DEPARTMENT OF EDUCATION

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY REPORT
DPRA Canada
March 2019

2019

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | i

EXECUTIVE SUMMARY

Review Purpose
DPRA Canada Inc. (DPRA) was hired by the Government of Nunavut (GN) Department of Education’s Division of Advanced Education to conduct a review of the Nunavut Adult Learning Strategy (NALS) to examine the NALS’ implementation since its development in 2006. The review of the strategy entailed stakeholder consultation in order to consider the relevancy of the stated needs, objectives, and adult learner profiles in the NALS; assess progress to date on implementation of the NALS recommended actions; and develop recommendations on how best to proceed with the strategy.

Key Review Findings
While this review of the NALS has revealed challenges and limitations regarding its implementation, it has also demonstrated some success with respect to targeted action items (for example, those that have been reflected in the GN Business Plans and resourced appropriately).

In general, stakeholders expressed that the adult learner profiles, objectives, and needs identified in the NALS remain relevant in Nunavut, although they would benefit from a review and updating in consultation with adult learning stakeholders to ensure these are linked to labour market information and employment opportunities and are grounded in the needs, objectives and realities of adult learners in Nunavut.

Stakeholders recommended that the majority of the action items be kept, or be kept with modifications to update and/or clarify the actions; few action items were identified for removal. Participants noted that most of the action items would benefit from additional resources for implementation, and greater collaboration across organizations with a mandate to support adult learning in Nunavut.

Participants expressed that a revised strategy should retain a strong focus on adult basic education, literacy and pre-employment and consider adult learning as a continuum that recognizes and is able to accommodate the needs of individual adult learners and is grounded in their lived experience and reality. While it was reiterated that this foundational focus should be retained in a revised strategy, interviewees remarked that a revised strategy should also retain a focus on flexible, culturally relevant and labour market-oriented education and learning.

Recommendations
Given the key findings of this review, the following recommendations are proposed:

• Recommendation 1: Update the adult learner profiles, needs and objectives of the NALS to
ensure they are relevant to adult learners in Nunavut today
• Recommendation 2: Update the NALS action items to reduce ambiguities and redundancies and
coordinate implementation with other strategies in Nunavut
• Recommendation 3: Support the ongoing implementation of NALS through clear leadership and
the re-establishment of the NALS Implementation Committee
• Recommendation 4: Identify both lead and supporting actors relative to the revised action items
• Recommendation 5: Include key performance indicators/metrics of success for actions
• Recommendation 6: Require, on an on-going basis, progress reports on implementation success
and challenges, through the integration of reporting requirements within the strategy
• Recommendation 7: Integrate action items into GN Business Plans and provide resourcing

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | ii

TABLE OF CONTENTS

EXECUTIVE SUMMARY .... I 1.0 INTRODUCTION 1

1.1 Purpose of the NALS Review .... 1 1.2 Report Structure .... 1 2.0 APPROACH TO THE NALS REVIEW 2

2.1 Background Document REview .... 2 2.1.1 Initial Survey of Stakeholder Organizations .... 3 2.2 Action Item Implementation Survey .... 3 2.3 Stakeholder Interviews .... 4 2.4 Limitations .... 5 3.0 NALS FRAMEWORK 5

3.1 NALS Goals and Objectives .... 7 3.2 ADULT LEARNER PROFILES .... 8 4.0 KEY FINDINGS .... 9 4.1 Business Plan Review .... 9 4.2 Action Item Implementation Survey .... 10 4.3 Stakeholder Interviews .... 12 4.3.1 Adult Learner Profiles .... 12 4.3.2 Adult Learner Needs and Priorities .... 16 4.3.3 Challenges and Barriers to Implementation .... 17 4.3.4 Past Implementation success .... 20 4.3.5 A revised strategy .... 21 4.4 Summary of Key Findings .... 27 GN Business Plans .... 28 Survey of Action Item Implementation .... 28 Stakeholder Interviews 28
5.0 RECOMMENDATIONS .... 30 APPENDIX A: INTERVIEW GUIDE.. 35

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT MARCH 2019

P a g e | 3

LIST OF ACRONYMS

AB Alberta
ABE Adult Basic Education
ACU Apprenticeship Certification Unit
AHRDA Aboriginal Human Resource Development Agreement
AIP Agreement in Principle
ALTS Adult Learning and Training Supports program
Article 23 Article of the Nunavut Land Claims Agreement which focuses on Inuit Employment
ASETS Aboriginal Skills and Employment Training Strategy
CANNOR Canadian Northern Economic Development Agency
CCDF Canadian Career Development Foundation
CDO Career Development Officers
CEDO Community Economic Development Officers
CGS Department of Community and Government Services
CH Department Culture and Heritage
CLC Community Learning Centre
CLEY Department of Culture, Language, Elders and Youth
CMEC Council of Ministers of Education Canada
CTS Career and Technology Studies
DEA District Education Authority
The Department Department of Education
EIA Department of Executive and Intergovernmental Affairs
EDT Department of Economic Development and Transportation
FANS Financial Assistance for Nunavut Students program
FASD
FIN

Fetal Alcohol Spectrum Disorders
Department of Finance
GED General Equivalency Diploma
GREAT program Getting Ready for Employment and Training program
GN Government of Nunavut
HRSDC Human Resources Skills Development Canada (federal government department)
IEP Inuit Employment Plan
IT Information technology
ITK Inuit Tapiriit Kanatami

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT MARCH 2019

P a g e | 4

IQ Inuit Qaujimajatuqangit

P a g e | 5

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT MARCH 2019

IUT

Inuit Uqausinginnik Taiguusiliuqtiit (Inuit Language Authority)
JD Job description
LMI Labour Market Information
MB Manitoba
MGP Municipal Government Program
MTO Municipal Training Organization
MOU
NAC

Memorandum of Understanding
Nunavut Arctic College
NALS Nunavut Adult Learning Strategy
NAM Nunavut Association of Municipalities
NEAT Nunavut Early Apprenticeship Training program
NEDS Nunavut Economic Development Strategy
NCSIS Nunavut Community Skills Information System
NDMS Nunavut Disabilities Makinnasuaqtiit Society
NGO Non-governmental organization
NILFA Nunavut Inuit Labour Force Analysis
NLC Nunavut Literacy Council
NLCA Nunavut Land Claims Agreement
NLMC Northern Labour Market Committee
NTEP Nunavut Teacher Education Program
NTI Nunavut Tunngavik Incorporated
NWT Northwest Territories
OECD Organization for Economic Cooperation and Development
ON Ontario

PASS program Pathways to Adult Secondary School program
PLAR Prior Learning Assessment and Recognition
PSE Post-secondary education
PY
RIA

Person Year

Regional Inuit Association
RPL Recognition of Prior Learning
SFA Student financial assistance
STEM Science, Technology, Engineering and Mathematics

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 1

1.0 INTRODUCTION
This report presents the findings from a review of the Nunavut Adult Learning Strategy (NALS; the strategy). The objective of the NALS was “to present a comprehensive framework for improving the delivery of adult learning activities in Nunavut during the next twenty years”.1

Its purpose was “to
establish a common understanding of baseline adult learning conditions that exist in Nunavut, identify key areas that need improvement, and establish priorities and recommended actions for change”.2

The NALS framework employs a broad definition of adult learning to include: “All aspects of adult education and training and all learning activity undertaken as adults.”

The strategy was developed by the Government of Nunavut (GN) and Nunavut Tunngavik Incorporated (NTI) in 2006 and has not been reviewed since it was released.

1.1 PURPOSE OF THE NALS REVIEW

As a guiding strategy for adult education in Nunavut, the Department of Education (the Department) is interested in examining the NALS’ implementation since its development in 2006. DPRA Canada Inc. (DPRA) was hired by the Department’s Division of Advanced Education to conduct this review.

The review of the strategy entailed considering the relevance of the stated needs, objectives, and adult learner profiles in the NALS; assessing progress to date on implementation of the NALS recommended actions; and identifying recommended actions that are now considered to be impractical or unachievable. Based on the assessment of the strategy’s framework and its implementation, recommendations identifying how best to proceed with the strategy have been put forth for the Department’s consideration.

Specifically, the objectives of the NALS Review were to:

▪ Determine progress to date on each of the seven goals and 23 associated objectives;
▪ Assess the relevance of the NALS framework (stated needs, objectives and adult learner
profiles);
▪ Identify additional adult learner profiles and needs not currently included in the strategy;
▪ Identify additional stakeholders or resources considered important in effectively addressing
adult learner needs; and
▪ Put forth recommendations for a Strategy for the Division of Advanced Education to follow
moving forward (including recommendations addressing the structure and function of the NALS Management Committee).

The findings of the review are expected to form the foundation for the Division of Advanced Education’s work on this project.

1.2 REPORT STRUCTURE

This report is composed of five sections and two Appendices as follows:
➢ Section 1 – Introduction

1 Government of Nunavut and Tunngavik Inc. 2006. Nunavut Adult Learning Strategy (NALS); p, 10. Online. Accessed July 2018. Available: https://www.gov.nu.ca/sites/default/files/nu_adult_learning_strategy_eng.pdf.
2
Ibid; p. 12.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT MARCH 2019

P a g e | 2

➢ Section 2 – Approach to the NALS Review
➢ Section 3 – NALS Framework
➢ Section 4 – Key Findings
➢ Section 5 – Recommendations
➢ Appendix A – Interview Guide
➢ Appendix B – Action Item Implementation Survey

2.1 APPROACH TO THE NALS REVIEW
This section outlines DPRA’s approach to the Review of the NALS. Review of the strategy involved the gathering, review and analysis of data along three key lines of evidence: i) review of background documentation provided by the Department of Education; ii) stakeholder group and one-on-one interviews; and iii) stakeholder group and one-on-one data action item implementation surveys.

To meet the review objectives, DPRA undertook the following approach:

I. Data Collection, Review and Analysis:
a. Review of the NALS objectives and action items; review of GN Business Plans since 2006 to 2016-17 for NALS-related priorities and actions to gain a preliminary understanding of progress undertaken by GN departments and agencies to implement NALS (through background document review);
b. Collecting feedback from adult learning stakeholders to assess the priorities (e.g., adult learner profiles), needs, and objectives identified in the NALS (including any limitations), overarching challenges and barriers to implementation, and suggestions for a revised strategy (through stakeholder interviews);
c. Collecting evidence to assess the degree to which implementation of NALS action items has taken place across GN departments and agencies (including any required resources) (primarily through stakeholder surveys);

II. Data Synthesis and Reporting:
a. Exploration of limitations with respect to the needs, priorities and objectives framing the NALS; identification of challenges and barriers to implementation raised by stakeholders; and development of recommendations outlining how best to proceed with the strategy and support
its implementation (primarily captured in section 4 ‘Key Findings’); and
b. Identification of progress to date on NALS implementation including identification of actions that have and have not been implemented and recommended actions that are now considered
to be impractical or unachievable as per Section I above (primarily captured in Appendix B ‘Action Item Implementation Survey’).

2.1 BACKGROUND DOCUMENT REVIEW

As stated above, the primary purpose of the document review was to gain a comprehensive understanding of the progress to date on the overall Strategy and on specific goals and associated objectives. The Department’s Advanced Education Division provided DPRA with a selection of documentation of relevance to the NALS. Resource materials for review included the NALS document, GN Business plans and other relevant strategies in Nunavut.

An assessment on the degree to which NALS has been incorporated into relevant business plans can be found in Section 4.1 below in order to provide context and understanding of the implementation of the

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 3

NALS, to help frame the key findings from stakeholder interviews and surveys, and the recommendations presented in this report.

2.1.1 INITIAL SURVEY OF STAKEHOLDER ORGANIZATIONS
The Department of Education undertook some preliminary scoping of the NALS action items in order to develop an understanding of which stakeholder groups should be further engaged in discussions on each of the objective respective action items in order to assess their implementation. The Department conducted an initial email survey on NALS implementation with senior management staff across departments/agencies which have a mandate for action items in the NALS. Departments and agencies surveyed included the Department of Education, Family Services, Culture and Heritage, Nunavut Arctic College, Municipal Training Organization, and Nunavut Literacy Council.

Since NALS is an overarching strategy encompassing the mandates of several different departments and stakeholder organizations, this first step was to identify appropriate individuals from each to take part in the NALS review process. The initial email survey asked senior management staff to indicate an alternative contact person if they did not feel appropriate individual please direct us to someone you feel is more suitable.

The email survey included questions for staff to identify projects or funding programs that address individual action items, the status of those projects or funding programs to date, and the most appropriate individual to interview in greater detail regarding each action item.

DPRA was provided with the results of these initial surveys and used this information to guide the conduct of stakeholder interviews and the undertaking of the detailed surveys on action item implementation.

Section 3 provides additional information on each of the NALS objectives and action items reviewed.

2.2 ACTION ITEM IMPLEMENTATION SURVEY

In addition to the stakeholder interviews on the NALS, including its framework, goals and objectives, DPRA also carried out detailed data collection surveys with stakeholders to review the current status of each individual action item contained in the NALS. The surveys were undertaken with the same participants with whom the interviews were carried out.

The following questions were asked of participants and data recorded in the corresponding columns of the survey.

• Current Status: Participants were asked to indicate whether the action item is either: in
progress (and if so, to what extent); complete; or not yet started (and if so, what has hindered progress?)
• Action: Participants were asked whether to remove, revise, or keep the action item, and for a
rationale to support their recommendation. For example, if it is recommended the action be removed, is there a specific challenge in relation to this action that cannot be overcome, or does the action no longer align with an identified priority or objective?
• Implementation: Participants were asked to indicate what agency/organization(s) should be
involved in the implementation of the action, and specifically, what agency/organization should lead implementation of the action.
• Existing resources: Participants were asked what resources exist within their organization to
support this action (e.g., human resources, capital resources) and whether additional resources

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 4

are needed to support implementation. If additional resources are needed, participants were
asked to specify these.

DPRA recorded participant responses for the assessment of each action item of relevance to their department /agency using an action item implementation survey tool, tailored for each organization.

Section 4.2 outlines the key findings of the action item implementation survey, respective of the key lines of inquiry used to assess each action item.

The tables in Appendix B (‘Action Item Implementation Survey’) present the aggregated findings from these surveys for each action item.

2.3 STAKEHOLDER INTERVIEWS

A total of 373 participants were interviewed who have participated in NALS implementation or have knowledge of adult learning in Nunavut and the various action items in the NALS. Interview participants represented staff in various roles across GN departments responsible for NALS implementation and other stakeholders to adult learning in the territory (such as the Municipal Training Organization (MTO) and the Nunavut Literacy Council (NLC)).

The Department’s Advanced Education staff compiled a list of 50 selected stakeholders for interviews and initiated the interview process by contacting identified participants to inform them of the purpose of this review and confirm their ability to participate. A total of 15 stakeholders identified by the Department were not available to participate in the review for a number of reasons, including duty travel, personal leave and changes in their job positions. DPRA followed-up with identified stakeholders through an email invitational letter and attached interview guide used to standardize the process for conducting the interviews and the collection of data. DPRA contacted identified stakeholders a maximum of four times in attempts to schedule each interview.

DPRA carried out telephone and in-person interviews in Iqaluit (individual and group) with the following key stakeholder groups:

▪ Department of Education
▪ Nunavut Tunngavik Inc. (NTI)
▪ Nunavut Arctic College (NAC)
▪ Department of Family Services (FS)
▪ Department Culture and Heritage (CH)
▪ Department of Executive and Intergovernmental Affairs (EIA)
▪ Nunavut Literacy Council (NLC)
▪ Municipal Training Organization (MTO)

Interviews ranged in length from one to three hours depending on the exposure of the stakeholder(s) to the NALS and the number of action items of relevance to their respective GN department or agency. Some stakeholders were interviewed more than once to allow for enough time to cover all action items relevant to the organization. DPRA took notes during each interview and recorded participant responses.

3
It is noted that the total number of participants in the review process is greater than the 35 individuals identified by the department who participated as 2 additional stakeholders participated in the review.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 5

A list of stakeholders interviewed is not provided in this report; interview participants were informed that any information they shared would remain confidential and that personal identifiers would not be used in the presentation of findings. Given the relatively small sample size of participants involved from each GN department/agency, providing a list of interviewees would not ensure participant anonymity.

Each participant provided invaluable feedback based on their experience with NALS and its implementation. Key findings from these stakeholder interviews are reported in Section 4.3.

The stakeholder interview guide used can be found in Appendix A.

2.4 LIMITATIONS

There are several limitations that shaped the outcomes of this review:

1. Lack of knowledge of NALS: many participants commented that their invitation to participate
in this review marked the first time they heard of the NALS; there is generally a lack of awareness of the strategy’s existence which is likely attributable to the dissolution of the NALS Implementation Committee, staff turnover within the GN, and other elements of organizational change and new strategic planning initiatives which have required the time and efforts of GN
staff.
2. Ambiguity of the action items: participants spoke of GN initiatives undertaken that relate to NALS but which are not directly attributable to NALS (in part, due to the ambiguity of broad action items); it was noted that many action items are open to interpretation. This was experienced by the researchers conducting this review as, at times, conflicting information and differing interpretation was offered by stakeholders within and across government departments/ agencies. There was also a perceived reluctance of stakeholders to speak critically about GN colleagues or to speak to an action item if they were not fully confident on what the action entailed or what the issue/cause of limited implementation might be.
3. Age of the strategy year and time lapse between its creation and this review: Given that the strategy is over 12 years old, there is a resultant lack of corporate knowledge with the GN and supporting agencies regarding the action items and progress towards their implementation. In large part, this is also a result of turnover within the GN.
4. Accessibility of stakeholders: due to the timing of this review (during the spring and summer of 2018) it was not possible to reach all individual stakeholders which the Department wished to engage in this review (a total of 50 individuals). Many stakeholders were on duty travel or otherwise unavailable to participate in the review and while several attempts were made to
reach all stakeholders, it was not possible to do so and this may be attributable to some gaps in feedback on the NALS and the action items in particular. However, staff from each of the identified stakeholder GN departments and agencies participated in the review (a total of 37 individuals).

3.0 NALS FRAMEWORK
This section presents an overview of the NALS framework, which includes a total of 7 goals and 23 objectives. This information is presented to help ground the reader in the findings presented in Section 4 which focus specifically on these components of the strategy. Further, the suite of recommended actions for implementation (a total of 124 action items) in the NALS are organized under these 23 objectives.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 6

For an inventory of each of the NALS action items including their reported status of implementation, and any recommended updates or amendments to these action items for a revised strategy, please refer to Appendix B of this report, ‘Action Item Implementation Survey’.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT MARCH 2019

P a g e | 7

3.1 NALS GOALS AND OBJECTIVES

The goals and objectives of the NALS are as follows:

Table 1: NALS Goals and Objectives
Goal Objective
Engage the Adult Learner 1. Ensure Inuit languages become the foundation for adult learning in Nunavut.
2. Ensure literacy and basic education programs, services, and
resources are the priority.
3. Ensure adult learning programs in Nunavut put the needs of
the adult learner first.
4. Identify the needs of Inuit Qaujimaningit learners in order to develop programs that link traditional lifestyles and skills with income earning activities.
5. Restructure vocational, apprenticeship and trades programming and promote them as viable career options.
6. Attract more Inuit men into education, in order to expand the career and learning options available to them.
7. Develop programs to support the education and training needs of small business and those who are self-employed.
8. Provide access to Nunavut-wide programs and services for those wishing to take a more active role in their community. Promote Adult Learner
Success

9. Ensure communities are equal partners in the identification and development of adult education programs and services.
10. Create a system that reduces systemic barriers and provides improved financial and resource support for student
excellence.
11. Ensure all adult education curricula is developed with Inuit Qaujimajatuqangit as the foundation.
Increase Accessibility for all
Nunavummiut

12. Develop a seamless learning system that allows multiple entry and exit points, reflecting the individual conditions and life paths of adult learners in Nunavut.
13. Ensure information technology and the Internet support the delivery of adult education and training programs.
Ensure Quality in Learning
Opportunities

14. When initiating new programs or services, ensure key evaluative structures are present, including methods to measure the attainment of program goals, objectives and standards of quality.
15. Provide on-going professional development and training for existing adult educators and instructors, including programs
for Inuit educators and teachers interested in teaching adults.
16. Create a focal point for achieving adult learning excellence
and to reflect the needs of the labour market, provide
programs and services that are “adult learner friendly”, and
respond faster to changing priorities and resource allocations
within Nunavut.
Increase Coordination of 17. Define the mission and purpose of Nunavut’s adult training

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 8

Goal Objective
Learning and Support institutions and provide a solid framework for a modernized post-secondary education system.
18. Provide access to non-formal, community-based literacy
programs in order to provide opportunities for those learners
who are reluctant to take part in formal programs and as a
way to re-engage adult learners in life-long learning.
19. Build a skilled workforce aligned with labour market needs. Ensure Appropriate Resource
Allocation

20. Ensure programs and services are funded in an appropriate and timely manner, which takes into account the cycle of the training, the needs of the adult learner, and the scale and phasing of the investment.
21. Provide stable long-term funding for literacy, adult education, training and employment programs.
Identify and Measure
Accountability

22. Implement a coordinated process to ensure accountability is identified, program performance and services are measured,
and results are made publicly available.
23. Create a transparent reporting structure that provides the
public with quality information about the delivery of
programs and services.

3.2 ADULT LEARNER PROFILES

Another organizing concept of the NALS is a series of six Adult Learner Profiles. We have included these learner profile descriptions below for the reader’s reference:

Literacy, Life Skill and Basic Education Learners
• Needs of Nunavummiut in this category encompass areas such as literacy, life skills, Adult Basic
Education (ABE) and personal empowerment.
• Programming needs focus on literacy, adult basic education, completion of high school or high
school equivalency, and a better understanding of one’s language and culture.
• Nunavummiut within this stream are attempting to acquire a background that will permit them
to engage in other forms of training, or to more actively engage in their community.

Civic Participation Learners
• Individuals within this group are looking for training in the following areas: community wellness
and support activities, governance training required for participation in local government and/or boards and agencies, or other related activities.

Traditional Activity Learners
• These individuals require training in areas that will allow them to earn an income through
traditional activities, enjoy a better understanding of their culture, or participate economically in government and community development by sharing their expertise in Inuit traditional knowledge.
• Training for these individuals’ focuses on areas such as: arts and crafts, sewing, tourism,
harvesting activities, cultural program development, documentation of local knowledge and information sharing.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 9

Trades and Employment Specific Learners
• Nunavummiut within this category are looking for specific training or education that will lead to
direct long-term employment.
• This group includes, but is not restricted to, those seeking certification for employment in the
public service, mining, fisheries, business and construction sectors, often formally through apprenticeship and trades programming.
• Many of these learners experience low literacy levels and may need many years of support
before they can realize their goals.

Employed Learners
• This category of Nunavummiut includes those who are already employed and who require, or
wish, increased levels of skills in order to progress in their work.
• Although many individuals in this category may already be well educated, there is a significant
number of individuals already working but who are excluded from adult education and training programs due to low literacy levels.

Professional Learners
• This group of learners is interested in obtaining a post-secondary education in programs such as
management, finance, nursing, teacher education, adult education, and other university and diploma level studies.
• This growing group of users tends to be younger in age, having completed, or almost completed
high school.
• These individuals will have the opportunity to obtain employment within a wide range of
Nunavut employment sectors.
• Participants are willing to devote significant amounts of time to their studies but they also
require support services that will help them to achieve their goals.

4.0 KEY FINDINGS

This section presents the key findings from the review of the NALS. Primarily, this information was obtained through semi-structured interviews with GN and Agency staff. However, part of this review also included a review of GN departmental business plans from the last 12 years and surveys with GN and Agency staff to assess the degree to which NALS actions have been implemented, and recommendations for these action items moving forward with the NALS.

Key findings from this background document review, surveys with GN department and agency staff and interviews conducted with these stakeholders are captured in sections 4.1, 4.2 and 4.3, respectively.

4.1 BUSINESS PLAN REVIEW

As part of the document review component of this review, DPRA scanned the GN and Public Agency Business Plans from 2006 to 2016-17 in order to assess the degree to which the NALS, and its various action items, had been integrated into the business plans. This exercise was deemed as being significant to the overall review because inclusion in the business plan would mean that the NALS, or a component of it (i.e. an objective or action item from it), had been identified as a strategic priority of the government and likely resourced accordingly. Moreover, integration of NALS initiatives into the GN Business Plan is included as an action (see action 23.3) for both the Department of Education and NAC.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 10

Given this, the review of GN Business Plans also informed the findings around the degree to which the strategy has been implemented, at least in terms of action 23.3 in specific.

In general, this review showed that NALS was referenced as being a priority of the government from one year to the next; however, references to the NALS were often generic in nature and rarely cited specific action items or objectives. Examples include broad commitments to implement the recommendations in the Nunavut Adult Learning Strategy or to the identification of the strategic links between the departments and agencies and the strategy.

With that being said, a few key NALS action items were imbedded within the business plans to a more significant degree than others: these include the development of a mature graduation program (i.e., PASS), the development of the cultural school (i.e., Piqqusilirivvik) and to a lesser degree, implementing changes to the Apprenticeship, Trades and Certified Occupations programs, including the development of a Trades School. Where it concerned these action items, business plans more consistently and explicitly contained detailed priorities and status updates relative to each action.

In the case of Piqqusilirivvik, business plans clearly noted more coordinated and systematic planning in terms of developing feasibility studies, the hiring of staff to oversee development of the school, program development and delivery and the construction of the actual school and its opening. Similar results were found in terms of the mature graduation program (i.e., PASS), where the business plans included references to working-group initiated program reviews, initial program designs being shared with stakeholders, staff being hired and the program being launched.

In terms of action 23.3, as discussed above, certainly some Department of Education and NAC initiatives have been integrated into the Business Plan, though such integration seemed to be very targeted, focusing only on a select few high-profile action items. It does not appear as though all Department of Education and NAC adult education objectives have been clearly reflected in their respective business plans as originally envisioned in the NALS.

Summary
While there is evidence that NALS has been incorporated in the GN’s business plans as noted above, this incorporation seems to have focused on a few key priority action items. It is quite possible that other NALS action items are reflected in the business plans; however, a lack of explicit reference to the strategy within the plans makes it difficult to confirm this. What is clear from the business plan review is that the GN and NAC have made progress with implementing the strategy as it relates to PASS and Piqqusilirivvik. Beyond this, it is hard to say what has been implemented from the strategy through review of the business plans alone.

4.2 ACTION ITEM IMPLEMENTATION SURVEY

As noted in Section 2 of this report, part of the NALS stakeholder engagement focused on surveying staff on the status of implementation of each action item recommended in the NALS. Appendix B of this report (‘Action Item Implementation Survey’) reports specifically on these findings. Some key findings from Appendix B are summarized below:

Current Status
Based on feedback from participants on action item implementation, the following summary of progress to-date can be determined:
• Number of action items completed: 5
• Number of action items not yet started: 15

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 11

• Number of action items in progress: 72
• Number of action items for which no or extremely limited information on the status of implementation is available: 32

These numbers represent a less than definitive accounting of NALS implementation to date as numerous action items were identified by participants to be either in progress or not yet stated; that is, there was considerable room for interpretation. There were also some discrepancies expressed by stakeholders engaged regarding the status and suggested recommendations for several action items. In some cases, staff within organizations disagreed on the status of individual action items and/or whether the action item should be retained/modified or removed from the strategy. This is attributable in part to the fact that dozens of stakeholders were engaged to discuss a wide range of NALS action items. Due to the limitations of time, it was not possible to engage all identified stakeholders from within an organization (or even within a branch or division) collectively. A series of both group and one-on-one interviews were held with identified stakeholders to review the NALS actions, and given their respective positions, previously held roles/experience, and the ambiguous wording of numerous NALS action items, stakeholders provided somewhat varying opinions on the status of these items and differing recommendations on whether they should continue to be implemented and if so, how, and with what
resources.

The fact that so many interviewees could not definitively speak to the status of approximately one third of the action items reveals how curtailed implementation of the NALS has been. Further to this, participants widely expressed that although many items are considered to be ‘in progress’, this progress is not directly attributable to NALS itself; rather, the alignment of work that GN departments and agencies have been undertaking with NALS recommended actions is more coincidental and reflective of the mandates and operational planning of these respective organizations to support adult learning in Nunavut in general, and not NALS in specific.

It is worth noting that several of the action items participants noted to be in progress are partially complete and/or are being carried out on an ongoing basis (e.g., action items that relate to the collection and application of labour market information, adult learner needs assessments, program evaluation, etc.). The majority of the action items found in the NALS relate to ongoing program delivery and few are tied to specific deliverables – such as the establishment of the Nunavut cultural school, for example, which is notably a completed action.

Action
For the most part, stakeholders recommended that action items be kept, or kept with modifications to update and/or clarify the action items in the strategy. Few action items were identified for removal from the strategy. Some actions were recommended to be removed because they were either completed or did not add value to strategy in consideration of the suite of other recommended actions. Reasons participants gave for removing action items related to the action item’s redundancy/irrelevancy, ambiguity or infeasibility in respect of Nunavut’s current adult learning environment.

Implementation
To a large degree, the GN departments and agencies that surveyed stakeholders identified for leading implementation of specific NALS action items aligned with those initially identified for implementation of these action items. Exceptions include the Department of Family Services (as it was not established in 2006) and the addition of other supporting departments/agencies raised specific to each action item. Participants also identified a need for greater collaboration and integration of resources across the GN in order for NALS implementation to be successful. An overview of these additional GN

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 12

departments/agencies suggested by participants as supporting NALS implementation are described below in Section 4.3.5.

Existing resources
Participants noted that most of the action items would benefit from additional resources for implementation. These additional resources required included:

• Funding for Person Years (PYs) or new hires to fill vacant positions (due to lack of human
resource capacity);
• Core sustainable program funding to increase/enhance programming;
• Increased funding/supports for students (e.g., Financial Assistance for Nunavut Students (FANS),
Adult Learning and Training Supports (ALTS));
• Infrastructure such as housing (for staff/students), facilities for learning;
• Enhanced internet connectivity across the Territory (to support information sharing, database
tools, etc.);
• Additional travel budget; and
• Development of additional policies, strategies and/or promotional materials to support and
promote adult learning programs.

Refer to Appendix B for further details on implementation and recommendations for each item.

4.3 STAKEHOLDER INTERVIEWS

This section presents feedback from these interview participants that has been aggregated and synthesized to extract key themes.

Individuals engaged in this review are referred to throughout in this Section as “participants”, “stakeholders” and “interviewees”.

Key findings are presented across several key areas, which align with the interview question topics asked of participants:

• Adult learner profiles – value of the profiles outlined in the NALS, limitations and suggested
changes;
• Adult learner needs and priorities – value of the needs and priorities outlined in the NALS,
limitations, and suggested changes;
• Challenges and barriers to implementation;
• Past success –areas of successful implementation of NALS; and
• A revised strategy – opportunities to revise the strategy to support greater implementation.

Section 5 presents recommendations in response to these findings.

4.3.1 ADULT LEARNER PROFILES
Most participants expressed that the learner profiles are helpful in framing some of the key learning needs or areas across Nunavut, but they also identified some limitations with these models as many adult learners would fall under more than one profile. Interviewees expressed that it was essential for the profiles to be linked to labour market information and employment opportunities, but that the profiles also need to be grounded in the needs, objectives and realities of adult learners – as communicated by the learners themselves.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 13

Several participants commented that they are Eurocentric as they appear to not be grounded in Inuit culture or realities and seem to create class-based distinctions between university and non-university learning – or a ‘blue-collar’ vs. ‘white-collar’ categorization – that promotes hierarchies of learning.

Some interviewees felt that these profiles are anecdotal as there is no indication of where these learners can be found or how best to reach them. It was further commented by a few participants that the learner profiles do not clearly link to the objectives and actions within the strategy or provide any tools or clear pathways to support implementation.

Understanding Individual Learner Needs
The importance of understanding the needs and goals of each learner individually was stressed in order to avoid typecasting learners under any specific profile type. Further, it was noted by some participants that the profiles may perpetuate a hierarchy in types of learning and place greater value on professional learning over traditional learning. This is a particular challenge in Nunavut because the vast majority of adult learners are not employed in a recognized professional field.

It was shared that the learner profiles also need to be flexible in order to meet learners where they currently are at and identify a clear pathway for them to establish and achieve their objectives. For example, by building modular programs through which individuals can progress to higher competency levels over time. A noted barrier in access to accredited trades programs was the inability to modify programming to accommodate diverse adult learner needs. Consequently, a need for greater access-year type programming was cited as a means to promote laddering and increase access to skilled learning and employment-oriented programs.

Tying Profiles to Labour Market Information
Interviewees said it is key that the profiles are tied to labour market information and potential employment opportunities. Labour market information (LMI) data and strategic workforce analyses per Article 23 of the Nunavut Land Claims Agreement (NLCA) are essential tools to ensure that adult education and training programs and services are relevant to employment needs. Beyond this need, it was noted that a challenge with applying LMI to program planning relates to the lack of capacity (in terms of teachers, facilities, infrastructure and resources) required to develop and deliver programming. Adult learners should be made aware of the potential employment opportunities available to them so they can self-identify their capabilities and interests with respect to learning and employment.

For example, it was noted that English language use is becoming most prevalent within Iqaluit and other larger, regional communities and that there is a need to focus on promoting Inuktut language learning in hub communities; developing these language skills opens up learners to employment opportunities as well as the GN continues to prioritize a bilingual government service. It was also suggested by one group that there should be an overarching objective in the strategy related to the Inuit Employment Plan (IEP) and that Objective 19 (‘build a skilled workforce aligned with labour market needs’) could be revised to include the IEP targets.

Engaging with Learners Across Communities
As the profiles speak to different employment-related pathways, participants noted that there is a diversity of employment needs across the territory’s 25 communities and that this diversity should be accounted for in the strategy as well. It was suggested that learners in each community by engaged with directly to understand adult learner needs – conducting engagement through venues such as community high school career counsellors and NAC adult educators, for example.

Some participants felt that the programs offered across the communities tend to be repetitive (e.g., offering the same ABE program each year) and advocated for greater variety in programming specific to

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 14

the needs of leaners and opportunities available in each community. It was noted that the learner profiles may represent the larger communities across the regions, but that they do not necessarily reflect the needs and interests of learners in the smaller communities nor the types of employment opportunities available to them.

Key findings on Each Profile
Participants felt that the adult learner profiles are still relevant and up-to-date but that more correlations can be drawn across these profiles. Key findings for the various profiles listed in the strategy are provided below.

Literacy, Life Skill and Basic Education Learners
Participants discussed this learner profile as the most prevalent and foundationally important profile captured in the NALS. All stakeholders expressed that basic literacy and adult education remains crucial for adult learners ages 18 to 40, many of whom are currently employed but may lack a high school diploma. While there is a programming focus in order to reach learners in this group, participants discussed some of the challenges and barriers that persist in relation to factors such as stringent program admission requirements, limited course offering availability, and other lived experience and individual-specific barriers.

Civic Participation Learners
Several participants were not clear what this profile includes or how it might add value as a unique learner category. Some participants felt that the notion of ‘civic learning’ is Eurocentric and that community engagement, collaboration and leadership are general principles and values upon which the learner profiles should be based. For example, some participants discussed the importance of building leadership in the workplace and encouraging individuals who have accessed training programs to become mentors through leadership programming and training. Participants also spoke of the barriers Nunavummiut face in managing non-governmental organizations and small businesses due to a lack of training and skills in business management; it was noted that a lot of non-governmental organizations (NGOs) sadly close down due to lack of administrative capacity.

Traditional Activity Learners
Participants recognized the value of a cultural learner profile but felt more broadly that Inuit language and cultural learning should be integrated across the learner profiles through the integration of language and cultural programming and Inuit Qaujimajatuqangit (IQ) principles into adult learning programs. For example, objective number 4 of the NALS references “IQ learners” but several participants noted a lack of understanding of how some learners might be IQ learners but that other Nunavummiut might be considered to be learning without IQ or outside of Inuit values and culture. They suggested a need for greater integration of IQ across learner profiles, and recognition of IQ as part of the current adult learning and education system. Participants expressed that an emphasis on community-based, intergenerational/experiential and cultural learning needs to be a keystone throughout the strategy, including all the profiles.

It was stressed that traditional activity learners should not be conceived of as less productive than wage economy-based learners. Food insecurity is a pervasive barrier to community wellbeing across Nunavut. Participants expressed that learning and engagement in the traditional economy should be considered a profession as it promotes food security, cultural engagement and wellbeing which has widespread impacts on the capacity of Nunavummiut to access education and training opportunities.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 15

Trades and Employment Specific Learners
Several participants noted that the trades and apprenticeship programs in Nunavut are extremely relevant in the context of current mineral development. A few participants advocated that the Nunavut Early Apprenticeship Training (NEAT) Program should be reinstated with support from Family Services. Some interviewees who work in trades and employment expressed that the emphasis on vocational schools should be better integrated into the education system – both K-12 and adult education programming.

It was suggested that access to pre-trades programming needs to be expanded across communities. Despite the current mining boom Nunavut is experiencing, it was noted that a lot of the skilled and semi-skilled jobs are still being filled by employees coming to the Territory from the South. This represents a significant opportunity for greater benefit capture in the north as the Territory is losing out on the direct and indirect benefits of these jobs vis a vis employment income and spending.

Employed Learners and Professional Learners
The employed learners and professional learners profiles were recognized as important areas of focus as well. It was shared that these learners are often overlooked given the emphasis on basic literacy and education, but there is a lot of varied needs for learners across these categories. MTO staff noted that employed learners are a predominate profile group with whom the organization provides training but that literacy and basic education remain barriers for these learners as well. Particularly as it relates to departmental IEP goals, there is a great opportunity and emphasis that should be placed on targeting these learners who are currently in the workforce in order to support their professional development goals and objectives.

Additional Adult Learner Profiles
Participants were asked if they thought any adult learner profiles were missing form the NALS. The following potentially ‘new’ or revised adult learner profiles were noted by participants:

• The theme of community wellness was raised by most participants as a key factor and barrier to
NALS’ implementation. It was suggested that Nunavummiut who wish to support community healing and social work might be a unique profile of learners. For example, social workers, outreach workers, counsellors and social program administrators within both government and non-governmental sectors. Indeed, it was suggested that an Inuit and community-specific learning profile of this type might replace the current ‘Civic Learners’ profile.
• Participants suggested that a profile that may be currently missing is one that captures learners
with disabilities and mental health challenges.
• Some participants recommended that Inuktut language learners could be a profile in its own
merit.

• Participants also suggested the value of adding a technology-based profile to reflect changes
across the Territory with respect to web-based and digital learning. The example of Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM) was cited by several stakeholders as a growing program area and which attracts adult learners in Nunavut.
• One group felt that GN employees could be a learner profile of its own to link to the IEP goals.
• It was also suggested that gender and age could be considered in the profiles as these
demographic factors and lived experiences have implications for learner needs and priorities.
o The example was raised of a mature learners profile for students who have graduated
high school but have been out of school for a few years and want to further their education or training for career-related purposes. If these leaners are not necessarily

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 16

currently employed or engaged in a profession, they do not easily fit in to the existing
learner profile categories.

4.3.2 ADULT LEARNER NEEDS AND PRIORITIES
Similar to the adult learner profiles, participants expressed that adult learner needs are specific to the individual and that the most successful programs are capable of addressing the unique needs, prior learning, capacities and challenges of individual learners. It is essential that the realities and lived experiences of adult learners are considered in order for programming to be accessible and beneficial. Adult learner needs are varied and include a spectrum from resume building or interview skills development, to mental health support, or assistance navigating the justice system, financial aid applications and social assistance. Some learners may have disabilities or experience barriers, as a result of trauma or Fetal Alcohol Spectrum Disorders (FASD), for example, for which they lack support.

It was further noted that within formal education and employment structures there is need for greater integration of Inuit wellness indicators and social determinants of health: what it means to be a whole Inuk and to be successful goes beyond literacy level assessments and employment income measures. Eurocentric academic performance metrics are not conducive to a population of learners who are still overcoming the trauma and impacts of residential schools and there is a great need for culturally-grounded learner assessment approaches. It is essential that instructor practices are culturally safe and responsive, trauma-informed and disability aware; participants suggested that adult educators take a course on Inuit learner realities at least once a year.

Additional Learner Needs and Priorities
Some participants felt there should be a re-examination of adult learner needs and priorities as these may have changed since NALS was developed. It was suggested by several participants that key statistical information be reviewed and used to re-establish a baseline of adult learners needs (as the current baseline in the strategy is 2006).

Participants also expressed that the NALS should include a definition of literacy, in general, that goes beyond English reading and writing competency levels and one which is culturally responsive and includes technology.

It was noted that the reality of many adult learners is that it may take them several years to upgrade their education and that they may not be able to progress without ongoing funding and support that goes beyond one year. There are a number of suggestions that were made to try to address this need through alternative programming models.

The following types of additional learner needs and priorities were cited by participants:

• Well-being and trauma-informed learning approaches and counselling supports grounded in
Inuit societal values to support the capacity of adult learners;
• Program flexibility such as modular courses and online / E-learning programming that learners
can access independently and which promote continuous / ongoing learning within realistic timelines and laddering pathways;
• Enhanced adult basic literacy and education programming with a cultural and applied focus;
• Digital literacy to support effective use of computers and other technologies (as simply
providing technology to adult learners does not mean that learners will be able to leverage these tools for effective learning);

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 17

• STEM programming to focus on emerging and relevant field such as environmental and climate
change research and natural resource management, as well as basic numeracy skills required for
entry to technical training programs such as trades;
• Pre-employment training programs to develop capacity for successful employment; and
• Small business/organization management skills such as financial literacy, reporting and other
essential skills required to administer programs and services.

4.3.3 CHALLENGES AND BARRIERS TO IMPLEMENTATION
This review has identified both organizational and social /structural challenges or barriers to implementation of the NALS. From an organizational lens, there are challenges related to institutional capacity to carry out adult learning programs and initiatives and action the NALS, while social challenges relate to barriers adult leaners face in accessing and completing adult learning programs.

An overview of key challenges and barriers to implementation raised during the review are discussed below:

Adult Basic Education and Literacy Challenges

Participants engaged in the NALS review expressed that adult basic education and literacy continue to be the area of greatest need and the most significant challenge for adult education and training in Nunavut. It is very difficult for adult learners to access education and training programs if they lack basic literacy skills. This challenge, as described by interviewees, relates to the K-12 education system and low literacy and graduation levels that remain across the Territory. It is also tied to a legacy of colonisation, residential schools and is perpetuated by geographic barriers that limit the accessibility of education and training programs for adult learners in smaller, remote communities. Meeting these basic learning needs for Nunavummiut is an essential foundation upon which the other objectives of the NALS must be achieved.

Coordinated Implementation
Many participants believed that the scope of the NALS is manageable and that the action items contained within the strategy are necessary and important. However, others commented that NALS tried to accomplish too much in a relatively short time period and that this overly ambitious scope (both in terms of the total number of 124 recommended actions and 20-year timeframe) has impeded its effective implementation. In the words of one participant, “everyone trying to address everything at once is not realistic”. Some participants noted that the objectives and actions of the strategies blend together and appear redundant, adding length and confusion to the document. It was expressed that there is a lack of tangible deliverables associated with the action items and limited mention of lead responsible organizations. Others commented that numerous action items within the strategy have common threads with other Nunavut strategies, and reinforce other GN-wide policy initiatives, such as the departmental IEPs.

A key challenge to implementation lies in a lack of coordination across the GN and affiliated agencies to set targets and measures for achieving these. Rather, departments tend to work in silos and efforts remain dispersed which undermines accountability and ownership for specific action items, and thus their implementation. It was expressed that this is a challenge particularly because there is shared responsibility for adult education and training across the GN departments/agencies, rather than under a centralized authority; most notably, Education, Family Services and NAC.

With respect to these barriers, it was further noted that NALS should be a living document for the life of the territory with prioritization of action items with established timeframes, individual leads

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 18

responsible, and measurable outcomes to ensure that the approach to NALS implementation is transitional and focused.

Participants felt that more could be done to promote and advertise the document and coordinate intergovernmental collaboration. Many participants shared that they had not heard of the NALS before they were requested to participate in this review process. This lack of awareness of the strategy’s existence is perhaps the most significant barrier to its implementation to-date, as the scope and breadth of the strategy required consistent and coordinated effort from across organizations over a 20-year timeframe.

Human Resource, Program Funding and Infrastructure Capacity
Participants expressed that the greatest challenges for implementation relate to human resource capacity, funding, and infrastructure challenges within the Territory.

It was noted that strategies like this often require a ‘champion’ to guide and drive implementation efforts, and that while the NALS was the result of a consolidated and collaborative effort across departments, momentum for implementation was lost when key individuals who where championing the strategy left the GN.

Participants also expressed a general lack of human resources and program funding to implement a number of the NALS action items and, in particular, to implement ambitious action items which require coordination of resources across departments.

As expected, participants noted that the ability to offer programs and action NALS is limited by current availability of funding and discussed concerns around the sustainability of funding over the longer term. NAC programming, for example, is largely support by federal funding dollars that are anticipated to last until the next few years, after which there was expressed uncertainty regarding funding sources to support future NAC programming.

Staff turnover was also noted as a challenge with uptake of a document like NALS which has broad intergovernmental scope and a twenty-year timeframe. Some participants who were employed with the GN at the time the NALS was created noted that their involvement in this review marked the first instance they heard of the strategy.

Participants noted that actioning numerous recommended actions will require additional PYs as well.

• For example, the Career Development Officer (CDO) role was discussed as a successful and important means of reaching adult learners across Nunavut and helping to connect them with
the required support and resources in order to access learning programs. Family Services staff expressed a need for more community development officers, and ideally to have CDOs assigned
in accordance with community population (e.g., more than one CDO in a large community like Iqaluit) and to ensure greater representation across each region (e.g., ideally to have one CDO in
each community).

In particular, participants referenced the high administrative cost of implementing new programs and a lack of staff in managerial and directorial roles to support these programs across the regions and focus on strategic planning, policy and operations. The ability to offer more courses online for example and to create more culturally-responsive curricula was said to be limited by a lack of staff capacity and funding for curricula development, including web-based and translated materials. These challenges relate also to a lack of capacity to review and evaluate program outcomes in order to support programming decisions.

• It was noted that the NAC Trades School experiences challenges in offering accredited skilled trades and technology programs due to insufficient human, equipment and technology

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 19

resources: as Nunavut’s facilities do not meet the national standard requirement of accredited programs, this is a disadvantage to students who want to gain accreditation and pursue trades professions.

Nunavut’s geography and the remoteness of its communities create ongoing infrastructural challenges and these factors impede program accessibility. For example, participants repeatedly cited lack of access to housing as a barrier to accessing adult education programs. Any steps the territory takes to address housing should positively impact the ability to better address education needs.

Lastly, implementation of some action items is severely limited by low connectivity levels which Nunavut continues to experience. For example, limited if any progress has been made on Objective 13: “Ensure information technology and the Internet support the delivery of adult education and training programs” given the challenges of information sharing and using web-based platforms in Nunavut.

Student Funding and Supports
Similarly, lack of access to childcare and adequate student funding were noted as barriers. Participants explained that accessing funding and meeting the requirements of these programs can be very challenging barriers to students. In Nunavut, students have responsibilities that extend beyond the nuclear family and include financial and emotional responsibilities and supports. Often, student funding levels are not adequate for students to complete their studies and continue supporting their families. A need for greater student counselling supports was also raised by participants. It was noted by one group that even simple accommodations such as providing meals for students has a significant positive impact on program attendance.

It is important to understand this context as it shapes the type of supports that adult learners require in order to be successful in their learning. Participants noted the added barriers that adult learners face if they have to travel outside their community (e.g., lack of housing) and that these challenges limit access to training and education programs.

Community Labour Markets Linkages
Smaller communities in particular struggle with a lack of access to resources in terms of staff and programming. Participants commented for example that mining represents a major source of employment in Nunavut right now and driver of the labour market, but that employment and training opportunities associated with mining are not accessible to adult learners in smaller communities.

Recognition of Prior Learning
Participants employed with both the Department of Education and NAC discussed the staffing challenges the GN has faced to fill positions for the recognition of prior learning and this lack of capacity has impeded progress in this important area.

It was discussed that Inuit men in particular experience unique barriers in accessing adult education and training opportunities that is in part accentuated by the distinction maintained between traditional Inuit cultural learning and post-secondary labour market oriented institutional learning. Participants expressed a desire for greater recognition of prior learning, including cultural knowledge, as well as correlations and transference between traditional cultural skills, literacy, and labour market-oriented education and training programs.

Interviewees expressed a need for greater recognition in adult learning programs of prior learning with respect to language and culture. The cultural context in Nunavut is crucial to how individuals learn and must be recognized and better integrated into programming, such as land-based courses. It was noted that standardized programs and testing models tend to assess what learners lack understanding of within a discrete area of knowledge or comprehension and do not recognize learners strengths or what

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 20

they can do; nor do these models account for different ways of knowing. For example, most adult learning courses are still taught in English, which needs to be recognized as a second language.

4.3.4 PAST IMPLEMENTATION SUCCESS
While it was difficult for participants to tie initiatives over the past 12 years to the NALS, specifically, it was cited as a source of inspiration by a few for the development of departmental programs and workplans. Participants also widely agreed that adult learning is treated as a priority in Nunavut, and cited examples such as the enhanced robustness of EIA IEP review and approval process and the stated objective of establishing a fully bilingual government service by 2023 as examples of this.

With respect to the NALS, the strategy was cited as a successful tool in securing federal funding for community adult basic education programming and other programming offered by NAC, such as the Essential Skills Program.

The creation of the Pathways to Adult Secondary School (PASS) program was commonly identified by participants as a success related to NALS. The PASS program is intended to help adult learners (over the age of 19) to meet outstanding high school program requirements and obtain their Nunavut Secondary School Diploma.

• The PASS program4 was cited by several as a strong example of how flexible and remote programming can accommodate individual adult learner needs (with the option of one-on-one in-person direction). For example, it may not be possible to adhere to stringent programming timeframes for completion as these can set learners up for failure; but rather to focus on the
core requirements for learning and setting an achievable path for each learner who enters a program that recognizes their goals and is realistic about their abilities and responsibilities. It was also suggested that PASS has been a success because it was the result of collaboration between NAC and Education and because the program has dedicated staff resources.
• However, participants also noted some challenges with the program in that many adult learners do not seem to be ready for the program but have no other programming option available to them. In some communities, pre-employment or access year ABE programs are not regularly offered or the level of ABE programming offered is not adequate to effectively ladder students
into the PASS program. A lot of learners require additional upgrading before they are able to access post-secondary education programs. Interviewees felt that institutions need to amend
their programming options to promote access through greater laddering opportunities. Interviewees expressed difficulties in measuring success for programs like PASS, and others, that
are being offered across the territory but for which successful graduation rates remain low.

The GREAT (Getting Ready for Employment and Training) program was also referred to by participants as a success in relation to NALS, though the program was not explicitly referenced in the NALS. As noted, literacy, life skills and basic education training were cited by participants as the most significant and foundational area for adult learning. Participants expressed a desire and need to be able to offer this program in Inuit languages.

The Department of Education undertook a reorganization which resulted in the creation of the Advanced Education Division and carving off some of the Department’s previous programming areas to the newly created Department of Family Services as well.

