

Освіта корінних народів Канади: ретроспектива розвитку та сучасний стан

М. І. Запотічна

Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, Україна
Corresponding author. E-mail: zapotichnam@gmail.com

Paper received 10.04.19; Accepted for publication 21.04.19.

<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2019-196VII78-13>

Анотація. У статті представлено результати аналізу розвитку освіти корінних народів та її сучасного стану у Канаді. Розглянуто розвиток освіти корінних народів як сучасну педагогічну проблему. Проаналізовано чотири періоди розвитку освіти корінних народів Канади. Проведено комплексний аналіз розвитку сучасної системи освіти корінних народів Канади: охарактеризовано розвиток освіти корінних жителів у період раннього дитинства; розвиток шкільної, вищої та професійної освіти.

Ключові слова: корінні народи, освіта у період раннього дитинства, шкільна освіта, вища та професійна освіта, система освіти Канади.

Вступ. Процеси глобалізації, що характерні початку XXI століття детермінують не тільки позитивні зміни у розвитку людства. Їм притаманна й такий негативний фактор як поступова втрата культурної самобутності народів. Беручи до уваги самобутність народу, що є скарбом, який може внести істотний внесок у розвиток будь-якої країни, спостерігаємо зростаючу тенденцію у розвинених країнах щодорозробки стратегії збереження культурної ідентичності своїх громадян, зміцнення національної самосвідомості власного народу. Особливе місце відводиться збереженню культурних й освітніх надбань корінних жителів різних країн світу, оскільки їхня мова, культура, традиції та звичаї поступово зникають. Отже, дослідження принципів, методів і форм організації освіти корінних жителів набуває особливої актуальності.

Визнаючи важливість різних націй, що формують єдину культуру народу, Канада стала однією із перших країн у світі, яка у 1971 р. прийняла Закон про полікультурну політику і тим самим утврдила офіційний курс полікультурності на державному рівні. На сьогоднішній день Канада також єдина із країн світу, що має національну стратегію розвитку корінного населення. Підтримуючи культурні різноманітності народів і націй всередині країни, її система освіти спрямована на виховання патріотизму, любові до країни, знання й поваги до державних мов, звичаїв тощо. Водночас бути достойним громадянином Канади не означає заперечувати національну самоідентичність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різноманітні аспекти розвитку системи освіти у Канаді неодноразово висвітлювалося у працях вітчизняних та зарубіжних науковців. Проблему розвитку освіти корінних народів Канади досліджували: М. Грінвуд [3], М. Нген [8] – дошкільна освіта; Р. Керні [1], М. Коттрелл [2], Н. Мукан, Ю. Шийка, О. Шийка [5], І. Ніген [7], Х. Рептіс [10] – шкільна освіта; В. Кіркнес [4]б Р. Прайс, Б. Берч [9] – професійна освіта, однак цілісного дослідження розвитку освіти корінного населення Канади проведено ще не було. Отже, потреба у вивченні освітніх явищ в історичній ретроспективі, усвідомлення їхньої специфіки та екстраполяції у сучасну педагогічну реальність зумовили вибір теми нашого дослідження.

Мета статті полягає у висвітленні результатів ретроспективного аналізу розвитку освіти корінних народів Канади та її сучасного стану. Відповідно до мети дослідження нами визначено такі завдання:

обґрунтувати методологічні підходи до виконання дослідження та теоретичні засади розвитку освіти корінних народів Канади; висвітлити специфіку поняттєво-категорійного апарату дослідження; представити періодизацію розвитку освіти корінних народів Канади; узагальнити надбання сучасної системи освіти корінних народів досліджуваної країни.

Методи. Для розв'язання визначених завдань використано комплекс методів дослідження: *теоретичні* – описовий, статистичний та порівняльний для дослідження специфіки розвитку освіти індіанців, інуїтів, метисів у провінціях і територіях Канади; індукція і дедукція – для збору педагогічного матеріалу та його узагальнення; аналітичний – для обробки фактів і даних про забезпечення дошкільної, шкільної, професійної і вищої освіти корінних народів; логічний метод – для осмислення закономірностей та основних понять освіти корінних народів Канади; історико-хронологічний та ретроспективний – для вивчення розвитку освіти корінних народів та обґрунтування його періодизації; *емпіричні* – бесіди з працівниками освітньої галузі м. Бурлінгтон (Онтаріо, Канада) для збору первинної педагогічної інформації; анкетування та інтерв'ювання освітян з метою збору педагогічної інформації.

