

166. Карпинська Л. Формування професійної майстерності майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти Канади : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01. Одеса, 2005. 20 с.

167. Кнодель Л. В. Педагогіка вищої школи : посіб. для магістрів. Київ : Вид. Паливода А. В., 2008. 136 с.

168. Колєсніков Р. О. Англійська мова як засіб спілкування. *Мова й література у проекції різних наукових парадигм* : матеріали Всеукр. студентсько-викладацької наук.-практ. конф., м. Полтава, 21 квіт. 2023 р. Полтава, 2023. С. 58–64.

169. Колєсніков Р. О. Еволюція професійного розвитку вчителів у Канаді: нові горизонти в умовах інформаційних технологій в освіті. *Академічні студії. Сер. : Педагогіка.* 2024. Вип. 1. С. 102–108. DOI https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.1.16 (дата звернення : 17.03.2024).

170. Колєсніков Р. О. Змістовий аспект професійного розвитку вчителів шкіл у Канаді в епоху інформатизації освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2023. № 81. С. 159–169. DOI https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-81-151-161 (дата звернення : 17.03.2024).

171. Колєсніков Р. О. Інформатизація педагогічної освіти України як виклик сьогодення. *Розвиток національної педагогічної освіти у подіях і персоналіях: особливості, здобутки та перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 19 листоп. 2020 р. / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2020. С. 176–179.

172. Колєсніков Р. О. Розвиток педагогічної освіти в Канаді. *Іноваційна педагогіка.* 2023. № 66. С. 142–145. DOI https://doi.org/10.32782/2663- 6085/2023/66.30 (дата звернення : 07.02.2023).

173. Колєсніков Р. О. Розробка механізму управління інноваційною діяльністю закладу вищої освіти. *Соціокультурні та психолого-педагогічні аспекти організації освітньо-розвиткового простору в сучасному закладі освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф., м. Харків, 23 трав. 2023 р. / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2023.

174. Колєсніков Р. О. Система безперервної освіти педагога в Канаді. *Людинознавчі студії. Сер. : Педагогіка*. 2024. № 18(50). С. 17–23. DOI https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.2 (дата звернення : 17.02.2024).

175. Колєсніков Р. О. Сучасна канадська вища педагогічна освіта та тенденції розвитку. *Запровадження інноваційних освітніх практик як засіб підвищення якості національної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. м. Харків, 29 листоп. 2022 р. / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків. 2022. С. 75–80.

176. Колєсніков Р. О. Характеристики сучасного вчителя в Канаді: професійні та особистісні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 89. С. 68–72. DOI https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.89.13 (дата звернення : 07.02.2023).

177. Колєсніков Р. О. Цифрові системи управління навчанням: сучасний огляд. *Від науки до практики: науково-методичні аспекти якості освіти:* матеріали регіон. наук.-практ. конф., 29 квіт. 2021 р. / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків: ФОП Петров В. В., 2021. С. 121–126.

178. Концепції розвитку післядипломної освіти в Україні : затв. рішенням колегії Міністерства освіти і науки України від 11 квітня 2002 р. №

1827383106416548

3/5-4. URL : https://dnpb.gov.ua/wp-content/uploads/2016/02/legal_5_16.pdf (дата звернення : 17.03.2023).

179. Коржинська Т. Історіографічний аспект розвитку освіти дорослих в Сполучених Штатах Америки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 26. С. 103–105.

180. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Знання, 2005. 486 с.

181. Кучай О. В. Використання мультимедійних технологій у підготовці вчителів початкових класів : навч. посібник. Черкаси : Вид. Чабаненко Ю. А., 2015. 52 с.

182. Лавриш Ю. Особливості інтеграції наукової та навчальної діяльності в університетах Канади. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки*. 2018. № 3. С. 28–36.

183. Лук'янова Л. Законодавче забезпечення освіти дорослих : зарубіжний досвід. Київ : ТОВ «ДКС-Центр», 2017. 147 с.

184. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; за наук. ред. В. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с. URL : https://www.aup.com.ua/uploads/momg.pdf (дата звернення : 07.02.2023).

185. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Педагогіка і психологія вищої школи : навч. посіб. / за заг. ред. О. Г. Мороза. Київ : НПУ, 2003. 267 с.

186. Мукан Н. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Канади. Львів : НУ «Львівська політехніка», 2006. 140 с.

187. Мукан Н. В., Носуліч Г. А. Роль корпоративної освіти Канади у підготовці працівників до викликів майбутнього. *Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору навчального закладу: світовий та*

1827383106416548

вітчизняний вимір: матеріали Міжнар. наук. конф. (м. Львів, 24-25 жовт. 2019 р.). 2019. С. 147–148.

188. Національна доктрина розвитку освіти України : затв. Указом Президента України від 17 квітня 2002 року N 347/2002. URL : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002 (дата звернення : 27.12.2022).

189. Неперервна освіта. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія* : веб-сайт. URL :https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B5%D0%BF%D0%B5%D1%80%D0%B5%D1%80%D0%B2%D0%BD%D0%B0_%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0 (дата звернення : 27.12.2022).

190. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як світова тенденція. *Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз*. Черкаси : Вибір, 2000. С. 322.

191. Носуліч Г. А. Інноваційні підходи до розвитку навичок майбутнього в контексті корпоративної освіти: досвід Канади. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 2(12). С. 97–101. URL : https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-2.21 (дата звернення : 24.11.2022).

192. Огієнко О. Інноваційний розвиток освіти дорослих як вимога сучасності. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін* : матеріали V Міжнар. наук-практ. конф. (16-17 квіт. 2019 р. м. Суми). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. Т. 1. С. 20–22. URL : https://core.ac.uk/download/pdf/196304402.pdf#page=20 (дата звернення : 24.11.2022).

193. Організація економічного співробітництва та розвитку. 2023. *Міністерство закардонних справ України* : веб-сайт. URL: https://mfa.gov.ua/mizhnarodni-vidnosini/organizaciya-ekonomichnogo-spivrobitnictva-ta-rozvitku (дата звернення : 04.09.2022).

194. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 472 с. URL : http://pidruchniki.ws/00000000/pedagogika/pedagogika_vyshchoyi_shkoly_-_ortynskyy_vl (дата звернення : 24.10.2022).

195. Особливості системи вищої освіти Канади. *Mudra освіта за кордоном* : сайт. URL : https://mudra.ua/ua/articles/osoblivost-sistemi-vishho-osvti-kanadi/ (дата звернення : 24.10.2022).

196. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. Київ : Знання, 2007. 495 с.

197. Роль цифрових технологій навчання в епоху цивілізаційних змін / Р. С. Гуревич та ін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Вип. 62. С. 28–38. URL : https://drive.google.com/file/d/1QKNG8sQvuTFt_RF2HRdDhqRi0OefEPEU/view (дата звернення : 14.09.2022).

198. Свиридюк О. В. Особливості полікультурного виховання в сучасній шкільній освіті Канади. *Педагогічний дискурс*. 2013. С. 626–630. URL:https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/1399/1/polikulturne_vyhovannya.pdf (дата звернення : 04.09.2022).

199. Свиридюк О. В. Нормативно-правова база полікультурного виховання в сучасній шкільній освіті Канади. *Наукові інновації та передові технології.* 2022. № 12(14). С. 344–356. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/3072/3085 (дата звернення : 14.09.2022).

200. Сігаєва Л. Неперервна освіта для ціложитєвого розвитку особистості людини : історико-педагогічний аспект. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика*. 2008. № 1. С. 146–158.