4 At the time of writing this report, the PASS program is currently under review by the Department of Education.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 21

Participants noted that the establishment of the NAC cultural school Piqqusilirivvik in Clyde River demonstrates progress the GN has made to expand cultural and language programming. It was suggested that satellite campuses be established across the territory.

The establishment of the NAC’s Nunavut Trades Training Centre (Sanatuliqsarvik) in Rankin Inlet was cited by participants as another success of the NALS. The Centre offers training in six skilled trades across Nunavut and works closely with NHC to develop programs in the municipalities to promote trades employment across communities.

Other examples of success with respect to enhancing Inuktut and cultural learning opportunities include the development and implementation of the Inuit Language Protection Act (ILPA) and Inuit Language Incentive Policy, including various initiatives around language acquisition and upgrading through NAC over the past few years.

Participants noted that since NALS, there has been an increased focus on developing curricula and resources in Inuktut. For example:
• Culture and Heritage cited success with respect to language learning; examples included the creation of the Aboriginal language certificate program partnership with the University of Victoria, a focus on language revitalization and integration of Inuktut language learning into NAC program courses, establishment of a NAC elder in-residence position in Iqaluit, and an increase
in the resources available to interpreter and translator training.
• EIA runs English as a second language courses. It was cited that Inuktut language courses are being delivered more frequently at different levels and with more funding; EIA also noted looking to expand training opportunities and integrate language competency testing.

Interviewees shared that there has been an increase in the number of professional learners across Nunavut, including nurses, lawyers, and teachers which is contributing to diversification of the economy and the labour market. Specifically, the law program, the Akitsiraq Law School, was cited as a great example of success.

Other areas of success raised by participants related to increased student supports. Participants suggested a number of ways in which barriers to accessing training opportunities are being reduced. It was said that Family Services for example has been working to try to make the requirements for apprenticeships and trades more accessible and has reduced the wait timeframe for retaking the trades exam from 90 days to 14 days. The removal of small barriers of this kind have an impact on adult learner success. Family Services staff also noted an increase in career counselling services and student-centred education plans through the CDO role.

Lastly, Family Services was noted to have also completed a comprehensive labour force analysis (2015 and on) to help inform and guide adult learning programming.

4.3.5 A REVISED STRATEGY
Participants unanimously felt that a revised strategy should retain a strong focus on adult basic education, literacy and pre-employment. A revised strategy needs to consider adult learning as a continuum that recognizes and is able to accommodate the needs of individual adult learners and is grounded in their lived experience and reality. One participant suggested that the learners who require the most support may be those who are not yet ready for programs like PASS as they need to first strengthen their foundational literacy skills.

While it was reiterated that this foundational focus should be retained in a revised strategy, interviewees remarked that a revised strategy should retain also a focus on meeting the needs of the

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 22

individual learner, and on flexible, culturally relevant and labour market-oriented education and learning. It was further suggested that the lens of asset-based community development should be applied to find other actors in the grassroots sector to support community engagement in the revision and continued implementation of the NALS.

In order to build off the success of NALS implementation to-date, participants expressed a number of priority program and funding areas in which the GN should focus. This feedback has been summarized below in accordance with objectives of the NALS in order to tie these suggestions back to the strategy’s framework.

Participants were also asked to comment on how NALS should be reviewed and evaluated, moving forward, and which organizations currently missing from the strategy should be added to support implementation. These findings are captured below in this section as well.

Areas to Focus in a Revised Strategy
Interviewee suggestions to support more effective NALS implementation have been summarized in accordance with relevant objectives in the NALS. The GN priority program and funding areas participants raised do not cover all NALS objectives (notably, objectives 6, 7, 14 and 15 have not been listed below). Further, some objectives have been grouped together as the areas participants raised did not discretely fall under one objective or the other.

Objective 1: Ensure Inuit Languages become the foundation for adult learning in Nunavut.
• Implement GN language immersion training programs (a best practice from other jurisdictions)
to move towards targets for bilingual language use; be strategic with investments in language training e.g., focus on supervisors and managers to develop their language skills as these will
then trickle down in their offices.
• Focus Inuktut language education language programs on older adults and not just youth as this
will help stimulate language revitalization in younger generations.
• Coordinate the use of Inuit language teacher and cultural educators more efficiently to share
these resources across departments rather than containing them under the structures of individual organizations.
• Ensure Inuit languages are part of the NAC foundation year course and that Inuit languages are
integrated into pre-employment training, as a requirement at all levels for Inuit and non-Inuit.

Objective 2: Ensure literacy and basic education programs, services, and resources are the priority.
• Provide ABE and literacy training to adults accessing social assistance, shelters and other basic
living support services.
• Undertake a review of ABE programming; build from ILPA an Inuit-focused pre-employment and
literacy training program.

Objective 3: Ensure adult learning programs in Nunavut put the needs of the adult learner first.
• Provide more one-on-one support for adult learners (e.g., CDOs) – particularly as the territory
lacks capacity to establish more formalized systems for tracking adult learners and their progress over time.
• Dedicate resources for learners with disabilities.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 23

Objective 4: Identify the needs of Inuit Qaujimaningit learners in order to develop programs that link traditional lifestyles and skills with income earning activities. // Objective 6: Attract more Inuit men into education, in order to expand the career and learning options available to them.
• Integrate traditional activities into the wage economy by incentivizing and professionalizing
subsistence activities through an employment structure; target Inuit men in particular.

Objective 5: Restructure vocational, apprenticeship and trades programming and promote them as viable career options.
• Promote apprenticeship training opportunities and target Inuit women in particular to support
socio-economic gender parity in high wage-earning fields like mining.

Objective 9: Ensure communities are equal partners in the identification and development of adult education programs and services.
• Increase programming travel budgets to support the conducting of community engagement and
outreach.
• Look to community-based and grassroots organizations to support community programs.

Objective 10: Create a system that reduces systemic barriers and provides improved financial and resource support for student excellence.
• Support the expansion of student financial assistance supports (funding dollars and timelines),
and coordinate with other agencies to support the expansion of childcare and housing services
to Nunavummiut students.

Objective 11: Ensure all adult education curricula is developed with Inuit Qaujimajatuqangit as the foundation.
• Integrate Inuit culture, language and IQ principles into adult learning programs and initiatives
through collaboration across departments to establish consensus on how to achieve this (e.g., research and development of new curricula).

Objective 12: Develop a seamless learning system that allows multiple entry and exit points, reflecting the individual conditions and life paths of adult learners in Nunavut.
• Develop programming that is flexible (e.g., online, part-time, extended), continuous/ongoing
(e.g., modular), community and culture-based and inclusive; build in greater accommodations
for learnings with disabilities and those who otherwise require additional supports.
• Develop greater laddering opportunities for leaners e.g., ABE to PASS to post-secondary
education (PSE) pathway.
• Revamp programs like the Nunavut Teacher Education Program (NTEP) to integrate more
laddering opportunities for adult learners to build and retain academic credits that can be leveraged towards a university degree.

Objective 13: Ensure information technology and the Internet support the delivery of adult education and training programs.
• Focus on digital literacy initiatives to support effective use of computers and other technologies
(as simply providing technology to adult learners does not mean that learners will be able to use
these tools effectively for learning).
• Develop/integrate STEM programming to focus on emerging and relevant fields such as
environmental and climate change research and natural resource management, as well as basic numeracy skills required for entry to technical training programs such as trades.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 24

Objective 16: Create a focal point for achieving adult learning excellence and to reflect the needs of the labour market, provide programs and services that are “adult learner friendly”, and respond faster to changing priorities and resource allocations within Nunavut.
• Conduct a jurisdictional scan of best practices in other similar jurisdictions such as Greenland.
• Bring stakeholders (GN and adult learners) together to share best practices, models of learning
to build off past success and learn from one another.
• Pool training resources across organizations in order to do more with less resources e.g., work
with Regional Inuit Associations (RIAs) and regional offices rather than working directly with headquarters to implement programs.
• Enter into Memorandums of Understanding (MOUs) or training partnerships with third part
training organizations to cut down on the administrative burden of issuing requests for proposals and contracts; work with mining companies in this regard.

Objective 17: Define the mission and purpose of Nunavut’s adult training institutions and provide a solid framework for a modernized post-secondary education system.
• Interviewees noted that the mission and purpose of Nunavut’s adult education system is
expressly focused on learners outside beyond the K-12 system. It was suggested that while NALS
is an adult learning strategy it should include, or at least be linked to, K-12 learning needs and objectives and models because early childhood learning is the foundation for adult learning.
• Focus on measures to improve high school graduation rates; improve K-12 education to better
meet the needs and objectives of adult learners.

Objective 18: Provide access to non-formal, community-based literacy programs in order to provide opportunities for those learners who are reluctant to take part in formal programs and as a way to re-engage adult learners in life-long learning. // Objective 8: Provide access to Nunavut-wide programs and services for those wishing to take a more active role in their community.
• Carry out more cultural and literacy-based programs such as camps during the summer months
• Build leadership in the workplace and encouraging mentoring and training across communities.

Objective 19: Build a skilled workforce aligned with labour market needs.
• Look to and target the gaps in the IEPs.

Objective 20: Ensure programs and services are funded in an appropriate and timely manner, which takes into account the cycle of the training, the needs of the adult learner, and the scale and phasing of the investment. // Objective 14: When initiating new programs or services, ensure key evaluative structures are present, including methods to measure the attainment of program goals, objectives and standards of quality.
• Undertake a review to identify and synergies between NALS and other GN strategies in order to
create a database that identifies overlaps and opportunities to support coordination across organizations responsible for implementation; use a database tool such as SharePoint.
• Establish and fill more PYs to support program delivery, planning and evaluation.
• Develop strong business cases to secure funding for development and implementation of
programs that fulfil NALS priorities and recommended action items.

Objective 21: Provide stable long-term funding for literacy, adult education, training and employment programs.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 25

• Examine the ways in which the NTI Makigiaqta Inuit Training Corporation funding can be used to
support NALS implementation through program funding and other resourcing links.

Objective 22: Implement a coordinated process to ensure accountability is identified, program performance and services are measures, and results are made publicly available.
• Include greater specificity of who is leading which actions, who is supporting, and what the
outcome will be; need to know who is doing what, when (timelines) and with what resources.
• Break the NALS action items into smaller, more manageable pieces so it is more practically
achievable; set achievable targets and establish a management set of key performance indicators to track implementation of action items over established timeframes.

Objective 23: Create a transparent reporting structure that provides the public with quality information about the delivery of programs and services.
• Report on NALS implementation progress at a yearly or other establish reporting interval and
use successful performance and use of funding dollars as a means of securing further funding for ongoing implementation prioritize greater promotion and discussion of the strategy.

NALS Review and Evaluation Processes
Participants expressed that the strategy should be reviewed annually and that assessments of progress reports on implementation or formal evaluations be undertaken every 2 - 3 years or at least once every 5 years. Some discussed opportunities to find synergies with other GN reporting mechanisms to avoid duplication of efforts and over-reporting. For example, alignment with IEP reporting processes that occur twice a year.

It was suggested that a revised strategy would benefit from an evaluation framework with distinct phases/ timelines and indicators/ metrics against which successful implementation can be measured and tracked over time. Further to this, an evaluation framework needs dedicated resources (e.g., staff) and accountability mechanisms for oversight to ensure that the work gets done and does not get sidetracked by other burning priorities.

Re-establishing a functional NALS implementation panel/working group was referenced as a key priority in this regard. In the words of one participant, “the success of NALS currently depends on enthusiasm” as there are no workplans with targeted indicators for success or identified responsible leads.

It was suggested by several participants that NALS should be a living document that can evolve over time to ensure that the objectives and actions are still relevant and to track progress towards achievement of these. For example, mining is a significant economic driver in the territory now but this will not always be the case as the economic landscape will continue to change and diversify. It was further suggested that, pending technological capacity, a collaborative web-based platform would be a dynamic tool be used to show cooperation and opportunities for intergovernmental program delivery and to monitor and review the impact of NALS implementation over time.

It was suggested that Education work with Family Services to undertake a strategic workforce analysis to ensure the NALS is tied to LMI. The need was expressed for support in the implementation working group from not just program but also policy and corporate staff because they have experience with business case development and preparing cabinet submissions.

Participants also commented that overlooked but essential stakeholder groups to include in NALS review and evaluation include students and adult learners themselves, along with Inuit cultural knowledge holders and elders, and representatives from community groups such as the disability

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 26

association. It was expressed that an implementation working group should include this kind of representation.

Organizations/Agencies Missing from the Strategy
Participants commented that all GN departments and agencies have a stake in NALS and ensuring their employees are well-equipped and trained to be successful in their positions. While Education, NAC and Family Services were noted as the ‘cornerstone’ responsible agencies for NALS implementation, it was suggested that establishing stronger partnerships with federal / territorial and Inuit organizations will support NALS implementation and provide access to funding towards NALS actions that fall under their mandate and priorities.

GN Departments:

• Department of Family Services (FS), which did not exist in 2006 when the strategy was created;
consequently, many of the action items that are identified with the Department of Education actually fall to FS which took on a mandate for some adult learning programming (e.g., apprenticeship program) and program support (e.g., student financial assistance) that previously
was with Education.
• Department of Economic Development and Transportation (EDT) which has a role to play in the
labour market including small business training and development support (e.g., grants).
• With respect to NALS objectives and action that relate to language, and of relevance to
employed learners in particular, participants suggested including the Department of Finance (which is responsible for the Inuit Language Incentive Policy) and the Department of Executive
and Intergovernmental Affairs which has a mandate to review and assesses the IEPs across the
GN.

• Further to these additional departments it was noted that wording in the NALS needs to be
updated to reflect the change in the name of the Department of Culture, Language, Elders and Youth (CLEY) to the Department of Culture and Heritage.

Inuit Organizations:
• NTI expressed an appetite for more immediate and direct involvement in the NALS and its
implementation. The organization requested that any revision of NALS take place with NTI as a partner and not just as a stakeholder. NTI training fund dollars and outcomes, identification of linkages between NALS and the Makigiaqta Strategy to which funding dollars will be applied. It
was noted that Education and EIA should work closely with NTI with respect to the application
of these funding dollars towards meeting NALS objectives.

• Regional Inuit Associations (RIAs) were noted to have taken on training and programming and
that these associations are grounded in the needs and outcomes of each region and its communities. The RIAs were identified as a good resource to collaborate with in the development of a revised strategy that captures new and relevant considerations. In tandem
with RIAs, it was noted that Aboriginal Skills and Employment Training Strategy (ASETS) holders should be added as they are responsible for funding a great portion of NAC’s post-secondary education programs. They have a community/grassroots connection with the community and industry and each has a development corporation with employees across the territory.

Partnerships Outside Nunavut:

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 27

• Further to this, participants expressed that partnerships with industry, and in particular mining
and construction companies, are a viable means to better integrate adult learning programming with labour market needs.
o It was noted that NAC will be funding sector advisory committees to support the gainful
employment of program graduates and that this will include a mine training roundtable
made of up ASETS holders, RIAs and mining corporations. This will support the engagement of industry and subject matter experts in the development of programming
to ensure that programs are aligned with labour market needs.
o Further to this, it was suggested that an apprenticeship certification unit be created with
FS to support the Trades School and fulfil opportunities to engage Inuit apprentices in
large GN projects and contracts.
o There tends to be a focus on apprenticeships and trades within mining employment, but beyond this, participants expressed a need to build transferability into programming
and extend support to adult learners beyond industry-specific jobs so that learners can
leverage their knowledge and skills towards longer-term employment opportunities.
• Participants also raised the importance of partnerships with Canadian universities (University
of Regina, University of Alberta and University of New Brunswick) in support of NAC’s teacher education (NTEP), trades, and nursing programs in particular.
• The Nunavut Literacy Council is another third-party organization which is doing important
community-based literacy programming to support adult education in Nunavut and should be included in the NALS; the Department of Education funds the Council a total of $75-100K each

year.

Municipal Level:

• Others suggested that municipal governments should play a stronger role in NALS as
Community Economic Development Officers (CEDOs) exist in each community and can support
adult learning programs at the community level.
• The MTO carries out training to increase capacity at the municipal level (for both employees and non-employees) across the territory and the Nunavut Association of Municipalities (NAM) was cited as another stakeholder to the NALS with a direct pulse on the needs and priorities of communities.
o It was noted by MTO, however, that while the organization conducts a needs
assessment with the Department of Community and Government Services (CGS) to
survey all municipalities, MTO’s main role is to response to trading requests from
government and to fulfil these requests through the provision of training courses in communities. The organization thus has limited flexibility in its program delivery.
• Participants also referenced the importance of involving community-based and grassroots
organizations in NALS. Examples include grassroots and community-based organizations like the
Clyde River Ilisaqsivik (Wellness Society), the Piqqusilirivvik (Cultural School), and the Ilinniapaa Campus in Iqaluit which offers training.
• Community Hunters and Trappers Organizations and elders’ groups were also suggested as
community-based groups to engage in NALS.

4.4 SUMMARY OF KEY FINDINGS

It remains too early to see what the legacy of the NALS will be as implementation continues. There has been some progress to date in actioning the strategy, but there have also been a number of challenges and barriers.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 28

Though this Review of the NALS has revealed some challenges and limitations regarding its implementation, it has also demonstrated the overall continued relevancy of the objectives and specific action items to support adult learning in Nunavut.

GN BUSINESS PLANS
There is evidence that NALS has been incorporated in the GN’s business plans, however, this incorporation seems to have focused on a few key priority action items. What is clear from the business plan review is that the GN and NAC have made significant progress with implementing the strategy as it relates to these key priority actions (namely, PASS and Piqqusilirivvik).

SURVEY OF ACTION ITEM IMPLEMENTATION
The survey of action item implementation undertaken with GN staff and other NALS stakeholders revealed that implementation has been limited to a handful of action items, and that the majority of action items are in progress at various stages of implementation or their status is indeterminable due to the ambiguity or confusion of the action item and its intended purpose.

For the most part, stakeholders recommended that action items be kept, or kept with modifications to update and/or clarify the action items in the strategy. Few action items were identified for removal from the strategy. Participants noted that most of the action items would benefit from additional resources for implementation, and greater collaboration across organizations with a mandate to support adult learning in Nunavut.

STAKEHOLDER INTERVIEWS

Adult Learner Profiles
While most participants felt that the adult learner profiles were useful to help categorize and understand learner needs, many also commented on limitations with each of these profiles and a need for a more holistic, integrated and individual-centred approach. Interviewees expressed that it was essential for the profiles to be linked to labour market information and employment opportunities, but that the profiles also need to be grounded in the needs, objectives and realities of adult learners – as communicated by the learners themselves.

Participants discussed the Literacy, Life Skill and Basic Education Learners profile as the most prevalent and foundationally important profile captured in the NALS. In general, the value of retaining the current profiles was expressed with some modifications and potentially the addition of some new profiles to reflect changes in Nunavut’s labour market over the last 12 years as it relates to technology and to support GN goals such as IEPs and better integration of Inuktut language use across the government service.

Adult Learner Needs and Priorities
Interviewees expressed that successful programming models must recognize the different types of learners, barriers to learning and how these can occur in combination to present multiple barriers to adult learning that must be targeted and overcome. It was further noted that within formal education and employment structures there is need for greater integration of Inuit wellness indicators and social determinants of health; what it means to be a whole Inuk and to be successful goes beyond literacy level assessments and employment income measures.

Some participants felt there should be a re-examination of adult learner needs and priorities as these may have changed since NALS was developed. Participants also expressed that the NALS should include a definition of literacy, in general, that goes beyond English reading and writing competency levels and one which is culturally responsive and includes technology. It was also suggested that greater flexibility

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 29

and adaptability of programming can support continued and ongoing learning that builds laddering pathways and meets the required timelines of adult learners. Interviewees also expressed a need to support and build capacity of adult learners to become more self-directed and self-empowered (which is grounded in access to cultural-based social support systems).

Challenges and Barriers to Implementation
This review has identified both organizational and social /structural challenges or barriers to implementation of the NALS. From an organizational lens, there are challenges related to institutional capacity to carry out adult learning programs and initiatives and action the NALS, and social challenges relate to barriers adult leaners face in accessing and completing adult learning programs. Key challenges and barriers to implementation raised during the review included:

• Low levels of adult basic education and literacy;
• A need for more coordinated implementation in light of NALS’ broad scope;
• A need for greater leadership to guide and monitor implementation;
• Lack of human resource, program funding and infrastructure capacity;
• Inadequate student funding and supports;
• Barriers to integrating learners in smaller and more remote communities to labour market
employment; and
• Limited recognition of prior learning.

Past Implementation Success
While it was difficult for participants to tie initiatives over the past 12 years to the NALS, specifically, it was cited as a source of inspiration by a few for the development of departmental programs and workplans. Participants also widely agreed that adult learning is treated as a priority in Nunavut, and cited examples such as the enhanced robustness of EIA IEP review and approval process and the stated objective of establishing a fully bilingual government service by 2023 as examples of this. Other key successes related to the NALS include:
• Use as a successful tool in securing federal funding for community adult basic education
programming and other programming offered by NAC;
• The creation of the PASS and the GREAT programs;
• Creation of the Advanced Education Division;
• Creation of Piqqusilirivvik – the cultural school in Clyde River;
• Establishment of the Nunavut Trades Training Centre in Rankin Inlet;
• Implementation of the Inuit Language Protection Act (ILPA) and Inuit Language Incentive Policy;
• Increase in the number of professional learners;
• Increased supports for adult learners; and
• Comprehensive labour force analysis assessments to inform adult learning programming.

A Revised Strategy
Participants expressed that a revised strategy should retain a strong focus on adult basic education, literacy and pre-employment. A revised strategy needs to consider adult learning as a continuum that recognizes and is able to accommodate the needs of individual adult learners and is grounded in their lived experience and reality. It was reiterated that this foundational focus should be retained in a revised strategy. Interviewees remarked that a revised strategy should also retain a focus on meeting the needs of the individual learner, and on flexible, culturally relevant and labour market-oriented education and learning. It was further suggested that the lens of asset-based community development

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 30

should be applied to find other actors in the grassroots sector to support community engagement in the revision and continued implementation of the NALS.

In order to build off the success of NALS implementation to-date, participants expressed a number of priority program and funding areas in which the GN should focus (as detailed in section 4.3.5 above).

When asked to comment on how NALS should be reviewed and evaluated, moving forward, interviewees stressed that a revised strategy would benefit from an evaluation framework with distinct phases/ timelines and indicators/ metrics against which successful implementation can be measured and tracked over time. Such an evaluation framework requires dedicated resources (e.g., staff) and accountability mechanisms for oversight to ensure that the work gets done and does not get sidetracked by other burning priorities. Re-establishing a functional NALS implementation panel/working group was referenced as a key priority in this regard.

Lastly, participants indicated that organizations currently missing from the strategy that should be added to support implementation include Inuit organizations, other GN departments, municipalities, and community-based organizations and partnerships with organizations outside Nunavut with a mandate for literacy.

The following section explores recommendations that respond to these key findings.

5.1 RECOMMENDATIONS
In light of the findings of this review, it is recommended that Education engage with key stakeholders to review the NALS and collaborate on a revised, consolidated strategy.

This section presents recommendations for a consolidated and revised strategy based on these key findings. The feasibility of these recommendations will be influenced by factors beyond the scope of this review. Additional review must be undertaken by the Department of Education and other leading /collaborating departments and agencies to further explore and develop these and any other emergent recommendations following completion of the NALS review.

Recommendation 1: Update the adult learner profiles, needs and objectives of the NALS to ensure they are relevant to adult learners in Nunavut today

As noted in Sections 4.3.1 and 4.3.2 of this report, participants felt that some key adult learning areas and needs are not reflected in the current strategy. Specific adult learner profiles and needs /objectives stakeholders suggested were missing from the strategy and which could be added to enhance the relevancy of NALS were as follows:

• An increased focus on community wellness (e.g., replacement of the Civic Learners profile with a
community wellness learners profile, development of a profile for learners with disabilities and mental health challenges);
• Development of an Inuktut language learner profile;
• Better integration of STEM programming and possible development of a STEM adult learner
profile;
• Training to support organizational capacity development (e.g., for areas such as business
management and program administration);
• Increased flexibility in programming models, options and timelines;
• Development of digital learning supports; and
• Enhanced student funding supports.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 31

Recommendation 2: Update the NALS action items to reduce ambiguities and redundancies and coordinate implementation with other strategies in Nunavut

During the various interviews and group sessions, participants mentioned that the NALS was developed some time ago and that since its development, several other strategies have come into existence, some of which also deal with supporting adult learners. Examples of the strategies mentioned include: An action plan for suicide prevention in Nunavut; The Makimaniq Plan 2, A Shared Approach To Poverty Reduction 2017-2022; and the Makigiaqta Strategic Plan. Stakeholders felt that is was imperative to consider the content in each of the strategies when developing a revised NALS in an effort to reduce redundancies, and ensure the most effective use of resources.

In addition to addressing redundancies that may exist between the various strategies noted above, stakeholders also felt that there is a need to consider all action items in NALS to address what are perceived to be ambiguous, and in some cases, redundant action items within the strategy itself. As reflected in Section 4.3 of this report, participants felt that the current strategy blends action items at times, resulting in vague, outdated or otherwise unclear actions items with no defined task components or deliverables. This in turn, has contributed to poor implementation outcomes. While few interviewees directly stated that the number of action items is too many, they did convey that the scope of the strategy is quite large and that some recommended actions could likely be consolidated in order to make the strategy more achievable.

Recommendation 3: Support the ongoing implementation of NALS through clear leadership and the re-establishment of the NALS Implementation Committee

As identified by stakeholders, a key impediment to implementation of the NALS is a lack of ownership, oversight and direction. The NALS Implementation Committee and NALS Management Committee were supposed to have been instrumental in terms of providing this much-needed leadership and oversight; however, these structures were never really established nor operational. As discussed in section 4.3, while stakeholders appeared to be in agreement with the collaborative nature in which the strategy was developed, they felt that a lead organization should be responsible for the strategy and that having such a lead agency would support greater implementation.

In developing a revised strategy, it is recommended that the adult learner profiles, needs and objectives which currently frame the NALS be updated to ensure they are relevant to the needs of Nunavummiut adult learners.

Changes to the profiles, needs and objectives in the strategy would need to be ground-truthed through engagement with adult learners and other stakeholders to adult learning in Nunavut to ensure they are relevant to the needs and objectives of adult learners, and the Territory.

It is recommended that the NALS review and revision process should target action items identified to be ambiguous and/or redundant in order to ensure that each recommended action put forward in a revised strategy is clear, meaningful and achievable. This review process should consider other relevant strategies in existence in Nunavut as well as redundancies and ambiguous action items within the NALS.

Given this, it is recommended that an organization be assigned as the overall lead, responsible for the NALS. If the NALS is to be maintained as a multiagency collaborative effort, it is further recommended that an oversight committee be established, of similar purpose to the NALS implementation committee. The committee would be composed of the key stakeholders responsible for implementing the various

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 32

Recommendation 4: Identify both lead and supporting actors relative to the revised action items

Through interviewing stakeholders, it was repeatedly suggested that the strategy currently lacks clarity in terms of who is responsible for implementing the various actions. Because the strategy may list several responsible organizations for any given action, and no lead responsibility in particular, interviewees struggled to identify which department or agency was actually responsible for implementing the actions.
So, in addition to the need to identify a lead actor for the strategy as a whole, interviewees have advocated for the identification of a lead responsibility for each action item as well.

Stakeholders noted that there are several organizations missing from the strategy, the addition of which would support more effective implementation. These organizations exist at the territorial, regional and municipal level and are listed in Section 4.3.5. At a primary level, updates to the NALS must include the Department of Family Services, and reflect other organizational changes, such as the establishment of the Advanced Education Division and the renaming of CLEY to Culture and Heritage. Additional departments and agencies were noted by participants to play an important role in supporting specific NALS action items that align with their organizational mandate (as documented in Appendix B). Other important organizations missing from the NALS are NTI, the RIAs and ASET holders as key program delivery agents, industry, municipal and grassroots organizations, and NAM.

Recommendation 5: Include key performance indicators/metrics of success for actions

As noted above in Recommendation 2, interviewees often described action items as being ambiguous and unclear. This ambiguity, coupled with the amount of time that has elapsed since the strategy was developed, meant that stakeholders often struggled to understand the goal or purpose behind certain actions. It was suggested that if there were indicators in the current strategy, it may be possible to discern greater understanding of the actions. Interviewees have also suggested that indicators and projected timelines should be included for the purpose of tracking implementation and strategy success in general. The inclusion of indicators would also permit the strategy to be evaluated for effectiveness, an undertaking that would be very challenging in its current form.

NALS goals, objectives and action items. It is also recommended that this committee provide a mechanism to engage adult learners in the implementation and review process.

As the Department of Education now has an adult learning division (it did not have such a discreet business unit in 2006 when the NALS was developed), whose mandate covers adult learners, it stands to reason that this department be assigned lead responsibility for the strategy. The Department should work in close collaboration with the Department of Family Services and Nunavut Arctic College, the two other agencies which represent the lion’s share of action items in the strategy.

Given this, it is recommended that NALS be revised to identify a lead actor/responsibility for each action as well any actors/responsibilities which may play a supporting role. Interviewees have suggested that doing so would help to ensure greater accountable for each action, and ultimately increase the likelihood of implementation. Updating the lead and supporting roles for the NALS and its recommended actions should incorporate stakeholder feedback from this review on new/additional organizations.

For the reasons noted above, it is recommended that the strategy be revised to include precise key performance indicators and timelines for each action item. Doing so will help to assess implementation

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 33

Recommendation 6: Require, on an on-going basis, progress reports on implementation success and challenges, through the integration of reporting requirements within the strategy

The vast majority of stakeholders interviewed noted that they were reading the strategy for the first time as a result of this review. Those that had reviewed/read the strategy previously, had not done so for many years. It was suggested that not only does the strategy need to be more effectively publicised, but it also needs to be discussed and reported on more frequently.

As stated on page 48, the Strategy was envisioned as being a “living document” and subject to change/revision as adult learning priorities change and resources become available. The NALS further identifies the need for mechanisms to monitor, report-on and guide change; regrettably, little in the way of monitoring and reporting appears to have taken place since the strategy was developed in 20065

.

Interviewees supported the idea of using an interagency oversight structure to oversee/drive implementation activities, but that both indicators and greater progress reporting would be required in order to do so. Interviewees also suggested that this strategy should be reported on regularly in the Legislative Assembly, as was originally intended in the strategy6

. Interviewees did note however, that
reporting on the strategy, in its current form, would be a challenge because of the lack of indicators and lack of clarity around who is responsible for implementing what. Ambiguous action items would further complicate the task of reporting.

It is worth noting that action 23.1 of the strategy requires the Department of Education to table an annual report card on the state of adult learning in the Legislative Assembly. Action 23.2 requires NAC to table a five-year plan of the programs to be delivered in future years. Based on stakeholder interviews, neither action has been implemented, though NAC intends to table its five-year plan for the first time in 2018-19.

In consideration of the current wording for actions 23.1 and 23.2, it would appear as though the Department of Education and NAC are largely responsible for the reporting functions outlined in the strategy. This, however, is not terribly consistent with the role of the NALS Implementation Panel which is assigned, amongst others, the duty of overseeing work carried out and regular reporting to the Legislative Assembly about the work undertaken. It is unclear if this reporting is the same as that which is assigned to the Department of Education and NAC under 23.1 and 23.2, or if additional reporting was intended.

5 Government of Nunavut and Tunngavik Inc. 2006. Nunavut Adult Learning Strategy (NALS); p, 48. Online. Accessed July 2018. Available: https://www.gov.nu.ca/sites/default/files/nu_adult_learning_strategy_eng.pdf.
6
Ibid.

on an on-going basis, and would support greater reporting on the strategy, a topic to be discussed in Recommendation 6.

The strategy should clearly articulate who is responsible for reporting, and the intended purpose/scope of the reports.

It is recommended that progress reporting be carried-out on an on-going basis to track and monitor implementation progress and an annual report tabled in the Legislative Assembly to keep members and the public informed on implementation progress. The reporting approach should be aligned with any decisions taken with regard to a lead agency assuming ownership of the strategy. In essence, it stands to

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | 34

Recommendation 7: Integrate action items into GN Business Plans and provide resourcing

As noted above in Section 4.1, only a few high-priority action items from the current strategy have been explicitly integrated into the GN’s Business Plan on a consistent basis. Moreover, as discussed in Section 4.3, a lack of resourcing was commonly identified as a challenge/impediment to implementation by stakeholders. From these findings, one can deduce that few action items have received dedicated funding as a result of the strategy. Action items, where included in business plans as discrete tasks, tended to realize greater resourcing and as a result, a greater likelihood of implementation success. Examples include the two most prominent successes from the NALS, (the PASS program and creation of Pikusilliriviq) both of which were integrated into the GN’s business plan (and later NAC’s), and received dedicated resources throughout their respective development and implementation processes.

As discussed in Section 4.1, action item 23.3 currently requires the Department of Education and NAC to reflect and report on adult education objectives in their annual business plans; however, these two organizations represent but two of the many that are responsible for supporting adult learning under the NALS. Given this, it follows that other GN departments should also be required to reflect their NALS objectives and action items in the business plan as well.

reason that any identified lead agency should be responsible for the monitoring and reporting carried-out in relation to the strategy.

It is recommended that attention be paid to the resources required relative to the various action items comprising the strategy. In Appendix B of this report (‘Action Item Implementation Survey’) the specific resources needed for effective implementation of each action item have been reported, as indicated by stakeholders. Action items, where warranted, should be integrated into business plans, for all GN departments implicated in the NALS, to guarantee adequate levels of funding, and to ensure they are included within the department’s/agency’s mandate. Integration, by all departments, into the business plans would also support greater on-going tracking, as business plan priority updates are required on an annual basis. This in turn, would support the other recommendations made in this report, not to mention the current reporting requirements in the NALS.

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT MARCH 2019

P a g e | 35

APPENDIX A: INTERVIEW GUIDE

P a g e | 36

NALS Review – Interview Guide

Learner Profiles
1. How critical are the adult learner profiles in terms of identifying the needs, priorities, objectives
and actions comprising the strategy?
2. Are the learner profiles in the strategy still relevant/up-to-date?
3. Should additional profiles be added?
Adult Learner Needs and Priorities
4. Are the adult learning needs and priorities listed in the strategy up-to-date?
5. Should additional needs and priorities be listed?
Meeting Adult Learner Needs and Priorities
6. Are the lead agencies/lead responsibilities listed in the strategy still relevant?
7. Should additional lead agencies/lead responsibilities be added?
Challenges and Barriers to Implementation
8. What have been some of the challenges associated with implementing the strategy?
a. Is the scope of the strategy practical/ manageable?
b. Are there resource or capacity issues within some of the lead responsibilities, if yes,
please provide examples of this?
c. Are there structural issues with the strategy (e.g. the NALS Management Committee) which have negatively impacted the success of the strategy?
d. Is adult learning treated as a priority in Nunavut? If not, why not in your opinion?
Past Success
9. What have been some of the areas of success with the current strategy?
10. How can we build off of this success?

A Revised Strategy
11. What should a revised strategy focus on? What areas are the highest priority?
12. How often should the strategy be reviewed and revised to ensure that it meets the needs of adult learners?

13. Are any organizations/agencies missing from the strategy which should be added?

P a g e | 37

ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑦᑎᔾᔪᑎᒃᓴᓄᑦ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᖏᓐᓂᑦ ᕿᒥᕐᕈᓃᑦ − ᐊᐱᖅᑯᑎᒃᓴᓄᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᔪᓐᓇᖅᑐᑦ

ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᑎᐅᑉ ᒥᒃᓵᓅᖓᔪᑦ
1. ᖃᓄᑎᒋ ᐱᓪᓚᕆᐅᕙ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᑏᑦ ᒥᒃᓵᓅᖓᔪᑦ ᐱᔾᔪᑎᒋᓪᓗ ᓇᓗᓇᐃᔭᐃᓂᐊᕐᓗᑎᒃ
ᐊᑐᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᑦ, ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᑦ, ᐱᓇᓱᐊᖅᑕᓂᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᒐᒃᓴᓂᓪᓗ ᐃᓗᐊᓃᓪᓗᑎᒃ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᓂᑦ?

2. ᐃᓕᓐᓂᐊᑎᐅᑉ ᒥᒃᓵᓅᖓᔪᑦ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒦᑦᑐᑦ ᐊᑐᖅᐸᑦ ᓱᓕ/ᓄᑖᙳᖅᑎᓯᒪᕙᑦ?
3. ᐃᓚᓯᒪᒃᑲᓐᓂᕆᐊᖃᖅᐸᑦ ᑖᒃᓱᒪ ᒥᒃᓵᓅᖓᔪᑦ?
ᐃᓐᓇᐅᑉ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᑎᐅᑉ ᐊᑐᕆᐊᓕᖏᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖏᓪᓗ
4. ᐃᓐᓇᐅᑉ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᑎᐅᑉ ᐊᑐᕆᐊᓕᖏᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖁᑎᖏᓪᓗ ᑎᑎᕋᖅᓯᒪᕙᑦ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑖᓂᑦ ᓄᑖᙳᕆᐊᖅᓯᒪᓪᓗᓂ?
5. ᐃᓚᓯᒪᒃᑲᓐᓂᕆᐊᖃᖅᐸᑦ ᐊᑐᕆᐊᓕᖏᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖁᑎᖏᓪᓗ?
ᐃᓐᓇᐅᑉ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᑎᐅᑉ ᐊᑐᕆᐊᓕᖏᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖏᓪᓗ ᐊᑐᖅᑕᐅᑎᓪᓗᒋᑦ
6. ᑐᑦᑕᕐᕕᓪᓗᐊᑕᐅᔪᑦ/ᑲᒪᒋᔭᖃᖅᑎᓪᓚᕇᑦ ᑎᑎᖅᓯᒪᔪᑦ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒥᑦ ᐊᑐᖅᐸᑦ ᓱᓕ?
7. ᐃᓚᓯᒪᒃᑲᓐᓂᕆᐊᖃᖅᐸᑦ ᑐᑦᑕᕐᕕᓪᓗᐊᑕᒃᑲᓐᓂᓴᕐᒥᑦ/ᑲᒪᒋᔭᖃᖅᑎᓪᓚᕆᖕᓂᑦ?
ᐊᒃᓱᕉᑕᐅᓲᑦ ᑐᓗᖅᑕᕈᑎᓪᓗ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓂᖕᒧᑦ

8. ᑭᓱᓂᒡᓕ ᐊᒃᓱᕈᖕᓇᖅᑐᖅᑕᖃᖅᓯᒪᕙ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓇᓱᒃᖢᑎᒃ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒥᑦ?
a. ᐃᓗᐊᓃᑦᑐᑦ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒥᑦ ᓈᒻᒪᒃᐸᑦ/ᐊᐅᓚᔭᕐᓂᖅᐸᑦ?
b. ᐱᔾᔪᑎᒃᓴᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᖕᓂᖕᒧᓪᓘᓐᓃᑦ ᐊᑲᐃᓪᓕᐅᕈᑎᖃᖅᐸ ᐃᓚᖏᓐᓂᑦ ᑲᒪᒋᔭᖃᖅᑎᓪᓚᕆᖕᓂᑦ, ᐊᖏᕈᕕᑦ, ᑎᑎᕋᕆᑦ ᐆᒃᑑᑎᒥᑦ ᑕᒪᑐᒧᖓ?
c. ᐋᖅᑭᐅᒪᓂᖕᒧᑦ ᐊᑲᐃᓪᓕᐅᕈᑎᖃᖅᐸ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒥᑦ (ᓲᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥᑦ ᐃᓐᓇᖕᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᖏᓐᓄᑦ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᓂᑦ ᐊᐅᓚᑦᑎᔨᑦ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᖏᑦ) ᐊᒃᑐᐃᑦᑎᐊᕐᓯᒪᙱᑦᑐᑦ ᑲᔪᓯᑦᑎᐊᕋᓱᐊᖕᓂᖓᓂ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᐅᑉ?

d. ᐃᓐᓇᐃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖕᓂᖏᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᕙᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥᑦ? ᐋᒃᑲᐅᒍᓂ, ᖃᓄᕐᓕ ᐃᓱᒪᒋᕕᐅᒃ?
ᑲᔪᓯᑦᑎᐊᕐᓯᒪᔪᑦ ᓯᕗᙵᓂᑦ
9. ᑭᓱᓪᓕ ᑲᔪᓯᑦᑎᐊᕐᓯᒪᕙᑦ ᑕᒡᕙᓂ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒥᑦ?
10. ᖃᓄᓪᓕ ᑕᒪᓐᓇ ᑲᔪᓯᑦᑎᐊᖕᓂᐅᔪᖅ ᐱᕈᖅᑎᑦᑐᓐᓇᖅᐸᕗᑦ?
ᐊᓯᔾᔨᕆᐊᖅᓯᒪᔪᖅ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑦ
11. ᐊᓯᔾᔨᕆᐊᖅᓯᒪᔪᕐᓕ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎ ᑭᓱᒥᑦ ᐱᔾᔪᑎᖃᓪᓗᐊᑕᓪᓗᐊᖅᐸ? ᑭᓱᓪᓕ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖅᐹᖑᕙ?
12. ᖃᓄᑎᒋᓕ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓪᓗᐊᖃᑦᑕᖅᐸ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓗᓂᓗ ᐊᑐᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᑦ ᐃᓐᓇᖕᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᑎᓄᑦ?

13. ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᓂᒃ/ᑐᑦᑕᕕᖕᓂᑦ ᐱᑕᖃᖅᑐᖃᙱᓚᖅ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒥᑦ ᐃᓚᓯᒪᔭᕆᐊᓕᖕᓂᑦ?

Examen de la Stratégie de formation des adultes du Nunavut – Guide d’entrevue

Profil des apprenantes et apprenants
1. Dans quelle mesure les profils des apprenantes et apprenants adultes sont-ils essentiels pour
cibler les besoins, les priorités, les objectifs et les mesures visés par la stratégie?
2. Les profils des apprenantes et apprenants décrits dans la stratégie sont-ils toujours pertinents et à jour?
3. Faudrait-il ajouter d’autres profils?
Besoins et priorités des apprenantes et apprenants adultes
4. Les priorités et les besoins des apprenantes et apprenants adultes décrits dans la stratégie sont- ils
à jour?
5. Faudrait-il ajouter d’autres besoins et priorités?
Répondre aux besoins des apprenantes et apprenants adultes et respecter leurs priorités
6. Les organismes responsables et principaux responsables mentionnés dans la stratégie ont-ils
toujours leur pertinence?
7. Faudrait-il ajouter d’autres organismes responsables ou principaux responsables?
Difficultés et obstacles relatifs à la mise en œuvre
8. Quelles ont été les difficultés associées à la mise en œuvre de la stratégie?
a. La portée de la stratégie est-elle pratique et gérable?
b. Les principaux responsables connaissent-ils des problèmes de ressources ou de capacité? Le
cas échéant, pouvez-vous donner des exemples?
c. La stratégie comporte-t-elle des problèmes structuraux (p. ex., comité de gestion de la
SFAN) ayant nui à sa réussite?
d. La formation des adultes est-elle traitée comme une priorité au Nunavut? Si non,
pourquoi d’après vous?
Réussites antérieures
9. Quels éléments de la stratégie actuelle sont les mieux réussis?
10. Comment faire fond sur ces réussites?

Stratég ie révisée
11. Sur quoi devrait insister la stratégie révisée? Quels sont les aspects prioritaires?
12. À quelle fréquence faudrait-il procéder à l’examen ou à la révision de la stratégie pour faire en sorte qu’elle réponde aux besoins des apprenantes et apprenants adultes?
13. Faudrait-il ajouter certains organismes absents de la stratégie?

ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᐅᓂᒃᑳᖓ
DPRA ᑲᓇᑕ
ᒫᑦᓯ 2019

2019

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | i

ᐅᓂᒃᑳᑉ ᓇᐃᓈᖅᓯᒪᓂᖏᑦ

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓᑕ ᐱᔾᔪᑎᖏᑦ
DPRA ᑲᓇᑕᒥ ᑎᒥᖓ (DPRA) ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᖅᑖᖅᑎᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᔪᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᖕᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᓂᖓ ᓯᕗᒧᓐᓂᖅᓴᒥᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᑎᑦᑎᔨᖏᑦ ᕿᒥᕐᕈᖁᔭᐅᓪᓗᑕ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ (NALS) ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᒋᔭᐅᓚᐅᖅᓯᒪᒻᒪᓂᑦ 2006-ᖑᑎᓪᓗᒍ. ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᓚᐅᖅᑐᖅ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᑐᓴᕆᐊᕐᕕᐅᓪᓗᑎᑦ ᐃᓱᒪᒃᓴᖅᓯᐅᕈᑎᖃᖁᓪᓗᑕ ᑐᕌᖓᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᐅᖃᖅᓯᒪᔪᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᑦ, ᐱᓇᓱᐊᖅᑕᐅᔪᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑐᒻᒪᖔᕐᒥᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂ; ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖏᑦ ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᑕ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓯᒪᔪᑦ; ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖁᔭᑦᑎᓐᓂᒃ ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᓗᑕ ᖃᓄᖅ ᐱᐅᓛᒃᑯᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᖅᑎᑕᐅᒍᓐᓇᕋᔭᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓚᐅᖅᑎᓪᓗᒍ ᖃᐅᔨᔭᐅᓯᒪᓗᐊᕐᓂᖏᑦ
ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᐅᔪᖅ ᑖᔅᓱᒥᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᓴᖅᑭᑎᑦᑎᓯᒪᒐᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒍ ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᐅᔪᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᑭᒡᓕᖃᕈᑎᖏᖕᓂᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᒃᓴᖓᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ, ᑕᑯᒃᓴᐅᑎᑦᑎᓯᒪᓂᖃᕆᕗᖅ ᐃᓚᖏᖕᓂᒃ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᖅᑐᓯᒪᔪᒥᓂᐅᔪᓂᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᒐᓱᐊᖅᑐᓂᒃ (ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ, ᑕᐃᒃᑯᐊ ᐊᔾᔨᖓᓃᑦᑐᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᑦᑎᐊᖅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ).

ᑕᒪᐃᓐᓂ, ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓂᖃᖅᑐᑦ ᐅᖃᖅᐸᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ, ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂ ᑐᕌᖓᓂᖃᖅᑐᐃᓐᓇᐅᕗᑦ ᓄᓇᕗᒻᒧᑦ, ᐃᑲᔪᕐᓂᖃᕋᔭᕋᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᐅᔪᒥᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᑖᕈᕆᐊᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᑐᓴᕆᐊᕐᕕᖃᓚᐅᕐᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᔪᓂᒃ ᖃᐅᔨᒪᓇᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒋᑦ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᑲᓱᖅᓯᒪᓂᖃᕋᓗᐊᕐᒪᖔᑕ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖅᑖᕆᔭᐅᔪᓐᓇᖅᑐᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑐᙵᕕᖃᐅᑦᑎᐊᕐᒪᖔᑕ ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑕ ᑕᒪᒃᑯᓄᖓ ᑭᙴᒪᒋᔭᐅᔪᓄᑦ, ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᐅᔪᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓅᓯᖏᖕᓄᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ.

ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ ᐊᑐᖁᔨᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᒥᓲᓂᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᕆᐊᓖᑦ ᐱᓯᒪᔭᐅᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ, ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᓯᒪᔭᐅᓗᑎᑦ ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᑐᐃᓐᓇᕐᓗᑎᑦ ᓄᑖᕈᕆᐊᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ/ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᓱᖅᑯᐃᓇᖅᓯᑎᑕᐅᒋᐊᕐᔫᒥᓗᑎᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᒃᓴᑦ; ᖃᑦᑏᓐᓇᐅᔪᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒃᓴᑦ ᐲᖅᑕᐅᖁᔭᐅᓚᐅᖅᑐᑦ. ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᒥᓱᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᒃᓴᐅᔪᑦ ᐃᑲᔪᕐᓂᖃᕋᔭᖅᑐᑦ ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᒃᑲᓐᓂᖅᑕᖃᕈᓂ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᕆᖃᑎᒌᑦᑎᐊᓂᖅᓴᐅᒍᑎᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᓖᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ.

ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᖅᑭᒋᐊᖅᓯᒪᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᓴᙱᔪᒥᒃ ᐱᓕᕆᐊᖃᕐᓂᖅᓴᐅᔭᕆᐊᓕᒃ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᒥᐊᕐᓂᖏᑦ, ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓯᕗᓂᐊᒍᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᓂᕐᒧᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓱᒪᒃᓴᖅᓯᐅᕈᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖏᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᐃᓐᓇᖅᑑᒻᒪᑦ ᐃᓕᓴᖅᓯᓯᒪᓲᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑭᙴᒪᒋᔭᑦ ᒪᓕᑦᑐᒋᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕆᐊᕈᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓄᑉ ᐃᓐᓇᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑐᙵᕕᖃᕐᓗᑎᑦ ᐊᑐᕐᓂᑯᒥᓂᖏᑦ ᐃᓅᓯᕐᒥ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓅᓯᕆᔭᐅᔪᓂᑦ. ᐅᖃᐅᑕᐅᒃᑲᓐᓂᖅᓯᒪᒐᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒍ ᑕᒪᓐᓇ ᐱᓕᕆᐊᕆᔭᐅᓪᓗᐊᕆᐊᓕᒃ ᐱᓯᒪᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᓯᒪᔪᒥᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ, ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᖅᐸᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᓯᒪᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᐱᓕᕆᐊᖃᕐᓂᖅᓴᐅᔭᕆᐊᓕᒃ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᒐᓚᒃᑕᐅᓗᑎᑦ ᑐᕌᖓᓂᖃᐅᑦᑎᐊᕈᓐᓃᖅᑐᑦ, ᐃᓕᖅᑯᓯᕐᒥᓅᖓᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑐᕌᖓᓂᖅᓴᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑦᑎᔪᖃᖃᑦᑕᕐᓗᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᖃᖃᑦᑕᕐᓗᓂᓗ.

ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᑦ

ᖃᐅᔨᔭᐅᓯᒪᓂᖏᑦ ᒪᓕᑦᑐᒋ ᑕᒪᔅᓱᒪᑉ ᕿᒥᕐᕈᓂᐅᓚᐅᖅᑐᒥ, ᐅᑯᐊ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓯᒪᓕᖅᐳᑦ ᑲᒪᒋᔭᐅᒐᔭᕐᓗᑎᑦ:

• ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᖅ 1: ᓄᑖᕈᕆᐊᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ, ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ
ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᖃᐅᔨᒪᓇᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒍ ᐃᓐᓇᐃᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᖃᕋᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᕋᖅᑕᐅᓂᖏᑦ ᒪᓕᑦᑐᒋᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ

• ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᖅ 2: ᓄᑖᕈᕆᐊᖅᑕᐅᓗᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᒋᐊᓖᑦ
ᓇᓗᓇᙱᓂᖅᓴᐅᓕᖁᓪᓗᒋᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᖅᑭᑦᑖᔪᖃᖁᓇᒍ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᒃᓴᖏᑦ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᑕᐃᒃᑯᓄᖓ ᐊᓯᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒋᔭᐅᔪᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ.

• ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᖅ 3: ᐃᑲᔪᖅᑐᕐᓗᒍ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᖏᓐᓇᕐᓂᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ
ᓱᖅᑯᐃᓇᖅᑐᒃᑯᑦ ᓯᕗᓕᖅᑎᖃᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᒃᑲᓐᓂᕐᓗᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᔩᑦ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᖏᑦ.
• ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᖅ 4: ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᑕᒪᒃᑮᒃ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᒐᔭᖅᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᔩᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓄᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᒃᓴᓄᑦ

• ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᖅ 5: ᐱᖃᓯᐅᑎᓗᒍ ᐱᓕᕆᐊᖃᕈᑎᒋᔭᐅᓪᓗᐊᕐᓂᖏᑕ ᓇᓗᓇᐃᕈᑎᖏᑦ/ᐋᖅᑭᓱᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᔾᔪᑎᒃᓴᖏᖕᓄᑦ
ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᖅᑐᑦ

• ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᖅ 6: ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖃᕐᓂᖏᑕ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᖃᑦᑕᖁᔨᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ
ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᖏᖕᓂᒃ, ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕆᐊᖃᓕᖅᑎᑦᑎᔪᖃᕐᓗᓂ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖏᑕ ᒥᒃᓵᓅᖓᔪᓂᑦ
• ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᖅ 7: ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᔪᖃᕐᓗᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᖅᑐᑦ ᑎᑎᕋᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ
ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT
MARCH 2019

P a g e | ii

ᐃᓗᓕᖏᑦ

ᐅᓂᒃᑳᑉ ᓇᐃᓈᖅᓯᒪᓂᖏᑦ... I 1.0 ᐱᒋᐊᕐᓂᖓ .... 1 1.1 ᐱᔾᔪᑎᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓᑕ .... 1 1.2 ᐅᓂᒃᑲᐅᓯᐅᓂᕐᒧᑦ ᑭᒃᑯᓐᓄᑦ ᐊᖅᑭᓱᖅᓯᒪᓂᖏᑦ .... 1 2.0 ᑲᒪᒋᔭᐅᒋᐊᙵᕐᓂᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓᑕ .... 2 2.1 ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓯᒪᓂᑯᑦ ᑎᑎᖅᑲᑦ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᕐᒧᑦ .... 2 2.1.1 ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᒋᐊᙵᕈᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᑦ 3
2.2 ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᐊᓂᕐᒧᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓂᕐᒥᒃ ᖃᐅᔨᓵᖅ .... 3 2.3 ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓂᖏᑦ .... 4 2.4 ᑭᒡᓕᖃᕈᑎᖏᑦ .... 5 3.0 ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᑐᙵᕕᖏᑦ... 5 3.1 ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᑎᑭᓐᓇᓱᐊᖅᑕᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖏᑦ .... 7 3.2 ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ .... 8 4.0 ᖃᐅᔨᔭᐅᓪᓗᐊᖅᑐᒥᓃᑦ .... 9 4.1 ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖓ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓ .... 9 4.2 ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓂᐊᖅᑐᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᑕ ᖃᐅᔨᓵᖅ .... 10 4.3 ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓂᖏᑦ .... 12 4.3.1 ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ .... 12 4.3.2 ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐱᔭᕆᐊᓕᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᖁᔭᐅᔪᑦ .... 16 4.3.3 ᐊᒃᓱᕈᕈᑏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᕝᕕᐊᕈᑏᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓂᕐᒧᑦ .... 17 4.3.4 ᐅᐊᑦᑎᐊᕈ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓂᕐᒧᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᖅᐸᓚᐅᖅᓯᒪᔪᑦ .... 20 4.3.5 ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓯᒪᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ 21
4.4 ᓇᐃᓈᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᖃᐅᔨᔭᒥᓂᐅᓪᓗᐊᖅᑐᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑐᖃᓚᐅᖅᑎᓪᓗᒍ .... 27 ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ .... 28 ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓂᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᙱᒋᔭᐅᓂᖏᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ .... 28 ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓂᖏᑦ 28
5.0 ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᑦ .... 30 ᐅᐃᒍᖓ ᐃ: ᐊᐱᖅᑯᑏᑦ ᑐᑭᒧᐊᕈᑎᒋᔭᐅᒐᔭᖅᑐᑦ 35

P a g e | 3

REVIEW OF THE NUNAVUT ADULT LEARNING STRATEGY: REPORT MARCH 2019

ᖃᓪᓗᓈᑎᑐᑦ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᓇᐃᓈᖅᓯᒪᔪᒃᑯᑦ ᑐᑭᖏᑦ

AB ᐊᓪᕘᑕ
ABE ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ
ACU ᓴᓇᒋᐅᖅᓴᔪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᓯᓐᓈᑦ ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᓯᖅᓱᐃᔨᖏᑦ

AHRDA ᓄᓇᖃᖅᑳᖅᓯᒪᔪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᐊᖏᕈᑎ Agreement

AIP ᐊᖏᕈᑎ ᑐᙵᕕᖏᖕᓄᑦ
ALTS ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᖅ
Article 23 ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᓂᖓ ᓄᓇᕗᑦ ᓄᓇᑖᕈᑕᐅᓂᖓᓄᑦ ᐊᖏᕈᑎ ᐃᓄᖕᓂᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑦᑎᓂᖅᓴᐅᓇᓱᐊᖅᑐᖅ
ASETS ᓄᓇᖃᖅᑳᖅᓯᒪᔪᑦ ᐊᔪᕈᓐᓃᖅᓴᓂᖏᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖁᓪᓗᒋᓪᓗ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ
CANNOR ᑲᓇᑕᑉ ᐅᑭᐅᖅᑕᖅᑐᖓᓂ ᐱᕙᓪᓕᐊᔪᓕᕆᔩᑦ ᑎᒥᖓ Agency
CCDF ᑲᓇᑕᒥ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᑎᒥᖓ
CDO ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖅᑖᕆᔭᐅᔪᒪᔪᓂᒃ ᐸᕐᓇᐃᔩᑦ
CEDO ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐱᕙᓪᓕᐊᔪᓕᕆᔩᑦ
CGS ᓄᓇᓕᖕᓄᑦ ᒐᕙᒪᓄᓪᓗ ᐱᔨᑦᑎᕋᖅᑏᑦ
CH ᐃᓕᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑯᓪᓗ
CLC ᓄᓇᓕᓐᓂ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕖᑦ
CLEY ᐃᓕᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑯᑦ, ᐅᖃᐅᓯᓕᕆᔨᒃᑯᑦ, ᐃᓐᓇᑐᖃᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᒪᒃᑯᒃᑐᓕᕆᔨᒃᑯᑦ
CMEC ᒥᓂᔅᑕᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑲᑎᒪᔨᖏᑦ ᑲᓇᑕᒥ
CTS ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᓂᒃ ᖃᕋᓴᐅᔭᓕᕆᓂᕐᒧᓪᓗ ᖃᐅᔨᓴᕐᓂᖅ
DEA ᓄᓇᓕᓐᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᑲᑎᒪᔨᖏᑦ
The Department ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ
EIA ᐊᐅᓚᑦᑎᔩᑦ ᒐᕙᒪᓕᕆᔨᒃᑯᓪᓗ
EDT ᐱᕙᓪᓕᐊᔪᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐃᖏᕐᕋᔪᓕᕆᔨᒃᑯᓪᓗ
ᑮᓇᐅᔭᖅᑎᒍᑦ ᐃᑲᔫᓯᐊᑦ
ᓄᓇᕗᒻᒥᐅ
ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᖏᖕᓄᑦ

ᑮᓇᐅᔭᑦ ᐃᑲᔫᓯᐊᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᖅ
FASD
FIN

ᓇᔾᔨᐊᖑᓪᓗᓂ ᐊᓈᓇᖏᑦ ᐃᒥᖃᑦᑕᖅᑐᒥᓂᐅᓪᓗᑎᑦ ᐃᓕᖅᑯᓯᖅᓱᑦᑎᐊᙱᑦᑐᑦ
ᑮᓇᐅᔭᓕᕆᔨᒃᑯᑦ
GED ᐃᓐᓇᐃᑦ ᖁᑦᑎᓂᖅᐹᒥ ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᖅᑖᕈᑎᖓ
GREAT program ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᕐᓂᖅ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᒻᒪᓴᕐᓂᕐᒧᓪᓗ ᐱᓕᕆᐊᖅ
GN ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑦ

HRSDC ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑐᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐊᔪᕈᓐᓃᖅᓴᐃᔩᑦ ᑲᓇᑕᒥ (ᒐᕙᒪᑐᖃᒃᑯᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᖓ)
IEP ᐃᓄᐃᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎ
IT ᖃᕋᓴᐅᔭᓕᕆᓂᖅ
ITK ᐃᓄᐃᑦ ᑕᐱᕇᑦ ᑲᓇᑕᒥ
IQ ᐃᓄᐃᑦ ᖃᐅᔨᒪᔭᑐᖃᖏᑦ

P a g e | 4

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ ᒫᑦᓯ 2019

IUT

ᐃᓄᐃᑦ ᐅᖃᐅᓯᖏᓐᓂᒃ ᑕᐃᒎᓯᓕᐅᖅᑏᑦ
JD ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᑦ ᓇᓗᓇᐃᔭᖅᓯᒪᓂᖏᑦ
LMI ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᖏᑦ
MB ᒫᓂᑑᕙ
MGP ᓄᓇᓕᓐᓂ ᒐᕙᒪᒃᑯᑦ ᐱᓕᕆᐊᖓ
MTO ᓄᓇᕗᑦ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᑕᐅᓂᖏᖕᓄ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᑦ
MOU
NAC

ᑐᑭᓯᐅᒪᖃᑎᒌᓐᓂᕐᒧᑦ ᐊᖏᕈᑎ
ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃ
NALS ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ
NAM ᓄᓇᕗᒻᒥ ᓄᓇᓖᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ
NEAT ᓄᓇᕗᒻᒥ ᓴᓇᒋᐅᖅᓴᓂᕐᒧᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᓯᓐᓈᑦ ᐱᓕᒻᒪᓴᕐᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᕆᐊᖅ
NEDS ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐱᕙᓪᓕᐊᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ
NCSIS ᓄᓇᕗᒻᒥ ᓄᓇᓖᑦ ᐊᔪᕈᓐᓃᖅᓴᓂᕐᒧᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᖏᑦ
NDMS ᓄᓇᕗᒻᒥ ᑎᒥᒃᑯᑦ ᐊᔪᕈᑎᓖᑦ ᒪᑭᓐᓇᓱᐊᖅᑏᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ
NGO ᒐᕙᒪᒃᑰᙱᑦᑐᖅ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ
NILFA ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓄᐃᑦ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᖃᐅᔨᓵᖅ
NLC ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᕐᒧᑦ ᑲᑎᒪᔨᖏᑦ
NLCA ᓄᓇᕗᑦ ᓄᓇᑖᕈᑕᐅᓂᖓᓄᑦ ᐊᖏᕈᑎ
NLMC ᐅᑭᐅᖅᑕᖅᑐᒥ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᖏᑦ
NTEP ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓕᓴᐃᔨᒃᓴᐅᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕋᒃᓴᖅ
NTI ᓄᓇᕗᑦ ᑐᙵᕕᒃ ᑎᒥᖓ
NWT ᓄᓇᑦᓯᐊᖅ
OECD ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᕆᖃᑎᒌᑦᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᕐᒧᑦ
ON ᐋᓐᑎᐅᕆᔪ
PASS program ᐊᖅᑯᑎᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᖁᑦᑎᓂᖅᐹᒥ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᖅ

PLAR ᓯᕗᓂᐊᒍᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓂᒃ ᖃᐅᔨᓴᕐᓂᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓕᓴᕆᔭᖃᕐᓂᖅ
PSE ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒻᒥ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖅ
PY
RIA

ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᖅ
ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᔪᓂ ᐃᓄᐃᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ
RPL ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕇᖅᓯᒪᔭᖏᑦ
SFA ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᑮᓇᐅᔭᖅᑎᒍᑦ ᐃᑲᔫᓯᐊᖏᑦ
STEM ᖃᐅᔨᓴᕐᓂᖅ, ᖃᕋᓴᐅᔭᓕᕆᓂᖅ, ᐊᐅᓚᐅᓯᕆᓂᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᓈᓴᐅᓯᕆᓂᖅ

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 1

1.0 ᐱᒋᐊᕐᓂᖓ
ᑖᓐᓇ ᐅᓂᒃᑳᖅ ᓴᖅᑮᔪᖅ ᖃᐅᔨᔭᐅᓯᒪᔪᓂᒃ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓚᐅᖅᑎᓪᓗᒍ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ (ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ; ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ). ᐱᓇᓱᐊᒐᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ “ᐅᓂᒃᑲᐅᓯᖃᕐᓗᑎᑦ ᑕᒪᐃᓐᓂᓕᒫᖅ ᑐᙵᕕᖓᓂᒃ ᐱᐅᓯᕚᓪᓕᕐᓂᐊᕐᒪᑕ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᔾᔪᑎᖏᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐊᕐᕌᒍᑦ ᐊᕙᑎᐅᓂᐊᖅᑐᓂᑦ”.

1 ᐱᔾᔪᑎᖓ “ᐋᖅᑮᓗᑎᑦ ᑐᑭᓯᐅᒪᖃᑎᒌᑦᑎᐊᕈᑎᒃᓴᓂᒃ ᑐᙵᕕᖏᖕᓂᒃ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ
ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ, ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᓇᓕᐊᑦ ᐱᐅᓯᕚᓪᓕᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐋᖅᑮᔪᖃᕐᓗᓂ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᓂᐊᖅᑐᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᖁᔭᐅᒐᔭᖅᑐᓂᑦ ᐊᓯᔾᔩᔪᖃᕈᓐᓇᖁᓪᓗᒍ.

2

ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᑐᙵᑯᖓ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᑎᒍᑦ ᑐᑭᓯᔭᐅᔪᓐᓇᖅᑐᒥᒃ ᑐᑭᖃᖅᑎᑦᑎᒍᑕᐅᕗᖅ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᓗᓂᓂᓗ: “ᑕᒪᐃᓐᓂᓕᒫᑦᑎᐊᖅ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᑎᑕᐅᓂᖏᓪᓗ ᐊᒻᒪᓗ ᑕᒪᐃᓐᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑦᑎᓂᕐᒧᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ.”

ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᕗᖅ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᑐᙵᕕᒃ ᑎᒥᖓᓄᑦ 2006-ᖑᑎᓪᓗᒍ ᐊᒻᒪᓗ ᕿᒥᕐᕈᓇᒃᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᒐᒥ ᓴᒃᑯᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᒻᒪᓂᑦ.

1.1 ᐱᔾᔪᑎᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓗᓂ

ᑐᑭᒧᐊᕈᑎᒋᔭᐅᓗᓂ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ, ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ (ᐱᓕᕆᕝᕕᒃ) ᖃᐅᔨᓴᕈᒪᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓂᒃ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᒻᒪᓂᑦ 20016-ᖑᑎᓪᓗᒍ. DPRA ᑲᓇᑕᒥ ᑎᒥᖓ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑖᕆᔭᐅᓚᐅᖅᓯᒪᔪᖅ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᓂᖓ ᐱᒡᒐᓇᕐᓂᖅᓴᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᑎᑦᑎᓂᕐᒥᒃ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᖁᔭᐅᓪᓗᓂ ᑕᒪᓐᓇ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᔾᔪᑎᖓ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᐃᓱᒪᒃᓴᖅᓯᐅᕆᐊᖃᖅᑎᑦᑎᓯᒪᔪᖅ ᐅᖃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓂᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᓂᒃ, ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᖕᓂᒃ, ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᒻᒪᖔᕐᓂᒃ ᑕᐃᑲᓃᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ; ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᒋᔭᐅᓕᕐᓂᖏᑦ ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᑎᓪᓗᒋᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᖁᔭᐅᓯᒪᔪᑦ; ᐊᒻᒪᓗ
ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᓂᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᕙᓪᓕᐊᔪᑦ ᐃᓱᒪᒋᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᑐᕋᒃᓴᐅᒐᔭᖅᑐᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᑎᑭᑕᒃᓴᐅᒐᔭᖅᑐᑦ. ᒪᓕᑦᑐᒋᑦ

ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᑐᒥᕕᖓᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓯᒪᔪᓂᒃ, ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᖃᓄᖅ ᐅᓛᒃᑯᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᕈᑎᒋᔭᐅᔪᓐᓇᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᑐᓂᔭᐅᓯᒪᓕᖅᑐᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᒃᑯᓐᓄᑦ ᐃᓱᒪᒃᓴᖅᓯᐅᕈᑎᒋᔭᐅᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ.

ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ, ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓᑕ ᐃᒪᓐᓇᐃᓕᐅᕋᓱᐊᖅᑐᑦ:
▪ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᓗᑎᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᕆᓕᖅᑕᖏᑦ ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ ᐊᑐᓂ ᐱᖓᓲᔪᖅᑐᑦ ᐊᑕᐅᓯᕐᓗ ᑎᑭᑕᐅᓇᓱᐊᖅᑐᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ 23-ᖑᔪᓄᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᐅᔪᓄᑦ;
▪ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓗᓂ ᑐᕌᖓᓂᖃᕐᓂᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᑐᙵᕕᖓ (ᐅᖃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᑦ,
ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᐅᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ);
▪ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᖃᓄᐃᑦᑐᒃᑲᓐᓂᐅᒻᒪᖔᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᐃᓗᐊᓅᖅᑕᐅᓯᒪᙱᑦᑐᒥᓂᐅᓪᓗᑎᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ;
▪ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓂᖃᒃᑲᓐᓂᖅᓯᒪᔫᒐᓗᐊᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᓱᒋᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᐅᓚᓂᖃᑦᑎᐊᑐᒃᑯᑦ ᑲᒪᒋᔭᐅᒐᔭᕐᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ
ᐃᓕᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ; ᐊᒻᒪᓗ
▪ ᐊᑐᓕᖁᔨᓕᐅᕐᓗᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᓂᖓᓄᑦ ᐱᒡᒐᓇᕐᓂᖅᓴᒥᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᒪᓕᒃᑲᔭᖅᑕᖏᑦ ᓯᕗᒧᐊᓐᓂᖃᖅᑎᓪᓗᒋᑦ (ᐱᖃᓯᐅᑎᓪᓗᒋ
ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᑦ ᑲᒪᒋᔭᖃᕐᓗᑎᑦ ᐋᖅᑭᓱᖅᓯᒪᓂᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᐅᓚᓂᖏᖕᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐊᐅᓚᑦᑎᔩᑦ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᖏᖕᓄᑦ).

ᖃᐅᔨᔭᒥᓂᐅᔪᑦ ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᕐᒥᒃ ᓂᕆᐅᒋᔭᐅᕗᑦ ᑐᙵᕕᓕᐊᕆᔭᐅᒐᔭᕐᒪᑕ ᑖᒃᑯᓄᖓ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐱᒡᒐᓇᕐᓂᖅᓴᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖏᑦ ᑕᒪᔅᓱᒥᖓ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖃᖅᑎᓪᓗᒋᑦ.

1.2 ᐅᓂᒃᑲᐅᓯᐅᕐᓂᕐᒧᑦ ᑭᒃᑯᓐᓄᑦ ᐋᖅᑭᓱᖅᓯᒪᓂᖏᑦ

ᑖᓐᓇ ᐅᓂᒃᑳᖅ ᑕᓪᓕᒪᐃᓕᖅᑲᖓᕗᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᒪᕐᕉᖕᓂᒃ ᐅᐃᒍᖃᖅᑐᓂ ᐃᒪᓐᓇ:

➢ ᐃᓚᖓ 1 – ᐱᒋᐊᕐᓂᖓ

1

ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᑐᙵᕕᒃ ᑎᒥᖓ 2006. ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ; ᒪᑉᐱᒐᖅ, 10. ᖃᕋᓴᐅᔭᒃᑯᑦ. ᑕᑯᓂᐊᖅᑕᒥᓂᖅ ᔪᓚᐃ 2018-ᖑᑎᓪᓗᒍ. ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᔪᑦ ᐅᕙᓂ: https://www.gov.nu.ca/sites/default/files/nu_adult_learning_strategy_eng.pdf.
2
ᑖᓐᓇᓴᐃᓐᓇᖅᑐ; ᒪᑉᐱᒐᖅ. 12.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 2

➢ ᐃᓚᖓ 2 – ᑲᒪᒋᔭᐅᒋᐊᙵᕐᓂᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓᑕ
➢ ᐃᓚᖓ 3 – ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᑐᙵᕕᖏᑦ
➢ ᐃᓚᖓ 4 – ᖃᐅᔨᐅᓪᓗᐊᖅᑐᒥᓃᑦ
➢ ᐃᓚᖓ 5 – ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᑦ
➢ ᐅᐃᒍᖓ ᐃ – ᐊᐱᖅᑯᑏᑦ ᑐᑭᒧᐊᕈᑎᒋᔭᐅᒐᔭᖅᑐᑦ
➢ ᐅᐃᒍᖓ ᐱ – ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᐊᕐᓂᕐᒧᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᑕ ᖃᐅᔨᓵᖅ

2.1 ᑲᒪᒋᔭᐅᒋᐊᙵᕐᓂᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓᑕ ᑖᓐᓇ ᐃᓚᖓ ᓇᓗᓇᐃᔭᐃᓯᒪᕗᖅ DPRA−ᒃᑯᑦ ᑲᒪᒋᔭᖃᕆᐊᕐᓂᖓᓂᒃ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓᑕ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ. ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐃᒪᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᕙᓚᐅᖅᐳᖅ ᓄᐊᑦᑎᓪᓗᑎᑦ, ᕿᒥᕐᕈᓪᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᐅᔨᓴᖅᑐᑎᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᓂᑦ ᐱᖓᓱᓂᑦ ᐅᑯᓂᖓ ᖃᐅᔨᔭᐅᓯᒪᔪᓂᑦ: i) ᕿᒥᕐᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᖃᑦᑕᖅᓯᒪᓂᑯᑦ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖏᑦ ᑐᓂᔭᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓄᑦ; ii) ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓂ ᐃᓄᐃᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ; ᐊᒻᒪᓗ iii) ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓂ ᐃᓄᐃᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᓂᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᐊᓂᕐᒧᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ.

ᑕᒪᒃᑯᐊ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓᓄᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᐅᔪᑦ ᐱᔭᕇᖅᑕᐅᔪᓐᓇᖁᓪᓗᒋᑦ, DPRA ᐃᒪᓐᓇᐃᓕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ:

I. ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑏᑦ ᓄᐊᑕᐅᓪᓗᑎᑦ, ᓂᒥᕐᕈᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ:
a. ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓂᐊᕐᓂᖏᑦ;
ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ 2006-ᒥᓂᑦ ᑎᑭᑦᑐᒍ 2016-17 ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓅᖓᔪᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᑎᑕᐅᖁᔭᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᒥᓃᑦ ᓯᕗᓂᐊᒍᑦ ᑐᑭᓯᕚᓪᓕᕈᒪᓪᓗᑕ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᒋᔭᐅᖃᑦᑕᕐᓂᑯᒥᓂᕐᓂᒃ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᒥᖁᑎᖏᖕᓄᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᓄᓇᕗᒻᒥ

ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ (ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᖃᑦᑕᖅᓯᒪᓂᑯᑦ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓪᓗᑎᑦ);
b. ᓄᐊᑦᑎᓪᓗᑎᑦ ᐅᖃᐅᓯᒃᓴᖏᖕᓂᒃ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖃᓲᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᖁᔭᐅᔪᑦ (ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ, ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ), ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ (ᐱᖃᓯᐅᑎᓪᓗᒋᑦ ᓇᓕᐊᑐᐃᓐᓇᐃᑦ ᑭᒡᓕᖃᕐᓂᖏᑦ, ᑕᒪᐃᓐᓂ ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᒋᔭᐅᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᕝᕕᐊᕈᑎᖏᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓂᕐᒧᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᖁᔭᐅᔪᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᖁᔭᐅᓪᓗᓂ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ (ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ);
c. ᓄᐊᑦᑎᓪᓗᑕ ᖃᐅᔨᔭᒥᓂᐅᔪᓂᒃ ᖃᐅᔨᓵᑐᖃᕐᓂᒃ ᖃᐅᔨᓴᖁᓪᓗᑕ ᖃᓄᑎᒋ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᖅᓯᒪᒻᒪᖔᑕ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᖏᖕᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᒥᖁᑎᖏᖕᓂ (ᐱᖃᓯᐅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᑮᓇᐅᔭᑦ) (ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ);

II. ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑏᑦ ᑭᒡᓕᓯᓂᐊᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕐᓂᖅ:

a. ᖃᐅᔨᓴᖅᑐᑕ ᑭᒡᓕᖃᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᑭᙴᒪᒋᔭᐅᔪᓂᒃ, ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᖁᔭᐅᔪᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᐅᔪᓂᒃ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓂᖓᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ; ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᒋᔭᐅᓲᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᕝᕕᐊᕈᑎᖏᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓂᒃ ᐅᖃᐅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᖃᑕᐅᔪᓄᑦ; ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖁᔨᓕᐅᖅᑐᑕ ᓇᓗᓇᐃᔭᐃᓯᒪᓪᓗᒋᑦ ᖃᓄᖅ ᐱᐅᓛᒃᑯᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᕈᓐᓇᕋᔭᕐᒪᖔᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᒃᓴᖏᑦ (ᑕᑯᒃᓴᐅᓗᐊᖅᐳᑦ ᑕᐃᑲᓂ ᐃᓚᖓ 4-ᒥ ‘ᖃᐅᔨᔭᐅᓪᓗᐊᖅᓯᒪᓂᖏᑦ’); ᐊᒻᒪᓗ
b. ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᓯᒪᓕᕐᓂᖏᑦ ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓇᓱᒃᓯᒪᓂᖏᑦ ᐱᖃᓯᐅᑎᓪᓗᒋ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓯᒪᙱᑦᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᐊᑑᑎᖃᕋᔭᖅᑐᒋᔭᐅᙱᑦᑐᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᑎᑭᑕᒃᓴᐅᒐᔭᙱᑦᑐᑦ ᒪᓕᑦᑐᒍ ᐃᓚᖓ I ᖁᓛᓂ (ᑕᑯᒃᓴᐅᑎᑕᐅᓗᐊᖅᑐᑦ ᐅᐃᒍᖓ ᐱ ‘ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᐊᓂᕐᒧᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᑕ ᖃᐅᔨᓵᖅ’);

2.1 ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓯᒪᓂᑯᑦ ᑎᑎᖅᑲᑦ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᕐᒧᑦ

ᐅᖃᖅᓯᒪᓪᓗᑕ ᖁᓛᓂ, ᐱᔾᔪᑎᒋᓗᐊᖅᑕᖓ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᓯᒪᔪᖅ ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᐅᔪᒥ ᑕᒪᐃᓐᓂᓕᒫᑦᑎᐊᖅ ᑐᑭᓯᓇᓱᐊᓚᐅᖅᐳᒍᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᒋᔭᐅᓯᒪᓕᖅᑐᓂᑦ ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ ᑕᒪᐃᓐᓂ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᖃᖅᓯᒪᔪᑦ ᑎᑭᑕᐅᓇᓱᐊᖅᑐᑦ ᑐᕌᖓᓂᓕᓪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᑦ. ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐱᒡᒐᓇᕐᓂᖅᓴᓂᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᓂᖓ DPRA−ᒃᑯᓐᓂ ᑐᓂᓯᓚᐅᖅᑐᑦ ᓂᕈᐊᕋᒃᓴᐅᔪᓂᒃ ᑎᑎᖅᑲᓂᒃ ᑐᕌᖓᓂᓖᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ. ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᑦ ᐅᖃᓕᒫᒐᑦ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓᓄᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᓚᐅᖅᑐᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᑎᑎᖅᑲ, ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕖᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᖏᑦ ᑐᕌᖓᓂᓖᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᓕᐊᕆᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ.

ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᔾᔪᑎᖓ ᖃᓄᑎᒍ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓯᓐᓂᕐᒪᖔᖅ ᐱᓕᕆᕝᕖᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ ᓇᓂᔭᐅᔪᓐᓇᖅᐳᑦ ᐃᓚᖓ 4.1 ᐊᓪᓕᕐᒥ ᑐᑭᓯᕚᓪᓕᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᕐᒪᑕ ᓱᒻᒪᐅᓐᓂᕐᒪᖔᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᑐᑭᓕᔭᐅᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 3

ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ, ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ ᖃᐅᔨᔭᐅᓪᓗᐊᖅᓯᒪᔪᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᒥᓂᐅᔪᓂᒃ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᑎᓪᓗᒋ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᑎᓪᓗᒋᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᑦ ᓴᖅᑭᖅᑎᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᑕᕝᕙᓂ ᐅᓂᒃᑳᕐᒥ.

2.1.1 ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᒋᐊᙵᕈᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᑦ
ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐃᓚᖏᖕᓂᒃ ᓯᕗᓂᐊᒍᑦ ᓯᕕᑐᓂᖓᓂᒃ ᖃᐅᔨᓴᓚᐅᖅᑐᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᒃ ᑐᑭᓯᕚᓪᓕᖁᒧᑦ ᓇᓕᐊᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᓂᓖᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕋᔭᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᐅᖃᖃᑎᒋᔭᐅᓗᑎᑦ ᐊᑐᓂ ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᐅᔪᒧᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒃᓴᖏᖕᓂᒃ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓯᒪᓕᕐᓂᑯᖏᑦ. ᐱᓕᕆᕝᕕᒃᑯᑦ ᖃᕋᓴᐅᔭᒃᑯᑦ ᐊᐱᖅᓱᕆᐊᙵᖅᓯᒪᓚᐅᖅᑐᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓂᒃ ᐊᖓᔪᖅᑳᒡᒍᑏᑦ ᐊᐅᓚᑦᑎᔨᓄᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᓂ/ᑎᒥᐅᔪᓂ ᐱᓇᓱᐊᒐᓖᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒃᓴᓂᑦ ᑕᐃᑲᓃᑦᑐᑦᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ. ᐱᓕᕆᕝᕖᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᒥᐅᔪᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᒥᓂᐅᔪᑦ ᐅᑯᐊ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ, ᐃᓚᒌᑦ ᐱᔨᑦᑎᕋᖅᑕᐅᓂᖏᑦ, ᐃᓕᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑯᑦ, ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃ, ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᕐᒧᑦ ᑲᑎᒪᔨᖏᑦ.

ᑖᓐᓇ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᑕᒪᐃᓐᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᓂᖓᓄᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᓕᒫᑦ ᐱᖃᓯᐅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᓂᒃ ᐱᓕᕆᕝᕕᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᕙᑦᑐᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᓂ, ᑖᓐᓇ ᓯᕗᓪᓕᖅᐸᐅᕗᖅ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᒍᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᐊᑐᓂ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᑎᓪᓗᒋ. ᖃᕋᓴᐅᔭᒃᑯᑦ ᐊᐱᖅᓱᕆᐊᙵᖅᑐᑎᑦ ᐊᐱᕆᔭᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᖓᔪᖅᑳᒡᒍᑏᑦ ᐊᐅᓚᑦᑎᔩᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖏᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᓯᐊᓂᖔᖅ ᐃᓄᖕᒥᒃ ᖃᐅᔨᒃᑲᐃᖁᔨᒐᔭᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᓈᒻᒪᓂᖅᓴᐅᒐᔭᖅᑐᒥᒃ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᖔᕐᓗᓂ.

ᖃᕋᓴᐅᔭᒃᑯᑦ ᐊᐱᖅᓱᕈᑏᑦ ᐊᐱᖅᑯᑎᖃᖅᐸᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᓄᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᓗᑎᑦ ᐱᓕᕆᐊᓂᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑦᑎᒍᓐᓇᕋᔭᖅᑐᓂᑦ ᑲᒪᒋᔭᐅᖁᓪᓗᒋ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ, ᖃᓄᐃᓕᖓᓕᕐᓂᖏᑦ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᑮᓇᐅᔭᖃᕐᕕᐅᔪᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᓕᖅᑐᖅ, ᐊᒻᒪᓗ ᓈᒻᒪᓛᖑᒐᔭᖅᑐᖅ ᐃᓄᒃ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓗᓂ ᓇᓗᓇᐃᔭᑦᑎᐊᖅᓯᒪᔪᒃᑯᑦ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᖅᑐᒧᑦ.

ᑐᓂᔭᐅᓚᐅᖅᑐᖅ ᓴᖅᑭᓐᓂᖏᖕᓂᒃ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᖃᐅᔨᓴᕆᐊᙵᕈᑎᒋᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᖅᑐᒥᓂᐅᓪᓗᑎᑦ ᑕᒪᒃᑯᓂᖓ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᓂᑦ ᑐᑭᒧᐊᑦᑎᑦᑎᒍᑕᐅᓂᐊᕐᓗᓂ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᒐᔭᕐᓂᖏᑕ ᐊᒻᒪᓗ ᓇᓗᓇᐃᔭᑦᑎᐊᖅᓯᒪᔪᓂᒃ ᐊᐱᖅᓱᕐᓗᑎᑦ ᑎᑎᕋᖅᓯᒪᔪᒃᑯᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓂᒃ.

ᐃᓚᖓ 3 ᑐᑭᓯᒋᐊᖅᑎᑎᒃᑲᓐᓂᖅᑐᖅ ᐊᑐᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᒃ ᕿᒥᕐᕈᔭᒥᓂᕐᓂᒃ.

2.2 ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᕐᒧᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓂᕐᒥᒃ ᖃᐅᔨᓵᖅ

ᖄᖓᒍᒃᑲᓐᓂᖅ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᒥᒃᓵᓄᑦ, ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᑐᙵᕕᖏᑦ, ᑎᑭᓐᓇᓱᐊᖅᑕᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ, DPRa−ᒃᑯᑦ ᓇᓗᓇᐃᔭᑦᑎᐊᖅᓯᒪᔪᓂᒃ ᓄᐊᑕᒥᓂᕐᓂᒃ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓂᒃ ᖃᐅᔨᓴᖅᑐᒥᓂᐅᕗᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᓂᑦ ᕿᒥᕐᕈᒍᒪᓪᓗᑎᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᖃᓄᐃᓕᖓᓕᕐᓂᖓᓂᒃ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓯᒪᓂᖃᖅᑐᖅ ᑕᐃᑲᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂ. ᖃᐅᔨᓴᓚᐅᖅᑐᑦ ᑕᐃᒃᑯᓂᖓᒃᓴᐃᓐᓇᖅ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᓂᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᒥᓂᐅᔪᓂᑦ.

ᐅᕝᕙ ᐅᑯᐊ ᐊᐱᖅᑯᑏᑦ ᐊᐱᕆᔭᐅᕙᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᒥᓂᕐᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑏᑦ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᑕᓕᖅᐱᐊᓂ ᑭᑉᐹᕆᑦᑐᓂ ᖃᐅᔨᓵᕐᒥ.

• ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᖃᓄᐃᓕᖓᓂᖓ: ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᕙᓚᐅᖅᑐᑦ ᓇᓗᓇᖅᓯᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ

ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᖅᑐᖅ ᐃᒪᐃᒻᒪᖔᕐᒥᒃ: ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᓕᒃ (ᐊᒻᒪᓗ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖃᕈᓂ, ᖃᓄᑎᒋ); ᐱᔭᕇᖅᓯᒪᓕᖅᑐᖅ; ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᒋᐊᖅᑕᐅᓚᐅᙱᑦᑐᖅ ᓱᓕ (ᐊᒻᒪᓗ ᐱᒋᐊᖅᑕᐅᓚᐅᙱᒃᑯᓂ, ᑭᓱᒧᑦ ᓄᖅᑲᖓᒍᑎᖃᖅᓯᒪᒻᒪᖔᕐᒥᒃ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖓ?)
• ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᑦ: ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᐱᕆᔭᐅᕙᓚᐅᖅᑐᑦ ᐲᖅᑕᐅᖁᔭᐅᒻᒪᖔᕐᒥᒃ, ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓗᓂ, ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᓯᒪᔭᐅᓗᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᖅᑐᖅ, ᐊᒻᒪᓗ ᐱᔾᔪᑎᖃᕐᓗᑎᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖁᔭᒥᓂᒃ. ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ, ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓐᓂᕈᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᒃᓴᐅᔪᖅ ᐲᖅᑕᐅᓗᓂ, ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᑕᖃᕐᒫᑦ ᑖᔅᓱᒧᖓ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᕐᓂᕋᖅᓯᒪᔪᒧᑦ ᐊᓂᒎᑎᒋᔭᒃᓴᐅᙱᓪᓗᓂ, ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓕᒃ
ᓇᓕᒧᓐᓂᖃᕈᓐᓃᖅᑐᓂ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᒧᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᑎᖁᔭᕐᒧᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᕐᒧᑦ?

• ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓ: ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᐱᕆᔭᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᓇᓕᐊ ᑎᒥᐅᔪᖅ/ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᖅ(ᑦ)
ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᒃᓴᐅᒻᒪᖔᕐᒥᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓂᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᖁᔭᐅᓯᒪᔪᑉ, ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ ᓇᓕᐊ ᑎᒥᐅᔪᖅ/ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᖅ(ᑦ) ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᒐᔭᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓗᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᖁᔭᐅᔪᒥᒃ.
• ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᐅᔭᕇᖅᑐᑦ: ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᐱᕆᔭᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᖃᓄᐃᑦᑐᓂᒃ ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᖅᑕᖃᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᖕᓂᒃ

ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᑕᒪᓐᓇ ᖃᓄᐃᓕᐅᕆᐊᖃᕈᑎᒋᔭᐅᔪᖅ (ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒋᒃ, ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑐᓕᕆᓂᖅ, ᐊᑭᑐᔫᑎᓄᑦ

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 4

ᑮᓇᐅᔭᑦ) ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᒃᑲᓐᓂᖅᑕᖃᕆᐊᖃᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓ.
ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᖅᑕᖃᒃᑲᓐᓂᕆᐊᖃᕈᓂᓗ, ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᐱᕆᔭᐅᕙᓚᐅᖅᑐᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᑭᓲᒻᒪᖔᑕ.

DPRA ᑎᑎᕋᖅᐸᓚᐅᖅᐳᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᑭᐅᔾᔪᑎᖏᖕᓂᒃ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒃᓴᐅᔪᑦ ᑐᕌᖓᓂᖃᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᖏᑕ /ᑎᒥᖏᑕ ᐊᑐᕐᓗᑎᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᖏᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᖃᐅᔨᓵᑦ ᐃᑲᔫᑎ, ᐊᑐᓂ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᖕᓄᑦ ᑐᕌᖓᓂᖃᕐᓗᒍ.

ᐃᓚᖓ 4.2 ᓇᓗᓇᐃᔭᐃᓯᒪᕗᑦ ᖃᐅᔨᔭᒥᓂᐅᓪᓗᐊᖅᑐᓂᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᒃᓴᐅᔪᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᒃᓴᖏᑕ ᖃᐅᔨᓵᕐᒧᑦ, ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᔾᔪᑎᖏᑦ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᖁᑎᒋᒋᐊᓕᖏᖕᓄᑦ.

ᑭᑉᐹᕆᒃᑐᓃᑦᑐᑦ ᐅᐃᒍᖓ ᐱ (“ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᕐᒧᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓂᖅ ᖃᐅᔨᓵᖅ’) ᑕᑯᒃᓴᐅᑎᑦᑎᕗᑦ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᐅᖅᑐᓂᑦ ᖃᐅᔨᔭᒥᓂᕐᓂᒃ ᑕᒪᒃᑯᓂᖓ ᖃᐅᔨᓵᕐᓄᑦ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓄᑦ.

2.3 ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓂᖏᑦ

ᑲᑎᓕᒫᖅᑐᒋᑦ 373 ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᓪᓗᑎᓪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᑎᓪᓗᒍ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᖃᐅᔨᒪᓂᓖᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᒃᓴᐅᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᐅᓚᐅᖅᐳᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᓂᑦ ᐱᓕᕆᐊᒃᓴᖃᖅᑐᑎᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᖏᑦ ᑲᒪᒋᔭᓖᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᖏᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓂᖃᓲᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ (ᓲᕐᓗᒃ ᓄᓇᕗᑦ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᕐᒧᑦ ᑲᑎᒪᔨᖏᑦ (NLC)).

ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐱᒡᒐᓇᕐᓂᖅᓴᒥᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓕᕆᔨᐅᔪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖏᑦ ᓄᐊᑦᑎᓚᐅᖅᑐᑦ ᑎᑎᖅᑐᖅᓯᒪᔪᓂᒃ 50−ᓂᒃ ᓂᕈᐊᖅᓯᒪᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓂᖃᖅᓯᒪᓲᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᐱᖅᓱᕆᐊᓯᓪᓗᑎᑦ ᖃᐅᔨᒃᑲᐃᓪᓗᑎᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓂᒃ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᓂᒃ ᑐᓴᐅᒪᑎᓪᓗᒋᑦ ᐱᔾᔪᑎᖓᓂᒃ ᑕᒪᔅᓱᒪᑉ ᕿᒥᕐᕈᓂᑉ ᐊᒻᒪᓗ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐃᒪᓂᕆᒐᔭᖅᑕᖏᖕᓂᒃ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᒍᓐᓇᕈᑎᑦ. ᑲᑎᓕᒫᖅᑐᒋᑦ 15 ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᒻᒧᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᓚᐅᙱᒻᒪᑕ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓗᑎᑦ ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᐅᔪᒥᒃ ᐊᒥᓱᓂᒃ ᐱᔾᔪᑎᖃᐅᖅᑐᑎᑦ, ᐱᖃᓯᐅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕐᒥᓄᑦ ᐊᐅᓪᓚᖅᓯᒪᒐᔭᖅᑐᒥᓂᐅᓪᓗᑎᑦ, ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᙱᑲᐃᓐᓇᓛᖅᑐᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᔾᔨᖅᑐᒥᓂᐅᓪᓗᑎᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖏᑦ. DPRA ᖃᐅᔨᒋᐊᕐᕕᖃᒃᑲᓐᓂᓕᓚᐅᖅᓯᒪᒻᒥᔪᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓂᒃ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓂᒃ ᖃᕋᓴᐅᔭᒃᑯᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᒍᓐᓇᕐᒪᖔᑦ ᐊᐱᕆᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓚᓕᐅᑎᓯᒪᕗᖅ ᐊᐱᖅᓱᕋᒃᓴᑦ ᑐᑭᒧᐊᕈᑎᖏᑦ ᐊᑐᖅᑕᒥᓃᑦ ᐊᔾᔨᒌᓕᖅᓱᖅᑕᐅᓪᓗᓂ ᐊᐱᖅᓱᓕᖅᑎᓪᓗᑕ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᐊᑕᐅᓯᒪᓂᖏᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑏᑦ. DPRA ᖃᐅᔨᒃᑲᐃᓚᐅᖅᑐᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓂᒃ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᖃᑕᐅᔪᓂᒃ ᑎᓴᒪᐃᕋᖅᑎᖅ ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᓇᓱᐊᖅᑐᑎᑦ ᐊᐱ ᖅ ᓱ ᖅ ᑕ ᐅᓂ ᒃ ᓴᕆ ᒐ ᔭ ᖅ ᑕᖏ ᖕᓂ ᒃ.

DPRA ᐅᖄᓚᐅᑎᒃᑯᑎᒍᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓄᒃᑎᒍᑦ ᐊᐱᖅᓱᓚᐅᖅᓯᒪᔪᑦ ᐃᖃᓗᖕᓂ (ᐃᓄᐃᑦ ᐊᑐᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᑲᑎᙵᐅᖅᑎᑕᐅᓪᓗᑎᑦ) ᐅᑯᓂᖓ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᑲᑐᔾᔨᔨᖏᖕᓃᙶᖅᑐᑎᑦ:
▪ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ
▪ ᓄᓇᕗᑦ ᑐᙵᕕᒃ ᑎᒥᖓ
▪ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃ
▪ ᐃᓚᒌᑦᑐᑦ ᐱᔨᑦᑎᖅᑕᐅᓂᖏᑦ
▪ ᐃᓕᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑯᑦ
▪ ᐊᐅᓚᑦᑎᔨᒃᑯᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᒐᕙᒪᓕᕆᔨᒃᑯᑦ
▪ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᑎᑦᑎᓂᕐᒧᑦ ᑲᑎᒪᔨᖏᑦ
▪ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ

ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑐᒡᒍᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᑯᓂᐅᓂᖏᑦ ᐊᑕᐅᓯᕐᒥᒃ ᑎᑭᑦᑐᒍ ᐱᖓᓱᓄᑦ ᐃᑲᕐᕋᓄᑦ ᒪᓕᑦᑐᒋᑦ ᖃᐅᔨᒪᓂᖏᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑉ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᒥᓱᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᕐᒧᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᑐᕌᖓᓂᖃᕐᒪᖔᑕ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᖓᓄᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᑎᒥᐅᔪᒧᑦ. ᐃᓚᖏᑦ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᖅ ᐊᑕᐅᓯᐊᕋᑎᑦ ᐱᕕᒃᓴᖃᕐᓂᖅᓴᐅᖁᒧᑦ ᑕᒪᐃᓐᓂᓕᒫᖅ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᑐᕌᖓᔪᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᖐᖏᖕᓄᑦ ᐅᖃᐅᑕᐅᑦᑎᐊᕐᓂᐊᕐᒪᑕ. DPRA ᑎᑎᕋᖅᐸᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᑐᓂ ᐊᐱᖅᓱᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓂᐱᓕᐅᖅᑐᑎᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑉ ᑭᐅᔾᔪᑎᖏᖕᓂᒃ.

3
ᐅᖃᐅᑕᐅᓯᒪᔭᕆᐊᖃᖅᐳᖅ ᑕᒪᐃᓐᓂᓕᒫᖅ ᐊᒥᓲᓂᖏᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᕿᒥᕐᕈᓇᒃᑎᓪᓗᑕ ᐅᖓᑖᓃᓚᐅᕐᒪᑕ 35 ᐃᓄᐃᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᒻᒧᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᒪᕐᕈᐊᖅᑎᒃᑲᓐᓂᖅ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᒥᓃᑦ ᕿᒥᕐᕈᓇᓂᕐᒥᒃ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᒃᑲᓐᓂᖅᑐᑎᑦ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 5

ᑎᑎᖅᑐᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᒥᓂᐅᔪᓂ ᐅᓂᒃᑳᕐᒦᑎᑕᐅᙱᓚᑦ ᑭᒃᑰᒻᒪᖔᕐᒥᒃ; ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᑐᑭᓯᑎᑕᐅᓚᐅᖅᐳᑦ ᓇᓕᐊᑐᐃᓐᓇᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑏᑦ ᐅᖃᐅᓯᖏᑦ ᑲᙳᓇᖅᑐᒦᑎᑕᐅᓂᐊᕐᒪᑕ ᐊᒻᒪᓗ ᑭᒃᑰᒻᒪᖔᕐᒥᒃ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᒍᓐᓇᔾᔮᕋᑎᑦ ᐅᓂᒃᑲᐅᑕᐅᓕᕈᑎᑦ ᖃᐅᔨᔭᒥᓂᐅᔪᑦ. ᖃᑦᑏᓐᓇᐅᓪᓗᑎᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᑐᓂ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᖓᓂᒃ/ᑎᒥᖓᓂᒃ, ᑎᑎᖅᑐᖅᑕᐅᒍᑎᑦ ᐊᑐᓂ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑉ ᑭᓇᐅᒻᒪᖔᕐᒥᒃ ᖃᐅᔨᔭᒃᓴᐅᒍᓐᓇᕋᔭᙱᓐᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᔪᕐᓇᓚᐅᕐᒪᑦ.

ᐊᑐᓂ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐱᕐᔪᐊᕌᓗᖕᒥᒃ ᑭᐅᔾᔪᑎᖃᖅᐸᓚᐅᖅᐳᑦ ᒪᓕᑦᑐᒋ ᐊᑐᖅᓯᒪᔭᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓄᑦ. ᖃᐅᔨᔭᐅᓪᓗᐊᖅᑐᒥᓃᑦ ᑕᒪᒃᑯᓂᖓ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓂᖏᖕᓂᒃ ᐅᓂᒃᑲᐅᑕᐅᓯᒪᕗᑦ ᐃᓚᖓ 4.3−ᒥ.

ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔾᔪᑎᖏᑕ ᑐᑭᒧᐊᕈᑏᑦ ᐊᑐᖅᑕᒥᓃᑦ ᓇᓂᔭᐅᔪᓐᓇᖅᐳᑦ ᐅᐃᒍᖓ ᐃ−ᒥᒃ.