Хронологічні межі дослідження охоплюють 1763–2019 рр. *Нижня межа* дослідження визначена проголошенням у 1763 р. Королівської декларації, відповідно до якої французькі території у Північній Америці перейшли у підпорядкування Великої Британії. *Верхня межа* (2019 р.) фіксує теперішній стан дослідження проблеми.

Результати та їх обговорення. З'ясовано, що дослідженнями освітньої проблематики корінних народів Канади займається низка міжнародних та канадських організацій, серед яких: дослідницькі організації розвитку Канади (Міжнародний інститут постійного розвитку (англ. International Institute for Sustainable Development), Мережа досліджень канадської політики (англ. Canadian Policy Research Network), Інститут Д. С. Хова (англ. D.C. Howe Institute), Канадський інститут статистичних досліджень (англ. Statistics

Canada); дослідницькі організації федерального (Рада міністрів освіти Канади (англ. Council of Ministers of Education, Canada), Рада навчання Канади (англ. Canadian Council on Learning), Федерація вчителів Канади (англ. Canadian Teachers' Federation); провінційного, місцевого рівнів (Люди для освіти (англ. People for Education), Ресурсний центр «Найкращий старт» (англ. Best Start Resource Center) тощо; організації, що займаються безпосередньо вивченням освітніх питань корінного населення в цілому та конкретних його антропологічних категорій зокрема (Організація збереження спадщини, мови та культури корінних жителів (англ. First People's Heritage, Language, Culture Organization), Асамблея перших націй (англ. Assembly of First Nations), Федерація індіанських народів провінції Саскачеван (англ. Federation of Saskatchewan Indian Nations), Рада освіти перших націй (англ. First Nations Education Council); Національний комітет з питань освіти інуїтів (англ. National Committee on Inuit Education, Центр Руперта з досліджень народу метисів (англ. Rupertsland Centre for Metis Research) тощо. Серед них вагомим місце посідають організації, що виконують історичні дослідження та аналізують наслідки діяльності шкіл-інтернатів на території Канади, пропонують шляхи подолання психологічних травм (Комісія Канади з правди та примирення (англ. The Truth and Reconciliation Commission of Canada), Організація зцілення корінних народів (англ. Aboriginal Healing Foundation) тощо.

У ході дослідження освіти корінних народів Канади використано комплекс теоретико-методологічних підходів. Зокрема, системний підхід уможливив виконання аналізу цілісності досліджуваного педагогічного феномену; структурно-функціональний – дозволив розглянути окремі компоненти в межах єдиної системи; історико-хронологічний підхід сприяв дослідженню ретроспективи розвитку освіти корінних народів та розробці періодизації розвитку їхньої освіти; функціональний підхід використовувався під час аналізу освітніх функцій та дослідження ролі і місця органів управління освітою. Для порівняння імплементації освітньої політики корінних народів у різних провінціях і територіях Канади застосовувався порівняльний підхід. Полікультурний та культурологічний підходи дозволили аналізувати освітні явища з урахуванням різноманітності канадського суспільства, у якому в межах домінантної європейської культури співіснують індивіди різних націй та етносів. Конструктивістський підхід уможливив дослідження освітніх процесів та навчання, орієнтованого на учня, оскільки особистість здобувача освіти відіграє важливу роль в організації конструктивного освітнього середовища та процесу пізнання. Антропологічний підхід дозволив досліджувати освітні явища, беручи до уваги різноманітність народів корінних жителів; акмеологічний підхід сприяв дослідженню освіти корінних народів у контексті навчання впродовж життя; аксіологічний – дозволив виділити та досліджити систему цінностей корінних народів.

З'ясовано, що навчально-виховному процесу корінних жителів Канади притаманні теорії колективного навчання [10], емпіричного навчання, трансформа-

тивного навчання, ситуативного пізнання та соціального навчання.