201. Суспільство, що навчається. *Велика Українська енциклопедія* : веб-сайт. URL : https://vue.gov.ua/%D0%A1%D1%83%D1%81%D0%BF%D1%96%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE,_%D1%89%D0%BE_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D1%94%D1%82%D1%8C%D1%81%D1%8F#:~:text=learning%20society)%20%E2%80%94%20%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D1%8F%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D1%84%D1%96%D0%BB%

D0%BE%D1%81%D0%BE%D1%84%D1%96%D1%97%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8,%D0%BD%D0%B0%20%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D1%96%20%D0%B5%D1%84%D0%B5%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%81%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D0%BF%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%BD%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B0 (дата звернення : 04.09.2022).

202. Сущенко Л. О. Сучасна безперервна освіта або «навчання впродовж життя». *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: зр. наук. праць. Запоріжжя, 2006. Вип. 39. С. 371–377.

203. Теренко О. Можливості базової освіти дорослих у подоланні неграмотності: канадський досвід. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2017. № 9(73). С. 12–22. URL : https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/03/4.pdf (дата звернення : 04.09.2022).

204. Теренко О. Особливості підготовки андрагогічного персоналу для системи освіти дорослих у США і Канаді. *Вісник Національного авіаційного університету.* 2018. № 13. С. 100–104. URL : https://jrnl.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/13421 (дата звернення : 04.09.2022).

205. Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С. Канада. *Реформування і модернізація освітніх систем країн світу XXI століття* : монографія / за наук. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я. М., 2018. С. 25–39. URL : http://ep–hsheir.phdpu.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/3016/%D0%9A%D (дата звернення: 15.06.2022).

206. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посібник. 3-тє вид., стереотипне. Київ : Академвидав, 2009. 560 с. URL :

1827383106416548

http://pidruchniki.ws/1613030534943/pedagogika/pedagogika_-_fitsula_mm (дата звернення: 15.06.2022).

207. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.

208. Фуллан М. Школи в епоху змін: Керівництво для вчителів та керівників. Оксфорд : Оксфор. Ун-ке вид-во, 2019.

209. Хоменко Л. Професійний розвиток вчителя-предметника в умовах цифрової трансформації освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка.* Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. № 1. С. 111–119. URL : http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/29586/1/14_KHOMENKO.pdf (дата звернення : 17.06.2022).

210. Чаграк Н. І. «Час другого зростання»: можливості та перспективи освіти людей похилого віку в умовах демографічних і соціальних викликів. *Вища освіта України*. 2013. № 3 (додаток 2). Тем. випуск : Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу. С. 161–165.

211. Чаграк Н. Освіта людей похилого віку в контексті концепції успішного старіння. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Сер.: Педагогіка*. 2018. С. 148–157. URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl=uk&user=fOMP5ggAAAAJ&citation_for_view=fOMP5ggAAAAJ:EUQCXRtRnyEC (дата звернення : 17.06.2022).

212. Чаграк Н. Освітні програми для людей третього віку у США. URL: http://194.44.152.155/elib/local/2360.pdf (дата звернення : 17.06.2022).

1827383106416548

ДОДАТКИ

Додаток А

Список публікацій Колєснікова Р. О. за темою дисертаційного дослідження «професійний розвиток учителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти»

Наукові праці, в яких викладені основні результати дисертації:

1. **Колєсніков Р. О.** Розвиток педагогічної освіти в Канаді. *Іноваційна педагогіка.* 2023. № 66. С. 142–145. DOI https://doi.org/10.32782/2663- 6085/2023/66.30
2. **Колєсніков Р. О.** Характеристики сучасного вчителя в Канаді: професійні та особистісні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 89. С. 68–72. DOI https://doi.org/10.32782/1992-5786.2023.89.13
3. **Колєсніков Р. О.** Система безперервної освіти педагога в Канаді. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 18(50). С. 17–23. DOI https://doi.org/10.24919/2413-2039.18/50.2
4. **Колєсніков Р. О.** Змістовий аспект професійного розвитку вчителів шкіл у Канаді в епоху інформатизації освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2023. №81. С. 159–169. DOI https://doi.org/10.32820/2074-8922-2023-81-151-161
5. **Колєсніков Р. О.** Еволюція професійного розвитку вчителів у Канаді: нові горизонти в умовах інформаційних технологій в освіті. *Академічні студії. Серія «Педагогіка».* 2024. Вип. 1. С. 102–108. DOI https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2024.1.16