2.4 ᑭᒡᓕᖃᕐᓂᖏᑦ

ᐊᒥᓲᒻᒪᑕ ᑭᔨᓕᖃᕈᑎᒋᔭᐅᕙᓚᐅᖅᑐᑦ ᓴᖅᑭᕈᑎᒋᔭᐅᓕᖅᑐᑎᑦ ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᐅᔪᒥ:

1. ᖃᐅᔨᒪᙱᓗᐊᕐᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ: ᐊᒥᓱᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᖅᐸᓚᐅᖅᐳᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᖁᔭᐅᓂᖏᑦ ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᐅᔪᒥ ᑐᓴᕆᐅᕐᓂᕋᖅᑐᒥᓂᐅᓂᕋᓚᐅᖅᐳᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ

ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ; ᑕᒪᐃᓐᓂᓕᒫᖅ ᐅᔾᔨᕆᔭᐅᙱᓗᐊᖅᐳᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑕᖃᕐᓂᖓᓂᒃ ᐱᔾᔪᑎᖃᓗᐊᖅᓯᒪᕗᖅ ᖁᔭᓈᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᔩᑦ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᖏᑦ, ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑏᑦ ᓄᖅᑲᖅᑕᓗᐊᖅᑐᑎᓪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᖕᓂᒃ, ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᖏᑦ ᐱᔾᔪᑎᖏᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔫᑉ ᐊᓯᔾᔨᕐᓂᖓᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᑖᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑏᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᓕᐊᕆᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᐱᕕᖃᕈᑎᒋᔭᐅᒋᐊᖃᖅᐸᓚᐅᕐᒪᑦ ᐱᓇᓱᐊᕐᓂᖃᕐᓗᑎᓪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖏᖕᓄᑦ.
2. ᓱᖅᑯᐃᕐᓇᓗᐊᙱᑦᑐᑎᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᖅᑐᑦ: ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᖅᐸᓚᐅᖅᐳᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᐊᖏᑦ ᑲᒪᒋᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᑐᕌᖓᓪᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ ᑭᓯᐊᓂᓕ ᑖᔅᓱᒧᖓᓪᓚᑦᑖᕐᒨᖅᓯᒪᒐᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ (ᐃᓚᖓᒍᑦ, ᐱᔾᔪᑎᖃᖅᑐᑎᑦ ᓱᖅᑯᐃᓇᓗᐊᙱᓐᓂᖏᖕᓄᑦ ᑕᒪᐃᓐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᕈᑎᖏᑦ); ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᐳᑦ ᐊᒥᓱᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᒃᓴᑦ ᐊᔾᔨᐅᙱᑦᑐᒃᑯᑦ ᑐᑭᓯᔭᐅᔪᓐᓇᕐᓂᖏᖕᓂᒃ. ᑕᐃᒪᐃᑉᐸᓚᐅᖅᑐᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑏᑦ ᕿᒥᕐᕈᔪᑦ, ᐃᓛᓐᓂᒃᑯᑦ, ᐊᐳᕈᑎᓖᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᑎᒍᑦ ᑐᑭᓯᔪᒥᓂᐅᓪᓗᑎᑦ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᑕᐃᑲᓂ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᖏᖕᓂᒃ/ ᑎᒥᖁᑎᖏᖕᓂᒃ. ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᓪᓗ ᐅᖃᐅᓯᖃᑲᒻᒪᒍᒪᓗᐊᖅᐸᓚᐅᙱᒻᒥᔪᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᐅᖃᑎᒥᓂᒃ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐅᖃᐅᓯᖃᕐᓗᑎᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᒐᔭᖅᑐᒥᒃ ᐅᑉᐱᕈᓱᓐᓂᙱᒃᑯᑎᑦ

ᖃᓄᐃᑦᑐᓪᓚᑦᑖᖑᓐᓂᕐᒪᖔᖅ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᖅᑐᖅ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᑭᓱᑦ ᐱᔾᔪᑎ/ᐱᔾᔪᓯᖃᕐᓂᖏᑦ ᑭᒡᓕᖃᖅᑐᒃᑯᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᔪᖃᖅᑐᒥᓂᐅᑎᓪᓗᒍ.
3. ᐅᑭᐅᖓ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᑲᒪᒋᔭᒥᓂᐅᓂᖓ ᐊᕐᕌᒍᖓᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᓂᒐᖅᓯᒪᓕᕐᓂᖓ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᓕᐊᕆᔭᐅᓯᒪᔪᒥᓂᐅᑎᓪᓗᒍ ᐊᒻᒪᓗ ᕿᒥᕐᕈᓇᑦᑕᒥᓂᐅᓕᖅᑎᓪᓗᒍ ᑖᓐᓇ: ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ 12-ᓂᒃ ᐅᑭᐅᖃᓕᕐᒪᑦ, ᐱᓕᕆᕝᕕᒻᒥ ᖃᐅᔨᒪᓂᖃᓗᐊᖅᐸᓚᐅᙱᑦᑐᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᔨᖏᖕᓂᒃ ᑎᒥᐅᔪᓂᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᖅᑐᑦ ᐱᓪᓗᒋᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᖃᓕᕐᓂᖏᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓂᒃ. ᑕᒪᐃᓐᓂᐸᓗᒃ

ᐱᓗᐊᖅᑐᖅ, ᑖᓐᓇ ᓴᖅᑭᓯᒪᒻᒪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕈᓐᓃᖅᑐᒥᓂᐅᔪᓄᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᖕᓂᒃ.
4. ᐅᖃᖃᑎᒋᔭᐅᔪᓐᓇᕐᓂᖏᑦ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ: ᑕᒪᓐᓇ ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᖅ ᑲᒪᒋᔭᐅᓯᒪᓂᖓᓄᑦ

(ᐅᐱᕐᖔᖑᑎᓪᓗᒍ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᐅᔭᖅ 2018−ᒥ) ᐊᔪᕐᓇᓚᐅᕐᒪᑦ ᐅᖃᖃᑎᒋᔭᐃᓐᓇᕆᓪᓗᒋᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᐅᔪᑉ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᖁᓚᐅᖅᓯᒪᔭᖏᑦ ᑖᓐᓇ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᑎᓪᓗᒍ (ᑲᑎᓕᒫᖅᑐᒋᑦ 50 ᐃᓄᐃᑦ). ᐊᒥᓱᑦ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖏᖕᓄᑦ ᐊᐅᓪᓚᖅᓯᒪᓚᐅᖅᑐᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᒐᑎᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓗᑎᑦ ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᕐᒧᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᒥᓱᐊᖅᑎᖅ ᖃᐅᔨᒃᑲᖅᑕᐅᒐᓱᐊᖅᐸᓚᐅᕋᓗᐊᖅᑐᑎᑦ ᑕᒪᐃᓐᓂ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ, ᐊᔪᕐᓇᓚᐅᖅᑐᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓚᖏᑦ ᑭᐅᔾᔪᑎᖃᙱᓗᐊᕈᑎᒋᓪᓗᓂᒋᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᒃᓴᑦ ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ. ᑭᓯᐊᓂᓕ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑏᑦ ᐊᑐᓂ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓂᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓂᓖᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᒥᖏᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᕐᒥᒃ (ᑲᑎᓕᒫᖅᑐᒋᑦ 37−ᖑᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓄᐃᑦ).

3.0 ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᑐᙵᕕᖏᑦ
ᑖᓐᓇ ᐃᓚᖓ ᓴᖅᑭᔮᖅᑎᑦᑎᓯᒪᕗᖅ ᓇᓗᓇᐃᔭᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖓᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᑐᙵᕕᖓᓂᒃ, ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᔪᑦ ᑲᑎᓕᒫᖅᑐᒋᑦ 7-ᖑᓪᓗᑎᑦ ᑎᑭᑕᐅᓇᓱᐊᖅᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ 23-ᖑᔪᑦ ᐱᓇᓱᐊᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ. ᑕᒪᒃᑯᐊ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᖏᑦ ᐅᓂᒃᑲᐅᑕᐅᕗᑦ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ ᐅᖃᓕᒫᖅᑐᖅ ᖃᐅᔨᔭᐅᓯᒪᔪᓂᒃ ᖃᓄᖅ ᐱᔾᔪᑎᖃᕐᓂᕐᒪᖔᑦ ᐅᓂᒃᑲᐅᑕᐅᔪᑦ ᐃᓚᖓ 40ᒥ ᐱᓕᕆᐊᖃᓗᐊᖅᑐᑦ ᑕᒪᒃᑯᓂᖓ ᐃᓗᓕᖏᖕᓂᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ. ᐊᒻᒪᓗᒃᑲᓐᓂᖅ, ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ (ᑲᑎᓕᒫᖅᑐᒋᑦ 124 ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᕆᐊᕆᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ) ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓯᒪᕗᑦ ᑕᐃᑲᓂ 23-ᖑᔪᓂᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᕐᓂᒃ.

ᖃᓄᐃᑦᑑᒻᒪᖔᑕ ᐊᑐᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᒃᓴᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᓯᒪᕗᑦ

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 6

ᐅᓂᒃᑲᐅᓯᒥᓃᑦ ᖃᓄᐃᓕᖓᓕᕐᓂᖏᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓇᓱᐊᕈᑎᖏᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᓇᓕᐊᑐᐃᓐᓇᑦ ᓄᑖᕈᕆᐊᖅᑎᑕᐅᖁᔭᐅᔪᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᖁᔭᐅᔪᓪᓘᓐᓃᑦ ᑕᒪᒃᑯᓄᖓ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᐊᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᕆᐊᒃᓴᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓕᕈᑎᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ, ᑕᑯᓂᐊᕐᓗᒍ ᐅᐃᒍᖓ ᐱ ᑖᔅᓱᒪᑉ ᐅᓂᒃᑳᑉ, ‘ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᐊᓂᕐᒧᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᑕ ᖃᐅᔨᓵᖅ’.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 7

3.1 ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᑎᑭᓐᓇᓱᐊᖅᑕᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖏᑦ

ᑎᑭᑕᐅᓇᓱᐊᖅᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐃᒪᓐᓇᐅᕗᑦ:

ᑎᑎᖅᑐᒐᐅᔭᖅᓯᒪᓂᖓ 1: ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᑎᑭᓐᓇᓱᐊᖅᑕᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖏᑦ ᑎᑭᑕᐅᓇᓱᐊᖅᑐᖅ ᐱᓇᓱᐊᒐᖅ
ᐱᓕᕆᖃᑎᒋᔭᐅᓕᕐᓗᓂ ᐃᓐᓇᖅ
ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎ

1. ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᐅᖃᐅᓯᖏᑦ ᑐᙵᕕᒋᔭᐅᓂᐊᕐᒪᑕ
ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ.

2. ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᕐᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᑐᐃᓐᓇᐃᓪᓗ, ᐱᔨᑦᑎᕋᕈᑏᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᓂᐊᕐᒪᑕ.
3. ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᖃᑦᑕᓂᐊᕐᒪᑕ.

4. ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᐅᔪᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᖃᐅᔨᒪᔭᖏᖕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐱᓕᕆᐊᓕᐅᖅᑐᖃᕐᓂᐊᕋᒥᒃ ᑲᓱᖅᑕᐅᓯᒪᔪᒥᒃ ᐱᖅᑯᓯᑐᖃᖅᑎᒍᑦ ᐃᓅᓯᓖᑦ
ᐊᒻᒪᓗ ᐊᔪᙱᓐᓂᓖᑦ ᑮᓇᐅᔾᔭᒃᓴᒐᓱᐊᕐᓂᕐᒧᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓲᓄᑦ.

5. ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᒃᓴᓄᑦ,
ᐃᓕᓐᓂᐊᓯᓐᓈᑦ ᓴᓇᔨᐅᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓴᖅᑭᔮᕐᔫᒥᑎᑕᐅᒐᓱᐊᕐᓗᑎᑦ ᒪᑭᒪᔫᓗᑎᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕆᔭᐅᔪᓐᓇᒥᒻᒪᑕ.

6. ᐃᓄᖕᓂᒃ ᐊᖑᑎᓂᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᑎᑦᑎᓇᓱᐊᕐᓂᖅᓴᐅᔪᖃᕐᓗᓂ, ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕋᒃᓴᖏᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᔪᑦ ᐊᒥᓲᓂᖅᓴᐅᓕᖁᓪᓗᒋᑦ.
7. ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᔪᖃᕐᓗᓂ ᐱᓕᕆᐊᓂᒃ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᕐᒥᒃ ᐱᓕᒻᒪᓴᕐᓂᕐᒥᓪᓗ ᑭᙴᒪᒋᔭᐅᓲᑦ ᒥᑭᔪᑦ ᓇᒻᒥᓂᖁᑎᒋᔭᐅᔪᓄᑦ ᐊᒪᓗ ᑕᐃᒃᑯᓄᖓ ᓇᒻᒥᓂᖅ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑐᓄᑦ.

8. ᐊᑐᕋᒃᓴᐅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᓕᒫᕐᒥ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᐱᔨᑦᑎᕋᕈᑏᓪᓗ ᑕᐃᒃᑯᐊ ᐱᓕᕆᐊᖃᕐᓂᖅᓴᐅᒍᒪᔪᑦ ᓄᓇᓕᖏᖕᓂ.

ᐃᓕᓐᓂᐊᕇᖅᑎᑕᐅᓇᓱᐊᖃᑦ
ᑕᕐᓗᓂ ᐃᓐᓇᖅ
ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎ

8. ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᓄᓇᓖᑦᓇᓕᒧᒌᑦᑐᒃᑯᑦ ᐱᓕᕆᖃᑎᒋᔭᐅᒐᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᒋᔭᐅᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ
ᐱᓕᕆᐊᖏᑦ ᐱᔨᑦᑎᕋᕈᑎᖏᓪᓗ.

9. ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᔪᖃᕐᓗᓂ ᐊᐅᓚᒍᓯᕐᒥᒃ ᐊᕝᕕᐊᕈᑎᓂᒃ ᐱᑕᖃᕈᓐᓃᖅᐹᓪᓕᑎᑦᑎᓯᒪᓲᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᐅᓂᖅᓴᒃᑯᑦ ᑮᓇᐅᔭᖅᑎᒍᑦ ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᒃᑯᓪᓗ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᔾᔪᑎᑖᖅᑎᑦᑎᒍᓐᓇᖅᑐᓂᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᑦᑎᐊᓕᕈᓐᓇᖁᓪᓗᒋᑦ.
10. ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᑕᒪᐃᓐᓂ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᖏᑦ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᒐᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᐃᓄᐃᑦ ᖃᐅᔨᒪᔭᑐᖃᖏᑦ ᑐᙵᕕᒋᔭᐅᓗᑎᑦ.
ᐊᑐᖅᑕᐅᑦᑎᐊᓂᖅᓴᐅᒍᓐᓇᕐᓗᓂ
ᑕᒪᐃᓐᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥᐅᓄᑦ

12. ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᔪᖃᕐᓗᓂ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᖅᑐᒥᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᑎᑦᑎᔾᔪᓯᕐᒥᒃ ᐊᒥᓱᑦ ᐃᓯᕐᕕᐅᒍᓐᓇᕐᓗᑎᑦ ᐊᓂᕕᐅᒍᓐᓇᕐᓗᑎᓪᓗ, ᐊᔾᔨᖃᕐᓗᑎᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᖃᓄᐃᑦᑐᒥᓐᓂᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓅᓯᕐᒥᒃ ᐊᖅᑯᑎᒋᔭᐅᔪᒪᔪᓄᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ.
13. ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᖃᕋᓴᐅᔭᐃᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑭᐊᖅᑭᔾᔪᑏᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᒐᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑦᑎᔾᔪᑎᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᒻᒪᓴᕐᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᕆᐊᕐᓂᒃ.

ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᐱᐅᔪᓂᒃ
ᐃᓕᓐᓂᐊᕋᒃᓴᖅᑕᖃᕋᓗᐊᕐᒪᖔᕐ
ᒥᒃ

14. ᓄᑖᕐᓂᒃ ᐱᒋᐊᖅᑎᑦᑎᔪᖃᓕᖅᑎᓪᓗᒍ ᐱᓕᕆᐊᓂᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᔨᑦᑎᕋᕈᑎᓂᒃ, ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᖃᐅᔨᓴᓂᕐᒧᑦ ᐋᖅᓱᖅᓯᒪᐅᕇᕋᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥᒃ, ᐱᖃᓯᐅᑎᓪᓗᒋᑦ ᖃᐅᔨᓴᕈᑎᒋᔭᐅᒐᔭᖅᑐᑦ ᐱᓕᕆᐊᑉ ᑎᑭᑕᐅᒍᑎᑦ, ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᓪᓗ ᐊᒻᒪᓗ
ᖃᐱᐅᔫᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖏᑦ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 8

15. ᐱᕙᓪᓕᐊᑎᑕᐅᖏᓐᓇᕐᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓗᑎᓪᓗ ᐃᓐᓇᕐᓂᒃ ᐃᓕᓴᐃᔩᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒻᒥ ᐃᓕᓴᐃᔩᑦ, ᐱᖃᓯᐅᑎᓗᒋᑦ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᐃᓄᖕᓄᑦ ᐃᓕᓴᐃᔨᓄᑦ ᐃᓕᓴᐃᔨᐅᔪᓪᓗ ᐃᓐᓇᕐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᑎᑦᑎᒍᒪᓂᖃᖅᑐᑦ.

16. ᑐᑦᑕᕐᕕᓕᐅᕐᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᒌᑦᑎᐊᕈᑎᒃᓴᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ
ᐊᔾᔨᖃᕐᓗᑎᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᐅᔪᑦ ᓴᓇᔪᓕᕆᕙᑦᑐᓄᑦ, ᐱᓕᕆᐊᓕᐅᕐᓗᑎᑦ
ᐱᔨᑦᑎᕋᕈᑎᓂᓪᓗ “ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᒍᓐᓇᖅᑐᓄᑦ”, ᐊᒻᒪᓗ
ᐊᓯᔾᔨᖅᐸᓪᓕᐊᔪᓄᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᖁᔭᐅᔪᓂᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕆᐊᓯᑲᐅᑎᒋᕙᓪᓗᑎᑦ ᑮᓇᐅᔭᐃᓪᓗ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᑎᑕᐅᓗᑎᑦ
ᓄᓇᕗᒻᒥ.
ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᑦᑎᐊᖅᓯᒪᓂᖅᓴᐅᓕᕐᓗᓂ 17. ᑐᑭᑖᖅᑎᑕᐅᓗᓂ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᔾᔪᑎᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ

ᑎᑭᑕᐅᓇᓱᐊᖅᑐᖅ ᐱᓇᓱᐊᒐᖅ
ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖅ ᐊᒻᒪᓗ
ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓂᖅ

ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑐᙵᕕᓕᐅᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᐅᓪᓗᒥᓕᓴᕐᒥᒃ
ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒻᒥ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᓂᖓᓂᒃ.

18. ᐊᑐᕈᓐᓇᓕᕐᓗᑎᑦ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᕆᐊᓂᑦ ᐱᕕᖃᕐᓂᐊᕐᒪᑕ ᑕᐃᒃᑯᐊ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᓪᓚᑦᑖᕈᒪᕙᙱᑦᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᑎᑕᐅᒃᑲᓐᓂᓕᕐᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐊᑯᓂᐅᔪᒧᑦ ᐃᓅᓯᖏᖕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᙱᓐᓇᖃᑦᑕᓂᐊᕐᒪᑕ.

19. ᐊᔪᙱᑦᑐᓂᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑖᕐᓗᑎᑦ ᓇᓕᒧᓐᓂᓕᖕᓂᒃ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐱᔭᐅᔭᕆᐊᖃᓲᕐᓂᒃ.
ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᓈᒻᒪᑦᑐᓂᒃ
ᑮᓇᐅᔭᖃᕐᕕᖃᖅᑎᑕᐅᒐᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥ
ᒃ

20. ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᔨᑦᑎᕋᕈᑏᑦ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᑦᑎᐊᕋᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᓈᒻᒪᑦᑐᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᑭᖑᕙᙱᑦᑐᓂᒃ, ᐃᓱᒪᒋᔭᐅᒋᐊᕐᓗᓂ ᐊᑐᖅᑕᐅᓲᖑᓂᖓ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᓂᐅᑉ, ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᓕᐃᓐᓂᐊᖅᑐᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᓯᕕᑐᓂᖓ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᖃᖅᑎᑕᐅᓂᖓ ᑮᓇᐅᔭᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᓂᖏᑕ.

21. ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᓗᐊᙱᑦᑐᒥᒃ ᐊᑯᓂᐅᔪᒧᑦ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᕈᑏᑦ, ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ, ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᓂᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᓯᐅᕐᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᕆᐊᑦ.

ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ
ᖃᐅᔨᓴᕐᓗᑎᑦ
ᓵᑕᐅᓯᒪᔪᒃᓴᐅᓂᖏᖕᓂᒃ

22. ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᔪᖃᕐᓗᓂ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᑦᑎᐊᖅᓯᒪᔪᓂᒃ ᐊᐅᓚᔾᔪᓯᕐᓂᒃ ᖃᐅᔨᒪᓇᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒍ ᓵᑕᐅᓯᒪᒍᓐᓇᕆᐊᖃᕐᓂᖏᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᒐᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥᒃ, ᐱᓕᕆᐊᑉ ᑲᒪᒋᔭᐅᓂᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᔨᑦᑎᕋᕈᑏᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᓴᖅᑭᓯᒪᓂᖏᑦ ᐃᓄᑐᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐅᖃᓕᒫᕋᒃᓴᐅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ.

23. ᐋᖅᑮᔪᖃᕐᓗᓂ ᓴᖅᑭᔮᖅᑐᒥᒃ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᖃᑦᑕᕆᐊᖃᕐᓂᕐᒧᑦ ᐋᖅᑭᓱᖅᓯᒪᓂᖏᖕᓂᒃ ᐃᓄᖕᓂᒃ ᑭᒃᑯᑐᐃᓐᓇᕐᓂᒃ ᐱᐅᔪᓂᒃ ᑐᑭᓯᒋᐊᖅᑎᑦᑎᒍᓐᓇᕐᓗᑎᑦ ᐊᐅᓚᑕᐅᔾᔪᑎᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᔨᑦᑎᕋᕈᑏᑦ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 9

3.2 ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ

ᐊᓯᐊᑦᑕᐅᖅ ᐋᖅᑭᒃᓱᕈᑎᒃᓴᐅᔪᖅ ᐃᓱᒪᒋᔭᐅᓯᒪᓂᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᐱᖓᓲᔪᖅᑐᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎ ᑦᖃᓄᐃᑦᑐᓂᖏᑦ. ᐱᖃᓯᐅᑎᓯᒪᕙᕗᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑕ ᓇᓗᓇᐃᔭᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐅᖃᓕᒫᖅᑎᐅᔪᑉ ᖃᐅᔨᒪᓂᐊᕐᒪᒋᑦ:

ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᖅ, ᐃᓅᓯᕐᒥᒃ ᐊᔪᕈᓐᓃᖅᓴᓂᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖏᑦ
• ᓄᓇᕗᒻᒥᐅᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᑕᕝᕙᓃᑦᑐᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᓗᐊᖅᑐᑦ ᓲᕐᓗᒃ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᓴᖅᓂᕐᒧᑦ, ᐃᓅᓯᕐᒥ ᐊᔪᕈᓐᓃᕐᓂᕐᒧᑦ, ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓄᐃᑦ ᐊᑐᓂ ᐱᓕᕆᔪᒪᒪᓂᖃᓕᕐᓂᖏᑦ

• ᐱᓕᕆᐊᕐᓂᒃ ᐱᔭᕆᐊᓕᖏᑦ ᑲᒪᒋᔭᖃᓗᐊᖅᑐᑦ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᕐᒥᒃ, ᐃᓅᓯᕐᒥᒃ ᐊᔪᕈᓐᓃᕐᓂᕐᒧᑦ, ᐱᔭᕇᕐᓗᑎᑦ ᖁᑦᑎᓂᖅᐹᒥᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒻᒥ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᓇᓕᒧᓐᓂᓕᒻᒥᒃ, ᐊᒻᒪᓗ ᑐᑭᓯᕚᓪᓕᑦᑎᐊᕐᓂᖅᓴᐅᓗᑎᑦ ᐃᓄᑉ ᐅᖃᐅᓯᖓᓂᒃ ᐃᓕᖅᑯᓯᖓᓂᓪᓗ.

• ᓄᓇᕗᒻᒥᐅᑦ ᑕᕝᕙᓃᑦᑐᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᖅᓯᒪᓂᑰᒐᓱᐊᖅᑐᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓕᖁᓪᓗᒋᑦ ᐊᓯᖏᖕᓂᒃ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᕈᑎᓂᑦ,
ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᓄᓇᓕᖏᖕᓂᒃ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓂᖅᓴᐅᑦᑎᐊᓕᖁᓪᓗᒋᑦ

ᐃᓅᖃᑎᒌᓐᓂᕐᒧᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ
• ᐃᓄᐃᑦ ᑕᕝᕙᓃᑦᑐᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᕈᑎᓂᑦ ᕿᓂᖅᑐᑦ ᐅᑯᓂᖓ: ᓄᓇᓕᒃ ᖃᓄᐃᑦᑕᐃᓕᓂᖓ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓂᕐᒧᑦ ᖃᓄᐃᓕᐳᖁᑎᒃᓴᓂᒃ, ᐊᐅᓚᑦᑎᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᓯᒪᔭᕆᐊᓖᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᒐᕙᒪᓕᕆᓂᕐᒥᒃ ᐊᒻᒪᓗ/ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᑲᑎᒪᔨᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᒥᐅᔪᓄᑦ, ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐊᓯᖏᖕᓄᑦ ᑐᕌᖓᓄᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᐅᒐᔭᖅᑐᓄᑦ.

ᐱᖅᑯᓯᑐᖃᖅᑎᒍᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕐᓂᖃᖅᑐᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ
• ᑖᒃᑯᐊ ᐃᓄᐃᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᕆᐊᓖᑦ ᑮᓇᐅᔾᔭᒃᓴᒋᐊᓯᖁᓪᓗᒋᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᓲᑎᒍᑦ, ᑐᑭᓯᐅᒪᑦᑎᐊᓕᕐᓗᑎᓪᓗ ᐃᓕᖅᑯᓯᒥᓂᒃ, ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓗᑎᓪᓗ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᕐᒥᒃ ᒐᕙᒪᑎᒍᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᐱᕙᓪᓕᐊᔪᓕᕆᓂᒃᑯᑦ ᑲᑐᔾᔨᓪᓗᑎᑦ ᐊᔪᙱᑕᒥᓂᒃ ᐃᓄᐃᑦ ᐱᖅᑯᓯᑐᖃᑦᑎᐊᕚᓗᖏᖕᓂᒃ.
• ᐱᓕᒪᓴᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐃᓄᐃᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᓗᐊᖅᑐᑦ ᓲᕐᓗᒃ: ᓴᓇᙳᐊᕐᓂᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᓴᓇᓂᖅ, ᒥᖅᓱᕐᓂᖅ, ᐳᓚᕋᑦᑐᓕᕆᓂᖅ, ᐊᖑᓇᓱᓐᓂᖅ, ᐃᓕᖅᑯᓯᕐᒥᒃ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᖏᑦ, ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᓂᖏᑦ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᖃᐅᔨᒪᔭᐅᓂᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᓂᑦ ᑲᑐᔾᔨᓂᖅ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 10

ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖅᑖᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ
• ᓄᓇᕗᒻᒥᐅᑦ ᑕᕝᕙᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᓲᑦ ᕿᓂᖅᑐᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᕋᒃᓴᓂᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕋᒃᓴᓂᒃ ᐊᑯᓂᐅᔪᖅ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖅᑖᕈᒪᓂᖃᖅᑐᑦ
• ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᔪᑦ, ᑭᓯᐊᓂᓕ ᑖᒃᑯᑑᒐᑎᑦ, ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᖅᑕᕈᒪᔪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖅᑖᕈᓐᓇᓕᖁᓪᓗᒋᑦ
ᐃᓄᐃᑦ ᑭᒃᑯᑐᐃᓐᓇᐃᑦ ᐱᔨᑦᑎᖅᑕᐅᓂᖏᖕᓂᒃ, ᐅᔭᕋᓐᓂᐊᕐᓂᖅ, ᐃᖃᓗᓕᕆᓂᖅ, ᓇᒻᒥᓂᖃᖅᑐᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᓪᓗ ᐱᓕᕆᔨᐅᔪᑦ, ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᓯᓐᓈᓲᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᕆᐊᑎᒍᑦ.
• ᐊᒥᓱᑦ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᑦᑎᐊᙱᑦᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᒥᓱᓄᑦ ᐊᕐᕌᒍᓄᑦ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᔭᕿᐊᓖᑦ ᑎᑭᑦᑎᒍᓐᓇᖁᓗᒋᑦ ᐊᑐᕈᒪᔭᖏᑦ.

ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ
• ᑕᕝᕙᓃᑦᑐᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥᐅᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕇᖅᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᔪᕈᓐᓃᕐᓂᖅᓴᐅᔭᕆᐊᓖᑦ, ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐊᔪᕈᓐᓃᓂᖅᓴᐅᒍᒪᔪᑦ,
ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖃᖁᓪᓗᒋᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕐᒥᓂᒃ.
• ᐊᒥᓱᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᑕᕝᕙᓃᑦᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕇᖅᓯᒪᑦᑎᐊᕈᓐᓇᖅᑑᒐᓗᐊᑦ, ᐊᒥᓱᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕇᖅᑐᑦ ᑭᓯᐊᓂᓕ
ᐱᖃᑕᐅᕙᙱᑦᑐᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᑦᑎᐊᙱᓐᓂᖏᖕᓄᑦ.

ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᒻᒪᕇᑦ

• ᑖᒃᑯᐊ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒻᒥ ᐃᓕᓐᓂᐊᕇᕈᒪᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᒪᓪᓗᑎᑦ ᐊᐅᓚᑦᑎᓂᕐᒥᒃ, ᑮᓇᐅᔭᓕᕆᓂᕐᒥᒃ, ᐋᓐᓂᐊᓯᐅᖅᑎᐅᓂᕐᒥᒃ, ᐃᓕᓴᐃᔨᐅᓂᕐᒧᑦ, ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖏᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᖏᑦ ᓯᒪᑦᑐᓴᕐᕕᕐᔪᐊᕐᒥ ᐊᒻᒪᓗ ᒪᕐᕉᒃ
ᐊᕐᕌᒎᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕇᖅᑐᓂᑦ ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᖅᑖᕈᒪᔪᑦ.
• ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᒪᒃᑯᓐᓂᖅᓴᐅᓲᑦ, ᐱᔭᕇᖅᓯᔪᒥᓂᐅᓪᓗᑎᑦ, ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᔭᕇᓕᖅᑐᑎᑦ ᖁᑦᑎᓂᖅᐹᒥ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒻᒥ.
• ᑖᒃᑯᐊ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐱᕕᖃᕋᔭᖅᑐᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖅᑖᕐᓗᑎᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᕈᓘᔭᕐᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᕕᖏᖕᓂᒃ.
• ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᕐᒥᓂᒃ ᐊᑯᓂᐅᔪᖅ ᑲᒪᒍᒪᓲᑦ ᑭᓯᐊᓂᓕ ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᐱᕚᓪᓕᖁᓪᓗᒋᑦ ᑎᑭᓐᓇᓱᐊᕈᒪᔭᒥᓂᒃ.

4.0 ᖃᐅᔨᔭᐅᓪᓗᐊᖅᑐᒥᓃᑦ

ᑖᓐᓇ ᐃᓚᖓ ᓴᖅᑭᑎᑦᑎᔪᖅ ᖃᐅᔨᔭᐅᓪᓗᐊᖅᑐᒥᓂᕐᓂᒃ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓚᐅᖅᑎᓪᓗᒍ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ. ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ, ᑖᒃᑯᐊ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᖏᑦ ᐱᔭᒥᓂᐅᔪᑦ ᐃᓚᖓᒍᑦ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᒥᓂᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᐱᖅᑯᑏᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᒥᐅᔪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖏᖕᓂᒃ. ᑭᓯᐊᓂᓕ, ᐃᓚᖓ ᑕᒪᔅᓱᒪᑉ ᕿᒥᕐᕈᓂᐅᑉ ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕖᑦ ᐱᓕᕆᐊᖏᑕ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓂᒃ 12 ᐊᕐᕌᒎᓚᐅᖅᑐᓂᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᐅᔨᓵᒥᓂᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᒥᐅᔪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖏᑦ ᖃᐅᔨᓴᕋᓱᐊᖅᑐᑎᑦ ᖃᓄᑎᒋ ᓇᓕᐊᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ

ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᖁᔭᐅᓂᖏᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓐᓂᕐᒪᖔᕐᒥᒃ, ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᑦ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᖁᔭᐅᔪᑦ ᓯᕗᒧᐊᒍᑎᒋᔭᐅᒐᔭᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ.

ᖃᐅᔨᔭᐅᓪᓗᐊᖅᑐᒥᓃᑦ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓯᒪᓂᑯᑦ ᑎᑎᖅᑲᑦ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᖕᓂᒃ, ᖃᐅᔨᓵᓪᓗ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᒥᓃᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᖏᖕᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᒥᖁᑎᖏᑕ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᒥᓃᑦ ᑖᒃᑯᐊ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᑕᑯᒃᓴᐅᑎᑕᐅᕗᑦ ᐃᓚᖏᖕᓂᒃ 4.1, 4.2 ᐊᒻᒪᓗ 4.3, ᐊᑐᓂ.

4.1 ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖓ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓ

ᐃᓚᒋᔭᐅᓪᓗᓂ ᕿᒥᕐᕈᓇᒃᑕᐅᓂᖏᑦ ᑎᑎᕋᖅᓯᒪᔪᑦ, DPRA−ᒃᑯᑦ ᖃᐅᔨᓴᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓄᐃᑦ ᑭᒃᑯᑐᐃᓐᓇᐃᑦ ᐱᔨᑦᑎᖅᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᑎᒥᖏᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓂᒃ ᐅᕙᙵᑦ 2006 ᑎᑭᑦᑐᒍ 2016-17

ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᒍᒪᓪᓗᓂ ᖃᓄᑎᒋ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ, ᐊᒻᒪᓗ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᒐᔭᖅᑐᑦ, ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓯᒪᓐᓂᕐᒪᖔᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ. ᑕᒪᓐᓇ ᐆᑦᑐᕋᖅᑕᐅᓂᖓ ᐱᕐᔪᐊᖑᓚᐅᖅᐳᖅ ᑕᒪᐃᓐᓂ ᕿᒥᕐᕈᓇᒃᑕᐅᔪᒧᑦ ᐃᓚᓕᐅᔾᔭᐅᓂᖏᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ ᑐᑭᖃᕐᓂᐊᓚᐅᕐᒪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ

ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ, ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐃᓚᖓ (ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ ᐱᓇᓱᐊᒐᖅ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᖅᑐᖅ), ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᓐᓂᕐᒪᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᓗᓂ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᓕᒃ ᒐᕙᒪᒃᑯᓐᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᒥᓂᐅᓪᓗᓂ. ᐊᒻᒪᓗᒃᑲᓐᓂᖅ, ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐱᓕᕆᐊᖏᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕖᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ ᐃᓚᔭᐅᓯᒪᒐᒥᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᖁᔭᐅᓪᓗᓂ (ᑕᑯᓄᐊᕐᓗᒍ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓯᒪᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖓ 23.3) ᑕᒪᒃᑮᓐᓄᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓄᑦᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃᑯᓐᓄᑦ.

ᑕᐃᒪᐃᑦᑎᓪᓗᒍ, ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕖᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ ᑐᑭᓯᔾᔪᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᖃᐅᔨᔭᐅᓯᒪᔾᔪᑎᖏᑦ ᖃᓄᑎᒋ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓯᒪᓂᖓᓂᒃ, ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᐊᓂᕐᒧᑦ 23.3 ᐅᖃᐅᓯᕆᓗᒍ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 11

ᑕᒪᐃᓐᓂ, ᑕᒪᓐᓇ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓ ᑕᑯᒃᓴᐅᑎᑦᑎᕗᖅ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕖᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ ᐅᖃᐅᑕᐅᓯᒪᒻᒪᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᓂᐊᕐᓂᕋᖅᓯᒪᓪᓗᓂ ᒐᕙᒪᒃᑯᓐᓄᑦ ᐊᕐᕌᒍᒥ ᑭᖑᓪᓕᕐᒧᑦ; ᑭᓯᐊᓂᓕ, ᐅᖃᐅᑕᐅᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕖᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦᓄᑦ ᐅᖃᐱᓪᓚᐅᑕᐅᓯᒪᕙᑉᐳᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᖃᐅᑕᐅᓪᓚᑦᑖᖅᓯᒪᒐᑎᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᖅᑐᓄᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᕐᓄᑦ. ᐆᑦᑑᑏᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᕗᑦ ᑲᒪᒋᔭᖃᕐᓂᐊᕐᓂᕋᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕖᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦᓂᒃ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑏᑦ ᑲᓱᖅᓯᒪᔭᐅᓂᖏᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᐅᔪᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᒥᒧᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ.

ᑕᒪᓐᓇ ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑎᓪᓗᒍ, ᖃᑦᑏᓐᓇᐅᔪᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕖᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᐊᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᔭᐅᓯᒪᓕᖅᑐᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ ᐊᒃᓱᕉᑕᐅᓂᖅᓴᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᓯᖏᑦ ᑕᐃᒪᐃᑕᐅᙱᓂᖅᓴᐅᓪᓗᑎᑦ: ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᔪᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᒋᔭᐅᓗᓂ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕇᖅᑐᑦ ᐱᓕᕆᐊᖓ (ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ PASS), ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᕆᔭᐅᓂᖓ ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᕝᕕᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᒥᑭᓂᖅᓴᐅᓪᓗᓂ, ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᒻᒪᕆᒃᑐᑎᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᓯᓐᓈᑦ ᓴᓇᔨᐅᒋᐅᖅᓴᔪᑦ, ᓴᓇᔨᐅᓂᕐᒧᑦᐊᒻᒪᓗ ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᖃᕆᐊᓖᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᑦ ᐱᓕᕆᐊᖏᑦ, ᐱᕙᓪᓕᐊᑎᑕᐅᓪᓗᓂᓗ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒃ. ᑕᒪᒃᑯᐊ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ, ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ ᐊᔾᔨᒌᔾᔫᒥᕙᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᖃᐅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᑕᐃᑲᓂ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᖁᔭᐅᓯᒪᓂᕋᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᖏᑕ ᑐᓴᕆᐊᖅᑎᑕᐅᔾᔪᑎᖃᖃᑦᑕᖅᑐᑎᑦ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᕐᓂᕋᖅᓯᒪᔪᓄᑦ.

ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᕝᕕᐅᔪᕐᓕ, ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ ᓱᖅᑯᐃᓇᖅᑐᒃᑯᑦ ᐅᖃᖅᓯᒪᔪᑦ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖏᑎᒍᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᐅᓚᔾᔪᓯᒃᓴᖏᑕ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᓗᑎᑦ ᐊᑐᕋᒃᓴᐅᒐᔭᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᖃᐅᔨᓵᕐᓂᒃ, ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑖᕆᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐅᐊᑦᑎᒐᔭᖅᑐᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᑎᑕᐅᓂᖓᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᑉ, ᐱᓕᕆᐊᓕᖅᓱᐃᓗᑎᑦᐊᒻᒪᓗ ᐊᐅᓚᑕᐅᓂᖏᑦ ᓴᓇᔭᐅᓂᖓᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᓪᓚᑦᑖᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᒪᑐᐃᖅᑕᐅᒐᔭᕐᓂᖓ. ᐊᔾᔨᐸᓗᖏᑦ ᓴᖅᑭᓯᒪᒻᒥᔪᑦ ᖃᐅᔨᔭᐅᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕇᖅᑐᑦ ᐱᓕᕆᐊᖓ (ᐊᓯᐊᒍᑦ ᐅᖃᐅᓯᕆᓗᒍ, PASS), ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ ᐅᖃᐅᓯᓖᑦ ᐱᓕᕆᔩᑦ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᖏᑦ ᐱᒋᐊᕈᑎᖃᓚᐅᕐᒪᑕ ᐱᓕᕆᐊᕐᒥᒃ ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᐅᔪᓂᒃ, ᐱᓕᕆᐊᑉ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᒋᐊᙵᕐᓂᖏᑦ ᑲᑐᔾᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓂᖃᕋᔭᖅᑐᓄᑦ, ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑏᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑖᕆᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᕆᐊᖅ ᓴᖅᑭᖅᑎᑕᐅᓪᓗᓂ.

ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᕐᓂᖓᓂᓕ 23.3, ᐅᖃᐅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᓂ ᖁᓛᓂ, ᐃᓚᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒻᒥ ᐱᓕᕆᐊᖏᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓯᒪᒋᕗᑦ ᑕᐃᑯᙵᖅᑕᐅᓯᒪᒻᒪᕆᑦᑐᑎᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ, ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᑐᕌᖓᓂᖃᓪᓚᑦᑖᖅᑐᕐᔫᔮᖅᑐᑎᑦ, ᐱᓕᕆᐊᖃᕐᓂᖅᓴᐅᔪᑦ ᖃᑦᑏᓐᓇᐃᑦ ᖃᐅᔨᒪᔭᐅᒻᒪᕆᑦᑐᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᒋᔭᐅᓂᐊᕐᓂᕋᖅᓯᒪᔪᓂᑦ. ᑭᓯᐊᓂᓕ ᑕᐃᒪᐃᑦᑑᔮᙱᓚᖅ ᑕᒪᐃᓐᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ ᓱᖅᑯᐃᓇᖅᑐᒃᑯᑦ ᑎᕋᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ ᑕᐅᑐᙳᐊᖅᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᒪᓕᑦᑐᑎᑦ.

ᓇᐃᓈᖅᓯᒪᓂᖏᑦ
ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᒪᔪᖃᕋᓗᐊᖅᑐᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓯᒪᒐᒥᒃ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ ᖁᓛᓂ ᐅᖃᖅᓯᒪᓪᓗᑕ, ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓯᒪᓂᖓ ᖃᑦᑏᓐᓇᒡᒍᑎᓃᑦᑑᔮᖅᑐᖅ
ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᕐᓂᕋᖅᓯᒪᔪᓂᑦ. ᑕᐃᒪᐃᒍᓐᓇᑐᒃᓴᐅᔪᑦ ᐊᓯᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ

ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓯᒪᒋᐊᓖᑦ ᑕᐃᑲᓃᒻᒪᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓂ; ᑭᓯᐊᓂᓕ ᐅᖃᖅᓯᒪᔪᖃᓪᓚᑦᑖᙱᓪᓗᓂ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᓂᑦ ᐊᒃᓱᕈᕐᓇᖅᑐᖅ ᑕᒪᓐᓇ ᓇᓗᓇᐃᕐᓗᒍ. ᓱᖅᑯᐃᓇᖅᑐᕐᓕ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓂᒃ ᑖᒃᑯᐊ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖃᖅᓯᒪᔪᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓂᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ PASS ᐱᔾᔪᑎᒋᓪᓗᒍ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᕝᕕᒃ. ᐅᖓᑖᓄᑦ, ᐊᒃᓱᕈᕐᓇᖅᐳᖅ ᐅᖃᕆᐊᒃᓴᖅ ᑭᓱᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓯᒪᓕᕐᒪᖔᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓᓂᒃ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ ᐃᓛᒃᑯᑦ.

4.2 ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓂᐊᖅᑐᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᑕ ᖃᐅᔨᓵᖅ

ᐅᖃᖅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᐃᓚᖓ 2-ᒥ ᑕᕝᕙᓂ ᐅᓂᒃᑳᕐᒥ, ᐃᓚᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐃᓚᐅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᓗᐊᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᓕᖓᓕᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᒃᓴᑦ ᐊᑐᖁᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ. ᐃᓚᖏᑦ ᖃᐅᔨᔭᐅᓪᓗᐊᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐅᐃᒍᖓᓂ ᐱ−ᒦᑦᑐᑦ ᓇᐃᓈᖅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᐊᓪᓕᕐᒥ:

ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᖃᓄᐃᓕᖓᓕᕐᓂᖓ
ᒪᓕᑦᑐᒋᑦ ᑭᐅᔾᔪᑎᖏᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᒥᓂᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᕐᒧᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᔾᔪᑎᖏᖕᓂᒃ, ᐅᑯᐊ ᓇᐃᓈᖅᓯᒪᔪᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᓯᒪᓕᕐᓂᖏᑦ ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ ᐃᒪᓐᓇ ᓱᖅᑯᐃᓇᕈᑕᐅᕗᑦ:
• ᐊᒥᓲᓂᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᒃᓴᑦ ᐱᔭᕇᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ: 5

• ᐊᒥᓲᓂᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᒃᓴᑦ ᐱᒋᐊᖅᑕᐅᓯᒪᙱᑦᑐᑦ ᓱᓕ: 15

• ᐊᒥᓲᓂᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᒃᓴᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᒋᔭᐅᔪᑦ: 72

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 12

• ᐊᒥᓲᓂᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᒃᓴᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᖃᙱᑦᑐᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᑐᒃᓯᒋᐊᕈᑎᖃᓗᐊᕌᓗᙱᑦᑐᑦ
ᖃᓄᐃᓕᖓᓕᕐᓂᖓᓂᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓄᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᓪᓗᑎᑦ: 32

ᐊᒥᓲᓂᖏᑦ ᑖᒃᑯᐊ ᑭᒡᒐᖅᑐᐃᔪᑦ ᑐᖔᓃᑦᑐᑦ ᑐᑭᑖᕈᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᓈᓴᐅᓯᕆᓂᕐᒧᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓯᒪᓕᕐᓂᖏᑦ ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ ᐊᒥᓲᓂᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑎᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᒧᑦ ᐃᒪᐃᑦᑑᓪᓗᑎᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᓕᒃ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᒋᐊᖅᑕᐅᓯᒪᙱᑦᑐᑦ; ᑕᐃᒪᓐᓇ ᑐᑭᓕᒃ, ᐃᓂᖃᖅᑐᒻᒪᕆᐅᕗᑦ ᑐᑭᓯᓗᒍ ᖃᓄᖅ ᑐᑭᖃᑦᑕᕐᒪᖔᖅ. ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐱᔾᔪᑎᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᖓᓕᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᖁᔭᐅᔪᓂᑦ ᐊᒥᓱᓄᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᖁᔭᐅᓯᒪᔪᓄᑦ. ᐃᓚᖏᖕᓂᒃ, ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑏᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᒥ ᐊᖏᖃᑎᒌᓚᐅᙱᑦᑐᑦ ᖃᓄᐃᓕᖓᓕᕐᓂᖓᓂᒃ ᐊᑕᐅᓯᖅ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᒋᐊᓕᒃ ᐊᒻᒪᓗ/ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓕᒃ
ᐱᓯᒪᔭᐅᔪᒃᓴᐅᒻᒪᖔᕐᒥᒃ /ᐋᖅᑭᒋᐊᕋᒃᓴᐅᒻᒪᖔᕐᒥᒃ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐲᑦᑎᐊᒻᒪᕆᓪᓗᒍ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ. ᑕᒪᓐᓇ ᐱᔾᔪᑎᓕᒃ ᐃᓚᖓᒍᑦ ᐊᒥᓱᒻᒪᕇᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓚᐅᕐᒪᑕ ᐅᖃᐅᓯᖃᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᓂᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕆᐊᖃᖅᑎᑦᑎᒍᑎᖓᓂᒃ. ᐱᕕᖃᙱᓗᐊᕐᓂᑦᑎᓐᓄᑦ, ᐃᓚᐅᑎᑦᑎᒍᓐᓇᓚᐅᙱᑦᑐᒍᑦ ᑕᒪᐃᓐᓂᓕᒫᕌᓗᒃ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓂᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓂᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᒥᒃ (ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᔪᒥᒃ) ᑕᒪᐃᓐᓂ. ᑕᒪᒃᑮᒃ ᑲᑎᙵᐅᖅᑐᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓂ ᐃᓛᒃᑯᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᕙᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᓂᓖᑦ ᕿᒥᕐᕈᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ

ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕆᐊᖃᕈᑎᖏᖕᓂᒃ, ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖏᑦ ᒪᓕᑦᑐᒋᑦ, ᐅᐊᑦᑎᐊᕈ ᐱᓕᕆᐊᖃᕈᑎᒋᕙᓚᐅᖅᑕᖏᑦ/ᐊᑐᖅᓯᒪᔭᖏᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᓱᖅᑯᐃᓇᙱᓗᐊᕐᓂᖏᑦ ᑎᑎᕋᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐊᒥᓱᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕆᐊᖃᖅᑎᑦᑎᒍᑕᐅᔪᓂᒃ, ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᓂᒃ ᐃᓱᒪᒋᔭᒥᓂᒃ ᐅᖃᐅᓯᖃᖅᐸᓚᐅᖅᑐᑦ ᖃᓄᐃᓕᖓᓕᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᓂᑦ ᐊᑐᓕᖁᔨᕙᓚᐅᖅᑐᑎᑦ ᑲᔪᓯᑎᑕᐅᔪᒃᓴᐅᒻᒪᖔᕐᒥᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑕᐃᒪᐃᒃᑯᑎᑦ, ᖃᓄᖅ, ᐊᒻᒪᓗ ᑭᓱᓂᑦ ᐊᑐᕐᓗᑎᑦ ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᓂᑦ.

ᐊᒥᓱᒻᒪᕇᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓪᓚᓪᓚᑦᑖᕈᓐᓇᓚᐅᙱᓐᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᐃᓕᖓᓕᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᐊᕝᕙᖏᑕ ᐊᕝᕙᒃᑲᓐᓂᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᕆᐊᓖᑦ ᑕᑯᒃᓴᐅᑎᑦᑎᔪᑦ ᖃᓄᑎᒋ ᑭᒡᓕᖃᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᒃᓴᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ. ᐊᒻᒪᓗᒃᑲᓐᓂᖅ, ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᐅᓯᖃᖅᐸᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᒥᓱᑦ ᑎᑎᕋᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ‘ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖃᕋᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ’, ᑖᓐᓇ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖓ ᑐᕌᖓᓂᖃᓗᐊᓚᐅᙱᑦᑐᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ; ᑭᓯᐊᓂᓕ, ᓇᓕᒧᓐᓂᖃᕐᓂᖓ ᐱᓕᕆᐊᕆᔭᒥᓃᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᒥᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓗᐊᕐᓗᑎᑦ ᓈᒻᒪᓈᖃᑦᑕᕐᓂᑯᑐᐃᓐᓇᐅᕗᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᖕᓄᑦ ᑐᕌᖓᓂᖃᐅᖅᑐᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᐅᓚᑦᑎᓂᕐᒧᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᑕᒪᐃᓐᓂ, ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓅᖓᙱᑦᑐᒥᓂᐅᓪᓗᑎᑦ.