На основі напрацювань науковців та історико-педагогічних джерел досліджуваної тематики розроблено авторську періодизацію розвитку освіти корінних народів Канади. В основу розробки періодизації розвитку системи освіти корінного населення Канади покладено також такі чинники як соціально-культурні, політичні, економічні, соціально-історичні передумови розвитку країни та специфіка міжкультурних відносин європейців із першопоселенцями, поява та динаміка розвитку навчальних закладів, особливості управління освітніми процесами. Отже, у результаті дослідження виокремлено чотири історико-педагогічні періоди розвитку освіти корінних народів Канади:

I-й період (від найдавніших часів до 1620 р.) – розвиток народної педагогіки корінних народів;

II-й період (1620 – 1948 рр.) – період асиміляції, впливу місіонерів на освіту корінних народів, який поділяється на два підперіоди: перший 1620-1820 рр. – клерикалізації і другий – 1820-1948 рр. – агресивної асиміляції;

III-й період (1948 – 1969 рр.) – інтеграції освіти корінних народів у систему загальної освіти Канади;

IV – й період (1969 рр. – до тепер) – сучасний, контроль корінних народів над власною освітою.

Перший період (найдавніших часів до 1620 р.), характеризується встановленням та розвитком народної педагогіки корінних жителів. З'ясовано, що основну роль у передачі знань, умінь і навичок молодшим поколінням відігравали батьки, родичі, люди похилого віку, а також вся спільнота корінних народів. Навчально-виховний процес передбачав участь дітей в усіх видах діяльності, які виконувались дорослими. Відповідно до концепцій народної педагогіки корінних народів Канади, спільнота була навчальною аудиторією, а її члени – вчителями. Встановлено, що основними методами виховання і навчання цього періоду були практичні методи (навчально-продуктивна праця, імітація дій дорослих), наочні методи (демонстрації певних видів трудової діяльності, спостереження) та словесні методи (пояснення, роз'яснення, бесіди та розповіді у вигляді легенд, що мали моральний характер). Навчання у народній педагогіці корінних народів охоплювало чотири аспекти: ментальний, духовний, фізичний та емоційний, які розглядалися як одне ціле. Підтримання балансу між цими аспектами передбачало розвиток людини як цілісної особистості.

З 1620 по 1948 рр. триває період асиміляції в освіті корінних народів, який умовно був поділений на два підперіоди. Перший з них, клерикальний (1620-1820 рр.), пов'язаний із приходом європейських першопоселенців. Вихідці з Європи були переконані, що корінні народи континенту менш цивілізовані у порівнянні з європейськими, і становлять загрозу для формування повноцінної канадської нації, а тому їх необхідно цивілізувати, тобто асимілювати із європейським населенням. Вони навчали корінні народи французької та англійської мов, християнської етики, викладали основи ведення сільського господарства та опанування ремесел. Водночас, представники релігійних громад пропонували європейський підхід до ор-

ганізації навчально-виховної діяльності, заснований на дисципліні, конкуренції, акценті на індивідуальній діяльності учнів, покорі вчителю, заучуванні текстів на пам'ять, тому такий підхід не приносив очікуваних позитивних результатів.

Особливістю другого підперіоду, що отримав назву агресивної асиміляції (1820-1948 рр.), стало відкриття спеціальних шкіл-інтернатів для дітей корінних народів, які повинні були проживати і навчатись у цих школах. Основною метою перебування дітей в таких школах була повна заміна рідної культури корінних жителів на іншу, європейську. Процес асиміляції супроводжувався жорсткою мовною політикою, викориненням традицій, застосуванням фізичних покарань, моральними знущаннями над учнями тощо. Особливістю освіти цього періоду є те, що, не зважаючи на високий ступінь децентралізації у системі загальної шкільної освіти провінцій та територій Канади, система освіти корінного населення розвивалась централізовано під керівництвом федерального уряду країни.

Третій період (1948-1969 рр.) – інтеграції, передбачав поступове закриття шкіл-інтернатів та переведення дітей корінного походження у загальноосвітні школи провінцій та територій Канади з метою їх інтегрування у канадське суспільство, а також врегулювання нормативно-законодавчої бази як юридичної основи цього процесу. З'ясовано, що недоліками політики інтеграції були: односторонність і непродуманість політики, відсутність умов для адаптації учнів корінного походження в загальноосвітніх школах провінцій і територій Канади, відсутність необхідної кількості освітніх ресурсів, програм, кваліфікованих вчителів, обізнаних з культурою корінних жителів, які б розуміли потреби дітей, знали і поважали їх мову, релігію, світогляд, особливості традиційного способу життя.