1827383106410548

Опубліковані праці апробаційного характеру:

6. Колєсніков Р. О. Інформатизація педагогічної освіти України як виклик сьогодення. *Розвиток національної педагогічної освіти у подіях і персоналіях: особливості, здобутки та перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 19 листоп. 2020 р. / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2020. С. 176–179.

7. Koliesnikov R. O. Innovative methods of teaching foreign languages modern look. *Philological sciences, intercultural communication and translation studies: theoretical and practical aspects*: International scientific and practical conference, (Venice, February 26-27, 2021). Venice, 2021. P. 142–146.

8. Колєсніков Р. О. Цифрові системи управління навчанням: сучасний огляд. *Від науки до практики: науково-методичні аспекти якості освіти:* матеріали регіон. наук.-практ. конф., 29 квіт. 2021 р. / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків: ФОП Петров В. В., 2021. С. 121–126.

9. Колєсніков Р. О. Сучасна канадська вища педагогічна освіта та тенденції розвитку. *Запровадження інноваційних освітніх практик як засіб підвищення якості національної освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. м. Харків, 29 листоп. 2022 р. / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків. 2022. С. 75–80.

10. Колєсніков Р. О. Англійська мова як засіб спілкування. *Мова й література у проекції різних наукових парадигм* : матеріали Всеукр. студентсько-викладацької наук.-практ. конф., м. Полтава, 21 квіт. 2023 р. Полтава, 2023. С. 58–64.

11. Колєсніков Р. О. Розробка механізму управління інноваційною діяльністю закладу вищої освіти. *Соціокультурні та психолого-педагогічні аспекти організації освітньо-розвиткового простору в сучасному закладі освіти* : матеріали Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф., м. Харків, 23 трав. 2023 р. / Комун. закл. «Харків. гуманітар.-пед. акад.» Харків. облради. Харків, 2023.

1827383106416548

Додаток Б

Довідки про впровадження дисертаційного дослідження Колєснікова Р.О. на тему «професійний розвиток учителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти»

1827383106416548

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В. Г. КОРОЛЕНКА

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003, тел. (0532) 52-58-67
E-mail: allmail@pnpu.edu.ua код ЄДРПОУ 31035253

04.01.2024 № 1258/01-54/5011

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Колєснікова Руслана Олексійовича
на тему «Професійний розвиток учителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю
011 – Освітні, педагогічні науки, 01 – Освіта / Педагогіка

Матеріали та результати дисертаційного дослідження Р. О. Колєснікова на тему «Професійний розвиток учителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти» апробувалися в освітньому процесі Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка впродовж 2022-2024 років.

Автором здійснено історичний аналіз теорії і практики професійного розвитку вчителів у Канаді в контексті розвиту інформатизації освіти, визначено вимоги до сучасного вчителя, схарактеризовано зміст та особливості забезпечення професійного розвитку вчителів у школах Канади й, відповідно, сформульовано рекомендації щодо використання позитивного досвіду Канади в системі національної освіті, зокрема неперервної.

Упровадження напрацювань дисертанта в освітньому процесі сприяло актуалізації знань здобувачів освіти щодо професійного розвитку педагогів у розвинених країнах світу, таких як Канада.

Апробація основних результатів дослідження сприяли осмисленню, узагальненню й упровадженню в практику сучасної освітньої системи України передових ідей та досвіду Канади щодо забезпечення професійного розвитку українських учителів, з урахуванням такого педагогічного аспекту як інформатизація освіти.

Отримані результати дослідження рекомендовано для подальшого впровадження в процес професійного розвитку вчителів у системі освіти України.