ᐅᖃᐅᓯᕆᓗᒍ ᐱᒻᒪᕆᐅᕗᖅ ᐊᒥᓱᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᖃᑦᑕᖅᓯᒪᔪᓂᑦ ᑲᒪᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖃᕐᓂᐸᖃᖅᑐᑎᑦ

ᐱᔭᕇᖅᑕᐅᓯᒪᒐᓚᒻᒪᑕᒎᖅ ᐊᒻᒪᓗ/ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᑲᒪᒋᔭᐅᖏᓐᓇᖅᑐᑎᑦ (ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ, ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᖃᑦᑕᕆᐊᓖᑦ ᑐᕌᖓᔪᑦ ᓄᐊᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓂᒃ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᖏᑦ, ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑕ ᖃᐅᔨᓵᑦ, ᐱᓕᕆᐊᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓂᖏᑦ, ᐊᓯᖏᓪᓗ). ᐊᒥᓲᓂᖅᓴᐃᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᓇᓂᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᑐᕌᖓᔪᑦ ᐱᓕᕆᐊᖅ ᐊᐅᓚᑎᑕᐅᖏᓐᓇᕐᓂᖓᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᑦᑏᓐᓇᐅᔪᑦ ᑐᕌᖓᓂᖃᐅᖅᑐᑦ ᐅᖃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓂᒃ ᓴᖅᑭᖅᑎᑕᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᒃ − ᓲᕐᓗᒃ ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᓂᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒃ, ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ, ᐱᔭᕇᖅᑕᐅᓯᒪᓂᕋᖅᑕᐅᕗᖅ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓯᒪᓂᖓ.

ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓂᖓ
ᐊᒥᓱᐊᖅᑎᖅᑐᑎᑦ, ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᑐᓕᖁᔨᕙᓚᐅᖅᑐᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓯᒪᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖓᒎᖅ ᐱᓯᒪᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑦ, ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᓯᒪᔭᐅᓗᓂ ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᓗᓂ ᓄᑖᕈᕆᐊᕐᓂᐊᕐᒪᑦ ᐊᒻᒪᓗ/ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᓱᖅᑯᐃᓇᖅᓯᑎᑕᐅᒋᐊᕐᔫᒥᓗᑎᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ. ᖃᑦᑏᓐᓇᐅᔪᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕋᒃᓴᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐲᖅᑕᐅᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ. ᐃᓚᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᖁᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᐲᖅᑕᐅᖁᔭᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᔭᕇᖅᑕᒥᓂᐅᒻᒪᑕ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᓕᖅᑎᑦᑎᒃᑲᓐᓂᕐᓂᙱᒻᒪᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᐃᓱᒪᒋᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᓯᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᖁᔭᐅᓯᒪᔪᑦ. ᐱᔾᔪᑎᖃᕐᓂᕋᖅᑐᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐲᖅᓯᖁᔨᓚᐅᖅᑐᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕆᐊᖃᕈᑎᒥᒃ ᐱᓕᖅᑭᑦᑖᓗᐊᕐᓂᖓᓂᒃ/ᑐᕌᖓᓂᖃᙱᓗᐊᕐᓂᖓᓂᒃ, ᓱᖅᑯᐃᓇᙱᓗᐊᕐᓂᖓᓂᒃ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᔭᒃᓴᐅᙱᓐᓂᖓᓂᒃ ᓄᓇᕗᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᖃᑦᑕᕐᓂᖏᖕᓄᑦ.

ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓ
ᐊᖏᔪᒧᑦ, ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᒥᖁᑎᖏᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓂᓖᑦ ᓇᓗᓴᐃᖅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᕗᓕᖅᑎᐅᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᒃᓴᖓᓂᒃ ᐅᖃᖅᓯᒪᔪᒥᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂ ᓇᓕᒧᓐᓂᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᒋᐊᙵᖅᑐᒥᓂᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᖁᔭᐅᔪᓂᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕆᐊᖃᕈᓄᑦ. ᐱᖃᑕᐅᙱᑦᑐᓪᓕ ᐃᓚᒌᓂᒃ ᐱᔨᑦᑎᕋᖅᑎᖏᑦ (ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᙱᓐᓇᒥᒃ 2006-ᖑᑎᓪᓗᒍ) ᐊᒻᒪᓗ

ᐃᓚᓕᐅᔾᔭᐅᓂᖏᑦ ᐊᓯᖏᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᔩᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᐅᔪᑦ/ᑎᒥᐅᔪᑦ ᓴᖅᑮᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕆᐊᖃᕈᑎᓄᑦ. ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐱᓕᕆᖃᑎᒌᑦᑎᐊᕆᐊᖃᒃᑲᓐᓂᕐᒪᑕᒎᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᑮᓇᐅᔭᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᖕᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᑦᑎᐊᕈᑎᖏᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒋᑦ. ᓇᓗᓇᐃᔭᖅᓯᒪᓂᖏᑦ

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 13

ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐃᓚᒋᐊᕈᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᖕᓂᒃ ᐱᓕᕆᕝᕖᑦ/ᑎᒥᐅᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᖁᔭᐅᔪᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᓄᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᒍᓐᓇᕐᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓂᒃ ᓇᓗᓇᐃᔭᖅᑕᐅᓯᒪᕗᑦ ᐊᓪᓕᕐᒥ ᐃᓚᖓ 4.3.5−ᒥ.

ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᐅᔭᕇᖅᑐᑦ
ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᒥᓱᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᐃᑲᔪᕐᓂᖃᕋᔭᕐᒪᑕ ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᖅᑕᖃᒃᑲᓐᓂᕈᓂ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓂᒃ. ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᔪᑦ ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᒃᑲᓐᓃᑦ ᐱᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕋᔭᖅᑐᑦ ᐅᑯᐊ:

• ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑖᕐᓗᑎᑦ ᓄᑖᕐᓂᒃ ᐃᓐᓄᒃᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ ᐃᓐᓄᒃᓯᒪᙱᑦᑐᑦ
ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᑦ (ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑭᔅᓴᓗᐊᒧᑦ);
• ᐊᐅᓚᔾᔪᑎᓄᑦ ᒪᑭᒪᒐᒃᓴᑦ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᑮᓇᐅᔭᑦ ᐊᒥᓱᕈᕆᐊᖁᓪᓗᒍ/ᐱᐅᓯᑎᑕᐅᒋᐊᖁᓪᓗᒍ ᐱᓕᕆᐊᓕᕆᓂᖅ;
• ᐊᒥᓲᓂᖅᓴᓂᒃ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ/ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ (ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ, ᑮᓇᐅᔭᖅᑎᒍᑦ ᐃᑲᔫᓯᐊᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥᐅᑦ
ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᖏᖕᓄᑦ, ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᔾᔪᑏᑦ);
• ᐱᖁᑎᕐᔪᐊᑦ ᓲᕐᓗᒃ ᐃᒡᓗᖃᖅᑎᑦᑎᓂᖅ (ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᓄᑦ/ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓄᑦ), ᐃᒡᓗᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᐅᒐᔭᖅᑐᑦ;
• ᐱᐅᓂᖅᓴᒥᒃ ᐃᑭᐊᖅᑭᔾᔪᑏᑦ ᑲᓱᖅᓯᒪᔾᔪᑎᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ (ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑏᑦ ᑲᑐᔾᔭᐅᓂᖏᑦ, ᑐᖅᑯᐃᔾᔪᑏᑦ, ᐊᓯᖏᓪᓗ);
• ᐃᓚᒋᐊᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐊᐅᓪᓚᕈᑎᓄᑦ ᑮᓇᐅᔭᖅᑐᕈᑎᒃᓴᑦ; ᐊᒻᒪᓗ
• ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓚᒋᐊᕈᑎᖏᑦ ᐊᑐᐊᒐᑦ, ᖃᓄᖅᑑᕈᑏᑦ ᐊᒻᒪᓗ/ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᓴᖅᑭᔮᕐᔫᒥᑎᑦᑎᒍᑏᑦ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖏᑦ
ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᒐᔭᕐᒪᑕ ᐊᒻᒪᓗ ᓴᖅᑭᔮᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᖏᑦ.

ᑕᑯᓂᐊᕐᓗᒍ ᐅᐃᒍᖓ ᐱ ᓇᓗᓇᐃᔭᖅᓯᒪᒃᑲᓐᓂᖅᑐᓂᑦ ᐅᖃᓕᒫᖁᓪᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓂᒃ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓂᖏᓐᓂᓗ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒃᓴᐅᔪᑦ.

4.3 ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓂᖏᑦ

ᑖᓐᓇ ᐃᓚᖓ ᐅᓂᒃᑲᐅᓯᓂᒃ ᑭᐅᔾᔪᑎᒥᓂᖏᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓚᐅᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᕕᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᓂᓖᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑕᑯᒃᓴᐅᑎᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᖃᓄᐃᑦᑐᑦ ᐱᔾᔪᑎᖏᑦ ᓴᖅᑭᓯᒪᓗᐊᖅᓯᒪᔪᑦ.

ᐃᓄᐃᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᕐᒥᒃ ᑕᐃᔭᐅᓲᑦ ᑕᕝᕙᓂ ᐃᓚᖓᓂ “ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᖅ”, “ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ” ᐊᒻᒪᓗ “ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ”.

ᖃᐅᔨᔭᐅᓪᓗᐊᖅᓯᒪᔪᑦ ᐅᓂᒃᑲᐅᑕᐅᓯᒪᕗᑦ ᐊᒥᓱᑎᒍᑦ ᐱᔾᔪᑎᖏᑦ ᒪᓕᑦᑐᒋᑦ, ᓇᓕᒧᓐᓂᓖᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐱᔾᔪᑎᖏᑦ ᐊᐱᕆᔭᐅᕙᑦᑐᑎᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ:
• ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ − ᐱᒻᒪᕆᐅᓂᖏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑕ ᓇᓗᓇᐃᔭᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ
ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ, ᑭᒡᓕᖃᕐᓂᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᖁᔭᐅᓯᒪᔪᑦ;
• ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖏᑦ − ᐱᒻᒪᕆᐅᓂᖏᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᐅᔪᑦ
ᐊᒻᒪᓗ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᖁᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᐅᖃᖅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ, ᑭᒡᓕᖃᕐᓂᖏᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᖁᔭᐅᔪᑦ;
• ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᕝᕕᐊᕈᑎᖏᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓂᕐᒧᑦ;
• ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᖃᑦᑕᕐᓂᑯᑦ − ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᖃᑦᑕᕐᓂᑯᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᑎᓪᓗᒍ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ

ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ; ᐊᒻᒪᓗ
• ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓯᒪᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ − ᐱᕕᖃᕐᓂᖏᑦ ᐊᓯᔾᔩᓗᑎᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᓂᖅᓴᐅᖁᓪᓗᒍ
ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓ.
ᐃᓚᖓ 5 ᐅᓂᒃᑲᐅᓯᓕᒃ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓯᒪᔪᓂᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕆᐊᕈᑎᖏᑦ ᑕᒪᒃᑯᓄᖓ ᖃᐅᔨᔭᐅᓯᒪᔪᓄᑦ.

4.3.1 ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ
ᐊᒥᓱᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐃᑲᔪᕐᓂᖃᕐᒪᑕ ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᓗᑎᑦ ᐃᓚᖏᖕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᓕᒫᕐᒥ, ᑭᓯᐊᓂᓕ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐃᓚᖏᖕᓂᒃ ᑭᒡᓕᖃᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐊᑐᖅᑕᐅᓲᓂᒃ ᐊᒥᓱᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᑕᐃᑯᙵᙵᒐᔭᕐᒪᑕ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᒥᓱᓄᑦ. ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᒻᒪᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᑲᓱᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᕆᔭᐅᔪᓐᓇᖅᑐᓄᑦ, ᑭᓯᐊᓂᓕ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᑐᙵᕕᖃᕆᐊᖃᕐᒥᔪᑦ ᑖᒃᑯᓄᖓ ᑭᙴᒪᒋᔭᐅᔪᓄᑦ, ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᐅᔪᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓅᓯᖏᖕᓄᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ − ᑐᓴᐅᒪᑎᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᔪᓄᑦ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 14

ᐊᒥᓱᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᖃᓪᓗᓈᑦ ᐱᖅᑯᓯᖏᖕᓂᒃ ᐱᐅᓂᖅᓴᐅᓇᓱᒋᓯᒪᒻᒪᑕ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᑐᙵᕕᖃᖅᑐᕐᔫᔮᙱᓐᓂᖏᖕᓄᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᐃᓕᖅᑯᓯᖏᖕᓂᒃ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐃᓅᓯᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᒡᓗᕈᓯᕐᒥᑐᐊᖅ ᐊᔾᔨᐅᙱᓐᓂᕋᐃᑐᐃᓐᓇᓲᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᕐᔪᐊᕐᒥ ᐊᒻᒪᓗ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᕐᔪᐊᕐᒥᐅᙱᑦᑐᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖏᖕᓂᒃ − ᐅᕝᕙᓘᓐᓂᑦ ‘ᐊᑦᑎᓂᖅᓴᒥᒃ’ ᐊᒻᒪᓗ ‘ᖁᑦᑎᓂᖅᓴᒥᒃ’ ᓇᓗᓇᐃᔭᐃᓯᒪᑐᐃᓐᓇᖅᑰᔨᔪᑦ − ᖁᑦᑎᓂᖅᓴᒥᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᓂᕐᒥᒃ ᐱᓗᐊᕐᓂᕋᐃᑐᐃᓐᓇᖅᑐᑎᑦ.

ᐃᓚᖏᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐃᑉᐱᓐᓂᐊᓚᐅᖅᑐᑦ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᔪᑐᖃᐅᔪᑦ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᐅᖃᖅᓯᒪᒐᑎᑦ ᓇᑭᙶᖓᒻᒪᖔᑕ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᖃᓄᖅ ᐅᖃᕐᕕᒃᓴᐅᒐᔭᕐᒪᖔᑕ. ᐅᖃᐅᑕᐅᔪᖃᒃᑲᓐᓂᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᖃᑦᑏᓐᓇᐅᒐᓗᐊᓄᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᑲᓱᖅᓯᒪᙱᓗᐊᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᐅᔪᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᖅᑐᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᖃᙱᓗᐊᖅᑐᑎᑦ ᓱᖅᑯᐃᓇᖅᑐᓂᓪᓗ ᐊᖅᑯᑎᖃᖅᑎᑕᐅᙱᑦᑎᐊᖅᑐᑎᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓ.

ᑐᑭᓯᓂᖅ ᐃᓄᐃᑦ ᐊᑐᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ
ᐱᒻᒪᕆᐅᓂᖓ ᑐᑭᓯᔭᐅᓗᓂ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᑭᓐᓇᓱᐊᖅᑕᖏᖕᓂᒃ ᐊᑐᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐅᖃᐅᑕᐅᓗᐊᓚᐅᖅᑐᖅ ᐊᑕᐅᑦᑎᒨᖅᑕᐅᑐᐃᓐᓇᕐᓂᐊᙱᒻᒪᑕ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐊᑕᐅᓯᕐᒧᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖓᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᓗᓂ. ᐊᒻᒪᓗᒃᑲᓐᓂᖅ, ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᐃᓚᖏᖕᓄᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᓄᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᕋᖅᑕᐅᓂᖏᑦ ᖁᑦᑎᓂᖅᓴᒃᑯᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᓐᓇᕐᓂᐊᕋᓱᒋᔭᐅᓪᓗᑎᑦ, ᐱᒻᒪᕆᐅᓂᖅᓴᐅᓕᖅᑎᑦᑎᒍᓐᓇᖅᑐᑎᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᒻᒪᕆᒻᒥᒃ ᑕᐃᒃᑯᐊ ᐊᑦᑎᓂᖅᓴᐅᓗᑎᑦ ᐱᖅᑯᓯᑐᖃᖅᑎᒎᖓᓂᖅᓴᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᒪᔪᑦ. ᑕᒪᓐᓇ ᐊᒃᓱᕈᕈᑕᐅᓗᐊᖅᐳᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐊᒥᓲᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᙱᓐᓂᖏᖕᓄᑦ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᓯᒪᔪᒥᒃ ᐱᓕᕆᔨᒻᒪᕆᐅᔪᓄᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕆᔭᐅᕙᑦᑐᓂᑦ.

ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐊᑕᐅᑦᑎᑐᐊᕐᒨᖓᑦᑕᕆᐊᖃᙱᒻᒪᑕ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᖃᓄᐃᑦᑐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᓂᖏᑦ ᓱᑯᑦᑎᐊᓃᓕᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᓱᖅᑯᐃᓇᖅᑐᒥᒃ ᐊᖅᑯᓯᐅᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐋᖅᑭᑦᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ ᑎᑭᑦᑎᖁᓪᓗᒋᓪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᖕᓂᒃ. ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ, ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᔪᖃᕐᓗᓂ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᐅᑦᑎᐊᖅᑐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᓂᒃ ᐃᓄᐃᑦ ᐊᑐᓂ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᒋᔪᓐᓇᖅᑕᖏᑦ ᐃᓕᑉᐹᓪᓕᕐᓂᖃᐅᕐᓗᑎᑦ ᐊᓂᒍᖅᐸᓪᓕᐊᑎᓪᓗᒍ. ᐅᖃᐅᑕᐅᓯᒪᔪᖅ ᐊ−ᕕᐊᕈᑎᒋᔭᐅᓲᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᓕᕐᓗᓂ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᓯᒪᔪᓂᑦ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᕆᐊᕐᓄᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᔪᓐᓇᙱᓗᐊᖅᑐᐊᓘᓂᖏᖕᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐱᔭᕆᐊᓕᖏᑦ ᒪᓕᑦᑐᒋᑦ. ᑕᐃᒪᐃᓐᓂᖏᓐᓄᑦ, ᐊᑐᕋᒃᓴᐅᑦᑎᐊᓂᖅᓴᐅᓗᑎᑦ ᐊᕐᕌᒍᒥ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᖅᑕᖃᕆᐊᓕᒃ ᖁᑦᑎᓂᖅᓴᒨᕐᓂᖅᓴᐅᖃᑦᑕᕈᑎᒋᔭᐅᒐᔭᕐᒪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᔪᙱᑦᑐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᓂᖅᓴᐅᒍᓐᓇᓕᕐᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕐᓅᖓᔪᓂᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᖅᑕᖃᕐᓗᓂ.

ᑲᓱᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᑕᐃᒃᑯᓄᖓ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᖏᖕᓄᑦ
ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᔾᔪᑕᐅᒐᔭᕐᒪᑕ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᑲᓱᖅᓯᒪᒍᑎᑦ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᖅᑖᕈᓐᓇᑦᑎᐊᓂᖅᓴᐅᒍᑎᒋᔭᐅᓕᕋᔭᕐᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᒥᓂᖏᑦ. ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᖏᑦ (LMI) ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᑦᑑᖅᓯᒪᔪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑏᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓂᖏᑦ ᒪᓕᑦᑐᒍ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᓂᖓ 23 ᓄᓇᕗᑦ ᓄᓇᑖᕈᑕᐅᓂᖓᓄᑦ ᐊᖏᕈᑎ ᐱᒻᒪᕆᐅᕗᑦ ᐃᑲᔫᑎᐅᓗᑎᑦ ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᑎᑦᑎᒍᑏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᕈᑎᖏᓪᓗ ᐱᔨᑦᑎᖅᑕᐅᔾᔪᑎᖏᓪᓗ ᑐᕌᖓᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᐊᕋᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖅᑖᕆᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓄᑦ. ᐅᖓᑕᐅᔨᓪᓗᒍ, ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᖅ ᐊᒃᓱᕈᕈᑕᐅᒻᒪᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓇᓱᐊᖅᑐᓂ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᕐᓂᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᓕᐅᕐᓗᓂ ᑐᕌᖓᓂᓖᑦ ᒪᑭᒪᒍᓐᓇᙱᑦᑐᒡᒍᑕᓄᑦ (ᐃᓕᓴᐃᔨᓄᑦ, ᐃᒡᓗᓄᑦ, ᐱᖁᑎᕐᔪᐊᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᒨᑎᒃᓴᓄᑦ) ᐱᑕᖃᕆᐊᖃᕐᒪᑕ ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᔪᖃᕈᓐᓇᖁᓪᓗᒍ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᐅᓚᑦᑎᓗᑎᑦ ᐱᓕᕆᐊᕐᓂᑦ. ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐅᔾᔨᕈᓱᓕᖅᑎᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᐅᒍᓐᓇᕋᔭᖅᑐᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᕕᐅᓗᑎᑦ ᓇᒻᒥᓂᖅ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᔪᓐᓇᕋᔭᕐᒪᑕ ᐊᔪᙱᓐᓂᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᕆᐊᕆᔪᒪᔭᒥᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᕐᒧᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᓂᕐᒧᑦ.

ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ, ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᖅ ᖃᓪᓗᓈᑦ ᐅᖃᐅᓯᖓ ᐊᑐᖅᑕᐅᓂᖅᓴᐅᕙᓕᕐᒪᑦ ᐃᖃᓗᖕᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᖏᖕᓂᒃ ᐊᖏᓂᖅᓴᓂᒃ, ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᔪᑦ ᓄᓇᓕᖏᖕᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᕆᐊᖃᖅᑐᖃᕆᐊᓕᒃ ᐊᑐᕐᔫᒥᑎᑦᑎᓇᓱᐊᖅᑐᓂᑦ ᐃᓄᒃᑎᑐᑦ ᐅᖃᐅᓯᖏᓐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᐅᓲᓂ ᓄᓇᓕᓐᓂ; ᐅᖃᕆᐅᖅᓴᓂᖅᓴᐅᓗᓂ ᒪᑐᐃᖅᓯᔾᔪᑕᐅᓲᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓂᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕈᓐᓇᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗᑦᑕᐅᖅ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᑎᑦᑏᓐᓇᐅᔭᕋᓱᐊᓲᖑᓪᓗᑎᑦ ᒪᕐᕉᖏᓂᒃ ᐅᖃᐅᓰᖕᓂᒃ ᐊᑐᕐᓗᓂᑦ ᒐᕙᒪᒃᑯᓐᓂ ᐱᔨᑦᑎᕋᖃᑦᑕᙳᓱᓕᕐᒪᑕᒎᖅ. ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᐃᓚᖓᓄᑦ ᑲᑎᙵᔪᒡᒍᑕᓂᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᖅᑕᖃᕆᐊᓕᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᑐᕌᖓᓗᓂ ᐃᓄᐃᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐸᕐᓇᑎᒥ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᖅ 19 (‘ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᖃᕐᓗᑎᑦ ᐊᔪᙱᑦᑐᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑏᑦ ᓇᓕᒧᓐᓂᖃᕐᓗᑎᑦ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒥ ᐱᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ’) ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᔪᓐᓇᕐᒥᔪᖅ ᐃᓚᓕᐅᔾᔭᐅᖔᓕᕐᓗᓂ ᐃᓄᐃᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐸᕐᓇᐅᑏᑦ ᑎᑭᓐᓇᓱᐊᖅᑕᖏᑕ.

ᐃᓚᐅᑎᑦᑎᓂᖅᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓂᑦ ᓄᓇᓕᐅᔪᓂᑦ

ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᓄᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖅᑖᕆᔭᐅᔪᒪᔪᓄᑦ ᐊᖅᑯᑎᖃᐅᕐᓂᖏᖕᓄᑦ, ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᒡᒍᑕᐅᒻᒪᑕ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖅᑖᕈᒪᔪᑦ ᒪᓕᑦᑐᒋᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᐅᔾᔪᑎᑕᖃᐅᖅᐳᑦ ᓄᓇᕗᑉ 25-ᖑᔪᓂᒃ ᓄᓇᓕᖏᖕᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐊᔾᔨᒌᙱᑐᒡᒍᑏᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ. ᐅᖃᖅᑐᖃᓚᐅᖅᑐᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐊᑐᓂ ᓄᓇᓕᐅᔪᓂ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓕᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᑐᑭᓯᐅᒪᓕᖁᓪᓗᒋᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐱᔭᕆᐊᓕᖏᑦ − ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᖃᖅᑎᑦᑎᓗᓂ ᓲᕐᓗᒃ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᖁᑦᑎᓂᖅᐹᓂ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖅᑖᕆᔭᐅᔪᒪᔪᓂᒃ ᐸᕐᓇᐃᔩᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᖓᓂ ᐃᓐᓇᕐᓂᒃ ᐃᓕᓴᐃᔩᑦ, ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒋᒃ.

ᐃᓚᖏᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᑉᐱᕈᓱᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᑎᑕᐅᔪᑦ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᐱᓕᖅᑭᑦᑖᑐᐃᓐᓇᐅᓲᖑᒻᒪᑕ ᑖᒃᑯᐊᓴᐃᓐᓇᐃᑦ (ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ, ᑕᐃᒃᑯᓂᖓᔅᓴᐃᓐᓇᖅ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᖏᑦ ᐊᕐᕌᒍᑕᒫᑦ) ᐊᒻᒪᓗ ᐊᔭᐅᕆᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑐᒡᒍᑕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᖅᑕᖃᕐᓗᓂ ᒪᓕᑦᑐᒋᑦ ᑕᐃᒃᑯᐊ

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 15

ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᕕᖃᕆᐊᓖᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᐊᑐᓂ ᓄᓇᓕᐅᔪᓂ. ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᑭᒡᒐᖅᑐᐃᑐᐃᓐᓇᕆᐊᖃᕐᒪᑕ ᐊᖏᓂᖅᓴᓂ ᓄᓇᓕᐅᔪᓂ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᔪᓂ, ᑭᓯᐊᓂᓕ ᐊᔾᔨᒋᔅᓴᐃᓐᓇᙱᑕᖏᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᐅᔪᓂᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᕆᐊᕆᔪᒪᔭᖏᖕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᒥᑭᓂᖅᓴᓂᒃ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᓪᓘᓐᓃᑦ ᐊᔾᔨᒋᙱᑕᖏᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᐅᔪᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᕕᐅᓂᖏᑦ.

ᖃᐅᔨᔭᐅᓪᓗᐊᖅᓯᒪᔪᑦ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᖕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ
ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᑉᐱᕈᓱᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᓱᓕ ᐊᑑᑕᐅᔪᓐᓇᕐᒪᑕ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᑖᕈᕆᐊᖅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᑭᓯᐊᓂᓕ ᑐᕌᖓᓂᖃᐅᑦᑎᐊᕆᐊᓖᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᑦ ᒪᓕᓪᓗᒋᑦ. ᖃᐅᔨᔭᐅᓪᓗᐊᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᑎᑎᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᐊᓪᓕᕐᒥ ᐅᖃᖅᓯᒪᐅᖅᑐᑦ.

ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᖅ, ᐃᓅᓯᕐᒥᒃ ᐊᔪᕈᓐᓃᖅᓴᓂᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ
ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᐅᓯᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐊᒥᓲᓛᖑᒻᒪᑕᐊᒻᒪᓗ ᐱᒻᒪᕆᐅᓛᖑᔪᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᓲᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ. ᑕᒪᐃᓐᓂ ᐊᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓂᖃᖅᑐᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᐱᕐᔪᐊᖑᒻᒪᑦ ᓱᓕ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓄᑦ ᐅᑭᐅᓖᑦ 18-ᓂᑦ ᑎᑭᑦᑐᒍ 40−ᓄᑦ, ᐊᒥᓱᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑑᒐᓗᐊᑦ ᑭᓯᐊᓂᓕ ᖁᑦᑎᓂᖅᐹᒥ ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᖅᑖᖅᓯᒪᙱᑦᑐᑦ. ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᖅᑕᖃᕐᓗᓂ ᐱᓕᕆᐊᖃᕐᓂᓴᖅᐅᔪᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓂᑦ ᑖᒃᑯᓂᖓ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑦᑎᓇᓱᐊᕈᑎᖃᖅᑎᑕᐅᒐᓱᐊᕈᓐᓇᖅᑐᑎᑦ, ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᐅᓯᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓚᖏᖕᓂᒃ ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᐅᓲᓂᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᕝᕕᐊᕈᑎᒋᔭᐅᖏᓐᓇᖅᑐᑦ ᐱᔾᔪᑏᑦ ᓲᕐᓗᒃ ᐱᔭᕆᐊᑐᓗᐊᖅᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕋᓱᓐᓂᕐᒧᑦ ᐃᓯᕈᑎᖏᑦ ᒪᓕᑦᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ, ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᓂᖏᑦ ᖃᑦᑏᓐᓇᐅᓗᐊᖅᑐᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᖏᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᖃᑦᑕᕐᓂᑯᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓄᖕᓄᑦ ᐊᑐᓂ ᐊᕝᕕᐊᕈᑎᒋᔭᐅᓲᑦ.

ᐃᓅᖃᑎᒌᓐᓂᕐᒧᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ
ᐊᒥᓱᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᓱᖅᑯᐃᖅᓯᒪᓚᐅᙱᑦᑐᑦ ᖃᓄᖅ ᑖᒃᑯᐊ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᑭᒃᑰᒐᔭᑦᑕᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᖃᓄᖅ ᐱᒻᒪᕆᐅᓕᕈᓐᓇᕐᒪᖔᑦ ᐊᔾᔨᐅᙱᑦᑑᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓂᑦ. ᐃᓚᖏᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᑉᐱᕈᓱᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓱᒪᒋᔭᐅᓂᖓ ‘ᐃᓅᖃᑎᒋᔭᐅᓗᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖅ’ ᖃᓪᓗᓈᑦ ᐃᓕᖅᑯᓯᖏᖕᓂᒃ ᐊᑐᓗᐊᖅᑐᑎᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᓇᓱᒋᑦᑎᒍᑕᐅᕗᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᓕᓐᓂ

ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᑎᑦᑎᓂᖅ, ᐱᓕᕆᖃᑎᖃᕐᓂᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᓂᖅ ᑐᙵᕕᒋᔭᐅᓲᖑᕗᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᒻᒪᕆᒋᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᑐᙵᕕᒋᒋᐊᖃᖅᑐᓂᒋᑦ. ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ, ᐃᓚᖏᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᐅᓯᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᓂᖏᑦ
ᓯᕗᓕᖅᑎᕈᖅᐸᓪᓕᐊᓂᖅ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᕕᒻᒥ ᐊᒻᒪᓗ ᑲᔪᖏᖅᓴᐃᓪᓗᑎᑦ ᐃᓄᖕᓂᒃ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᕈᓐᓇᖅᑐᒥᓃᑦ ᐃᑲᔪᖅᑎᐅᓕᖅᑐᑎᑦ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᓯᒪᔪᒥᓂᐅᓂᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᓯᒪᔪᒥᓂᐅᓂᖏᖕᓂᒃ. ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᐅᓯᖃᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐊᕝᕕᐊᕈᑎᖃᓲᖑᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥᐅᑦ ᐊᐅᓚᑦᑎᓪᓗᑎᑦ ᒐᕙᒪᒃᑰᙱᑦᑐᖅ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᒥᑭᔪᓂᒃ ᓇᒻᒥᓂᖁᑎᖃᕐᓂᕐᒥᒃ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᕋᒃᓴᖅᑕᖃᙱᓐᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᔪᕈᓐᓃᕈᑎᒃᓴᓂᒃ ᓇᒻᒥᓂᖁᑎᒋᔭᐅᔪᒥᒃ ᐊᐅᓚᑦᑎᓂᕐᒥᒃ; ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᒥᓱᑦ ᒐᕙᒪᒃᑰᙱᑦᑐᖅ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ ᐅᒡᒍᓇᖅᑐᒻᒪᕆᐅᔪᒃᑯᑦ ᒪᑐᔭᐅᓲᑦ ᐊᐅᓚᑦᑎᔨᖃᕈᓐᓇᙱᓗᐊᒧᑦ.

ᐱᖅᑯᓯᑐᖃᖅᑎᒍᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕐᓂᖃᖅᑐᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ
ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐃᓕᓴᖅᓯᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᓂᖓᓂᒃ ᐃᓕᖅᑯᓯᕐᒥᒃ ᐊᑐᖅᑐᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᖅᑕᖃᐅᕐᓂᖓᓂᒃ ᑭᓯᐊᓂᓕ ᐅᑉᐱᕈᓱᓚᐅᖅᑐᑎᑦ ᑕᒪᐃᓐᓂᓕᒫᑦᑎᐊᖅ ᐃᓄᐃᑦ ᐅᖃᐅᓯᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓕᖅᑯᓯᖏᖕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖏᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᓕᕐᓗᓂ ᐅᖃᐅᓯᕐᒥᒃ ᐃᓕᖅᑯᓯᕐᒥᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖃᖅᑐᖃᓕᕐᓗᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓄᐃᑦ ᖃᐅᔨᒪᔭᑐᖃᖏᑕ ᑐᙵᕕᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖏᓐᓅᖅᑲᖅᑕᐅᓗᑎᑦ. ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ ᐱᓇᓱᐊᒐᖓ ᓈᓴᐅᑎᓕᒃ 4 ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᐅᖃᐅᓯᓕᒃ “ᐃᓄᐃᑦ ᐃᓕᖅᑯᓯᖓᓂᒃ ᐊᑐᖅᑐᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ” ᑭᓯᐊᓂᓕ ᐊᒥᓱᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᑐᑭᓯᐅᒪᔪᖃᙱᓐᓂᖓᓂᒃ ᖃᓄᖅ ᐃᓚᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᖃᐅᔨᒪᔭᑐᖃᖏᑎᒍᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᓲᖑᒻᒪᑕ ᑭᓯᐊᓂᓕ ᐊᓯᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥᐅᑦ ᐃᓱᒪᒋᔭᐅᒍᓐᓇᖅᑐᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᖃᐅᔨᒪᔭᑐᖃᖏᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᙱᓪᓗᑎᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᓯᓚᑖᓃᑦᑐᑎᒍᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᐃᓕᖅᑯᓯᑦᑎᐊᕚᓗᖏᖕᓂᒃ ᐱᒻᒪᕆᒋᔭᖏᖕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐆᓲᖑᓪᓗᑎᑦ. ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᑦᑎᐊᕆᐊᖃᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᐃᓄᐃᑦ ᖃᐅᔨᒪᔭᑐᖃᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᖕᓄᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᓗᓂ ᐃᓄᐃᑦ
ᖃᐅᔨᒪᔭᑐᖃᖏᑦ ᐃᓚᒋᔭᐅᓂᐊᕐᒪᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᓂᕐᒥᒃ. ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ

ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᑐᙵᕕᓖᑦ, ᑭᖑᕚᕆᔭᐅᔪᑦ/ᐆᑦᑐᕋᐅᑕᐅᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓕᖅᑯᓯᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ
ᑐᙵᕕᓪᓚᕆᐊᓘᒋᐊᓖᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᓕᒫᕐᒥ, ᐱᖃᓯᐅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᖕᓃᑦᑕᕆᐊᖃᖅᑐᑎᑦ.

ᐅᖃᖅᑐᖃᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᐱᖅᑯᓯᑐᖃᖅᑎᒍᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᖅᑐᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐃᓱᒪᒋᔭᐅᔭᕿᐊᖃᙱᑦᑐᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᕈᓐᓇᑦᑎᐊᙱᓐᓂᖅᓴᐅᓇᓱᒋᔭᐅᓗᑎᑦ ᑮᓇᐅᔾᔭᒃᓴᔪᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓄᑦ. ᓂᕿᖃᑦᑎᐊᙱᓐᓂᖅ ᐱᔾᔪᑕᐅᓪᓚᕆᑦᑐᓂ ᐊᕝᕕᐊᕈᑕᐅᓲᖑᕗᖅ ᓄᓇᓖᑦ ᖃᓄᐃᑦᑕᐃᓕᒪᓂᖏᖕᓂᒃ ᓄᓇᕗᓕᒫᕐᒥ. ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓚᐅᑎᑦᑎᓂᖅ ᐱᖅᑯᓯᑐᖃᖅᑎᒍᑦ ᐊᑐᖅᑐᑎᑦ ᑮᓇᐅᔭᓕᐅᕈᑎᖃᕋᓱᐊᓲᑦ ᐃᓱᒪᒋᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᓪᓚᑦᑖᖑᓗᓂ ᓂᕿᖃᑦᑎᐊᑎᑦᑎᒍᑕᐅᓲᖑᓂᖏᖕᓄᑦ, ᐃᓕᖅᑯᓯᖅ ᐊᑐᖅᑕᐅᓲᖑᓪᓗᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᑦᑕᐃᓕᒪᓲᖑᓪᓗᑎᑦ ᐊᒥᓱᒻᒪᕆᖕᓂᒃ ᐊᑦᑐᐃᓂᖃᕋᔭᖅᑐᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥᐅᑦ ᒪᑭᒪᔪᓐᓇᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᓐᓇᖅᓯᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᕈᓐᓇᖅᓯᓗᑎᑦ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 16

ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕆᔭᐅᒐᔭᖅᑐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᓲᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᖏᑦ

ᐊᒥᓱᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᓯᓐᓈᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᑐᕌᖓᓂᖃᓪᓚᑦᑖᕐᒪᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᐅᔭᕋᓕᕆᓂᖅᓴᐅᖃᑦᑕᑎᓪᓗᒋᑦ. ᖃᑦᑏᓐᓇᐅᔪᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᑐᖁᔨᓚᐅᖅᑐᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᓴᓇᔪᓕᕆᔨᐅᓛᕐᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᔾᔪᑎᖓ ᐅᑎᖅᑎᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖓᓂᒃ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓚᒌᓂᒃ ᐱᔨᑦᑎᕋᖅᑎᒃᑯᓐᓄᑦ. ᐃᓚᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᓖᑦ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒥᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑐᑎᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᓴᓇᔨᐅᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᐅᔪᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᕙᑦᑐᓂᑦ − ᑕᒪᒃᑮᓐᓂᒃ ᒥᑭᔫᑕᐅᓂᖅᐹᓂ ᖁᑦᑎᓂᖅᐹᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᕈᑎᖏᖕᓄᑦ.

ᐅᖃᖅᑐᖃᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᓯᕗᓂᐊᒍᑦ ᓴᓇᔨᐅᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᓛᕐᓗᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᖏᑦ ᓄᓇᓕᓐᓄᐊᖅᑕᐅᖅᑲᕆᐊᖃᕐᒪᑕ. ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ

ᐅᔭᕋᓐᓂᐊᖅᑐᒻᒪᕆᐅᕙᓕᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ, ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᒥᓱᑦ ᐊᔪᙱᑦᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓚᖓᒍᑦ ᐊᔪᙱᑦᑕᕆᐊᓖᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮ% ᐅᓐᓄᒃᑕᐅᕙᒻᒪᑕ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒨᖅᑐᑎᑦ ᖃᓪᓗᓈᓃᙶᖅᑐᑎᑦ. ᑕᒪᓐᓇ ᑭᒡᒐᖅᑐᐃᒻᒪᑦ ᐱᕕᖃᕈᑎᒻᒪᕆᐅᓪᓗᓂ ᐃᑲᔪᕐᓂᖃᕈᑎᒃᓴᒻᒪᕆᐅᔪᖅ ᐅᑭᐅᖅᑕᖅᑐᒥ ᓄᓇᕗᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᙱᓗᐊᓪᓚᕆᑦᑐᓂ ᐃᑲᔫᑎᒋᔭᐅᔪᓄᑦ ᐊᓯᐊᒍᑎᒍᓪᓗ ᐃᑲᔫᑎᒋᔭᐅᔪᓄᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕐᓄᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᑎᒍᑦ ᑮᓇᐅᔾᔭᒃᓴᒍᑎᑦ ᐊᑐᕐᓂᖅᓴᐅᒐᔭᖅᑐᓪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᑮᓇᐅᔾᔭᒃᓵᒥᓂᕐᒥᓂᒃ.

ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑐᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᒻᒪᕇᑦ
ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᐅᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᔪᙱᑦᑐᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᒻᒪᕇᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᓂᕋᖅᑕᐅᓪᓗᑎᓪᓗ. ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᑕᒪᒃᑯᐊᒎᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᕙᙱᑦᑐᑦ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᕐᒧᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᕐᒧᑦ, ᑭᓯᐊᓂᓕ ᐊᔾᔨᒌᙱᑐᒡᒍᑕᐅᕗᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᓂᒃ ᖁᑦᑎᓐᓂᖃᐅᖅᑐᓂᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓂᑦ. ᓄᓇᕗᑦ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᑕᐅᓂᖓᓄᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑕ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖏᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᓗᐊᓲᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᑎᑦᑎᕙᑦᑐᑎᑦᑭᓯᐊᓂᓕ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᓂᕐᒧᓪᓗ ᐊᕝᕕᐊᕈᑎᒋᔭᐅᓲᖑᒻᒥᔪᑦ ᑕᒪᒃᑯᓄᖓ. ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ ᑐᕌᖓᓂᖃᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐃᓄᐃᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᑉ ᑎᑭᑕᐅᓇᓱᐊᕈᑎᖏᑦ, ᐱᕕᖃᖅᑐᒻᒪᕆᐅᕗᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑲᒪᒋᔭᐅᓂᖅᓴᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᑖᒃᑯᐊ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᓖᑦ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕐᒥᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕋᓱᐊᖅᑕᖏᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᓪᓗ.

ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑐᒃᑲᓐᓂᐅᓂᖏᑦ
ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᐱᕆᔭᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓱᒪᒻᒪᖔᑕ ᓇᓕᐊᑐᐃᓐᓇᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᓯᒪᙱᒻᒪᖔᕐᒥᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ. ᐅᑯᐊ ‘ᓄᑖᑦ’ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᔪᓐᓇᖅᑐᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᕋᖅᑕᐅᓂᖏᑦ ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᓄᑦ:

• ᓴᖅᑭᖃᑦᑕᕐᒥᔪᖅ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᖃᓄᐃᑦᑕᐃᓕᒪᓂᖅ ᐅᖃᐅᑕᐅᓗᐊᖅᐸᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᒥᓱᓄᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᓄᑦ ᐱᔾᔪᑕᐅᓪᓗᐊᖅᑐᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᕝᕕᐊᕈᑕᐅᓪᓗᐊᖅᑐᓂᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ’ᑉ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓂ. ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥᐅᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᒍᒪᔪᑦ ᓄᓇᓕᐅᔪᑦ ᒪᒥᓴᕈᓐᓇᓕᖁᓪᓗᒋᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓄᓕᕆᔨᐅᓗᑎᑦ ᐊᔾᔨᐅᙱᑦᑑᒍᓐᓇᕐᒥᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᖕᓂᒃ. ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ, ᐃᓄᓕᕆᔩᑦ, ᐃᓄᖕᓂᒃ ᐱᓕᕆᖃᑎᖃᕆᐊᖅᑏᑦ, ᐃᓅᓯᓕᕆᔩᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓅᓯᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᕆᐊᓂᒃ ᐊᐅᓚᑦᑎᔨᖏᑦ ᑕᒪᒃᑮᓐᓂᒃ ᒐᕙᒪᒃᑯᓐᓂ ᒐᕙᒪᒃᑰᓐᓂᐅᙱᑦᑑᒐᓗᐊᑦ. ᑕᐃᒪᐃᑉᐳᖅ, ᐅᖃᖅᑐᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᒍᒪᔪᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐃᓇᖐᔪᒃᓴᐅᑐᐃᓐᓇᐃᑦ ‘ᐃᓅᖃᑎᒌᓐᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ’ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖓᓂᒃ.
• ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᑐᖁᔨᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᐱᑕᖃᙱᒍᓐᓇᕐᒪᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᑕᑯᒃᓴᐅᑎᑦᑎᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ
ᑎᒥᒥᒍ ᐊᔪᕈᑎᓖᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓱᒪᒃᑯᑦ ᐋᓐᓂᐊᕈᑎᖃᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᓖᑦ.
• ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᑐᖁᔨᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓄᒃᑎᑐᑦ ᐅᖃᐅᓯᕐᒥᒃ ᐊᑐᖅᑐᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᒍᓐᓇᒥᒻᒪᑕ ᓇᒻᒥᓂᖅ ᐃᓛᒃᑰᖓᓗᑎᑦ.
• ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᑐᖁᔨᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᒐᔭᕐᓂᖓᓂᒃ ᐃᓚᓕᐅᔾᔨᔪᖃᕐᓗᓂ ᖃᕋᓴᐅᔭᓕᕆᓂᕐᒥᒃ ᑐᙵᕕᖃᐅᖅᑐᑎᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐊᔾᔨᒋᔭᐅᓂᐊᕐᒪᑕ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᑐᕌᖓᓂᖃᖅᑐᑦ ᐃᑭᐊᖅᑭᕕᑎᒍᑦ ᑐᙵᕕᓖᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᕋᓴᐅᔭᒃᑯᑦ ᐊᑐᖅᑐᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᓲᖑᒻᒥᒻᒪᑕᑦᑕᐅᖅ. ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ ᖃᐅᔨᓴᕐᓂᕐᒧᑦ, ᖃᕋᓴᐅᔭᓕᕆᓂᕐᒧᑦ, ᐊᐅᓚᐅᑎᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓈᓴᐅᓯᕆᓂᖅ ᐅᖃᐅᑕᐅᕙᓚᐅᖅᑐᖅ ᐊᒥᓱᓄᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᖃᑕᐅᔪᓄᑦ ᐱᕈᖅᐸᓪᓕᐊᓪᓗᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᕙᓪᓕᐊᓕᕐᓂᖓᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐊᑐᖅᑕᐅᒍᒪᖃᑦᑕᓕᖅᑐᓂ.
• ᐃᓚᖓᓪᓗ ᑲᑎᙵᐅᖅᑐᓃᑦᑐᑦ ᐅᑉᐱᕈᓱᓚᐅᖅᑐᖅ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᔪᓐᓇᕆᐊᖏᖕᓂᒃ
ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᓇᒻᒥᓂᖅ ᑲᓱᖅᑕᐅᖁᔭᐅᓪᓗᓂ ᐃᓄᐃᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑖᕆᔭᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖓᑕ ᑎᑭᓐᓇᓱᐊᖅᑕᖏᖕᓄᑦ.
• ᐅᖃᖅᑐᖃᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᐊᕐᓇᐃᑦ ᐊᖑᑏᓪᓗ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᑭᐅᖏᑦ ᐃᓱᒪᒋᔭᐅᔪᓐᓇᕐᒥᔪᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᖕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᑖᒃᑯᐊ
ᐱᔾᔪᑕᐅᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᖅᑕᐅᖃᑦᑕᓲᑦ ᐊᑦᑐᐃᓂᖃᕋᔭᕐᒥᒻᒪᑕ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐱᔭᕆᐊᓕᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᓯᕗᓪᓕᐅᑎᖁᔭᖏᖕᓂᒃ.
o ᐆᑦᑑᑎᐅᔪᖅ ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᖅ ᐃᓐᓇᐅᓂᖅᓴᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓄᑦ ᐱᔭᕇᖅᓯᒪᔪᑦ ᖁᑦᑎᓂᖅᐹᒥ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒻᒥ ᑭᓯᐊᓂᓕ ᐊᒥᓱᓄᑦ ᐊᕐᕋᒎᓕᖅᑐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᖅᓯᒪᙱᑯᑖᒃᓯᒪᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᒃᑲᓐᓂᕈᒪᔫᒐᓗᐊᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᓕᒻᒪᓴᒃᑲᓐᓂᕐᓗᑎᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕐᓄᑦ ᑐᕌᖓᔪᓂᒃ. ᑕᒪᒃᑯᐊ

ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖃᙱᒃᑯᑎᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᖃᑕᐅᕙᙱᒃᑯᑎᑦ, ᓇᓕᐊᓐᓅᖓᑎᑕᐅᒐᒃᓴᐅᙱᑦᑐᑦ ᐊᕕᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᖏᖕᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑕ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 17

4.3.2 ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ ᐱᔭᕆᐊᓖᑦ ᐱᓕᕆᖅᑳᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓖᓪᓗ
.ᑕᐃᒪᓐᓇᑦᑕᐅᖅ ᐃᓐᓇᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᖕᒪᑦ, ᐃᓚᐅᓂᕆᔭᖓ ᐅᖃᕐᒪᑦ ᐃᓐᓇᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᒧᑦ ᑐᕌᖓᓗᓂ ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᓯᒪᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᐊᔪᖅᑕᐅᖏᑦᑎᐊᖅᑐᑦ ᐋᖅᑭᒍᑕᐅᔪᓐᓇᕐᒪᑕ ᐃᓄᖕᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᓂᐊᖅᑐᓂᒃ, ᐃᓕᓯᒪᔭᕇᖅᑕᖏᓐᓂᒃ, ᐊᔪᙱᑕᖏᓐᓂᒃ ᐊᔪᖅᑕᖏᓐᓂᒡᓗ ᐋᖅᑭᒃᓱᕈᑕᐅᓯᒪᓗᑎᒃ. ᐃᓱᒪᒃᓴᖅᓯᐅᖅᑕᐅᓯᒪᑦᑎᐊᕆᐊᖃᕐᒪᑦ ᐃᓐᓇᐅᑉ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᑉ ᐃᓅᓯᕆᔭᖓ ᐊᑐᖅᓯᒪᔭᖓᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᖅᑕᐅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐱᔪᒪᔭᐅᔪᓐᓇᕐᓗᓂ ᐃᑲᔫᑎᓂᐊᕐᓗᓂᓗ. ᐃᓐᓇᐅᑉ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᑉ ᐱᔭᕆᐊᖃᖅᑕᖏᑦ ᐊᔾᔨᒌᖏᒻᒪᑕ ᐊᔪᕈᑎᒋᑐᐃᓐᓇᕆᐊᖃᖅᑕᖏᓪᓗ ᐅᑯᐊ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᓯᒪᓂᕐᒧᑦ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕆᐊᓖᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓂᕐᒧᓪᓗ ᑭᐅᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑏᑦ, ᐃᓱᒪᔪᓪᓗ ᐃᑲᔪᑦᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ, ᐃᖅᑲᖅᑐᐃᕕᒃᑰᖅᓯᒪᓂᖏᑦᑎᒍᑦ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ, ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᕐᓂᐊᕐᓗᓂ ᑮᓇᐅᔭᓄᑦ ᕿᓄᕐᖓᓲᑏᑦ ᑎᑎᕋᕆᐊᓖᑦ ᐊᔪᖅᓴᖅᑐᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓄᑦ ᕿᓄᕐᖓᓲᑏᑦ. ᐃᓚᖏᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᒪᔫᒐᓗᐊᖅ ᑎᒥᒥᒍᑦ ᐊᔪᕈᑎᖃᑐᐃᓐᓇᕆᐊᖃᕐᓂᖏᓐᓄᑦ ᐱᓕᕆᓕᒪᖏᓐᓂᕐᒧᓪᓗ ᐊᔪᕈᑎᖃᑐᐃᓐᓇᕆᐊᖃᕐᓂ, ᐊᒃᓱᕈᖅᓯᒪᓂᖏᓐᓄᓪᓗ ᐃᒥᐊᓗᖕᒧᓪᓘᓐᓃᑦ ᓇᔾᔨᐅᖑᑎᓪᓗᒋᑦ ᐊᒃᑐᖅᑕᐅᓯᒪᓂᑯᑦ, ᑖᒃᑯᐊ ᑕᒪᕐᒥᒃ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᒡᕕᖃᖏᒻᒪᑕ.

ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᕐᒥᖕᒪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᐅᓂᐊᖅᑐᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕈᓐᓇᖅᓯᓂᕐᒧᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᖃᓄᐃᖏᑦᑎᐊᕐᓂᖏᓐᓄᑦ ᖃᐅᔨᓴᐅᑏᑦ ᐃᓅᓯᖏᓐᓂᒡᓗ ᖃᐅᓂᖏᑦᑎᐊᕋᓗᐊᕐᒪᖔᑕ ᐃᓚᐅᑎᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑕ: ᐃᓅᓗᓂ ᖃᓄᖅ ᑐᑭᖃᖅᐸ ᑕᒪᓐᓇ ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᓯᓂᕐᒧᑐᐊᖅ ᑐᕌᖓᖏᒻᒪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᓕᕐᓂᕐᒧᓪᓗ ᑮᓇᐅᔭᓕᐅᕈᓐᓇᕐᓂᕐᒧᑦ. ᖃᓗᓐᓈᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᓯᒪᓂᖅ ᑐᕌᒐᖃᖏᒻᒪᑕ ᑕᒪᐃᓐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᕙᒃᑐᓄᑦ ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ ᐃᓅᓯᕐᒥᒍᑦ ᐊᒃᓱᕈᖅᓯᒪᓂᑰᒍᑎᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᖅᑎᑕᐅᖃᑦᑕᓚᐅᖅᓯᒪᓂᖏᓐᓄᓪᓗ ᐊᒃᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔾᔪᑏᑦ ᑖᒃᑯᐊᓕᒫᖅ ᐱᓪᓗᒋᑦ ᐱᖅᑯᓯᒥᒃ-ᑐᙵᕕᖃᕐᓕᕐᒥ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᔾᔪᑎᖃᕆᐊᖃᕐᒪᑦ. ᐃᓕᓴᐃᔨᓗ ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᓂ ᐊᑦᑕᕐᓇᖏᑦᑐᒦᑎᑦᑎᒐᓗᐊᕐᒪᖔᑦ ᐱᖅᑯᓯᖏᓐᓂᒃ ᐃᒃᐱᒍᓱᒃᑲᓗᐊᕐᒪᖔᑦ ᖃᐅᔨᒪᓗᓂᒋᓪᓗ, ᐊᒃᓱᕈᖅᓯᒪᔪᓂᒃ ᑎᒥᒥᒍᓪᓗ ᐊᔪᕈᑎᓕᖕᓂᒃ ᖃᐅᔨᒪᒐᓗᐊᕐᒪᖔᑦ; ᐅᖃᖅᑐᖃᓚᐅᖅᑐᖅ ᐃᓕᓴᐃᔩᑦ ᐊᕐᕌᒍ ᐊᑕᐅᓯᐊᕐᓗᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᖅᐸᖁᔭᐅᒋᓪᓗᑎᒃ ᐃᓄᖕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑦᑎᓂᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐃᓕᔾᔪᑎᖏᓐᓂᒃ ᖃᐅᔨᒪᓂᖅᓴᐅᓂᐊᕐᒪᑕ.

ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓄᑦ ᐱᔭᕆᐊᓖᑦ ᐱᓕᕆᖅᑳᕆᐊᓖᓪᓗ
ᐃᓚᖏᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᕐᒪᑕ ᖃᐅᔨᓴᐅᑏᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ ᐱᔭᕆᐊᓖᑦ ᐱᓕᕆᖅᑳᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓖᓪᓗ ᐊᓯᔾᔨᖅᓯᒪᑐᐃᓐᓇᕆᐊᖃᓕᕐᒪᑕ ᑕᐃᒪᙵᓂ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᑎᓪᓗᒋᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ. ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖏᑦ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᔭᕆᐊᖃᓕᖅᑐᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᓗᑎᒡᓗ ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᓯᒪᓗᑎᒃ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓄᑦ ᐱᔭᕆᐊᓖᑦ (2006 ᑭᖑᓪᓕᖅᐹᖑᓪᓗᓂ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᓂᑰᖕᒪᑕ).

ᐃᓚᖏᑦ ᐅᖃᓚᐅᕐᒪᑕ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃᑯᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖏᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑕ ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᕐᓂᕐᒧᑦ, ᐱᔾᔪᑎᒋᓪᓗᒍ, ᖃᓪᓗᓈᑐᑦ ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᕐᓂᖅ ᑎᑎᕋᕈᓐᓇᕐᓂᖅ ᑖᒃᑯᐊᑐᐊᖑᖏᒻᒪᑕ ᐱᖅᑯᓯᕆᔭᐅᔪᓂᒃ ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕆᐊᖃᕐᒪᑕ ᐃᓚᐅᑎᑦᑎᓗᑎᒡᓗ ᖃᕆᓴᐅᔭᓕᕆᓂᕐᒥᒃ.

ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᕆᓪᓗᓂ ᐃᓚᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐊᕐᕌᒍᒐᓴᖕᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖏᓐᓂᑦ ᐱᔭᕇᖅᓯᓇᓱᒃᐸᖕᒥᖕᒪᑕ ᐊᔪᕈᑎᐅᓕᖃᑦᑕᖅᑐᖅ ᑕᒪᓐᓇ ᑲᔪᓰᓐᓇᖅᑐᒥᒃ ᑮᓇᐅᔭᑎᒋᑦ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᕕᖃᖃᑦᑕᖏᓐᓂᖏᑦ ᐊᕐᕌᒍᑐᐃᓐᓇᐅᖏᑦᑐᒧᑦ. ᐅᑯᐊ ᑕᑯᙳᐊᕈᑎᐅᕗᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑕᐅᔪᓐᓇᖅᑐᑦ.

ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᐅᔪᓐᓇᕐᓂᖏᓐᓄᑦ ᐱᓕᕆᖅᑳᖅᑕᐅᖁᔭᐅᔪᓪᓗ:

• ᖃᓄᐃᖏᑦᑎᐊᕐᓂᖅ ᐊᒃᓱᕈᖅᓯᒪᓂᕐᒧᓪᓗ ᑐᓴᐅᒪᓗᑎᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᖅᓯᒪᔪᑦ ᐅᖃᐅᔾᔪᖅᑕᐅᓂᕐᒧᓪᓗ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᔾᔪᑎᒃᓴᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᐃᓕᖅᑯᓯᖏᓐᓂᒃ ᐊᑐᕐᓗᑎᒃ ᐃᓐᓇᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓂᒃ ᐃᑲᔪᕈᑎᒃᓴᑦ.

• ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᓂᑦᓴᐅᓗᑎᒃ ᓲᕐᓗ ᐊᕕᒃᑐᖅᓯᒪᓂᒃᑯᑦ ᖃᕆᓴᐅᔭᒃᑯᓪᓗ/ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᔪᓐᓇᕐᓂᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᒧᑦ ᓇᖕᒥᓂᖅ ᐱᕕᖃᓕᕌᖓᑕ ᐱᓕᕆᔪᓐᓇᕐᓂᐊᕐᒪᒋᑦ ᑲᔪᓰᓐᓇᖅᑐᒥᒃ/ ᐃᓕᓐᓂᐊᖏᓐᓇᕈᓐᓇᖅᑐᒥᒡᓗ ᐱᔭᕇᕐᕕᖃᕐᓂᖅᓴᐅᓂᐊᕐᒪᑕ ᖁᕙᓯᖕᓂᖅᓴᒧᓪᓗ ᑲᔪᓯᔪᓐᓇᖁᓪᓗᒋᑦ;
• ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᓗᑎᒃ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᑦᑎᐊᕐᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᓪᓗ ᐱᖅᑯᓯᒋᔭᐅᔪᓂᒃ ᐃᓚᓕᐅᑎᓯᒪᓂᖅᓴᐅᓗᑎᒃ;
• ᖃᕆᓴᐅᔭᓕᕆᓂᖅ ᐃᑲᔪᑏᓂᖅᓴᐅᓗᓂ ᖃᕆᓴᐅᔭᓕᕆᓂᖅ ᐊᑐᖅᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖓ ᐊᓯᖏᓪᓗ ᖃᕆᓴᐅᔭᓕᕆᔾᔪᑏᑦ (ᖃᕆᓴᐅᔭᓂᒃ ᑐᓂᔭᐅᓯᒪᑐᐃᓐᓇᕐᓗᑎᒃ ᐊᑐᕆᐊᓕᖏᓐᓂᒃ ᐃᓕᑉᐹᓪᓕᕈᓐᓇᖏᒻᒪᑕ ᑭᓯᐊᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᖅᑳᓚᐅᕐᓗᑎᒃ);

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 18

• ᑭᒡᓕᓯᓂᐊᖅᑐᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᖃᕆᓴᐅᔭᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐊᕙᑎᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᓈᓴᐅᓯᕆᓂᕐᒧᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎ
ᐊᑐᖅᑕᐅᓂᖅᓴᐅᔭᕆᐊᓕᒃ ᓴᖅᑭᑉᐸᓪᓕᐊᔪᓄᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᓂᐊᖅᑐᓄᓪᓗ ᐃᑲᔫᑎᖁᓪᓗᒋᑦ ᐊᕙᑎᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᓯᓚᐅᓪᓗ ᐊᓯᔾᔨᖅᐸᓪᓕᐊᓂᖓᓄᑦ ᖃᐅᔨᓴᐅᑎᐅᕙᒃᑐᓄᑦ ᓄᓇᓕᕆᓂᕐᒧᓪᓗ ᐊᐅᓚᑦᑎᔨᐅᓂᒃᓴᒧᑦ, ᓈᓴᐅᓯᕆᓂᖅ ᑕᒪᐃᓐᓄᓕᒫᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᐅᓗᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᓕᓵᖅᑐᓄᑦ ᓴᓇᔨᓪᓚᕆᖑᖅᓴᔪᓄᓪᓗ.
• ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᓕᕈᓐᓇᕐᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖃᑦᑎᐊᕐᓗᑎᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᓕᕆᐊᖅᑎᑦᑎᓪᓚᕆᒡᓗᑎᒃ; ᐊᒻᒪᓗ
• ᓇᖕᒥᓂᖃᕐᓂᕐᒧᑦ/ᓇᖕᒥᓂᕆᔭᐅᔪᒧᓪᓗ ᐊᐅᓚᑦᑎᔨᐅᔪᓐᓇᕐᓂᕐᒧᑦ. ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖃᕐᓗᑎᒃ ᓲᕐᓗ ᑮᓇᐅᔭᓕᕆᒧᓐᓇᕐᓂᖅ,
ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕈᓐᓇᕐᓂᖅ ᐊᓯᖏᓪᓗ ᐊᔪᙱᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᑎᑎᕋᕆᐊᖃᕐᓂᖏᓐᓄᑦ ᐱᔨᑦᑎᕋᖅᑎᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖏᓐᓄᓪᓗ.

4.3.3 ᐊᔪᕐᓇᕈᑏᑦ ᑐᓗᕈᑏᓪᓗ ᑲᔪᓯᑎᑕᐅᒋᐊᕈᑎᒧᑦ
ᑕᒪᓐᓇ ᕆᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᔾᔪᑎᐅᖕᒪᑕ ᑕᒪᐃᓐᓂᒃ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓄᑦ, ᐃᓅᓯᕐᒧᓪᓗ/ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐊᖑᓯᒪᔪᒧᓪᓗ ᐊᔪᕐᓇᕈᑎᐅᕙᖕᓂᖓᓂᒃ ᑐᓗᕈᑕᐅᓪᓗᓂᓘᓐᓃᑦ ᑲᔪᓯᑎᑕᐅᒋᐊᕈᑎᒧᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒧᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒃᓴᒥᒃ. ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓄᑦ, ᐊᔪᕐᓇᕈᑎᑕᖃᕐᒪᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᐅᑉ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᒃ ᑐᓂᓯᓯᒪᔪᓐᓇᕐᓂᖏᓐᓄᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑕᐅᓂᐊᖅᓗᑎᒃ ᐱᒋᐊᖅᑎᑦᑎᓂᐊᕐᓗᑎᓗᓐᓃᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥᓪᓗ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᖃᓄᑦᑑᕈᑎᒧᑦ ᐱᒋᐊᖅᑕᐅᔪᒃᓴᑦ, ᑕᒪᐃᒃᑲᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒍ ᐃᓅᓯᕐᒥᒃ ᐊᔪᕐᓇᕈᑕᐅᕙᒃᑯᑦ ᑐᓗᕈᑕᐅᕙᒃᖢᑎᒃ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᕈᒪᒐᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕇᕋᓱᒃᑲᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒋᓪᓗ ᑖᒃᑯᐊᖑᖕᒥᖕᒪᑕ.

ᐅᑯᐊ ᑕᒡᕙ ᐊᑖᓂ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᔪᑦ ᐊᔪᕐᓇᕈᑎᐅᕙᒃᑐᑦ ᑐᓗᕈᑎᐅᕙᒃᑐᓪᓗ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᓕᐊᖑᔪᒧᑦ ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᕗᑦ:

ᐃᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒧᑦ ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᕐᓂᒧᓪᓗ ᐊᔪᕐᓇᕈᑎᐅᔪᑦ

ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᑎᓪᓗᒍ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᕐᒧᓪᓗ ᑲᔪᓰᓐᓇᖅᑐᒥᒃ ᐱᔭᕆᐊᖃᓛᖑᖕᒪᑦ ᐊᔪᕐᓇᓛᖑᓪᓗᓂᓗ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓄᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᓂᕐᒧᓪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ. ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᒪᑎᓪᓗᒋᑦ ᐊᔪᕐᓇᖃᑦᑕᕐᒪᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᕆᐊᕈᒪᒐᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒋᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᓯᒪᓯᒪᓐᓂᖏᒃᑯᑎᒃ. ᐊᔪᕐᓇᕈᑎᐅᔪᖅ, ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ, ᐱᔾᔪᑎᖃᓗᐊᖅᑐᖅ ᖁᑦᑎᖕᓂᓖᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᓕᓵᖅᑐᓄᑦ 12ᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᖕᓂ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓯᒪᑦᑎᐊᙱᓗᐊᕐᑐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᖏᓐᓂᓪᓗ ᐃᓱᓕᑦᑎᔪᑦ ᐅᓄᖏᓗᐊᕐᒪᑕ ᓱᓕ ᓄᓇᕗᒻᒥ. ᐊᔪᕈᑕᐅᖕᒥᔪᑦ ᖃᓪᓗᓈᙳᖅᑎᑕᐅᓇᓱᖕᓂᓕᕕᓃᑦ, ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᖅᑎᑕᐅᖃᑦᑕᕐᓂᑯᕕᓃᑦ ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒡᓗ ᓄᓇᖏᓐᓄᑦ ᐅᖓᓯᒃᑐᒧᑦ ᑭᓯᐊᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᕈᓐᓇᕐᓂᖏᑦ ᐊᔪᕈᑕᐅᓕᓗᐊᖃᑦᑕᕐᒪᑕ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓄᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑎᓄᓪᓗ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᓄᓇᓕᕋᓛᓃᑦᑐᓄᑦ. ᑕᒪᒃᑯᐊ ᖃᓄᖅᑑᖅᑕᔪᓐᓇᖅᓯᓐᓂᖅᐸᑕ ᓄᓇᕗᒻᒥᐅᓄᑦ ᐊᔪᕈᓐᓃᕈᑕᐅᔪᓐᓇᑦᑑᒐᓗᐊᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᑲᔪᓯᑎᑕᐅᒍᑎᒃ.

ᐃᑲᔪᖃᑎᒌᒡᓗᑎᒃ ᑲᔪᓯᑎᑦᑎᒋᐊᕐᓂᖅ

ᐅᓄᖅᑐᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎ ᖃᓄᖅᑑᕈᑕᐅᓂᖓ ᑲᔪᓯᔪᓐᓇᕋᓱᒋᔭᐅᔪᖅ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᔪᓪᓗ ᐱᔭᕆᐊᖃᕐᓂᕋᖅᑕᐅᓪᓗᑎᒃ ᐱᒻᒪᕆᐅᓪᓗᑎᒡᓗ. ᑭᓯᐊᓂ, ᐅᖃᖅᑕᐅᓯᒪᖕᒥᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒧᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᐅᓄᓗᐊᖅᑐᓂᒃ ᐱᓕᕆᓇᓱᖕᒪᑕ ᐅᓪᓗᓄ ᐊᔪᕐᓇᓗᐊᕋᔭᖅᑐᓂᒃ ᑕᒪᓐᓇᓗ ᐱᓕᕆᓇᓱᓗᐊᕐᓂᖅ (ᑕᒪᐃᓐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᒧᑦ 124ᖑᖕᒪᑕ ᐱᓕᕆᔭᐅᖁᔭᐅᔪᑦ ᐊᕐᕌᒍ 20 ᐃᓗᐊᓂ) ᓱᒃᑲᐃᔾᔪᑎᐅᖕᒪᑦ ᑲᔪᓯᓂᕆᓕᕆᓐᓇᖅᑕᖓᓄᑦ. ᐅᖃᖅᑐᖃᓚᐅᕐᒪᑦ “ ᑕᒪᕐᒥᐊᓗᒃ ᐱᓕᕆᔭᒃᓴᙳᖅᑐᑦ ᓴᖅᑭᑕᐅᔪᐃᓐᓈᓘᔪᓐᓇᖏᒻᒪᑕ”. ᐃᓚᖏᑦ ᐅᖃᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᑐᕌᒐᕆᔭᐅᓇᓱᒃᑐᖅ ᐱᒋᐊᖅᑕᐅᔪᒪᔪᕐᓗ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᑲᑎᖓᖕᒪᑕ, ᓇᓗᓇᖅᓯᔾᔪᑎᐅᓪᓗᑎᒃ, ᑕᑭᔾᔪᑎᐅᑐᐃᓐᓇᓕᖅᖢᑎᒃ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᔪᒧᑦ ᑕᒪᑐᒧᖓ. ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᕐᒥᖕᒪᑕ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎ ᑲᔪᓯᑎᑕᐅᓂᕈᑎᒃ ᐱᒋᐊᖁᔭᐅᔪᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᓯᒪᖏᓐᓂᖏᓐᓄᑦ ᕿᒃᑯᓐᓄᑦ ᐱᓕᕆᔭᐅᒐᔭᕐᒪᖔᑕ. ᐊᓯᖏᓪᓗ ᐅᖃᕆᓪᓗᑎᒃ ᐱᓕᕆᔭᐅᔪᒪᔪᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᓯᒪᓕᕇᕐᒪᑕ ᐊᓯᖏᓐᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᖃᓄᖅᑑᖅᑕᐅᔾᔪᑎᓄᑦ, ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᒃᑯᖏᑕ ᐊᑐᐊᒐᖏᓐᓂᒃ ᐊᑐᖅᑕᐅᓕᕇᖅᑐᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᖕᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᕆᓂᕐᒥᒃ.

ᐊᔪᕐᓇᕈᑕᐅᖕᒥᖕᒪᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᑦ ᑲᓚᔨᖃᑦᑎᐊᖃᑦᑕᖏᓐᓂᖓ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖓᓂ ᐊᓯᖏᓐᓂᓪᓗ ᐱᓕᕆᔨᐅᕙᒃᑐᓂᒃ ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᓇᓱᖕᓂᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᑐᕌᒐᖃᕋᓱᒃᑎᓪᓗᒋᓪᓗ. ᑭᓯᐊᓂᓕ, ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃᑯᑦ ᐱᓕᕆᕙᖕᒪᑕ ᐊᔾᔨᒌᑦᑐᒥᒃ ᐱᓕᕆᔭᐅᓇᓱᒃᑐᓪᓗ ᓇᒥᕈᓘᔮᖅᖢᑎᒃ ᓇᓗᓇᖅᓯᔾᔪᑎᓪᓗᓂ ᑭᓇ ᑕᑎᒋᔭᒃᓴᐅᖕᒪᖔᑦ ᑲᔪᓯᓂᕆᓂᐊᖅᑕᖓᓄᑦ, ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᓪᓗ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᔪᓂᒃ. ᑕᒪᓐᓇ ᐊᔪᕐᓇᕈᑎᔪᖅ ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ ᒪᕐᕉᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᔭᐅᖃᑦᑕᕐᒪᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓄᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑎᓕᕆᓂᕐᒧᓪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᒃᑯᖏᓐᓂᒃ/ᐱᓕᕆᕕᓄᓪᓗ, ᐊᑕᐅᓯᕐᒥᒃ ᑐᙵᕕᖃᕐᓇᑎᒃ; ᖃᐅᔨᓇᓗᐊᖃᑦᑕᖅᑐᑦ, ᐃᓄᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᓄᓇᕗᓪᓗ ᓯᓚᑐᓴᕐᕕᖓ.

ᑐᓗᕈᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐱᔾᔪᑎᒋᓪᓗᒋᑦ, ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᐊᓯᔾᔨᒐᒃᓴᐅᖏᓐᓇᕐᓗᓂ ᑎᑎᕋᙳᑦᑎᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐊᑐᖅᑕᐅᓂᓕᒫᖓᓄᑦ ᐊᒃᑐᕉᑕᐅᓗᑎᒃ ᓴᖅᑭᑦᑎᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖓ ᖃᓄᖅ

ᐊᑯᓂᐊᑎᒋᓂᐊᕐᓂᖓᓄᑦ, ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᐱᔭᕇᖅᓯᔪᓐᓇᕐᓂᖓᓄᑦ ᑕᒪᓐᓇ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᒃ

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 19

ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖃᕐᓂᖅ ᐱᓕᕆᔭᐅᕙᓪᓕᐊᓂᖓᓄᑦ.

ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᓴᖅᑭᔮᖅᑎᑦᑎᓂᕐᒧᑦ ᑕᑯᒃᓴᐅᑎᑦᑎᓂᕐᒧᓪᓗ ᑎᑎᕋᖅᓯᒪᓕᖅᑐᓂᒃ ᐱᓕᕆᒃᑲᓐᓂᕈᓐᓇᐃᓂᕋᐃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᓕᕆᔨᐅᓂᐊᖅᑐᓪᓗ ᐋᖅᑭᒃᓱᖅᑕᐅᑦᑎᐊᒃᑲᓐᓂᕐᓗᑎᒃ ᒐᕙᒪᒃᑯᓐᓃᑦᑐᑦ. ᐅᖃᖅᑐᖃᒐᓚᓚᐅᕆᓪᓗᓂ ᑕᒪᓐᓇ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᑐᓴᐅᒪᔭᐅᓚᐅᓯᒪᖏᓐᓂᖓᓂᒃ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᑎᓪᓗᒋᑦ ᑭᓯᐊᓂ ᑐᓴᓕᑕᐃᓐᓇᕐᓂᕋᐃᔪᑦ. ᑕᒪᓐᓇ ᑐᓴᐅᒪᑎᑦᑎᖏᓕᐊᕐᓂᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑕᖃᕋᓗᐊᕐᓂᖓᓄᑦ ᐊᔪᕈᑕᐅᒃᑲᓐᓂᕋᓱᒋᔭᐅᓕᖅᑐᖅ ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ ᑎᑭᖦᖢᒍ, ᑕᐃᒪᐃᓐᓂᖓᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑕᐅᔪᖅ ᑐᓴᖅᑕᐅᑎᑕᐅᑦᑎᐊᕆᐊᖃᕐᓂᐊᖅᑐᖅ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᑎᑕᐅᓗᓂᓗ ᑕᒪᐃᓐᓂᓕᒫᖅ ᐱᓕᕆᕕᐅᓂᐊᖅᑐᓂᒃ ᐊᕐᕌᒍ 20 ᐃᓗᐊᓂ.

ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑐᓕᕆᓂᖅ ᑮᓇᐅᔭᓄᓪᓗ ᕿᓄᕐᖓᓲᑎᓕᕆᓂᖅ
ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᕐᒥᔪᑦ ᐊᒃᓱᕈᕈᙱᖃᖃᑦᑕᕐᓂᖏᓐᓂᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑖᕋᓱᖕᓂᕐᒧᑦ, ᑮᓇᐅᔭᓄᑦ ᕿᓄᕐᖓᓲᑎᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒃᓴᒧᓪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᐃᓗᐊᓂ.

ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ‘ᐊᔪᖏᑦᑎᐊᖅᑐᒥᒃ’ ᓯᕗᒧᐊᒍᑎᖃᕆᐊᖃᕐᒪᑕ ᑲᔪᓯᑎᑦᑎᓂᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ, ᑕᒪᓐᓇᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖏᓐᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᓕᐅᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐃᑲᔪᖃᑎᒌᒋᐊᖃᕐᓂᖅ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖕᓂᕐᓗ ᑕᒪᐃᓐᓂᒃ ᐱᓕᕆᕕᓂᒃ ᑕᐃᒪᐃᓚᐅᕈᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒍ, ᑭᓯᐊᓂ ᐱᓕᕆᔨᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᒃᑯᓐᓂᒍᓐᓃᕐᒪᑕ ᑕᒪᓐᓇ ᓴᒃᑯᐃᔭᐅᑐᐃᓐᓇᖅᑰᔨᓚᐅᕐᒪᑦ.

ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖃᑦᑎᐊᖃᑦᑕᖏᓐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᒧᓪᓗ ᐊᑭᓕᐅᑎᖃᖃᑦᑕᖏᓐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᑦ

ᖃᓄᖅᑑᖅᑕᐅᓯᒪᒐᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ, ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ ᑲᔪᓯᑎᑦᑎᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓂᒃ ᐊᒃᓱᕉᑕᐅᔭᕆᐊᖃᒻᒪᕆᒃᑭᕗᖅ ᐱᓕᕆᕕᓂᒃ.

ᓲᖃᐃᒻᒪ, ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᕆᕗᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓂᒃ ᓴᖅᑭᑦᑏᓯᒪᓂᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥᓪᓗ ᐃᓐᓇᕐᓄᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᒪᓐᓇ ᐊᔪᕐᓇᕈᑎᖃᑦᑕᕐᒥᖕᒪᑦ ᑮᓇᐅᔭᖃᖏᓪᓕᐅᕐᓂᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓄᑦ ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓂᓗ ᐊᑯᓂᐅᓂᖅᓴᒧᑦ ᐃᓕᓐᐊᕈᒪᒐᓗᐊᖅᑐᖅ ᑮᓇᐅᔭᕋᕈᓐᓃᕈᑎᖃᑦᑕᕐᓂᖏᓐᓂᒃ. ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃᑯᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖏᑦ, ᐱᔾᑎᒋᓪᓗᒋᑦ, ᒐᕙᒪᑐᖃᒃᑯᓐᓂ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᖃᑦᑕᕐᒪᑕ ᑕᐃᒪᐃᑦᑕᕌᖓᑕ ᐊᕐᕌᒍᐊᕐᔪᖕᓄᑦ ᑭᓯᐊᓂ ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᓯᒪᕙᒃᐳᖅ, ᐃᓱᒫᓘᑎᐅᖃᑦᑕᖅᑐᖅ ᓯᕗᓂᒃᓴᒥᒃ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᖅᓴᕐᕕᖓ ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᑦᑎᐊᖏᓐᓇᓛᕐᒪᖔᑦ.

ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖃᑦᑎᐊᖃᑦᑕᖏᓐᓂᒃ ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᐊᔪᕐᓇᕈᑕᐅᖃᑦᑕᕆᓪᓗᓂ ᑕᒪᓐᓇ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒧᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᑕᑎᒋᔭᐅᖏᓐᓇᕈᓐᓇᕐᓂᐊᖏᓐᓂᖓ ᐱᔾᔪᑎᒋᓪᓗᒍ ᐅᓄᖅᑐᓂᒃ ᒐᕙᒪᐅᖃᑎᒌᓄᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑦ ᐊᕐᕌᒍᑦ 20 ᐃᓗᐊᓂ. ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑏᑦ ᐃᓚᖏᑦ ᒐᕙᒪᒃᑯᓐᓄᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᐅᔪᑦ ᑕᐃᑲᓂ ᐱᒋᐊᖅᑕᐅᓕᖅᑎᓪᓗᒍ ᑐᓴᕐᖓᐅᕐᓂᕋᓚᐅᖅᐳᑦ ᑭᓯᐊᓂ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓕᕐᒪᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᓕᐊᖑᔪᖅ.

ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᒋᐊᖅᑐᖃᕐᓂᐊᑎᓪᓗᒍ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑖᕆᐊᖃᕋᔭᕐᓂᖏᓐᓂᑦ ᐅᑯᓂᖓ.

• ᓲᕐᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑲᒪᔨᒥᒃ ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓯᒪᔪᖅ ᑲᔪᓯᑎᑦᑎᔨᐅᒐᔭᕐᓂᖓᓄᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᓪᓗᓂᓗ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᑐᓴᖅᑎᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖏᓐᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᑲᔪᖃᑎᒌᒡᓗᑎᒡᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓂᒡᓗ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᑎᑦᑎᔪᑦ ᑐᓴᐅᒪᖃᑦᑕᐅᑎᒌᒡᓗᑎᒃ. ᐃᓄᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖏᑦ ᐅᖃᓚᐅᕐᒥᖕᒪᑕ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑲᒪᔨᑕᖃᕆᐊᖃᕐᓂᖓᓂᒃ, ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ ᐱᑕᖃᕆᐊᖃᕐᓂᖓ ᖃᔅᓯᓂᒃ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᕕᐅᓯᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑎᒃ ᓄᓇᓖᑦ ᐃᓄᒋᐊᖕᓂᕆᔭᖏᑦ ᒪᓕᒡᓗᒍ (ᐊᑕᐅᓯᑐᐊᖑᖏᓪᓗᓂ ᐃᓄᒋᐊᖕᓂᖅᓴᐅᒍᑎᒃ ᐃᖃᓗᖕᒥᐅᑎᑐᑦ) ᓄᓇᕗᓪᓗ ᐊᕕᒃᑐᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐊᑭᓴᖅᑐᖅᑕᐅᓂᖅᓴᐅᓗᑎᒃ ᓇᒦᓐᓂᕆᔭᖏᑦ. (ᑕᒪᐃᓐᓂᒃ ᓄᓇᓖᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖃᖅᑐᐃᓐᓇᐅᓗᑎᒃ.)

ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃᑕᐅᖅ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖓ ᐊᑭᑐᔪᐊᓘᒐᔭᕐᒪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᕐᓂᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᓄᑖᓂᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖃᑦᑎᐊᖃᑦᑕᖏᓪᓗᑎᒡᓗ ᑐᑭᒧᐊᒃᑎᑦᑎᔩᓪᓗ ᓇᓗᖏᑦᑎᐊᕐᓗᑎᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕆᐊᖃᕐᓂᖏᓐᓂᒃ ᓄᓇᕗᓕᒫᑉ ᐊᕕᒃᑐᖅᑕᐅᓯᒪᕕᖏᓐᓂᒃ ᐃᓚᐅᓪᓚᕆᒡᓗᑎᒡᓗ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐸᕐᓇᐅᑎᒋᔭᐅᓂᖓᓄᑦ, ᐊᑐᐊᒐᖑᖅᑐᒃᓴᐅᓂᖓᓄᑦ ᐊᐅᓚᑕᐅᔪᒃᓴᐅᑕᐅᓂᖓᓄᓪᓗ. ᖃᕆᓴᐅᔭᒃᑯᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᓐᓇᖅᓯᑎᑦᑎᓂᖅ ᐱᓕᕆᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕆᕗᖅ ᐱᖅᑯᓯᕆᔭᐅᔪᓂᒡᓗ ᐃᒃᐱᒍᓱᖕᓂᖅᓴᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᖅᓯᒪᔫᒐᓗᖅ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑭᖃᑦᑕᕐᒪᑕ ᑮᓇᐅᔭᖃᕈᓐᓃᖃᑦᑕᕐᓂᕐᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓕᐅᕈᑎᓄᑦ ᐊᒃᓱᕈᕈᑕᐅᓕᖃᑦᑕᕐᒪᑦ ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ ᖃᕆᑕᐅᔭᒃᑯᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓕᐅᖅᑏᑦ ᑐᑭᓕᐅᕆᔩᓪᓗ. ᐊᒃᓱᕈᕈᑕᐅᓕᖃᑦᑕᖅᑎᑦ ᕿᒥᕐᕈᔨᖃᖃᑦᑕᖏᒻᒥᖕᒪᑕ ᖃᐅᔨᓴᐃᔨᖃᕐᓇᑎᒡᓗ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᕋᓗᐊᕐᒪᖔᑕ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑕᐅᔪᑦ ᑲᔪᓰᓐᓇᖅᑐᒥᒃ ᑕᒪᓐᓇ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᖏᓐᓇᖁᓪᓗᒍ.

• ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒃ ᐱᔪᓐᓇᐅᑎᖃᖏᒻᒪᑦ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᔾᔪᑎᑖᕈᑎᒧᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖃᖃᑦᑕᖏᓗᐊᕐᓂᖓᓄᑦ, ᐱᖁᑎᖃᖅᑎᐊᖏᓐᓂᖓᓄᑦ ᖃᕆᓴᐅᔭᓕᕆᔾᔪᑎᖃᑦᑎᐊᖏᓐᓂᖓᓄᓪᓗ: ᓄᓇᕗᒻᒥ

ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᑦ ᓇᓕᒧᒃᓲᑎᖏᒻᒪᑦ ᑲᓇᑕᓕᒫᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓄᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᒃ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᔾᔪᑎᑖᕈᑎᖃᖅᑐᓄᑦ, ᑕᒪᓐᓇ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ ᐊᑲᐅᖏᓕᐅᖃᑦᑕᖅᑐᖅ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᔾᔪᑎᑖᕈᓐᓇᐃᔾᔨᓪᓗᑎᒃ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 20

ᓄᓇᕘᑉ ᐊᖏᓂᖓ ᓄᓇᓖᓪᓗ ᐅᖓᓯᒌᑐᑎᐅᓂᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒃᓴᓄᑦ ᐊᓱᕉᑕᐅᖃᑦᑕᐃᓐᓇᖅᐳᖅ ᑕᒪᒃᑯᐊᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑕᐅᒐᔭᕋᓗᐊᖅᑐᑦ ᑐᓗᕈᑎᓪᓚᕆᐅᓪᓗᑎᒃ. ᓲᕐᓗ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᐅᓐᓇᖃᖃᑦᑕᓚᐅᕐᒪᑕ ᐃᒡᓗᒃᓴᖃᖃᑦᑕᖏᓐᓂᕐᒥᒃ ᑕᒪᓐᓇᑦᑕᐅᖅ ᐊᒃᓱᕈᕈᑕᐅᖃᑦᑕᕆᕗᖅ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᖕᓄᑦ. ᓄᓇᕗᑦ ᐊᒃᓱᕈᖅᐹᓪᓕᓕᕈᑎᒃ ᐃᒡᓗᑭᒃᓴᓗᐊᖃᑦᑕᕐᓂᕐᒧᑦ ᐃᑲᔪᕐᔪᐊᕋᔭᖅᐳᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᕈᒪᔪᓄᑦ.

ᑭᖑᓪᓕᖅᐹᒥ, ᑲᔪᓯᑎᑦᑎᓂᐊᕈᑎᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᐊᒃᓱᕈᓐᓇᕆᔭᐅᓪᓇᕆᖕᒪᑦ ᖃᕆᓴᐅᔭᒃᑯᑦ ᑲᓱᒍᓐᓇᐅᑎ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᑕᒪᓐᓇ ᒥᑭᓗᐊᖅᑐᑯᓘᖕᒪᑦ. ᓲᕐᓗ, ᐅᖃᖅᓯᒪᔪᖃᕋᓗᐊᕐᒪᑦ ᑎᑎᕋᖅᓯᒪᔪᖅ 13ᒥ: “ ᖃᕆᓴᐅᔭᓕᕆᓂᖅ ᐃᕐᖐᓐᓇᕈᑏᓪᓗ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᑎᑕᐅᔭᕆᐊᖃᖅᑎᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᔾᔪᑏᓪᓗ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒋᑦ: ᑕᒪᓐᓇ ᐊᔪᕐᓇᕈᑎᐅᔪᖅ ᖃᕆᓴᐅᔭᓕᕆᔾᔪᑏᑦ ᐊᒥᖅᑳᖅᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖏᓐᓄᑦ ᐃᑭᐊᖅᑭᕕᒃᑰᕆᐊᖃᕐᓂᖏᓐᓄᓪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ.

ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ ᑮᓇᐅᔭᓄᑦ ᕿᓄᕐᖓᓲᑏᑦ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᔾᔪᑏᓪᓗ
ᑕᐃᒪᓐᓇᑦᑕᐅᖅ, ᐸᐃᕆᔨᖃᕆᐊᖃᕐᓂᖅ ᑮᓇᐅᔭᖃᕆᐊᖃᕐᓂᕐᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ ᐊᔪᕈᑕᐅᓕᖃᑦᑕᕆᕗᑦ. ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᐳᑦ ᑮᓇᐅᔭᓂᒃ ᕿᓄᕐᖓᓲᑏᑦ ᐱᑐᐃᓐᓇᐅᖏᓐᓂᖏᓐᓄᑦ ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᐅᓕᖃᖅᑕᖅᐳᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᒪᔫᒐᓗᐊᓄᑦ. ᓄᓇᕗᒻᒥ, ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᐸᖅᑭᔨᐅᖕᒪᑕ ᐊᖏᕐᕋᒥ ᐃᓇᑐᐊᑯᓗᖏᓐᓅᖏᑦᑐᖅ ᑭᓯᐊᓂ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᕐᒧᑦ ᑕᑎᒋᔭᐅᖏᓐᓇᕆᐊᖃᕐᓂᖏᓐᓄᓪᓗ ᐃᑲᔪᕆᐊᓕᖕᓄᑦ. ᐃᓛᓐ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᑮᓇᐅᔭᖅᑖᕈᑎᖏᑦ ᓈᒻᒪᖃᑦᑕᖏᒻᒪᑕ ᐃᓕᓐᓂᐊᕇᕈᒪᒐᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐃᓚᖁᑖᖏᓪᓗ ᐃᑲᔪᐃᓐᓇᕆᐊᖃᕆᓪᓗᑎᒃ. ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ ᐅᖃᐅᔾᔪᖅᑐᐃᔨᑕᖃᕆᐊᖃᕐᓂᖓ ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᖏᓐᓇᖅᑐᖅ. ᐅᖃᖅᑐᖃᓚᐅᕆᓪᓗᓂ ᓂᕿᓕᐅᕐᕕᒃᑕᖃᕈᓐᓇᕐᓂᖅᐸᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᖅᐹᓪᓕᕈᑕᐅᔪᓐᓇᓂᖓᓄᑦ.

ᑐᑭᓯᐊᒪᑦᑎᐊᕆᐊᖃᖅᑐᒍᑦ ᑕᒪᓐᓇ ᐱᔾᔪᑎᒋᔭᐅᔪᖅ ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᔾᔪᑎᐅᓂᐊᕐᒪᑕ ᐊᔾᔨᒌᖏᑦᑐᓂᒃ ᐃᑲᔪᕆᐊᖃᕐᓂᑦᑎᓐᓄᑦ ᐃᓐᓇᕐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕇᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒋᑦ. ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐊᒃᓱᕈᕈᙱᖃᓚᐅᕐᒥᖕᒪᑕ ᓄᓇᖓᑕ ᓯᓚᑖᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᖃᖅᑎᓪᓗᒋᑦ (ᐃᒡᓗᖃᖏᓗᐊᕐᓂᖅ) ᑕᒪᓐᓇ ᐊᔪᕈᑕᐅᓕᖃᑦᑕᕆᕗᖅ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᔾᔪᑎᒃᓴᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓄᓪᓗ.

ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑐᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑐᓴᕆᐊᕐᕖᑦ
ᓄᓇᓕᕋᓛᑦ ᐱᓕᐊᖅᑐᒥᒃ ᑐᓴᕆᐊᕐᕕᖃᖃᑦᑕᖏᒻᒪᑕ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓄᓪᓗ. ᐅᖃᖅᑐᖃᓚᐅᖅᑐᖅ ᐅᔭᕋᒃᓯᐅᖅᑐᓕᕆᓂᖅ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᕕᒃᑖᕐᓇᕋᓗᐊᕐᒪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ, ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑦᑎᔨᐅᓛᖑᓪᓗᑎᒡᓗ ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ, ᑭᓯᐊᓂ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑎᓕᕆᓂᕐᒧᓪᓗ ᐅᔭᕋᒃᓯᐅᕐᕕᖕᓂ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᕙᖏᒻᒪᑕ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓄᑦ ᓄᓇᓕᕋᓛᓂ.

ᐃᓕᑕᐅᓯᒪᓕᕇᖅᑐᓂᒃ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᔾᔪᑎᖃᕐᓂᖅ
ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᐅᔪᑦ ᑕᒪᐃᓐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᓂᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥᓗ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᖕᓂ ᐅᖃᓚᐅᕆᕗᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑭᓴᓕᖃᑦᑕᕐᒪᑕ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᒃᑯᖏᑦ ᐃᓕᑕᐃᓯᒪᓕᕆᖅᑐᑦ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᔾᔪᑎᑖᖅᑎᑎᔨᒃᓴᓂᒃ ᑕᒪᓐᓇ ᐊᔪᕈᑎᐅᓕᖃᑦᑕᕐᒥᔪᖅ ᑲᔪᓯᑦᑎᐊᖅᓯᒪᖏᓐᓂᖓ ᐱᒻᒪᕆᐅᒐᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒍ.

ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᐊᖑᑎᖏᑦ ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ ᐊᔪᕈᑎᖃᓕᖃᑕᖅᑐᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᖕᓂᒃ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑎᓕᕆᓂᕐᒧᓪᓗ ᐊᔾᔨᒌᖏᓐᓇᐊᖃᑦᑕᕐᓂᖏᓐᓄᑦ ᐱᖅᑯᓯᕆᔭᐅᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᖕᒥᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑕᐅᔪᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑐᓕᕆᓂᕐᒧᑦ. ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓪᓗᓂ ᐃᓕᑕᐅᓯᒪᓕᕇᖅᑐᑦ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖏᓐᓂᒃ, ᐱᖅᑯᓯᕐᒧᑦ ᖃᐅᔨᒪᔭᐅᓕᕇᖅᑐᑦ ᐊᑐᕐᓗᒋᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᑕᒪᐃᓐᓂᒃ ᓇᓕᖅᑲᕇᒡᓗᑎᒃ ᐃᕕᖅᑕᕈᓐᓇᖅᑎᑕᐅᓗᑎᒃ ᐱᖅᑯᓯᒃᑯᑦ ᐊᔪᖅᑕᐅᖏᑦᑐᑦ, ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᕐᓂᑦ, ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᒧᓪᓗ ᑐᕌᖓᓂᖃᕈᓐᓇᕐᓂᖏᑦ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᓗᑎᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᓂᕐᒧᓪᓗ.

ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐃᓕᓴᖅᓯᔭᕆᐊᖃᖁᔨᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᐃᓕᑕᐅᓯᒪᓕᕇᖅᑐᓂᒃ ᐊᑐᕈᓐᓇᖁᓪᓗᒋᑦ ᐱᔾᔪᑎᒋᓗᐊᖑᐊᖅᖢᒍ ᐅᖃᐅᓯᖅ ᐱᖅᑯᓯᕐᓗ. ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᓂᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐱᒻᒪᕆᐅᖕᒪᑦ ᑭᒃᑯᑐᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᑉᐸᓪᓕᐊᓂᖏᓐᓄᑦ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᔭᕆᐊᖃᖅᖢᑎᒡᓗ ᐃᓚᖠᐅᔾᔭᐅᓗᑎᒡᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓄᑦ, ᐃᓚᐅᑎᑕᐅᓗᑎᒃ ᐊᐅᓪᓚᕈᔾᔭᐅᓯᒪᓗᑎᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ. ᐊᑕᐅᓯᐅᓕᖓᓂᖅᓴᒥᒡᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᑦ ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᓯᒪᓕᕈᑎᒃ ᖃᐅᔨᓴᐅᑏᓪᓗ ᖃᐅᔨᕚᓪᓕᕈᑕᐅᔪᓐᓇᕐᒪᑕ ᑭᓱᓂᒃ ᑐᑭᓯᐅᒪᙱᓗᐊᖅᑕᖃᕐᒪᖔᑕ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᖃᐅᔨᔾᔪᑎᐅᖃᑦᑕᖏᒻᒪᑕ ᑭᓱᓂᒃ ᐃᓕᓯᒪᕙᒌᖃᑦᑕᕐᓂᖏᓐᓂᒃ: ᖃᐅᔨᔾᔪᑎᐅᕙᖕᓇᑎᒡᓗ

ᓇᓕᐊᖕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᖅᓴᐅᕙᖕᒪᖔᑕ. ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᓪᓗ ᑭᓯᐊᓂ ᖃᓪᓗᓈᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᓯᐅᖅᓯᒪᕙᖕᒪᑕ ᑕᒪᓐᓇ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᔭᕆᐊᖃᖅᐳᖅ ᐅᖃᐅᓯᖅᑳᕆᔭᐅᖏᓐᓂᖓᓂᒃ.

4.3.4 ᓯᕗᓂᑦᑎᓐᓂ ᑲᔪᓯᑎᑕᐅᒋᐊᖅᓯᒪᔪᑦ ᐊᔪᖏᑦᑎᐊᕐᓂᖏᑦ
ᖃᐅᔨᒪᓇᖏᒃᑲᓗᐊᖅᑎᓪᓗᖑ ᑭᓱᑦ ᐱᓕᕆᔭᐅᓯᒪᖕᒪᖔᑕ ᐊᕐᕌᒍᓄᑦ 12ᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ, ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᖕᒥᔪᖅ, ᑭᓯᐊᓂ ᐅᐱᒋᔭᐅᓯᒪᕗᖅ ᓴᖅᑭᑦᑏᑎᑦᑎᓯᒪᖕᒪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓂᒃ ᐱᓕᕆᐊᒧᓪᓗ ᐸᕐᓇᐅᑎᓕᐅᕐᓂᕐᒧᑦ. ᐊᖏᖃᑎᒌᒍᑕᐅᓚᐅᖅᑐᖅ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖅ ᐊᒃᓱᕉᑕᐅᓂᖓᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ, ᑕᑯᓴᐅᓗᐊᖅᖢᓂ ᒐᕙᒪᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐃᓄᖕᓂ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑖᕆᐊᖃᕐᓂᕐᒧᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖓᑕ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᖏᓐᓇᕆᐊᖃᕈᑖ ᐊᖏᖅᑕᐅᓯᒪᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖓᓗ ᐅᖃᖅᓯᒪᑦᑎᐊᖅᖢᓂ ᑕᒪᐃᓐᓂᒡᓗ ᒪᕐᕉᖕᓂᒃ ᐅᖃᐅᓰᖕᓂᖅ ᒐᕙᒪᖃᓕᓛᕐᓂᑦᑎᓐᓄᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎ ᐊᕐᕌᒍ 2023 ᐊᑐᖅᑕᐅᓂᐊᕐᓂᖓᓂᒃ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 21

ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ. ᐅᖃᖅᓯᒪᖕᒪᑦ ᐊᔪᖏᑦᑎᐊᖅᑐᓂᒃ ᐱᓕᕆᔾᔪᑎᖃᓛᕐᓂᖏᓐᓂᒃ ᒐᕙᒪᑐᖃᒃᑯᓐᓂ ᑮᓇᐅᔭᖅᑖᑦᑎᐊᕈᓐᓇᖁᓪᓗᒋᑦ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᖃᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒋᑦ ᐊᓯᖏᓐᓄᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᐅᔪᓐᓇᖅᑐᓂᒃ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᖓᓂ, ᓲᕐᓗ ᐊᔪᕈᓐᓃᖅᑕᐅᔭᕆᐊᖃᓪᓚᕆᒃᑐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖃᑦᑎᑦᑎᓂᕐᒥᒃ.