З 1969 р. розпочався сучасний етап розвитку освіти корінних жителів, характерними особливостями якого є розвиток децентралізації в управлінні освітою корінних народів, делегування повноважень управління освітою їхнім спільнотам та організаціям, залучення батьків, учнів та представників громад до освітнього процесу, розробка матеріалів та навчальних програм, які б охоплювали мови, традиції, історію корінних народів, врегулювання законодавчої бази управління освітою шляхом укладання партнерських угод між федеральним урядом, урядами провінцій та територій, представниками корінних народів.

Встановлено, що сучасна система освіти Канади забезпечує можливості для навчання дітей корінних народів період раннього дитинства, шкільні роки та з метою здобуття професії. Освіта та навчання у період раннього дитинства розвивається відповідно до національної стратегії, однак в умовах відсутності єдиної обов'язкової загальнонаціональної навчальної програми [3]. Водночас, висока децентралізація та практика інклюзивного лідерства узгоджується із політикою федерального уряду Канади щодо забезпечення самоуправління та самовизначення в управлінні освітою серед представників корінних народів.

Як відомо, освіта та навчання у період раннього дитинства у Канаді забезпечується низкою державних

та приватних дошкільних навчальних закладів. Встановлено, що в основу освіти і навчання у період раннього дитинства представників корінних народів покладено чотири основні фактори: когнітивний (підвищення інтелектуальних показників), соціальний (адаптація дитини до соціуму), здоров'язбережувальний (вчасне виявлення відхилень у розвитку та профілактика захворювань) та сімейний (залучення батьків до навчання дітей) [8].

Пріоритетом політики у шкільній освіті є заохочення учнів корінного походження до підвищення успішності та здобуття повної середньої освіти. Позитивно впливають на подолання низьких показників успішності учнів корінного населення менторські програми для батьків, діти яких навчаються в школах, залучення представників похилого віку до викладання, залучення учнів до відвідування програм продовженого шкільного дня, відвідування літніх таборів грамотності, впровадження концепцій інклюзивного лідерства [4].

Визначено перешкоди історичного, соціального, культурного, сімейного та індивідуального характеру, з якими стикаються учні-представники корінних народів на шляху до здобуття вищої та професійної освіти [9], а також урядові програми підтримки професійного навчання: Програма підтримки професійної освіти (англ. Post-Secondary Student Support Program), Програма підготовки до вступу у коледж чи університет (англ. University and College Entrance Preparation Program), а також програми психологічної підтримки.

Висновки. Відповідно до визначених завдань, результати виконаного дослідження розвитку освіти корінних народів Канади дозволили зробити такі висновки. Проблема дослідження освіти корінних народів актуалізується в сучасному світі, про що свідчать звіти міжнародних організацій та національних організацій, асоціацій, наукових інститутів. У Канаді урядові організації федерального, провінційного, місцевого рівнів, а також громадські організації замагаються вивченням освіти корінних народів та окремих національних груп. В основу освіти корінних народів Канади покладено засади етнопедagogіки, а також теорії колективного, емпіричного, трансформативного навчання, ситуативного пізнання, теорії соціального навчання. Ретроспективний аналіз розвитку освіти корінних народів Канади забезпечив можливість виокремлення чотирьох історичних періодів. Сучасна освіта корінних народів Канади є серед пріоритетів державної політики, про що задекларовано у Пан-національній стратегії розвитку освіти «Освічена Канада 2020» та забезпечується упродовж всієї життєдіяльності.

Виконане дослідження не висчерпує всіх аспектів окресленої проблеми. До перспектив подальших розвідок належить дослідження лінгвістичних особливостей, відродження мов та забезпечення мовних програм корінного населення Канади, науково-педагогічна спадщина освітян-представників корінного походження, компаративні дослідження реалізації навчальних програм для індіанців, метисів, інуїтів в окремих регіонах країни.