Проректор з наукової роботи
Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка Василь ФАЗАН

1827383106416548

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
Розрахунковий рахунок UA428201720344200004000032413, UA828201720344291004200032413,
UA858201720344201004300032413 Держказначейська служба України м.Київ
МФО 820172, Код 02125591

05.01.2024 № 01-12/22/1

на № _____від_____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Колєснікова Руслана Олексійовича на тему «Професійний розвиток учителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки, 01 – Освіта / Педагогіка

Результати дисертаційної роботи Р. О. Колєснікова за темою «Професійний розвиток учителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти» є актуальними в контексті інформатизації освіти як основи розвитку інформаційного суспільства та інтеграції України у світовий освітній простір. З огляду на це, впродовж 2022-2024 років в Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради здійснювалось упровадження матеріалів зазначеного дисертаційного дослідження.

Зокрема, наукові напрацювання здобувача ступеня доктора філософії використовувались викладачами кафедри іноземної філології під час викладання таких освітніх компонентів, як «Професійний розвиток викладачів вищої школи в англомовних країнах світу», «Методика викладання англійської мови у старшій та вищій школі».

Теоретичні і практичні аспекти наукової проблеми відображенні у публікаціях, а також висвітлювалися на науково-практичних конференціях різного рівня.

Апробація результатів роботи засвідчила її достатній теоретико-методологічний рівень та доцільність упровадження в теорію і практику підготовки та професійного розвитку педагогів.

Довідку про впровадження результатів дисертаційного дослідження обговорено і схвалено на засіданні кафедри іноземної філології (протокол № 12 від 28.05.2024).

Проректор з наукової та інноваційної діяльності Іван СТЕПАНЕЦЬ

1827383106416548

ЗАКАРПАТСЬКИЙ УГОРСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІМ. ФЕРЕНЦА РАКОЦІ ІІ
90202 Україна, м. Берегово, пл.Кошута №6, А/с: 33. тел./факс (031-41)2-34-62,тел.:4-28-29
foiskola@kmf.uz.ua
www.kmf.uz.ua

II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLA
90202 Ukrajna, Beregszász, Kossuth tér 6, Pf.33. tel./fax (00-380-3141) 2-34-62, tel.: 4-28-29
foiskola@kmf.uz.ua
www.kmf.uz.ua

Реєстр№ 36/2024 від 16.02.2024 р

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Колєснікова Руслана Олексійовича на тему «Професійний розвиток учителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти»,
поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки, 01 – Освіта / Педагогіка

Упровадження результатів дисертаційного дослідження Р. О. Колєснікова за темою «Професійний розвиток учителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти» здійснювалось протягом 2022-2024 років в освітньому процесі Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ. Результати дисертаційного дослідження є актуальними у зв'язку з необхідністю впровадження ефективних методів професійного розвитку вчителів в умовах інформатизація освіти, зокрема шляхом вивчення зарубіжного педагогічного досвіду.

Результати дисертації можуть стати у нагоді для розробки концептуальних основ та нормативних документів щодо проблем неперервної освіти в цілому та професійного розвитку вчителів зокрема, у процесі викладання освітніх компонентів педагогічного циклу («Загальна педагогіка», «Історія педагогіки», «Порівняльна педагогіка»), під час підготовки майбутніх педагогів та в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, у процесі розроблення фахової навчально-методичної літератури, спецкурсів і навчальних програм, орієнтованих на здобувачів освіти ЗВО педагогічного профілю і практикуючих вчителів. Матеріали дослідження сприятимуть подальшому реформуванню системи неперервної педагогічної освіти в Україні, слугуватимуть базою для перспективних досліджень із теорії та історії педагогіки й педагогічної освіти.

Отримані результати дослідження рекомендовано до подальшого впровадження в закладах вищої педагогічної та неперервної освіти.