ᓴᖅᑭᑕᐅᑎᓪᓗᒍ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᒃ ᐃᓱᓕᑦᑎᓇᓲᑎ ᐊᔪᕐᓇᖏᑦᑎᐊᕐᓂᕋᖅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᖅ ᑕᐃᒪᓐᓇᑐᑦᑕᐅᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ. ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᒃ ᐃᓱᓕᑦᑎᓇᓲᑏᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᑲᔪᕈᑕᐅᒋᐊᖅᖢᓂ ᓴᖅᑭᑕᐅᓯᒪᖕᒪᑦ (ᐅᑭᐅᓖᑦ 19ᒥ ᐅᖓᑖᓄᑦ) ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᖕᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᖃᑦᑕᖅᑐᑦ ᐃᓱᓕᑦᑎᔾᔪᑎᖏᑎᒍᑦ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᔾᔪᑎᑖᕈᑎᐅᔪᓐᓇᕐᓗᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᕐᒧᑦ ᐃᓱᓕᑦᑎᓯᒪᔪᖅ

• ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᒃ ᐃᓱᓕᑦᑎᓇᓲᑎ ᑕᑯᖅᑯᔾᔨᖕᒪᑦ ᐅᖓᓯᒃᑐᒦᒃᑲᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐃᓐᓇᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᔪᓐᓇᕐᓂᖓᓂᒃ (ᐃᓕᓴᐃᔨᖃᕈᓐᓇᖅᑎᑕᐅᒪᕆᒃᖢᑎᒃ ᓇᖕᒥᓂᖅ). ᓲᕐᓗ, ᐃᓇᖏᓐᓄᑦ ᐱᕕᖃᖏᓗᐊᖃᑦᑕᕐᒪᑕ ᐱᔭᕇᕐᕕᒋᔪᒪᔭᕋᓗᐊᖏᑦ ᑕᒪᓐᓇ ᓄᖅᑲᕈᑕᐅᓕᖃᑦᑕᖅᑐᖅ; ᑭᓯᐊᓂᓕ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎ ᐃᓱᓕᑦᑎᓇᓱᖕᓂᕐᒧᑦ ᐱᕕᖃᖅᑎᑦᑎᖕᒪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᒪᔪᑦ ᐱᔪᒪᔭᖏᑦ ᐊᔪᖏᑕᖏᓪᓗ ᒪᓕᒃᑕᐅᓪᓗᑎᒃ. ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᒃ ᐃᓱᓕᑦᑎᓇᓲᑏᑦ ᐋᖅᑭᑦᑎᐊᖅᓯᒪᓂᕋᖅᑕᐅᔪᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᓯᓇᑦᑐᓴᕐᕕᒃᑯᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᓪᓗ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᑦᑎᐊᖅᖢᑎᒃ ᑕᒪᓐᓇ ᐱᓕᕆᐊᕆᖕᒪᔾᔪᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖃᑦᑎᐊᖅᖢᑎᒡᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᕈᓐᓇᑦᑎᐊᖅᑐᓂᒃ.
• ᑭᓯᐊᓂ, ᐊᔪᕐᓇᕈᑎᓂᒃ ᓴᖅᑭᑦᑏᓯᒪᖕᒥᖕᒪᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓚᖏᑦ ᐱᕙᒌᔭᖅᓯᒪᔪᓐᓇᖏᑦᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᑕᖃᖏᓐᓂᖓᓄᑦ ᖁᑦᑎᒃᓯᕙᓪᓕᐊᓗᑎᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖏᑦ. ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐃᓇᖏᓐᓂᒃ, ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕆᐅᖅᓴᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑏᑦ ᐋᖅᑭᒃᓯᒪᖏᒻᒪᑕ ᐃᓱᓕᑦᑎᕙᓪᓕᐊᓂᕐᒧᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᓕᐅᖅᓯᒪᓂᕐᒥᒃ. ᐃᓚᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᓚᐅᖅᓯᒪᖏᑦᑐᑦ ᑭᑭᑦᑎᕐᔪᐊᖅᓯᒪᓇᓱᒋᓐᓈᔪᑦ ᖃᐅᔨᒪᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᕐᒧᑦ ᑐᓂᔭᐅᓯᒪᖏᑦᑐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒡᔪᐊᒧᑦ ᐸᕐᓇᒡᓗᑎᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᒥᒃ. ᐃᓚᖏᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒡᔪᐊᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᑎᑦᑎᓪᓗᐊᕐᓂᖏᓐᓂᒃ ᐅᖓᓯᒃᑐᒦᓪᓗᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓂᒃ. ᓇᓗᓇᖃᑦᑕᕐᒪᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᒃ ᐃᓱᓕᑦᑎᓇᓲᑎ ᐱᔭᕇᖅᑕᐅᔪᓐᓇᕋᓗᐊᕐᒪᖔᑦ. ᐊᓯᖏᓐᓂᒃ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᒐᓗᐊᕐᒥᔪᖅ ᑭᓯᐊᓂ ᐅᓄᖏᒻᒥᖕᒪᑕ ᐃᓱᓕᑦᑎᔪᑦ.

ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕈᓐᓇᖅᓯᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᕐᓂᕐᒧᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎ ᑲᔪᓯᓂᖃᕈᓐᓇᑦᑎᐊᕐᓂᖓᓂᒃ ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᖅᖢᓂ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓃᑦᑐᑎᑐᑦ, ᑭᓯᐊᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᓪᓚᕆᖏᒻᒪᑦ. ᑕᐃᒪᐃᓐᓂᖓᓄᑦ, ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᖅ, ᐃᓅᓯᕐᒥᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᓂᕐᓗᑦ ᐃᑲᔫᑎᓛᖑᓚᐅᕐᓂᖓᓂᒃ ᑐᖓᕕᖃᑦᑎᐊᖅᖢᓂᓗ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓄᑦ. ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᑐᐃᓐᓇᓚᐅᖅᑐᖅ ᐃᓄᒃᑐᑦ
ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᐅᓪᓗᐊᕐᓂᖓᓂᒃᑕᐅᖅ.

ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐋᖅᑮᒋᐊᓚᐅᕐᒪᑕ ᓴᖅᑭᑦᓪᓗᑎᒃ ᖁᒡᕙᓯᖕᓂᖅᓴᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᓂᕐᒥᒃ ᑕᐃᒃᑯᐊ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐊᖑᓯᒪᔪᑦ ᐃᓚᖏᑦ ᐲᔭᖅᑕᐅᓪᓗᑎᒃ ᑐᓂᔭᐅᓪᓗᑎᒡᓗ ᐃᓄᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓄ.

4

ᐅᓂᒃᑳᖅ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᕙᓪᓕᐊᑎᓪᓗᒍ, ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓱᓕᑦᑎᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓕᕐᒥᔪᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᓂᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓂ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 22

ᑕᐃᓐᓇ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᖓᑕ ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᕕᖓ ᖃᖏᖅᑐᒑᐱᖕᒥ ᑕᑯᖅᑯᔾᔨᕗᖅ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᒃᑯᖏᑦ ᐱᓇᓱᐊᓪᓚᕆᖕᓂᖏᓐᓂᒃ ᐱᖅᑯᓯᕗᑦ ᐅᖃᐅᓯᕗᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᐅᕚᓪᓕᖁᓪᓗᒍ. ᖃᕆᓴᐅᔭᒃᑯᑦ ᐅᖓᓯᒃᑐᕐᒥᐅᑕᓄᑦ ᑭᓯᐊᓂ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᓂᖅᓴᐅᓕᖁᔭᐅᒍᓗᐊᖅᐳᖅ ᓄᓇᕗᓕᒫᒥ.

ᓴᖅᑭᑕᐅᓯᒪᓂᖓ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃ’ᑯᓐᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᓴᓇᑐᓕᒃᓴᕐᕕᒃᑲᖏᖅᖠᓂᕐᒦᑦᑐᖅ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᖓᓂ ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᓯᒪᔪᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓂᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ. ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒃ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᕕᐅᕗᑦ ᐊᕐᕕᓂᓕᖕᓂᒃ ᓴᓇᑐᓕᕈᑎᒃᓴᓂᒃ ᓄᓇᕗᓕᒫᒥ ᐱᓕᕆᖃᑎᖃᑦᑎᐊᖢᑎᒡᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᒡᓗᓕᕆᔨᕐᔪᐊᒃᑯᓐᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᖅᖢᑎᒃ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᓕᕈᓐᓇᐅᑎᑦ ᓄᓇᓕᓕᒫᓄᑦ ᓴᖅᑭᔮᖅᑎᑕᐅᑦᑎᑎᐊᑐᖅ.

ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᕋᖅᑕᐅᖕᒥᔪᖅ ᐃᓄᒃᑐᑦ ᐅᖃᐅᓯᖅ ᐱᖅᑐᓯᓕᕆᓂᕐᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐊᖑᓚᒃᑐᑦ ᐃᓚᐅᑎᑦᑎᖕᒪᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᔭᐅᓂᖓᓂᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᕙᓪᓕᐊᓂᖓᓄᓪᓗ ᐃᓄᐃᑦ ᐅᖃᐅᓯᖓᑕ ᓴᐳᒻᒥᔭᐅᓂᖓᓄᑦ ᐱᖁᔭᕐᒥᒃ ᐃᓄᐃᓪᓗ ᐅᖃᐅᓯᖓᓂᒃ ᐱᕙᓪᓕᖅᑎᑦᑎᔭᕆᐊᖃᕐᓂᕐᒧᑦ ᐊᑐᐊᒐᕐᒥᒃ. ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᐅᖃᐅᓯᕐᒧᑦ ᖁᒡᕙᓯᓂᖅᓴᒧᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎ ᓴᖅᑭᑕᐅᖃᑦᑕᖅᑐᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᖓᑎᒍᑦ ᐊᕐᕌᒍᓄᑦ ᐊᓂᒍᖅᓯᒪᓕᖅᑐᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᖑᓪᓗᑎᒃ.

ᑕᐃᒪᙵᓂᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ, ᑕᐅᑐᖕᓂᖅᓴᐅᓕᖅᓯᒪᒐᓗᐊᖅᐳᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓕᐅᕐᓂᕐᒥᒃ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᑎᑦᑎᓂᕐᒥᒡᓗ ᐃᓄᒃᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑦᑎᔾᔪᑎᓂᒃ ᓲᕐᓗᒃ ᐅᑯᐊ:
• ᐃᓕᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᕋᐃᕗᑦ ᐅᖃᐅᓯᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᒃ; ᓴᖅᑭᑦᑏᓯᒪᓂᒃᑯᑦ ᓄᓇᖃᑎᖅᑳᖅᓯᒪᔪᑦ ᐅᖃᐅᓯᖏᓐᓂᒃ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᔾᔪᑎᒥᒃ ᐱᓕᕆᖃᑎᖃᖅᖢᑎᒃ ᕕᒃᑐᐊᕆᐊ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒡᔪᐊᖓᓂ, ᐅᖃᐅᓯᖅ ᐅᑎᖅᑎᑕᐅᕚᓪᓕᖁᓪᓗᒍ ᐃᓄᒃᑐᓪᓗ ᐅᖃᐅᓯᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᐅᔪᓐᓇᖁᓪᓗᒍ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓇᑦᑐᓴᕐᕕᖓᑕ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖏᓐᓂᒃ, ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᖓᓂ ᐃᓐᓇᖅᑕᖃᕆᐊᖃᕐᓂᖓᓄᑦ ᐃᖃᓗᖕᓂ ᓴᖅᑭᑕᐅᔾᔪᑎᒋᓚᐅᖅᑕᖓ,

ᐅᓄᕐᓂᖅᓴᓂᒡᓗ ᐃᓄᒃᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᕈᑎᖃᕐᓂᖅᓴᐅᓕᖅᖢᑎᒃ ᑐᓵᔨᐅᓂᕐᒧᑦ ᑐᑭᓕᐅᕆᓂᕐᒧᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᒃ.
• ᒐᕙᒪᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᖃᓪᓗᓈᑐᑦ ᒪᕐᕈᒋᔭᐅᓗᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒥᒃ. ᐃᓄᒃᑐᑦ ᐅᖃᐅᓯᓕᕆᓂᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᐅᓯᒪᓕᖅᐳᖅ

ᖁᒡᕙᓯᓕᕇᒃᑐᓂᒃ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᓂᖅᓴᐅᓕᖅᖢᓂᓗ; ᒐᕙᒪᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑎᓂᒃ ᐅᖃᐅᓯᕐᒧᓪᓗ ᐊᔪᕈᓐᓃᑦᑎᐊᕐᓂᕐᒧᑦ ᖃᐅᔨᓴᐅᑎᓂᒃ ᓴᖅᑭᑦᑏᕙᓪᓕᐊᔾᔪᑎᒋᓕᐹ.

ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᕆᕗᑦ ᐅᓄᖅᓯᒋᐊᕐᓂᖏᓐᓂᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᓪᓇᕇᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕋᓱᖕᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᓕᒫᒥ, ᐅᑯᐊᓗ ᐋᓐᓂᐊᓯᐅᑏᑦ, ᓴᐳᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐃᓕᓴᐃᔨᓪᓗ ᐅᓄᖅᓯᒋᐊᕈᔾᔨᓪᓗᑎᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖑᔪᓐᓇᖅᑐᓂᒃ ᑮᓇᐅᔭᓕᐅᕈᑕᐅᔪᓐᓇᖅᑐᓂᒡᓗ. ᐱᓗᐊᑦᑐᒥᒃ ᓴᐳᓐᓂᐊᖅᑎᐅᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎ. ᐊᑭᔅᓯᕋᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒃ ᑕᑯᖅᑯᔾᔨᕗᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕈᓐᓇᕐᓂᕐᒥᒃ.

ᐅᓐᓂᖅᓯᐅᕈᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᐅᓄᕐᓂᖅᓴᓂᒃ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᕕᖃᓕᕐᒪᑕ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᖅᑐᑦ. ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᒋᓪᓗᓂ ᑐᓗᕈᑏᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑎᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐅᓄᕈᓐᓃᖅᐹᓪᓕᖅᑎᑕᐅᔾᔪᑎᒃᓴᖏᓐᓂᒃ. ᐃᓄᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐊᒃᓱᕉᑎᖃᕐᓂᖓ ᖃᐅᔨᓇᖅᑐᖅ ᓴᓇᓗᒡᕕᓄᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑏᑦ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᔾᔪᑎᑖᕈᑏᓪᓗ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᓂᖅᓴᐅᓕᕐᒪᑕ ᐊᔪᕐᓇᖏᓐᓂᖅᓴᐅᓪᓗᑎᒡᓗ ᐅᑕᖅᑭᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖓ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎ ᖁᒡᕙᓯᖏᓗᐊᕐᓂᕈᓂ ᐅᑕᖅᑭᓗᐊᕐᓇᖏᓐᓂᖅᓴᐅᓕᖅᑐᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑕᒧᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᒃᑲᓐᓂᕈᒪᔪᑦ ᐅᓪᓗᓄᑦ 90ᓄ ᐅᑕᖅᑭᔭᕆᐊᖃᓚᐅᕋᓗᐊᕐᒪᑕ ᑭᓯᐊᓂ ᐅᓪᓗᓄᑦ 14ᓄᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓯᒪᓕᕐᒪᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᒃᑲᓐᓂᕐᕕᒋᔪᓐᓇᖅᑕᖓ. ᑕᒪᒃᑯᐊ ᑐᓗᕈᑎᐅᕙᒃᑐᑦ ᐅᓄᕈᓐᓃᖅᑎᑕᐅᕚᓪᓕᖅᐸᓪᓕᐊᓂᖏᑦ ᐃᑲᔪᕐᓚᑕ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᖅᑎᐅᔪᓄᑦ. ᐃᓄᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖏᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐅᖃᐅᔾᔪᖅᑐᐃᔩᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᒪᔪᓄᓪᓗ ᓂᕈᐊᒐᒃᓴᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖃᓕᕐᓂᖏᓐᓂᒃ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐱᕙᓪᓕᐊᔪᓕᕆᔨᒃᑰᕐᓗᑎᒃ.

ᑭᖑᓪᓕᖅᐹᒥ ᐃᓄᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐱᔭᕇᖅᓯᓂᕋᐃᒋᕗᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᕕᐅᕙᒃᑐᓄᑦ ᖃᐅᔨᓴᐅᑎᒥᒃ (2015 ᐅᖓᑖᓄᓪᓗ) ᖃᐅᔨᒪᔭᐅᓕᖁᓪᓗᒍ ᑐᓴᕆᐊᓕᖏᓐᓂᒃ ᐃᓐᓇᕐᓄᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓄᑦ.

4.3.5 ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᓕᐊᑉ ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᓂᖓ
ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᖅᑐᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᓯᔪᖃᕐᓂᐊᖅᑎᓪᓗᒍ ᓴᙱᔪᒥᒃ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᒥᒃ, ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᕐᒥᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕈᓐᓇᖅᓯᓛᕐᓂᕐᒧᓪᓗ ᐸᕐᓇᐅᑎᓂᒃ ᓯᕗᒧᐊᒍᑎᖃᕆᐊᖃᖅᑐᑦ. ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐃᓱᒪᒃᓴᖅᓯᐅᖅᓯᒪᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑦ ᑲᔪᓰᓐᓇᖅᑐᒥᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᖅᓯᒪᓗᓂ ᐃᓕᓴᖅᓯᓯᒪᓗᓂᓗ ᐃᓄᖕᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑕᐅᔪᓐᓇᑦᑐᓂᒃ ᐊᑐᕐᓗᓂᓗ ᐃᓅᓯᕆᔭᐅᔪᓂᒃ ᖃᐅᔨᒪᔭᐅᕙᒌᖅᑐᓂᒡᓗ. ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᔭᕆᐊᖃᓪᓚᕆᒃᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖏᓐᓂᒃ ᖃᐅᔨᓇᕋᓱᒋᔭᐅᔪᑦ ᑭᓯᐊᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐊᖅᓯᒪᖏᓐᓇᒥ ᓱᓕ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓱᓕᑦᑎᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᒃ ᐱᒋᐊᑲᐅᑎᒋᔪᓐᓇᖏᒻᒪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖏᑦ

ᖁᒡᕙᓯᒋᐊᖅᑎᑕᐅᓚᐅᖏᓐᓂᖏᓐᓂᒃ ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᑦᑎᐊᕐᓂᖅ ᐱᓗᐊᖅᖢᒍ.

ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᒐᓗᐊᕆᓪᓗᓂ ᑐᙵᕕᒋᔭᐅᔪᑦ ᐃᓚᖏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᓕᐅᖅᓯᒪᔪᒧᑦ ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᑐᐃᓐᓇᕆᐊᖃᕐᓂᖏᓐᓂᒃ, ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᔪᓪᓗ ᑕᑯᓪᓗᐊᕈᑎᖃᕆᐊᖃᕐᒪᑕ ᐃᓄᖕᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᒧᑦ, ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᔪᓐᓇᕐᓂᖓᓄᑦ, ᐱᖅᑯᓯᕆᔭᐅᔪᒧᑦ

ᐊᑑᑎᖃᕐᓂᐊᕐᓂᖓᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᕕᐅᔪᓐᓇᖅᑐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᖅᓯᒪᖕᒪᖔᑕ. ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᕐᒥᖕᒪᑦ ᓄᓇᓕᖕᓂ-ᐱᖁᑎᖃᕐᓂᕐᒧᑦ ᐱᕚᓪᓕᑦᑎᑦᑎᖃᔨᓪᓗᑎᒃ ᑕᐃᓐᓇᑦᑕᐅᖅ ᕿᓂᖅᐸᒡᓗᑎᒃ ᓄᓇᓕᖕᓃᑦᑐᓂᒃ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᔪᓐᓇᕐᒪᖔᑕ ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᓇᓱᖕᓂᖓᓄᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᒋᐊᕐᓂᕐᓂᖓᓄᓪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂ..

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 23

ᑕᐃᓐᓇ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐊᑐᓕᑦᑎᑕᐅᓂᐊᕈᓂ ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ, ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᓕᕆᖅᑳᖅᑕᐅᖁᔭᐅᔪᓂᒃ ᑮᓇᐅᔭᓄᓪᓗ ᕿᓄᕐᖓᓲᑎᐅᔪᓐᓇᖅᑐᓂᒃ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᒃᑯᖏᓐᓄᑦ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐱᓕᕆᔭᐅᖁᔭᐅᕗᑦ. ᑐᓴᕆᐊᕐᕕᐳᔪᑦ ᑲᑎᖦᖢᒋᑦ ᒪᓕᖕᒪᑕ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ ᐃᕕᖅᑎᑦᑕᕆᐊᓖᑦ ᐋᖅᑭᒃᓱᖅᑕᐅᕙᓪᓕᐊᑎᓪᓗᒍ.

ᐊᐱᕆᔪᖃᓚᐅᕆᓪᓗᓂ ᖃᓄᖅ ᑕᒪᓐᓇ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᒪᖔᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕐᒪᖔᓪᓗ, ᓯᕗᒧᐊᒍᑎᒃᓴᖓᓂ, ᐱᓕᕆᕖᓪᓗ ᑭᓱᓂ ᓴᖅᑭᑦᑏᓯᒪᖏᓗᐊᕐᓂᖏᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓗᑎᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒍ. ᑕᒡᕙ ᖃᐅᔨᔭᐅᔪᑦ ᐅᑯᐊ.

ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᓂᐊᖅᑎᓪᓗᒍ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐃᓱᒪᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓕᑦ
ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᖁᔨᓪᓗᑎᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒥᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᒋᐊᕐᓂᐊᕐᓂᖓᓄᑦ ᑕᐃᒃᑭᐊ ᐊᑑᑎᔪᑎ ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ ᐱᓕᐊᓗᖅᖢᑎᒃ. ᓄᓇᕗᑦ ᒐᒪᖓᑕ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᖅᑳᖁᓯᒪᔭᖏᑦ ᑮᓇᔭᓄᓪᓗ ᕿᓄᕐᖓᓲᑏᑦ, ᐃᓚᖏᑦ ᐱᔭᐅᔪᓐᓇᖃᑦᑕᖏᒻᒪᑕ ᐅᖃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᒐᓗᐊᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ (ᐱᓗᐊᖅᑎᑐᒥᒃ, 6,7,14, 15ᒥᓪᓗ ᐊᑖᓂ ᐅᖃᖅᓯᒪᖏᑦᑐᑦ ᐱᔾᔪᑕᐅᔪᓂᒃ) ᐃᓚᖏᑦ, ᑲᑎᑕᐅᓯᒪᒐᓗᐊᖅᖢᑎᒃ ᑭᓯᐊᓂ ᐊᑕᐅᓯᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑕᐅᖕᒪᖔᑕ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᒪᖏᒻᒪᑕ.

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 1: ᐃᓄᐃᑦ ᐅᖃᐅᓯᖓᑦ ᑐᖓᕕᒋᔭᐅᓕᕐᓗᓂ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓕᐅᖓᔪᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ.

• ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᒃᑯᖏᑕ ᐅᖃᐅᓯᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕖᑦ (ᒪᓕᒡᓗᒋᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᖅᑐᕕᓃᑦ ᐊᓯᖏᓐᓂᒃ ᓄᓇᓂᒃ) ᒪᕐᕉᖕᓂᑦ
ᐅᖃᐅᓯᖃᕐᓗᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑦᑎᓂᖅ; ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᓂᐊᖅᑎᓪᓗᒍ ᐅᖃᐅᓯᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖃᑦᑎᐊᕐᓗᓂ, ᑕᐅᑐᒡᓗᒋᑦ ᐊᖓᔪᖅᑳᕆᔭᐅᓂᐊᖅᑐᑦ ᐊᐅᓚᑦᑎᔨᐅᓂᐊᖅᑐᓪᓗ ᐅᖃᐅᓯᕐᒥᖕᓂ ᐱᕚᓪᓕᖅᑎᑦᑎᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖏᑦ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᕕᖕᓄᑦ ᐊᒃᑐᐃᓂᐊᕐᒥᖕᒪᑕ.
• ᐃᓄᒃᑐᑦ ᐅᖃᐅᓯᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᑕᐅᓂᖓ ᐃᓐᓇᐅᓂᒃᓴᓄᑦ ᑐᕌᖓᓗᓂ ᒪᒃᑯᒃᑐᑐᐊᖑᖏᑦᑐᓄᑦ ᑕᒪᓐᓇ ᐅᖃᐅᓯᕐᒧᑦ ᐅᑎᕐᔭᖅᐹᓪᓕᕐᓂᒧᑦ ᐃᑲᔪᕐᓂᐊᖅᑐᖅ ᒪᒃᑯᒃᑐᕆᔭᑦᑕ ᓯᕗᓂᒃᓴᖓᓂ.
• ᐋᖅᑭᒃᓱᕐᓗᒋᑦ ᐃᓄᒃᑐᑦ ᐃᓕᓴᐃᔩᑦ ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᔩᓪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᕆᐊᖃᕐᓂᖏᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᖅᑎᐊᕐᓂᖅᓴᐅᓕᖁᓪᓗᒋᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑐᐃᓐᓇᐅᖏᓪᓗᑎᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᕕᖏᓐᓂᒃ.
• ᐃᓄᒃᑐᑦ ᐅᖃᐅᓯᖅ ᐃᓚᓕᐅᔾᔭᐅᓯᒪᑦᑎᐊᕋᓗᐊᕐᒪᖔᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓇᑦᑐᓴᕐᕕᖓᓂ ᐊᕐᕌᒍᑕᒫᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᓕᐊᖏᓐᓂ ᐃᓄᑦᑐᓪᓗ ᐃᓚᓕᐅᔾᔭᐅᓯᒪᓗᑎᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑎᓂᒃ. ᑕᒪᐃᓐᓄᑦ ᑐᕌᖓᖓᓗᓂ ᐃᓄᖕᓄᑦ ᐊᓯᖏᓪᓗᓪᓗ.

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 2: ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᑦᑎᐊᕐᓂᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ, ᐱᔨᑦᑎᕋᕐᕖᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᐃᓪᓗ ᐱᓕᕆᔭᐅᖅᑳᕆᐊᖃᕐᓗᑎᒃ.
• ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᐅᖃᓕᒫᕆᐊᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑏᓪᓗ ᐃᓄᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓄᑦ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᕕᖃᕐᓗᑎᒃ, ᐃᒡᓗᖃᖅᑎᑦᑎᓐᓂᕐᒧᓪᓗ
ᐊᓯᖏᓐᓄᓪᓗ ᐱᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᒃ ᐃᓅᑦᑎᐊᖃᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ.
• ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓗᓂ; ᐃᓄᐃᑦ ᐅᖃᐅᓯᖏᓐᓂᒃ ᓴᐳᒻᒥᔭᐅᔾᔪᑎ ᐱᖁᔭᖅ ᐊᑐᑦᑎᐊᕐᓗᒍ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᓕᕈᓐᓇᕐᓂᕐᒧᑦ ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᖅᓯᓂᕐᒧᓪᓗ ᐱᓇᓱᐊᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ.

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 3: ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐊᖑᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᒪᔪᓂᒃ ᑐᕌᖓᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓗᑎᒃ.
• ᖃᕆᓴᐅᔭᒃᑯᑦ ᐃᓕᓴᐃᔨᖃᕈᓐᓇᕐᓂᖅᓴᐅᓕᖅᑎᑕᐅᓗᑎᒃ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ (ᓲᕐᓗ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐱᕙᓪᓕᐊᔪᓕᕆᔨᑎᒍᑦ-
ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓕᓴᐃᔨᑕᖃᑦᑎᐊᖃᑦᑕᙱᑎᓪᓗᒍ ᖃᐅᔨᓴᕈᑎᐅᓗᓂᓗ ᖃᓄᑎᒋᑦ ᐃᓕᓐᓯᒪᓕᕐᓂᖏᓐᓂᒃ ᐊᔪᕈᓐᓃᖅᐸᓪᓕᐊᔭᖏᓪᓗ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᕙᓪᓕᐊᓗᑎᒃ.
• ᑎᒥᒥᒍᑦ ᐊᔪᕈᑎᓕᖕᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᑦ ᓴᖅᑭᑦᑮᒋᐊᕐᓂᖅᓴᐅᓗᑎᒃ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 24

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 4: ᓇᓗᓇᐃᔭᖅᑕᐅᓗᑎᒃ ᐃᓄᐃᑦ ᖃᐅᔨᒪᓂᖏᓐᓂᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓕᐅᖁᓪᓗᑕ ᐱᖅᑯᓯᕆᔭᐅᔪᑦ ᐃᓅᓯᖏᓐᓂᒃ ᐊᔪᖏᑕᖏᓐᓂᓪᓗ ᑮᓇᐅᔭᓕᐅᕈᑕᐅᔪᓐᓇᕐᓗᑎᒃ. // ᐱᔾᔪᑎᐅᔪᖅ ᖅ: ᐃᓄᖕᓂᒃ ᐊᖑᑎᓂᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᕐᓂᕐᒧᑦ ᐱᔪᒥᓴᐅᑎᑕᖃᓕᕐᓗᓂ, ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᕐᒧᓪᓗ ᓂᕈᐊᕈᓐᓇᖅᑕᖏᓐᓂᒃ. .
• ᐱᖅᑯᓯᑐᖃᐃᑦ ᑮᓇᐅᔭᓕᐅᕈᓐᓇᐅᑎᒧᑦ ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᓗᑎᒃ ᐊᖑᓇᓱᒍᓐᓇᕐᓂᕐᒧᓪᓗ ᐱᓕᕆᐊᒃᓴᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑐᓕᕆᓂᐅᑉ
ᐃᓗᐊᓂ; ᐃᓄᐃᑦ ᐊᖑᑏᑦ ᑐᕌᒐᕆᓗᒋᑦ.

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 5: ᐋᖅᑭᒋᐊᕐᓗᒋᑦ ᓴᓇᓗᒥᒻᒪᒃᓴᕐᕖᑦ, ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓗᓂ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕈᑏᑦ ᓴᓇᓗᒡᕕᓕᕆᓂᕐᒧᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᒃᓴᒃᓴᐅᔪᓐᓇᕐᓂᖏᓐᓄᑦ ᓂᕈᐊᒐᒃᓴᙳᕈᓐᓇᕐᓗᑎᒃ.
• ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᓯᓐᓇᕐᓗᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖅ ᐱᔪᓯᓴᖅᑕᐅᓗᓂ ᐊᕐᓇᐃᓪᓗ ᐃᓄᐃᑦ ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᓗᑎᒃ ᑮᓇᔭᓕᐅᕈᓐᓇᑦᑎᐊᕐᓂᕐᒧᑦ ᑐᕌᖓᓗᓂ ᓲᕐᓗ ᐅᔭᕋᒃᓯᐅᕐᕕᓂᒃ.

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 9: ᓄᓇᓖᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᖏᑦ ᐱᓕᕆᖃᑎᖃᑦᑎᐊᕐᓗᑎᒃ ᐱᓕᕆᕕᓂᒃ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓂᒃ ᐱᕚᓪᓕᖅᑎᑦᑎᒋᐊᕐᓗᑎᒡᓗ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓂᒃ ᐱᔨᑦᑎᕋᕈᑎᒃᓴᓪᓗ.
• ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᕐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ ᐊᐅᓪᓚᕈᑎᒃᓴᑦ ᑮᓇᐅᔭᖏᑦ ᐅᓄᖅᓯᒋᐊᖅᑕᐅᓗᑎᒃ ᓄᓇᓕᖕᒥᐅᓂᒃ ᐃᓚᐅᑎᑦᑎᓂᖅᓴᐅᖁᓪᓗᑕ
ᑐᓴᕆᕐᕕᖃᕐᓂᖅᓴᐅᖁᓪᓗᑕᓗ..
• ᓄᓇᓕᖕᓃᒍᓐᓇᖅᑐᓂᒃ ᐱᓕᕆᕕᓄᓪᓗ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐃᑲᔪᖃᑎᖃᕈᒪᕙᒡᓗᓂ ᐱᓕᕆᐊᒃᓴᖑᖅᑐᓂᒃ.

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 10: ᐋᖅᑭᒃᓯᓗᓂ ᐊᔪᕈᑎᐅᕙᒃᑐᑦ ᐲᖅᑕᐅᒋᐊᖁᓗᒋᑦ ᑮᓇᐅᔭᒧᓪᓗ ᕿᓇᕐᖓᓲᑎᐅᔪᓐᓇᖅᑐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖏᓐᓂᒃ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᕕᖃᓕᕐᓗᓂ.

• ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᓂᖓ ᐃᑲᔪᖅᑐᕐᓗᒍ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ ᕿᓄᕐᖓᓲᑏᑦ (ᑮᓇᐅᔭᖅᑖᕐᕕᐅᔪᓐᓇᖅᑐᑦ ᖃᖓᒃᑰᕆᖃᕐᓂᖏᓪᓗ).
ᐃᑲᔪᕐᓗᒋᑦ ᐊᓯᖏᑦ ᐱᓕᕆᕖᑦ ᓲᕐᓗ ᐸᐃᕆᕕᓕᕆᔩᑦ ᐃᒡᓗᓕᕆᒃᑯᓐᓄ ᓄᓇᕗᒥᐅᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᖏᓐᓄᑦ.

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 11: ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᒫ ᐃᓄᐃᑦ ᖃᐅᔨᒪᔭᑐᖃᖏᓐᓂᒃ ᐃᓚᐅᑎᑦᑎᒐᓗᐊᕐᒪᖔᑕ ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᒋᑦ ᑐᖓᕕᐅᖕᒪᑕ.
• ᐃᓄᐃᑦ ᐱᖅᑯᓯᖓ, ᐅᖃᐅᓯᖓ, ᐃᓄᐃᓪᓗ ᖃᐅᔨᒪᔭᑐᖃᖏᑦ ᐃᓚᓕᐅᑎᓯᒪᔭᐅᓗᑎᒃ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐊᖑᔪᓄᑦ
ᐃᑲᔪᖃᑎᒌᓂᒃᑯᑦ ᐊᓯᖏᓐᓂᒃ ᐱᓕᕆᕕᓂᒃ ᐊᖏᖃᑎᒌᒍᑕᐅᓗᑎᒡᓄ ᖃᑐᖅᑕᐅᓂᕆᒐᔭᑦᑕᖓ (ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓂᖏᓐᓄᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᔭᐅᓂᖏᓐᓄᓪᓗ).

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 12: ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᕈᓐᓇᕐᓗᓂ ᐊᔾᔨᒌᖏᓪᓗᑎᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑕᐅᔪᓐᓇᖅᑐᑦ ᐱᔭᕇᖅᑕᐅᔪᓐᓇᕐᓂᖏᓪᓗ, ᖃᐅᔨᒪᓗᓂ
ᐃᓅᑉ ᐃᓕᖅᑯᓯᖓᑕ ᐱᔭᕆᐊᖃᖅᑕᖏᓐᓂᒃ ᐃᓅᓯᕆᔭᐅᔪᓂᒡᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ.
• ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᕐᓗᓂ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᔪᓐᓇᖅᑐᓂᒃ (ᖃᕆᓴᐅᔭᒃᑯᑦ, ᐅᓪᓘᑉ ᐃᓚᐃᓐᓇᖓᒍᑦ, ᐱᔭᕇᖏᒃᑯᓂᓗ ᐱᒋᐊᖅᑕᐅᕕᖃᒃᑯᓐᓂᕈᓐᓇᕐᓗᓂ),
ᑲᔪᓰᓐᓇᖅᑐᒥᒃ (ᐊᕕᒃᑐᖅᓯᒪᔪᖤᒃ) ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖃᕐᓗᓂ, ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐱᖅᑯᓯᓂᒡᓗ ᑐᙵᕕᓕᖕᓂ ᐃᓚᐅᑎᑦᑎᑦᑎᐊᕐᓂᕐᒧᓪᓗ;
ᐃᓂᒃᓴᖃᑦᑎᑦᑎᓗᓂ ᑎᒥᒥᒍᑦ ᐊᔪᕈᑎᖏᓪᓄᑦ ᐊᓯᖏᓐᓄᓪᓗ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᔭᕆᐊᖃᓗᐊᖅᑐᓄᑦ.
• ᖁᑦᑎᒃᓯᕙᓪᓕᐊᔪᓐᓇᖅᑐᒥᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᑕᖃᕐᓗᓂ ᓲᕐᓗ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖅ ᐃᓱᓕᑦᑎᓐᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᒃ ᑲᔪᓯᔪᓐᓇᕐᓗᓂ
ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᖕᒧᓪᓘᓐᓃᑦ ᐸᕐᓇᒃᑕᐅᔪᓐᓇᕐᓗᓂ.
• ᐋᖅᑭᒋᐊᕐᓗᒋᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓕᓴᐃᔨᒃᓴᙳᕐᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᐃᑦ ᐃᓚᐅᑎᑦᑎᓂᖅᓴᐅᓕᕐᓗᑎᒃ ᖁᒡᕙᓯᖕᓂᖅᓴᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᒥᒃ
ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ. ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᔾᔪᑎᑖᖅᑐᕐᓂᖅᓴᐅᖁᓪᓗᒋᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒡᔪᐊᒥ ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᔾᔪᑎᑖᕆᔭᐅᕙᒃᑐᓂᒃ.

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 13: ᖃᕆᓴᐅᔭᓕᕆᔾᔪᑏᑦ ᐃᕐᖐᓐᓈᕈᓐᓇᐅᑏᓪᓗ ᐋᖅᑭᒃᓯᒪᓂᖃᑦᑎᐊᓕᕐᓗᑎᒃ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓄᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑎᒃᓴᓄᓪᓗ ᐃᑲᔪᕐᓂᖅᓴᐅᔪᒥᒃ.
• ᖃᕆᓴᐅᔭᓕᕆᓕᕈᓐᓇᕐᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᑦ ᐱᓕᕆᔭᐅᓗᑎᒃ ᖃᕆᓴᐅᔭᕐᓂᒃ ᑕᑎᖃᕆᐊᖃᕐᓂᑦᑎᓐᓂ ᐊᓯᖏᓐᓂᓪᓗ ᖃᕆᓴᐅᔭᓕᕆᔾᔪᑎᓂᒃ (ᖃᕆᓴᐅᔭᕈᓐᓇᐅᑎᓂᒃ ᑐᓂᓯᓂᒃ ᖃᐅᔨᒪᓇᖃᑦᑕᖏᒻᒪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐊᑐᑦᑎᐊᕈᓐᓇᖅᓯᓲᖑᖕᒪᖔᑕ).
• ᑭᒡᓕᓯᓂᐊᖅᑐᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᖃᕆᓴᐅᔭᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐊᕙᑎᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᓈᓴᐅᓯᓕᕆᓂᕐᒧᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᖅᑐᖃᕐᓗᓂ ᐃᑲᔫᑎᐅᓂᐊᕐᓗᑎᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖑᖃᖅᑕᖅᑐᓄᑦ ᐊᕙᑎᓕᕆᑎᓪᓗᒋᑦ ᓯᓚᐅᓪᓗ ᐊᓯᔾᔨᖅᐸᓪᓕᐊᓂᖓᓂᒃ ᖃᐅᔨᓴᐃᕙᓪᓕᑎᓪᓗᒋᑦ ᓄᓇᓕᕆᔨᙳᕋᓱᖕᓂᕐᒧᓪᓗ. ᓈᓴᐅᓯᕆᓃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᑦᑕᑦᑎᐊᕐᓗᑎᒃ ᐃᑲᔪᑎᓕᓛᕐᓂᐊᕐᓂᖏᑦ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒥᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᕐᓂᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 25

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 16: ᐋᑭᒃᓯᔪᖃᕐᓗᓂ ᑐᕌᒐᑦᑎᐊᕙᖕᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᑐᓂᒃ ᐱᔭᕇᑕᐅᓄᓪᓚᖅᑐᓕᒃ ᑕᑐᙳᐊᕐᓗᒋᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᓕᕐᕕᐅᒧᓐᓇᖅᑐᑦ, ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᖅᓯᒪᓗᓂ ᐱᓕᑦᑎᕋᕐᕕᖕᒥᓪᓗ “ᐃᓐᓇᕐᓄ ᑐᓐᓂᐊᓇᖏᓐᓂᖅᓴᐅᓗᓂ”, ᐊᓯᔾᔨᖅᐸᓪᓕᐊᔪᓂᒡᓗ ᒪᓕᑦᑎᐊᕐᓂᖅᓴᐅᓗᑎᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓂᒃ ᓄᓇᕗᓕᒫᒥ.
• ᓄᓇᑦᑕ ᓯᓚᑖᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑕᐅᕙᒃᑐᑦ ᐃᓕᔾᔪᑎᒋᓗᒋᑦ ᓲᕐᓗ ᑲᓛᖦᖡᑦ ᓄᓇᖓᓂ.
• ᐱᓕᕆᖃᑎᒌᑦ (ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᒃᑯᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ) ᑲᑎᑎᑉᐸᒡᓗᒋᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᑦᑎᐊᕙᐅᓛᒥ ᑐᓴᖅᑎᑦᑎᓗᑎᒃ, ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᑦᑎᐊᕙᐅᓛᑦ ᐃᔾᔪᐊᖅᓯᒪᓗᒋᑦ ᐊᔪᖏᓐᓂᖏᑦ ᒪᓕᒡᓗᒋᑦ ᐊᓯᖏᓐᓂᖔᖅᑐᑦ.
• ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑎᓕᕆᔩᑦ ᐱᓕᕆᕕᓕᒫᓂ ᐃᑲᔪᖃᑎᒌᓕᕐᓗᑎᒃ ᐃᓚᖏᑦ ᐱᖃᓕᕇᖅᑐᑦ ᐱᖃᖏᑦᑐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓂᒃ ᐊᑐᐃᓐᓇᕈᖅᑎᑦᑎᕙᒡᓗᑎᒃ ᐊᑕᐅᓯᕐᒥᑦ ᓴᖅᑭᑦᑏᒃᑲᓐᓂᖏᓪᓗᑎᒃ.
• ᑐᑭᒥᐅᒪᖃᑎᒌᓂᕐᒧᑦ ᐊᖏᖃᑎᒌᒍᑎᒥᒃ ᓴᖅᑭᑦᑏᓗᑎᒃ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑎᖃᑎᒌᖕᓂᐊᕐᓂᕐᒧᓪᓘᓐᓃᑦ ᐃᓚᒋᔭᐅᖏᑦᑐᓄᑦ
ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓕᕆᔨᐅᒐᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᓯᒪᐃᓐᓇᕆᐊᖃᕐᓂᖓ ᐊᒃᑐᐃᓗᐊᕐᓂᐊᖏᒻᒪᑦ ᑐᒃᓯᕋᐅᑎᓕᕆᔪᓂᒃ ᑳᓐᑐᕌᓕᕆᓂᕐᒧᓪᓗ ᓲᕐᓗ ᐅᔭᕋᖕᓂᐊᖅᑐᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᐅᓂᐊᕈᑎᒃ ᐊᖏᖃᑎᒌᓕᕈᑕᐅᓗᓂ.

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 17: ᓇᓗᓇᐅᖅᑕᐅᑦᑎᐊᕐᓗᓂ ᓄᓇᕗᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᒃ ᐱᓕᓐᒪᒃᓴᐅᑑᑦ ᐋᖅᑭᒃᓯᒪᑦᑎᐊᖅᑐᒥᓪᓗ ᓄᑖᙳᖅᑎᑦᑎᓯᒪᔪᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᕈᑎᓕᐅᖅᓯᒪᓗᑎᒃ.
• ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᑐᕌᒐᕆᔭᐅᔪᖅ ᐱᔾᔪᑎᐅᔪᕐᓗ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᖅᓯᒪᖃᑦᑕᕐᒪᑦ
ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᖕᒥ ᐃᓕᓐᓂᐊᓕᓵᖅᑐᓄᑦ 12ᒧᑦ ᐊᓯᐊᓂᒃ. ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᖅᑐᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂ ᐃᓚᐅᑎᑦᑎᔭᕆᐊᖃᖅᐳᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᓕᓵᖅᑐᓄᑦ ᖁᑦᑎᖕᓂᓕᖕᓄᑦ 12ᒧᑦ ᐃᓕᑕᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂ ᖃᐅᔨᒪᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᖅᓯᒪᓗᑎᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᓕᒻᒪᒃᓴᖅᑐᑦ ᑐᙵᕕᖓ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦᑕᐅᖅ ᑐᕌᖓᔪᓐᓇᕐᒥᖕᒪᑦ.
• ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᖕᒥ ᖁᑦᑎᓛᒧᑦ ᐃᓱᓕᑦᑎᓂᖅ ᐱᓕᕆᐊᕆᔭᐅᓪᓚᕆᒋᖓᓕᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᐃᓱᓕᑦᑎᕚᓪᓕᖁᓪᓗᒋᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐱᔭᕆᐊᓕᖏᑦ.

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 18: ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖃᖅᑎᑦᑎᓗᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᐅᖏᒃᑲᓗᐊᖅᑐᒥᒃ, ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᕐᕕᐅᓗᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᓪᓚᕆᖕᒦᒍᒪᖏᑦᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖃᑕᐅᓕᕈᓐᓇᕐᓂᐊᕐᒪᑕ ᐃᓅᓯᓕᒫᒥᖕᓄᑦ ᐃᑲᔫᑎᓂᐊᖅᑐᒥᒃ. // ᐱᔾᔪᑕᐅᔪᖅ 8: ᓄᓇᕗᒻᒥᐅᓕᒫᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᓕᐅᖅᓯᒪᓗᓂ ᐱᔨᑦᑎᕐᕕᖃᓕᕐᓗᓂ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᒪᔪᓄᑦ.
• ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᓂᕐᒥᒃ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᕐᒧᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᖃᖅᑎᑦᑎᓂᖅᓴᐅᓗᓂ ᓲᕐᓗ ᐊᐅᓪᓚᕈᔾᔨᕙᖕᓂᕐᒥᒃ ᐊᐅᔭᐅᑎᓪᓗᒍᔭ
• ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᕕᖕᓂ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᒋᐊᕐᓗᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᓕᒻᒪᒡᕕᒋᔪᓐᓇᖅᑕᖏᓐᓂ ᓄᓇᓕᓕᒫᓂ.

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 19: ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕈᓐᓇᑦᑎᐊᖅᑐᓄᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᒃᓴᖅᓯᐅᕐᕕᒃᑖᕐᓗᓂ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑖᕈᒪᖃᑦᑕᖅᑐᑦ ᐊᑐᕐᓗᒋᑦ.
• ᑕᑯᓗᒋᑦ ᑐᕌᒐᕆᓗᒋᓪᓗ ᐃᓄᖕᒧᑦ ᖃᐅᔨᓴᐅᑎᐅᖃᑦᑕᖅᑐᑦ ᖃᓄᐃᓕᖓᓂᖓᓂ.

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 20: ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᐱᔨᑦᑎᕋᕐᕖᓗ ᑮᓇᐅᔭᖃᑦᑎᑕᐅᑦᑎᐊᕋᓗᐊᕐᒪᖔᑕ ᖃᐅᔨᒪᔭᐅᑦᑎᐊᖏᓐᓇᕆᐊᕐᓗᑎᒃ, ᓇᓕᐊᖕᓄᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑎᓄᑦ ᑐᕌᖓᓂᖏᑦ, ᐃᓐᓇᐅᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑑᑉ ᐱᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖏᑦ, ᖃᔅᓯᑐᕐᓂᖏᑦ ᖃᓄᖏᓕᖓᔪᓂᔅᓗ ᑮᓇᐅᔭᓂᒃ ᐊᕕᒃᓯᕕᐅᓯᒪᖕᒪᖔᑕ. // ᐱᔾᔪᑕᐅᔪᖅ 14: ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓕᐅᖅᑐᕐᓂᐊᖅᑎᓪᓗᒍ ᐱᔨᑦᑎᕋᕐᕕᖕᒥᓪᓘᓐᓃᑦ, ᖃᐅᔨᓴᐅᑎᐅᔪᑦ ᐋᖅᑭᒃᓯᒪᖃᑕᐅᖕᒪᖔᑕ ᖃᐅᔨᓇᓱᒃᑕᐅᔭᕆᐊᖃᖃᑦᑕᕐᓂᐊᖅᑐᑦ, ᐃᓗᓚᐅᓗᑎᒃ ᖃᓄᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑕᐅᔪᓐᓇᕐᒪᖔᑕᒧ ᐱᔭᕇᖅᓯᔾᔪᑏᓪᓗ, ᐱᔾᔪᑎᐅᔪᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᑦᑎᐊᕙᐅᓂᖏᓪᓗ.
• ᕿᒥᕐᕈᐃᕙᒡᓗᑎᒃ ᓇᓗᓇᐃᔭᐅᑎᓂᒃ ᐊᑐᑦᑎᕋᓗᐊᕐᒪᖔᑕ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᐊᓯᖏᓐᓂᓪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᒃᑯᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖏᓐᓂᒃ ᑎᑎᕋᓯᑕᐅᓯᒪᓂᐊᕐᒪᑕ ᐊᑕᐅᓯᕐᒧᑦ ᕿᓂᒐᒃᓴᐅᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒋᑦ ᒪᕐᕉᓕᖓᖏᒃᑲᓗᐊᕐᒪᖔᑕᓗ ᐊᑕᐅᓯᖅ ᐱᓕᕆᔭᐅᔪᖅ ᐃᑲᔪᖃᑎᒌᒍᑎᐅᓗᓂ ᐱᓕᕆᕕᓄᑦ ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᕙᓪᓕᐊᑎᓪᓗᒋᑦ: ᑎᑎᕋᕐᕕᐅᔪᖅ ᐊᑐᕐᓗᒍ ᐊᒥᖅᑳᕈᑎ (SharePoint).
• ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᒃᓴᓂᒃ ᑎᑎᕋᖅᓯᒪᓕᕐᓗᑎᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᐃᑦ ᐃᓕᓴᐃᔨᖃᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒋᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᓕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ, ᐸᕐᓇᐅᑎᓕᐅᖁᓪᓗᒍᑦ ᖃᐅᔨᓴᐃᖁᓪᓗᒋᓪᓗ.
• ᑎᑎᕋᑦᑎᐊᕐᓗᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᖅᑕᐅᔪᒪᔪᓂᒃ ᑮᓇᐅᔭᖅᑖᕈᑕᐅᔪᓐᓇᕐᓂᐊᕐᒪᑕ ᐱᕙᓪᓕᐊᑎᑦᑎᓂᕐᒧᑦ ᐊᐅᓚᔾᔭᐃᓂᕐᒧᓪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂ ᐱᓕᕆᖅᑳᖅᑕᐅᓯᒪᔪᒪᔪᓂᒃ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᓂᒡᓗ

ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᖅ 21: ᓯᕗᓂᒃᓴᑐᖃᕐᒪᑦ ᑮᓇᐅᔭᖅᑑᑎᒋᔭᐅᓂᐊᖅᑐᓂᒃ ᕿᓄᕐᖓᓱᒡᓗᑎᒃ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᕐᒧᑦ, ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴ ᓄᑦ, ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐅᑎᓄᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᓕᕈᓐᓇᐅᑎᒃᓴᓄᓪᓗ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 26

• ᖃᐅᔨᒋᐊᕐᓗᒋᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᑐᙵᕕᒃᑯᖏᑕ ᒪᑭᒋᐊᖅᑕ ᐃᓄᖕᓄᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᔾᔪᑎᐅᔪᑦ ᑮᓇᐅᔭᖅᑖᕈᑎᖕ ᐊᑐᖅᑕᐅᔪᓐᓇᕐᒥᔪᑦ
ᖃᓄᖅ ᑎᑎᕋᖅᓯᒪᖕᒪᖔᑕ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᒋᐊᕐᓗᓂ ᐊᑐᖃᑦᑕᖅᑕᖏᑦ ᐃᔾᔪᐊᕐᓗᒋᑦ ᐃᓕᒡᕕᒋᓗᒋᓪᓘᓐᓃᑦ.