ЛІТЕРАТУРА

1. Carney R. The Hawthorn Survey (1966-1967), Indians and Oblates and Integrated Schooling // CCHA, Study Sessions, 1983. Iss. 50. P. 609–630.
2. Cottrell M. Indigenous Education in Comparative Perspective: Global Opportunities for Reimagining Schools // International Journal for cross-disciplinary subjects in education, 2012. 1(4). P. 223–227.
3. Greenwood M. Children are a gift to us: Aboriginal-specific Early childhood Programs and Services in Canada // Canadian Journal of Native Education, 2006. Vol. 29, Iss. 1. P. 2–28.
4. Kirkness V. Aboriginal Peoples and Tertiary Education in Canada: Institutional Responses // The London Journal of Canadian Studies, 1995. Iss. 11. P. 28–40.
5. Mukan N., Shyika J., Shyika O. The development of bilingual education in Canada // Advanced education, 2017. Iss. 8. P. 35-40.
6. Mukan N., Zapotichna M. The Development of Indigenous People Education in Canada: Theoretical and Methodological Framework // The Actual Problems of the World Today, Vol. 2. London: Science Publishing, 2019. PP. 152–164.
7. Neegan E. Excuse me: Who Are the First Peoples of Canada? A Historical Analysis of Aboriginal Education Then and Now // International Journal of Inclusive Education, 2005. Vol 9, Iss. 1. P. 3–15.
8. Nguyen M. Closing the Gap: a Case for Aboriginal Early Childhood Education in Canada, a Look at the Aboriginal Head Start Program // Canadian Journal of Education, 2011. Vol 34, Iss. 3. P. 229–248.
9. Price R., Burtch B. Degree Completion for Aboriginal People in British Columbia: a Case Study // Canadian Journal of University Continuing Education, 2010. Vol. 36, Iss. 1, P. 1–17.
10. Raptis H. Implementing Integrated Education Policy for On-Reserve Aboriginal Children in British Columbia, 1951-1981 // Historical Studies in Education, 2008. Iss. 4. P. 118–146.

REFERENCES

1. Carney R. The Hawthorn Survey (1966-1967), Indians and Oblates and Integrated Schooling // CCHA, Study Sessions, 1983. Iss. 50. P. 609–630.
2. Cottrell M. Indigenous Education in Comparative Perspective: Global Opportunities for Reimagining Schools // International Journal for cross-disciplinary subjects in education, 2012. 1(4). P. 223–227.
3. Greenwood M. Children are a gift to us: Aboriginal-specific Early childhood Programs and Services in Canada // Canadian Journal of Native Education, 2006. Vol. 29, Iss. 1. P. 2–28.
4. Kirkness V. Aboriginal Peoples and Tertiary Education in Canada: Institutional Responses // The London Journal of Canadian Studies, 1995. Iss. 11. P. 28–40.
5. Mukan N., Shyika J., Shyika O. The development of bilingual education in Canada // Advanced education, 2017. Iss. 8. P. 35-40.
6. Mukan N., Zapotichna M. The Development of Indigenous People Education in Canada: Theoretical and Methodological Framework // The Actual Problems of the World Today, Vol. 2. London: Science Publishing, 2019. PP. 152–164.
7. Neegan E. Excuse me: Who Are the First Peoples of Canada? A Historical Analysis of Aboriginal Education Then and Now // International Journal of Inclusive Education, 2005. Vol 9, Iss. 1. P. 3–15.
8. Nguyen M. Closing the Gap: a Case for Aboriginal Early Childhood Education in Canada, a Look at the Aboriginal Head Start Program // Canadian Journal of Education, 2011. Vol 34, Iss. 3. P. 229–248.
9. Price R., Burtch B. Degree Completion for Aboriginal People in British Columbia: a Case Study // Canadian Journal of University Continuing Education, 2010. Vol. 36, Iss. 1, P. 1–17.
10. Raptis H. Implementing Integrated Education Policy for On-Reserve Aboriginal Children in British Columbia, 1951-1981 // Historical Studies in Education, 2008. Iss. 4. P. 118–146.

Education of Indigenous Peoples of Canada: retrospective analysis and current state**M. I. Zapotichna**

Abstract. The article presents the results of the analysis of indigenous peoples' education development and its present state in Canada. The development of education of indigenous peoples as a modern pedagogical problem is considered. Four stages of indigenous peoples' education development have been analyzed. The analysis of the modern Canadian education system and learning possibilities for indigenous peoples has been carried out: the development of indigenous people education in the period of early childhood, schooling, higher and vocational education.

Keywords: *indigenous peoples, early childhood education, schooling, higher and vocational education, Canadian education system.*