Ректор **Черничко С. С.**

1827383106416548

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

12.02.2024р. № 06/04-1 на №

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Колєснікова Руслана Олексійовича на тему «Професійний розвиток учителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки, 01 – Освіта / Педагогіка

Упровадження результатів дисертаційного дослідження Р. О. Колєснікова за темою «Професійний розвиток учителів шкіл Канади в умовах інформатизації освіти» здійснювалось в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського протягом 2022-2024 років.

У дисертації здійснено історичний аналіз професійного розвитку вчителів у Канаді в контексті розвиту педагогічної освіти, висвітлено вимоги до сучасного вчителя в умовах інформатизації освіти, проаналізовано особливості організації професійного розвитку вчителів у школах Канади, а також надано рекомендації щодо використання позитивного досвіду Канади в українській освіті.

Упровадження результатів дисертаційного дослідження сприяло актуалізації знань здобувачів освіти про професійний розвиток педагогів у розвинених країнах світу.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що його основні результати сприяють осмисленню, узагальненню й упровадженню в практику сучасної освітньої системи України передових ідей та досвіду розвинутих країн світу, зокрема Канади, в процесі забезпечення професійного розвитку вчителів, ураховуючи такий аспект як інформатизація освіти.

Отримані результати дослідження рекомендовано для подальшого впровадження в процес професійного розвитку вчителів у системі освіти України.

Проректор з наукової роботи Алла КОЛОМІЄЦЬ

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського * Міністерство освіти і науки України * Код 02125094

Євген ГРОМОВ (0432) 61-80-72

На електронний документ накладено: 2 (Два) підписи чи печатки:
На момент друку копії, підписи чи печатки перевірено:
Програмний комплекс: eSign v. 2.3.0;
Засіб кваліфікованого електронного підпису чи печатки: ІІТ Користувач ЦСК-1
Експертний висновок: №04/05/02-1277 від 09.04.2021;
Цілісність даних: не порушена;

Підпис № 1 (реквізити підписувача та дані сертифіката)
Підписувач: Колєсніков Руслан Олексійович 2869812179;
Належність до Юридичної особи: ;
Код юридичної особи в ЄДР: 2869812179;
Серійний номер кваліфікованого сертифіката: 382367105294AF970400000066A720010C7FAC02;
Видавник кваліфікованого сертифіката: "Дія". Кваліфікований надавач електронних довірчих послуг;
Тип носія особистого ключа: Захищений;
Тип підпису: Кваліфікований;
Сертифікат: Кваліфікований;
Час та дата підпису (позначка часу для підпису): 15:42 31.07.2024;
Чинний на момент підпису. Підтверджено позначкою часу для підпису від АЦСК (кваліфікованого надавача електронних довірчих послуг)
Час та дата підпису (позначка часу для даних): 15:42 31.07.2024;
Чинний на момент підпису. Підтверджено позначкою часу для даних від АЦСК (кваліфікованого надавача електронних довірчих послуг)

Підпис № 2 (реквізити підписувача та дані сертифіката)
Підписувач: Колєсніков Руслан Олексійович 2869812179;
Належність до Юридичної особи: ;
Код юридичної особи в ЄДР: 2869812179;
Серійний номер кваліфікованого сертифіката: 382367105294AF970400000066A720010C7FAC02;
Видавник кваліфікованого сертифіката: "Дія". Кваліфікований надавач електронних довірчих послуг;
Тип носія особистого ключа: Захищений;
Тип підпису: Кваліфікований;
Сертифікат: Кваліфікований;
Час та дата підпису (позначка часу для підпису): 15:43 31.07.2024;
Чинний на момент підпису. Підтверджено позначкою часу для підпису від АЦСК (кваліфікованого надавача електронних довірчих послуг)
Час та дата підпису (позначка часу для даних): 15:43 31.07.2024;
Чинний на момент підпису. Підтверджено позначкою часу для даних від АЦСК (кваліфікованого надавача електронних довірчих послуг)