ᐱᔾᔪᑕᐅᔪᖅ 22: ᐃᑲᔪᖃᑎᒌᑦᑐᓂᒃ ᐋᖅᑭᒃᓯᓗᓂ ᑕᑎᒋᔭᐅᔪᓐᓇᑦᑎᐊᕐᓂᒧᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᓯᒪᔪᒥᒃ, ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑕᐅᔪᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᓐᓂᒃ ᐱᔨᑦᑎᕋᕈᑏᓪᓗ ᐊᑐᖅᑕᐅᑦᑎᐊᕋᓗᐊᕐᓂᖏᓐᓄᑦ, ᑕᒪᕐᒥᒃ ᓴᖅᑭᑕᐅᔪᑦ ᑭᒃᑯᑐᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᑕᑯᔭᐅᔪᓐᓇᖅᓯᑎᑕᐅᓗᑎᒃ.
• ᓇᓗᓇᐃᔭᖅᓯᒪᓂᖅᓴᐅᓗᑎᒃ ᑭᓇ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᖕᒪᖔᑦ ᓇᓕᐊᖕᓄᑦ ᐱᒋᐊᖅᑕᐅᔪᒧᑦ, ᑭᓇ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᖕᒪᖔᑦ, ᑭᓱᓂᒡᓗ
ᓴᖅᑭᑦᑏᓂᐊᕐᒪᖔᑕ, (ᖃᖓᐅᓂᐊᕐᒪ)ᖔᓪᓗ ᑭᓱᓂᒡᓗ ᐊᑐᖅᖢᑎᒃ ᐱᓕᕆᖕᒪᖔᑕ.
• ᐊᕕᒃᑐᕐᓗᒋᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᑦᑐᑦ ᐱᓕᕆᔭᒃᓴᙳᖅᑎᓪᓗᒋᑦ, ᐊᐅᓚᑕᐅᔪᓐᓇᕐᓂᖅᓴᐅᓕᕐᓗᓂ
ᖃᐅᔨᒪᓇᖅᓯᓂᐊᕐᒪᑦ ᐱᓕᕆᔭᐅᑦᑎᐊᕈᓐᓇᕐᓂᖓ; ᖃᖓᓗ ᐱᔭᕇᖅᑕᐅᔪᓐᓇᕐᓂᖓ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓗᓂ ᐊᐅᓚᑦᑎᔨᐅᓂᐊᖅᑐᓪᓗ ᐱᓕᕆᐊᒃᓴᖏᓐᓂᒃ ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᑦᑎᐊᕐᓗᓂ ᑎᑎᕋᒃᑯᑦ ᒪᓕᒃᑕᐅᔪᓐᓇᕐᓗᓂ ᖃᐅᔨᒋᐊᖅᑕᔪᓐᓇᕐᓗᓂ.

ᐱᔾᔪᑕᐅᔪᖅ 23: ᐃᔨᖅᓯᓯᒪᖏᑦᑎᐊᖅᑐᒥᒃ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᖅᓯᒪᔪᖃᖅᐸᒡᓗᓂ ᐃᓄᓕᒫᓄᑦ ᑕᑯᔭᐅᔪᓐᓇᖅᑐᓂᒃ ᑭᓱᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑦᑎᖕᒪᖔᑕ ᐱᔨᑦᑎᕋᐅᑎᖃᕐᒪᖔᑕᓗ.
• ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒧᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐊᐅᓚᔾᔭᒃᑕᐅᓯᒪᓕᕐᓂᖓ ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᕆᔭᐅᕙᒡᓗᓂ ᐊᕐᕌᒍᑕᒫᖅᓯᐅᑎᓄᑦ
ᐊᓯᖏᓐᓄᓪᓘᓐᓃᑦ ᐅᓂᒃᑳᓂᒃ ᐱᔭᕆᐊᓕᖕᓄᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᖅᑐᓪᓗ ᐅᓂᒃᑲᐅᓯᕆᑦᑎᐊᕐᓗᒋᑦ ᐊᑑᑎᓕᕐᓂᐊᕐᒪᑕ ᑮᓇᐅᔭᓄᑦ ᕿᓄᕐᖓᓲᑎᓄᑦ ᑲᔪᓰᓐᓇᖅᑐᒥᒃ ᓴᖅᑭᔮᖅᑎᑦᑎᓂᖅᓴᐅᓗᑎᒡᓗ ᐱᔪᒥᓴᐅᑎᒃᑲᑦ ᐅᖃᐅᓯᕇᓐᓇᕐᓗᒍᓗ ᖃᓄᖅᑑᕈᑕᐅᔪᖅ.

ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒧᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓂᖓᓗ
ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᕐᒪᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐊᕐᕌᒍᑕᒫᑦ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖓᓂ ᑕᐃᒃᑯᐊᓗ ᖃᐅᔨᔭᐅᔪᑦ ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓪᓚᕆᒍᑏᓪᓗ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᖏᓐᓇᖅᐸᒡᓗᑎᒃ ᐊᕐᕌᒍ ᒪᕐᕉᒃ ᐱᖓᓱᓪᓘᓐᓃᑦ ᐃᓗᐊᓂ ᐊᕐᕌᒍᓪᓘᓐᓃᑦ ᑕᓪᓕᒪᐃᑦ ᐊᓂᒍᑐᐊᕌᖓᑕ. ᐱᓕᕆᖃᑎᒌᑦᑎᐊᕆᐊᖃᕐᓂᖅ ᖃᐅᔨᓗᑎᒃ ᐱᓕᕆᖃᑎᒌᖕᒪᖔᑕ ᐊᓯᖏᓐᓄᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᒃᑯᖏᓐᓂᑦᑐᓂᒃ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕋᓯᐊᖑᕙᒃᑐᓂᒃ ᐊᑐᕐᓗᑎᒃ ᐊᑕᐅᓯᖅ ᐅᓄᖅᑐᐃᖅᓱᖅᑕᐅᓂᐊᖏᒻᒪᑦ ᐱᓕᕆᔭᐅᔪᓄᑦ ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᓄᓪᓗ. ᓲᕐᓗ, ᖃᐅᔨᓴᕈᑏᑦ ᐃᓄᖕᒧᑦ ᖃᐅᔨᓴᐅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐊᕐᕌᒍ ᒪᕐᕈᐃᖅᓱᖅᖢᒍ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᕙᖕᒪᑕ.

ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐃᑲᔪᕐᓂᖃᓂᕐᓂᐊᕐᒪᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᔾᔪᑎᒧᑦ ᐊᔾᔨᒌᖏᑦᓪᓗᒋᑦ ᐱᒋᐊᖅᓯᒪᔪᑦ/ ᖃᓄᑎᒋᐅᓇᔭᕐᓂᖏᑦ ᖃᐅᔨᔾᔪᑏᓪᓗ/ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᖓᓄᓪᓗ ᖃᐅᔨᔾᔪᑏᑦ ᑕᑯᔭᐅᖏᓐᓇᕈᓐᓇᕐᓂᐊᕐᒪᑕ ᐊᐅᓚᑕᐅᓂᓕᒫᖓᓄᑦ. ᑕᒪᐃᓐᓂᖓᓄᑦ ᖃᐅᔨᓴᐅᑎ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖃᑦᑎᐊᕆᐊᖃᖅᐳᖅ ᑕᑎᒋᔭᐅᔪᓐᓇᑦᑎᐊᖅᑐᓱᒥ ᑲᒪᔨᖃᑦᑎᐊᕐᓗᓂ ᐱᓕᕆᔭᐅᕙᓪᓕᐊᔪᑦ ᐱᔭᕇᖅᑕᐅᕙᓪᓕᐊᓂᖏᑦ ᓴᓂᕐᕙᒃᑕᐅᑐᐃᓐᓇᖏᒃᑲᓗᐊᕐᒪᖔᑕᓗ ᐱᓕᕆᔭᐅᖅᑳᕆᐊᓖᑦ ᖃᐅᔨᒪᔭᐅᖏᓐᓇᖁᓪᓗᒋᑦ.

ᓴᖅᑭᑦᑏᒃᑲᓐᓂᕐᓗᑎᒃ ᐊᔪᖏᑦᑎᐊᖅᑐᒥᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ ᕿᒥᕐᕈᔨᓂᒃ/ᑲᑎᒪᔨᓂᒃ ᑕᒪᓐᓇ ᐱᓕᕆᖅᑳᖁᔭᐅᓯᒪᖕᒥᔪᖅ. ᐅᖃᖅᑕᐅᔪᖃᓚᐅᕐᒥᖕᒪᑦ “ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᐊᕈᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᒪᓕᖕᓂᐊᕐᒪᑦ ᐱᓕᕆᔪᒪᑦᑎᐊᖅᑐᓂᒃ” ᐱᓕᕆᔭᐅᓂᐊᕐᓂᖓᓄᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖃᖏᒻᒪ ᑐᕌᒐᕆᔭᒃᓴᖓ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᔭᕆᐊᖃᖅᑎᓪᓗᒍ ᑲᔪᓯᓂᖃᕐᒪᖔᑦ ᓯᕗᓕᐅᖅᑕᐅᑦᑎᐊᕋᓗᐊᕐᒪᖔᓪᓗ.

ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᖃᓄᑎᖅᑑᕈᑎᖓ ᐆᒪᐃᓐᓇᖅᑐᑎᑐᑦ ᐱᔭᕆᐊᖃᖅᐳᖅ ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᒃᑲᓐᓃᓐᓇᕈᓐᓇᕐᓗᓂ ᐱᔭᕆᐊᓖᑦ ᐱᒋᐊᖅᑕᒃᓴᓪᓗ ᐊᑑᑎᓂᖃᑦᑎᐊᕋᓗᐊᕐᒪᖔᑕ ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᖏᓐᓇᕐᓗᓂᓗ ᖃᓄᐃᓕᖓᓕᕐᒪᖔᑦ. ᓲᕐᓗ, ᐅᔭᕋᒃᓯᐅᖅᑐᓕᕆᓂᖅ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᕕᐅᓕᕈᓐᓇᕐᓂᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐱᐅᑦᑎᐊᕋᓗᐊᕐᒪᑦ ᑭᓯᐊᓂᑦᑕᐅᖅ ᑮᓇᐅᔭᒧᑦ ᐱᖃᕐᓂᖓᓄᓪᓗ ᒪᓕᖕᒥᖕᒪᑕ ᐊᓯᔾᔨᕈᑎᐅᓕᖃᑦᑕᖅᑐᑦ. ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᖏᓐᓇᕆᓪᓗᓂ ᖃᕆᓴᐅᔭᓕᕆᔾᔪᑏᑦ ᐃᑲᔪᖃᑎᒌᒡᓗᑎᒃ ᐃᑭᐊᖅᑭᕕᓕᕆᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑕ ᐊᔪᕐᓇᖏᑦᑎᐊᕐᓂᖅᓴᐅᓗᓂ ᑕᑯᒃᑯᔾᔨᓗᓂᓗ ᐃᑲᔪᖃᑎᒌᖕᓂᐅᔪᓂᒃ ᐱᔭᐅᔪᓐᓇᕐᓂᖓᓄᓪᓗ ᒐᕙᒪᐅᖃᑎᒌᒃᑐᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᓯᐅᖅᐸᒃᑐᓄᑦ ᖃᐅᔨᓴᐅᑎᐅᓗᓂᓗ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓗᓂᓗ ᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᓂᓕᒫᖓᓂ.

ᐅᖃᐅᓯᕆᔭᐅᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐃᓄᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓂ ᐱᓕᕆᖃᑎᖃᐃᓐᓇᕐᒪᑕ ᖃᓄᖅᑑᖅᓯᒪᔪᒥᒃ ᖃᐅᔨᓴᐃᔾᔪᑎᖃᕆᐊᓕᒃ ᑕᒪᓐᓇ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑕᐅᓂᖓ ᑎᓕᔭᐅᔾᔪᑎᐅᓯᒪᔪᒥᒃ ᐊᑐᖅᓯᒐᓗᐊᕐᒪᖔᑕ. ᐊᐅᓚᔾᔭᐃᓇᓱᖕᓂᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᑲᑎᒪᔩᑦ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕋᔭᖅᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᑐᐊᖑᖏᑦᑐᓄᑦ ᑭᓯᐊᓂ ᐊᑐᐊᒐᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᓄᓪᓗ ᐱᓕᕆᓕᒪᓂᖏᑦ ᒪᓕᒡᓗᒋᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᑎᑦᑎᓂᕐᒧᑦ ᒐᕙᒪᑦᑕᓗ ᑲᑎᒪᕕᖓᓄᑦ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕆᐊᖃᕐᓂᑦᑎᓐᓂ.
ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᑭᑭᑕᐅᖃᑦᑕᓲᑦ ᑭᓯᐊᓂᓕ ᐱᒻᒪᕆᐅᔪᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓂᖃᓲᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓪᓗᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᑎᓪᓗᒍ ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕋᓗᐊᕐᒪᑕ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᑕᐃᒃᑯᐊ, ᐊᒻᒪᓗᑦᑕᐅᖅ ᐃᓄᐃᑦ ᐃᓕᖅᑯᓯᕐᓂᒃ ᖃᐅᔨᒪᓂᓖᑦ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓐᓇᑐᖃᐃᑦ,

ᐊᒻᒪᓗ ᑭᒡᒐᖅᑐᐃᔩᑦ ᓄᓇᓕᖕᓃᙶᖅᑐᑦ ᓲᕐᓗᒃ ᑎᒥᒃᑯᑦ ᐊᔪᕈᑎᓖᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ. ᐅᖃᖅᑐᖃᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᔨᐅᔪᑦ ᐱᓕᕆᔩᑦ ᑲᑎᒪᔨᖏᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᔭᕆᐊᓖᑦ ᑕᒪᒃᑯᓂᖓ ᑭᒡᒐᖅᑐᐃᔨᐅᔪᓂᒃ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 27

ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᑦ/ᑎᒥᐅᔪᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒦᑎᑕᐅᖃᑕᐅᙱᑦᑐᑦ
ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᑕᒪᐃᓐᓂ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᒥᐅᔪᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖃᖃᑕᐅᔪᐃᓐᓇᐅᒻᒪᑕ ᐱᓕᕆᖃᑕᐅᔪᐃᓐᓇᐅᓲᖑᒍᓐᓇᖅᑐᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖏᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᕈᑎᒃᓴᖃᑦᑎᐊᕈᓐᓇᕋᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᓯᒪᒍᓐᓇᕐᓗᑎᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᑦᑎᕈᓐᓇᖁᓪᓗᒋᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕐᒥᓂᒃ. ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ, ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃᑯᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓚᒌᓂᒃ ᐱᔨᑦᑎᕋᖅᑎᒃᑯᑦ ᐅᖃᐅᑕᐅᕙᓚᐅᖅᑐᑎᑦ ‘ᑕᑎᒋᔭᒃᓴᐅᓂᖏᖕᓂᒃ’ ᑲᒪᒋᔭᖃᖅᑐᑦ ᑎᒥᐅᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑦᑎᔪᓐᓇᖁᓪᓗᒋᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᖁᔭᐅᓯᒪᔪᓂᒃ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᓐᓅᖓᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓯᕗᓪᓕᐅᑎᓐᓇᓱᐊᖅᑕᖏᖕᓅᖓᔪᓄᑦ.

ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᖏᑦ:

• ᐃᓚᒌᑦ ᐱᔨᑦᑎᕋᖅᑕᐅᓂᖏᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᐊ, 2006-ᕈᓚᐅᖅᑎᓐᓇᒍᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᙱᑦᑐᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᒐᒥ; ᑕᐃᒪᐃᓐᓂᖓᓄᑦ, ᐊᒥᓱᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᑐᓂᔭᐅᓕᓚᐅᖅᓯᒪᔪᑦ ᐃᓚᒌᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᖏᖕᓄᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᖃᓕᓚᐅᖅᓯᒪᒻᒪᑕ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᖏᖕᓂᒃ (ᐆᑦᑑᑎᒋᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕆᐅᖅᓴᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᓯᓐᓈᑦ ᐱᓕᕆᐊᖓ) ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᕆᐊᑉ ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᔾᔪᑎᖏᑦ (ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒋᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᑮᓇᐅᔭᖅᑎᒍᑦ ᐃ{ᔫᓯᐊᖏᑦ) ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓃᑉᐸᓚᐅᖅᓯᒪᒐᓗᐊᖅᑐᑎᑦ.
• ᐱᕙᓪᓕᐊᔪᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖏᕐᕋᔪᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᕐᒥᔪᖅ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᒥᑭᔪᑦ

ᓇᒻᒥᓂᖁᑎᒋᔭᐅᔪᓂᑦ ᐊᐅᓚᑦᑎᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᓲᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᔾᔪᑎᒃᓴᓂᒃ ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᓲᖑᓪᓗᑎᑦ (ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒋᑦ ᐊᐃᑦᑑᓯᐊᑦ).
• ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᖅᑐᓪᓕ
ᐅᖃᐅᓯᓕᕆᓂᕐᒨᖓᔪᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᖏᑦ ᐱᓗᐊᖅᑐᒋᑦ, ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᔪᒃᓴᐅᒻᒪᑕ ᑮᓇᐅᔭᓕᕆᔨᒃᑯᑦ (ᑲᒪᒋᔭᓖᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᐅᖃᐅᓯᖏᖕᓂᒃ ᐊᑐᕐᔫᒥᑎᑦᑎᓇᓱᖕᓂᕐᒧᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖏᖕᓂᒃ ᐊᑐᐊᒐᖓᓂᒃ) ᐊᒻᒪᓗ ᐊᐅᓚᑦᑎᔨᒃᑯᑦ ᒐᕙᒪᓕᕆᔨᒃᑯᓪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᖃᖅᑐᑎᑦ ᕿᒥᕐᕈᓗᑎᑦ ᖃᐅᔨᓴᕐᓗᑎᓪᓗ ᐃᓄᐃᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓂᒃ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᓕᒫᖏᖕᓂ.
• ᑖᒃᑯᓄᖓ ᐱᓕᕆᕝᕕᒃᑲᓐᓂᐅᔪᑦ ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐅᖃᐅᓰᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᔪᑦ ᓄᑖᕈᖅᑎᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᐊᔾᔨᖃᕐᓂᐊᕐᒪᑕ ᐊᓯᔾᔨᕐᓂᖏᑦ ᐊᑎᖏᑕ ᐃᓕᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᑕᐃᔭᐅᖃᑦᑕᓕᕐᓗᑎᑦ ᐃᓕᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑯᓪᓗ.

ᐃᓄᐃᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ:
• ᓄᓇᕗᑦ ᑐᙵᕕᒃ ᑎᒥᖓ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓪᓚᑦᑖᑲᐅᑎᒋᔪᒪᓪᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ
ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᐱᓕᕆᖃᑕᐅᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓂᒃ. ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᖅ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᖅ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᔪᖃᕈᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᓄᓇᕗᑦ ᑐᙵᕕᒃ ᑎᒥᖓ ᐱᓕᕆᖃᑎᒋᔭᐅᔪᒃᓴᐅᕗᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓂᖃᖃᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᑐᓴᕆᐊᕐᕕᐅᑐᐃᓐᓇᙱᓪᓗᑎᑦ. ᓄᓇᕗᑦ ᑐᙵᕕᒃ

ᑎᒥᖓᑕ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᓂᕐᒧᑦ ᑮᓇᐅᔭᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᐃᑦᑐᒡᒍᑕᐅᔪᑦ, ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᒐᔭᕐᒪᑕᒎᖅ ᑲᓱᖅᓯᒪᓕᕐᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐊᒻᒪᓗ ᒪᑭᒋᐊᖅᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ. ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᐅᓚᑦᑎᔩᑦ ᒐᕙᒪᓕᕆᔨᒃᑯᓪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖃᑎᖃᑦᑎᐊᕆᐊᓖᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᑐᙵᑯᒃ ᑎᒥᖓᓂᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᒃᓴᖏᖕᓂᒃ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᑮᓇᐅᔭᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᖕᓄᑦ.

• ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᔪᓂ ᐃᓄᐃᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ ᐅᐅᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᖅᑎᑕᐅᓯᒪᒻᒥᒻᒪᑕᒎᖅ ᐱᓕᕆᐊᓕᐅᕈᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ
ᐊᒻᒪᓗ ᑖᒃᑯᐊ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᑦ ᑐᙵᕕᖃᕐᒪᑕ ᐱᓕᕆᓲᖑᓂᖏᑦ ᑭᙴᒪᓂᖏᖕᓂᒃ ᓴᖅᑭᓐᓂᖏᓐᓂᓗ ᐊᑐᓂ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᔪᓂᑦ ᓄᓇᓕᐅᔪᓂᓪᓗ. ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᔪᓂ ᐃᓄᐃᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐃᑲᔪᕈᓐᓇᑎᐊᖅᑐᒻᒪᕆᐅᓂᕋᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖃᑎᖃᕐᓗᑎᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓇᓱᓐᓂᖓᓂᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᑕᑯᒃᓴᐅᑎᑦᑎᒐᔭᖅᑐᑎᑦ ᓄᑖᕐᓂᒃ ᑐᕌᖓᓂᖃᐅᑦᑎᐊᖅᑐᓂᓪᓗ ᐃᓱᒪᒃᓴᖅᓯᐅᕈᑕᐅᓯᒪᓂᖏᖕᓂᒃ. ᐱᓕᕆᖃᑎᒋᔭᐅᓗᑎᑦ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᔪᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ, ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᓄᓇᖃᖅᑳᖅᓯᒪᔪᑦ ᐊᔪᕈᓐᓃᖅᓴᓂᖏᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᓂᒧᓪᓗ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᒥᒃ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᖃᑕᐅᔪᑦ ᐃᓚᔭᐅᔪᒃᓴᐅᒻᒪᑕ ᑲᒪᒋᔭᖃᓲᖑᓂᖕᓄᑦ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑦᑎᓪᓗᑎᑦ ᐊᖏᔪᓂᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᖓᓂᒃ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒻᒥ ᐱᓕᕆᐊᖏᓐᓄᑦ. ᓄᓇᓕᓐᓂ/ᑐᙵᕕᖃᐅᖅᑐᑎᑦ ᓄᓇᓕᒻᒥᐅᓂᒃ ᐱᓕᕆᖃᑎᖃᕈᓐᓇᑦᑎᐊᖅᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕆᔭᐅᓲᓂᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓂ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᖃᕐᓂᕐᒧᑦ ᑯᐊᐳᕇᓴᓖᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖁᑎᖃᐅᖅᑐᑎᑦ ᓄᓇᕗᓕᒫᕐᒥ.

ᐱᓕᕆᖃᑎᒋᔭᐅᔪᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑖᓂ:

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

P a g e | 28

• ᑖᒃᑯᐊᓗ ᓱᓕ, ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᓕᕆᖃᑎᒋᔭᐅᒍᑎᑦ ᑕᒪᒃᑯᓂᖓ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖃᓲᓄᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ
ᐅᔭᕋᓐᓂᐊᖅᑎᒃᑯᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓴᓇᔪᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᑲᒻᐸᓂᖏᑦ, ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᒍᑕᐅᒍᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᖏᖕᓄᑦ ᓴᓇᔨᐅᔭᕆᐊᖃᓲᓄᑦ ᒪᑭᒪᑎᑦᑎᒍᑕᐅᑦᑎᐊᕈᓐᓇᕋᔭᖅᑐᑦ.
o ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑦᑎᒐᔭᕐᒪᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᓲᓂᑦ ᐅᖃᐅᔾᔨᒋᐊᖅᑏᑦ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᖏᖕᓂᒃ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖅᑖᕆᔭᐅᔪᓐᓇᕈᑏᑦ ᐱᓕᕆᐊᒥᒃ ᐱᔭᕇᖅᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᒐᔭᕐᒥᔪᑦ ᐅᔭᕋᓐᓂᐊᕐᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᓂᕐᒧᑦ ᑲᑎᒪᑎᑦᑎᓗᑎᑦ ASETS ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᖃᑕᐅᔪᓂᒃ

ᐱᖃᑕᐅᔪᖃᕐᓗᓂ, ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᔪᓂ ᐃᓄᐃᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᔭᕋᓐᓂᐊᖅᑐᓕᕆᕙᑦᑐᑦ ᑯᐊᐳᕇᓴᙱᓐᓂᒃ. ᑕᒪᓐᓇ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᒐᔭᖅᑐᖅ ᓴᓇᔪᓕᕆᕙᑦᑐᑦ ᑕᒪᒃᑯᓂᖓ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᒐᔭᕐᒪᑕ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᐅᔨᒪᔩᑦ ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᓪᓗᑎᑦ ᐱᓕᕆᐊᓂᒃ ᖃᐅᔨᒪᓇᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒋᑦ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᓇᓕᒧᓐᓂᖃᕋᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᔭᕆᐊᖃᓲᑦ.
o ᐊᒻᒪᓗᒃᑲᓐᓂᖅ ᑕᔅᓱᒧᖓ ᑐᕌᖓᓂᖃᖅᑐᓂ, ᐅᖃᐅᑕᐅᔪᖃᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕆᐅᖅᓴᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᓯᓐᓈᑦ ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᖃᕐᕕᖓ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓗᓂ ᐃᓚᒌᑦ ᐱᔨᑦᑎᖅᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᐊᓄᑦ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᓴᓇᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᕕᖃᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᐊᑐᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒋᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕆᐅᖅᓴᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᓯᓐᓈᑦ ᓴᓇᔨᐅᓂᕐᒧᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᑦᑎᐊᕐᓂᐊᕐᒪᑕ ᐊᖏᓂᖅᓴᓄᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᐊᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑳᑐᓐᕌᒃᑦ−ᖏᖕᓄᑦ.
o ᐱᓕᕆᐊᖃᓗᐊᕐᓂᐅᓴᑐᐃᓐᓇᓲᖑᖕᒪᑕ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕆᐅᖅᓴᔪᓂᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᓯᓐᓈᑦ ᓴᓇᔨᐅᓂᕐᒧᓪᓗ ᐅᔭᕋᓐᓂᐊᕐᕕᒻᒥ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕋᔭᕐᓗᑎᑦ, ᑭᓯᐊᓂᓕ ᐅᖓᑕᐅᔨᓪᓗᒍ ᑕᒪᓐᓇ, ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᖅᐸᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᐅᓪᓛᖅᑎᒐᒃᓴᐅᔪᓂᑦ ᐱᓕᕆᐊᓄᑦ ᐊᓯᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᒃᑲᓐᓂᕐᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᑉ ᐃᖓᑖᓄᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᓄᑦ ᑕᐃᒪᐃᑦᑐᒃᓴᐅᒻᒪᑕ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᐅᔨᒪᓂᕐᒥᓂᒃ ᐊᔪᕈᓐᓃᖅᑕᒥᓂᕐᒥᓗ ᐊᑯᓂᐅᓂᖅᓴᒧᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖃᕈᑎᒋᔪᓐᓇᖃᑦᑕᕋᔭᕐᒪᒋᑦ.
• ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᓂᖓᓂᒃ ᐱᓕᕆᖃᑎᖃᕐᓗᑎᑦ ᑲᓇᑕᒥ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᕐᔪᐊᓂᑦ (ᕆᔭᐃᓇ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᕐᔪᐊᖓ, ᐊᓪᕘᑕ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᕐᔪᐊᖓ ᐊᒻᒪᓗ ᓂᐅ ᕗᕋᓐᔅᕕᒃ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᕐᔪᐊᖓ) ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓕᓴᐃᔨᒃᓴᐅᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᖏᑦ, ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᐋᓐᓂᐊᓯᐅᖅᑎᐅᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᑦ ᐱᓗᐊᕐᓗᒋᑦ.
• ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐅᖄᓕᒫᖅᑐᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑲᑎᒪᔨᖏᑦ ᓯᓚᑖᓃᑦᑑᒋᕗᖅ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌ ᐱᒻᒪᕆᐅᔪᓂᒃ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᑐᙵᕕᓕᖕᓂᒃ
ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᑎᑦᑎᓂᕐᒧᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᓲᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᑎᑦ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᑎᑦᑎᓂᕐᒥᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᒥᔫᒐᓗᐊᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ; ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑦᑎᓲᑦ ᑲᑎᒪᔨᓂᑦ ᑲᑎᓕᒫᖅᑐᒋᑦ $75-100 ᐊᕐᕌᒍᑕᒫᑦ.
ᓄᓇᓕᐅᔪᓂ:
• ᐊᓯᖏᑦ ᐅᖃᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᒐᕙᒪᐅᔪᑦ ᓴᙱᓂᖅᓴᒥᒃ ᐱᓕᕆᐊᖃᕆᐊᓖᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐱᕙᓪᓕᐊᔪᓕᕆᔨᐅᔪᖃᐅᕐᒪᑕ ᐊᑐᓂ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᔪᓐᓇᖅᑐᑎᓪᓗ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᓂ ᓄᓇᓕᖏᖕᓂ.
• ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᓲᖑᒻᒥᔪᑦ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐱᓕᕆᐊᖃᕈᓐᓇᖅᑐᖃᕐᓂᖅᓴᐅᖁᓪᓗᒍ (ᑕᒪᒃᑮᓐᓄᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᙱᑦᑑᒐᓗᐊᓄᑦ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᓲᑦ) ᓄᓇᕗᓗᒃᑖᒥ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᓄᓇᓖᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᖃᑕᐅᒍᓐᓇᕆᓪᓗᓂ ᑲᒪᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᑭᙴᒪᒋᔭᐅᔪᓂᒃ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᖁᔭᐅᔪᓂ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᑲᒪᖃᑕᐅᓪᓚᑦᑖᕐᓗᑎᑦ.
o ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᕐᒥᔪᑦ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐱᕙᓪᓕᐊᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᖕᓄᑦ, ᑭᓯᐊᓂ, ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᖅ ᑭᙴᒪᒋᔭᐅᔪᓂᑦ ᖃᐅᔨᓴᓲᖑᒐᓗᐊᖅᑐᓂ ᐱᓕᕆᖃᑎᖃᖅᑐᑎᑦ ᓄᓇᓕᖕᓄᑦ ᒐᕙᒪᓄᓪᓗ ᐱᔨᑦᑎᕋᖅᑎᖏᖕᓄᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᑕᒪᐃᓐᓂᓕᒫᖅ ᓄᓇᓕᐅᔪᓂᑦ, ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐱᕙᓪᓕᐊᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔫᑉ ᐱᓕᕆᐊᓪᓗᐊᕆᒻᒪᒍ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᖁᔭᐅᔭᕋᐃᒻᒪᑕ ᒐᕙᒪᒃᑯᓐᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᓲᖑᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᑐᒃᓯᕋᐅᑕᐅᔪᑦ ᑲᒪᒋᔭᐅᓂᐊᕐᒪᑕ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᑎᑦᑎᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᑎᒍᑦ ᓄᓇᓕᐅᔪᓂ. ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᖅ
ᑕᐃᒪᐃᒻᒪᑦ ᐊᓯᔾᔩᓗᐊᕌᓗᒍᓐᓇᙱᑦᑐᖅ ᐱᓕᕆᐊᕐᓂᒃ ᐊᐅᓚᑦᑎᓂᖏᖕᓂᒃ.
• ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᓂᖓᓂᒃ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᑎᑕᐅᒍᑎᑦ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᑐᙵᕕᓖᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᓕᖕᒥᐅᑕᓄᑦ
ᑲᒪᒋᔭᐅᓲᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ. ᐆᑦᑑᑎᖏᑦ ᓄᓇᓕᖕᒥᐅᑕᓄᑦ ᑲᒋᔭᐅᓲᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᑐᙵᕕᓖ% ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ ᓲᕐᓗᒃ ᑲᖏᖅᑐᒑᐱᖕᒥ ᐃᓕᓴᖅᓯᕕᒃ, ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᕝᕕᒃ, ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᐹ ᐃᖃᓗᓐᓂ ᐱᓕᒻᒪᒃᓴᐃᓲᖑᓪᓗᑎᑦ.
• ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐆᒪᔪᕐᓂᐊᖅᑎᒃᑯᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᒥᑭᒋᔾᔭᕐᓂᕐᒧᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓐᓇᑐᖃᐃᑦ ᑲᑐᔾᔨᔨᖏᑦ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᑐᙵᕕᖃᖅᑑᓪᓗᑎᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᓂᕋᖅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓚᐅᑎᑕᐅᔪᒃᓴᐅᓪᓗᑎᓪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ.

4.4 ᓇᐃᓈᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᖃᐅᔨᔭᐅᓪᓗᐊᖅᓯᒪᔪᑦ
ᐱᓕᕆᐊᖅ ᐱᒋᐊᕋᑖᖅᓯᒪᓗᐊᕋᑦᑐᒍ ᖃᐅᔨᓇᓱᓪᓗᑕ ᖃᓄᐃᑦᑑᒐᔭᕐᒪᖔᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᖏᓐᓇᕈᓂ. ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖃᒐᓚᒃᓯᒪᔫᒐᓗᐊᑦ ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓪᓗᓂ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ, ᑭᓯᐊᓂᐅᔪᖅ ᐊᒥᓲᒻᒪᑕ ᐊᒃᓱᕈᕈᑏᑦ ᐊᕝᕕᐊᕈᑕᐅᔪᓪᓗ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

ᒪᑉᐱ ᒐᖅ | 29

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓪᓗᓂ ᑖᓐᓇ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᓴᖅᑮᓯᒪᕗᖅ ᐃᓚᖏᖕᓂᒃ ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᐅᔪᓂᑦ ᑭᒡᓕᖃᕈᑎᖏᓐᓂᓪᓗ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓂᒃ, ᑕᑯᒃᓴᐅᑎᑦᑎᓯᒪᒋᕗᕐᓗ ᑕᒪᐃᓐᓂ ᑐᕌᖓᓂᖃᐅᕐᓂᖏᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᕿᓕᐅᕈᑕᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓄᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ.

ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ
ᓇᓗᓇᐃᕈᑎᑕᖃᕆᕗᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓯᒪᓂᖓᓂᒃ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕖᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ, ᑭᓯᐊᓂᓕ, ᑕᒪᓐᓇ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓ ᐱᓕᕆᐊᖃᓗᐊᖅᑐᖅ ᖃᑦᑏᓐᓇᐅᔪᓂᒃ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᒐᔭᖅᑐᓂᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᒃᓴᐅᖏᖕᓂᑦᓄ. ᓱᖅᑯᐃᕐᓇᖅᐳᕐᓕ ᐱᓕᕆᕝᕕᓂ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑕ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᖓᓗ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖃᖅᓯᒪᔪᒻᒪᕆᐅᕗᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓪᓗᑎᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᖁᔭᐅᓯᒪᓂᖏᖕᓂᒃ, (ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ, PASS ᐊᒻᒪᓗ ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᕝᕕᒃ).

ᖃᐅᔨᓵᖅ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᖅᑐᑦ ᐅᖃᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ

ᖃᐅᔨᓵᖑᑎᓪᓗᒋᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᖅᑐᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᖏᖕᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᓄᑦ ᑕᑯᒃᓴᐅᑎᑦᑎᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓗᐊᕌᓗᒃᓯᒪᙱᑦᑐᑦ ᖃᑦᑏᓐᓇᑯᓗᐃᑦ ᑲᒪᒋᔭᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐊᒥᓲᓂᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒃᓴᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖃᐅᖅᑐᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑐᒡᒍᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᓯᕗᒧᐊᒍᑎᒋᔭᐅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᖃᓄᐃᓕᖓᓂᖏᑦ ᓇᓗᓇᐃᕋᒃᓴᐅᙱᑦᑐᑦ ᓱᖅᑯᐃᓇᑦᑎᐊᙱᓗᐊᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᐅᕙᓘᓐᓃᑦ ᓇᓗᓇᓗᐊᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒃᓴᐅᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᔾᔪᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᕈᑎᒥᓂᖏᑦ.

ᐊᒥᓲᓂᖏᑦ, ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐱᓯᒪᖁᔨᔪᑦ ᐊᑐᖁᔭᐅᓯᒪᔪᓂᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓗᑎᑦ, ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᓯᒪᔭᐅᓗᑎᑦ ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᓄᑖᕈᖅᑎᑕᐅᒋᐊᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ/ᐅᕝᕙᓘᓐᓂᑦ ᓱᖅᑯᐃᓇᖅᓯᑎᑕᐅᖁᔭᐅᔪᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᒃᓴᖏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ. ᖃᑦᑏᓐᓇᐅᔪᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᐊᖅᑐᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐲᖅᑕᐅᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ. ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᒥᓱᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖏᔭᐅᔪᒃᓴᑦ ᐃᑲᔪᕐᓂᖃᕋᔭᖅᑐᑦ ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᖅᑕᖃᒃᑲᓐᓂᕈᓂ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᒃᓴᖏᖕᓂᒃ, ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᕆᖃᑎᒌᑦᑎᐊᓂᖅᓴᐅᒍᑎᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᓖᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ.

ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓂᖏᑦ

ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ

ᐊᒥᓱᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᑉᐱᕈᓱᓚᐅᖅᑐᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓕᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᖃᐅᔨᓗᒋᑦ ᐊᑑᑎᖃᕋᔭᕐᒪᑕ ᐃᑲᔪᕐᓗᑎᑦ ᖁᕝᕙᓯᓐᓂᖏᓐᓅᖅᑲᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑐᑭᓯᔭᐅᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ, ᐊᒥᓱᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᑭᒡᓕᖃᕈᑎᖏᑦ ᐊᑐᓂ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᑕᒪᐃᓐᓂ ᑕᐅᑐᓐᓂᖅᓴᐅᓗᑎᑦ, ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᒋᐊᕆᐊᓖᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓄᐃᑦ ᐊᑐᓂ ᑲᒪᒋᔭᐅᓂᖅᓴᐅᓗᑎᑦ ᑲᒪᒋᔭᖃᕆᐊᕐᔫᒥᓗᑎᑦ. ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᒻᒪᑕᒎᖅ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᑲᓱᖅᑕᐅᓯᒪᖃᑦᑕᕈᑎᑦ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᑐᑭᓯᒋᐊᕈᑎᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕈᓐᓇᓛᕐᓂᖏᖕᓄᑦ, ᑭᓯᐊᓂᓕ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᑐᙵᕕᖃᕆᐊᖃᕐᒪᑕ ᐱᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᒃ, ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᐅᔪᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐃᓅᓯᖕᓂᒃ − ᑐᓴᖅᑎᑦᑎᓚᐅᖅᑐᑦ ᑕᐃᒃᑯᐊ ᐃᓕᓐᓂᐊᓲᑦ.

ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᐅᓯᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐅᖃᓕᒫᕆᖅᓴᔪᑦ, ᐃᓅᓯᕐᒥᒃ ᐊᔪᕈᓐᓃᖅᓴᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᕆᐊᓕᓵᖅᑐᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐊᒥᓲᓂᖅᓴᐅᓲᖑᒻᒪᑕ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᒻᒪᕆᐅᓛᖑᓪᓗᑎᑦ ᖃᐅᔨᔭᐅᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂ. ᑕᒪᐃᓐᓂ, ᐱᒻᒪᕆᐅᓂᖏᑦ ᐱᓯᒪᓗᒋᑦ ᐅᓪᓗᒥᐊᔪᖅ ᖃᓄᐃᑦᑑᓕᓂᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᒐᓚᒃᑯᑎᑦ ᐃᓚᔭᐅᓗᑎᓪᓘᓐᓃᑦ ᐃᓚᖏᑦ ᓄᑖᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓲᖒᓂᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐊᔾᔨᖃᕋᔭᕐᒪᑕ ᐊᓯᔾᔨᖅᓯᒪᓕᕐᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒥᒃ ᑲᒪᓲᖑᓂᖏᑦ 12 ᐊᕐᕌᒎᓕᕐᒪᑕ ᖃᕋᓴᐅᔭᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐊᑐᓲᖑᓕᕐᓂᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᑎᑭᓐᓇᓱᐊᖅᑕᖏᑦ ᓲᕐᓗᒃ ᐃᓄᐃᑦ ᐃᖅᑲᓇᐅᔭᖅᑎᑕᐅᓂᒃᓴᖏᖕᓄᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᐃᓄᒃᑎᑐᑦ ᐅᖃᐅᓯᖏᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᐱᔨᑦᑎᕋᕈᑎᓕᒫᖏᖕᓄᑦ.

ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐱᔭᕆᐊᓕᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓯᕗᓪᓕᐅᔭᐅᔭᕆᐊᓕᑦ

ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᐅᑦᑎᐊᖅᑐᑦ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᐋᖅᑭᓱᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐃᓕᓴᖅᓯᔭᕆᐊᓖ% ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᒡᒍᑕᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓂᒃ, ᐊᕝᕕᐊᕈᑎᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᓂᕐᒧᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᖅ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᑲᔪᓯᓂᖃᕋᓴᒃᓴᐅᒻᒪᖔᕐᒥᒃ ᐊᒻᒪᓗᑦᑕᐅᖅ ᐊᒥᓱᑦ ᐊᕝᕕᐊᕈᑏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᑲᒪᒋᔭᐅᔭᕆᐊᖃᖅᑐᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓂᒎᑎᒋᔭᐅᓪᓗᑎᑦ. ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᓂ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᕐᕕᓂᓪᓗ ᐋᖅᑭᓱᖅᓯᒪᓂᖃᐅᖅᑐᓂ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᑦᑎᐊᕆᐊᖃᕐᒪᑕ ᐃᓄᐃᑦ ᖃᓄᐃᑦᑕᐃᓕᒪᒍᑎᖏᑕ ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓅᓯᖃᑦᑎᐊᕐᓂᕐᒨᖓᔪᑦ ᓄᖅᑲᖓᒍᑎᒋᔭᐅᓲᑦ ᐋᓐᓂᐊᖅᑕᐃᓕᒪᓂᕐᒧᑦ; ᖃᓄᖅ ᑐᑭᖃᕐᒪᖔᖅ ᑕᒪᐃᓐᓂ ᐃᓅᓗᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᑲᔪᓯᖃᑦᑎᐊᕐᓗᓂ ᐅᖓᑕᐅᔨᓂᖃᕐᒪᑦ ᐅᖃᓕᒫᓲᖑᖏᓂᑕ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᔾᔪᑎᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖃᖅᑐᑎᑦ ᑮᓇᐅᔾᔭᒃᓴᖏᓂᑕ ᖃᐅᔨᓴᐅᑎᖏᖕᓂᒃ.
ᐃᓚᖏᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᒃᑲᓐᓂᕆᐊᖃᖅᑐᒋᑦᑎᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖏᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᓯᒪᔪᒃᓴᐅᓕᕐᒪᑕᒎᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᓴᓇᔭᐅᓚᐅᖅᓯᒪᒻᒪᓂᑦ. ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᓯᒪᔭᕆᐊᓕᒃ ᑐᑭᖓᑕ ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᕐᓂᖅ, ᑕᒪᐃᓐᓂ, ᐅᖓᑕᐅᔨᓯᒪᒐᒥ ᖃᓪᓗᓈᑎᑐᑦ ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᓂᕐᒥᒃ ᑎᑎᕋᕈᓐᓇᕐᓂᕐᒥᓗ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓕᖅᑯᓯᕆᔭᐅᔪ ᑦᒪᓕᒋᐊᖃᖅᑐᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᕋᓴᐅᔭᓕᕆᔪᓐᓇᕐᓂᖏᑦ. ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᖅ ᑕᒪᓐᓇ ᑐᑭᖓ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓂᖅᓴᐅᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓱᖏᐅᑎᓗᑎᑦ ᐱᓕᕆᐊᓕᐅᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓄᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓂᖃᕋᔭᖅᑐᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᖏᓐᓇᕐᓂᖕᑦ

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

ᒪᑉᐱ ᒐᖅ | 30

ᖁᕝᕙᐸᓪᓕᐊᓂᖃᕐᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᓐᓇᕋᔭᖅᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑭᖑᕙᙱᓪᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᖏᖕᓄᑦ. ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕋᒥᒎᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᓇᒻᒥᓂᖅ ᑐᑭᒧᐊᑦᑏᓐᓇᕈᓐᓇᕐᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓇᒻᒥᓂᖅ ᐱᓕᕆᔪᒪᓂᖃᖅᑎᑕᐅᔪᓐᓇᓕᕐᓗᑎᑦ (ᑐᙵᕕᖃᕐᒪᑕ ᐊᑐᕈᓐᓇᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐃᓕᖅᑯᓯᖏᖕᓂᒃ ᑐᙵᕕᓖ% ᐃᓅᖃᑎᒥᓐᓄᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᔾᔪᑎᖏᑦ).

ᐊᒃᓱᕈᕈᑏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᕝᕕᐊᕈᑏᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓂᕐᒧᑦ
ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᐅᔪᖅ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᓯᒪᕗᖅ ᑲᑐᔾᔨᖃᒌᖑᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓅᓯᕆᔭᐅᔪᑦ /ᐋᖅᑭᓱᖅᓯᒪᓂᖃᐅᖅᑐᑦ ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᖃᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᕝᕕᐊᕈᑎᖏᖕᓂᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓪᓗᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ. ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔫᑉ ᑕᐅᑐᑦᑕᖓᑎᒍᑦ, ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᖃᐅᖅᐳᑦ ᑐᕌᖓᔪᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᒻᒥ ᒪᑭᒪᔪᓐᓇᕐᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᖅᑎᑦᑎᓗᑎᑦ ᐊᐅᓚᑦᑎᓗᑎᓪᓗ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᓇᓱᐊᖅᑕᖏᓪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ

ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ, ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓅᓯᕆᔭᐅᔪᑦ ᐊᒃᓱᕈᕐᓇᕐᓂᖏᑦ ᐊᕝᕕᐊᕈᑎᒋᓲᖏᖕᓄᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐊᑐᕋᓱᐊᖅᑐᑎᑦ ᐱᔭᖀᖅᓯᓪᓗᑎᓪᓗ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᖏᖕᓂᒃ. ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᒋᔭᐅᓗᐊᖅᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᕝᕕᐊᕈᑎᒋᔭᐅᓗᐊᖅᑐᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓗᓂ ᐅᖃᐅᑕᐅᕙᓚᐅᖅᐳᑦ ᕿᒥᕐᕈᓇᓐᓂᖃᖅᑎᓪᓗᑕ ᐅᑯᐊᖑᕗᑦ.

• ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᐅᖃᓕᒫᕈᓐᓇᕐᓂᖏᑦ ᐊᑦᑎᓗᐊᖅᑐᑦ;
• ᐋᖅᑭᓱᑦᑎᐊᖅᓯᒪᓂᖅᓴᒃᑯᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᔭᕆᐊᓖᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ

ᓯᕕᑐᓂᖃᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒍ;
• ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᔪᖃᑦᑎᐊᕆᐊᓕᒃ ᑐᑭᒧᐊᑦᑎᑦᑎᒐᔭᖅᑐᒥᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᐊᑦᑎᒐᔭᖅᑐᒥᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓂᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ;
• ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᒃᔅᓴᓗᐊᕐᓂᖅ, ᐱᓕᕆᐊᕐᓄᑦ ᑮᓇᐅᔭᖅᑕᖃᙱᓗᐊᕐᓂᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᖁᑎᕐᔪᐊᖅᑕᖃᙱᓗᐊᕐᓂᖅ;
• ᓈᒻᒪᙱᑦᑐᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᔾᔪᑎᖏᑦ;
• ᐊᕝᕕᐊᕈᑏᑦ ᐱᖃᑕᐅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᒥᑭᓂᖅᓴᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᖓᓯᓐᓂᖅᓴᓂᒃ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ

ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᓕᕈᓐᓇᖁᓪᓗᒋᑦ; ᐊᒻᒪᓗ
• ᐃᓕᓴᕆᔭᐅᓯᒪᙱᓗᐊᖅᑐᑦ ᓯᕗᓂᐊᒍᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᑯᕆᔭᐅᔪᒥᓃᑦ.

ᐅᐊᑦᑎᐊᕈ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᖅᑐᒥᓂᐅᔪᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑎᓪᓗᑎᑦ
ᐊᒃᓱᕈᕐᓇᓚᐅᖅᑐᓂ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᖑᓚᐅᖅᑐᑦ 12 ᐊᕐᕌᒎᓯᒪᓕᖅᑐᓂᑦ ᑖᔅᓱᒧᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ, ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ, ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᕈᒪᓕᕈᑕᐅᓪᓗᓂ ᖃᑦᑏᓐᓇᐅᔪᓄᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᐱᓕᕆᕝᕖᑦ ᐱᓕᕆᐊᖏᖕᓄᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᒃᓴᕆᔭᐅᔪᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᓐᓄᓪᓗ. ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᖏᕈᑎᖃᓗᐊᖅᐸᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖓ

ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖓᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ, ᐊᒻᒪᓗ ᐆᑦᑑᑎᓂᒃ ᐅᖃᖅᐸᓚᐅᖅᑐᑦ ᐱᐅᓯᑎᑕᐅᒋᐊᖅᓯᒪᓂᖅᓴᐅᓕᖅᑐᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᕈᑎᒋᔭᐅᔪᓐᓇᑦᑎᐊᕋᔭᕐᓂᖏᑦ ᐊᐅᓚᑦᑎᔨᒃᑯᑦ ᒐᕙᒪᓕᕆᔨᒃᑯᓪᓗ ᐃᓄᐃᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᖏᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᐅᓚᓂᖓᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᖃᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ ᐋᖅᑮᖁᓪᓗᒋᑦ ᒪᕐᕉᖕᓂᒃ ᐅᖃᐅᓰᖕᓂᒃ ᐊᑐᕈᓐᓇᖅᑐᒥᒃ ᒐᕙᒪᒃᑯᓐᓄᑦ ᐱᔨᑦᑎᕋᖃᑦᑕᓛᕐᓂᖏᑦ 2023-ᖑᓕᖅᐸᑦ ᐅᑦᑑᑎᒋᔭᐅᓚᐅᖅᑐᖅ. ᐊᓯᐊᑦᑕᐅᖅ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᖅᓯᒪᒻᒥᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᕗᑦ ᐅᑯᓂᖓ:
• ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕈᓐᓇᕐᓗᓂ ᐃᑲᔫᑎ ᒐᕙᒪᑐᖃᒃᑯᓐᓂ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑖᕐᓗᑎᑦ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᒃᓴᖏᑕ ᐱᓕᕆᐊᖏᖕᓄᑦ
ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᓄᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᑎᑕᐅᓲᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᖏᖕᓄᑦ;
• ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓂᖓ PASS ᐊᒻᒪᓗ GREAT ᐱᓕᕆᐊᖏᒃ;
• ᓴᖅᑭᑕᐅᓂᖓ ᐱᒡᒐᓇᕐᓂᖅᓴᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᕐᒧᑦ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᓂᖓ;
• ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᕝᕕᓕᐅᖅᓯᒪᓂᖏᑦ − ᐃᓕᖅᑯᓯᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᓪᐊᕐᕕᒃ ᑲᖏᖅᑐᒑᐱᖕᒥ;
• ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᓂᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᓴᓇᔨᐅᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᕕᒃ ᑲᖏᖅᖠᓂᕐᒥ;
• ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓ ᐃᓄᐃᑦ ᐅᖃᐅᓯᖏᑦ ᓴᐳᔾᔭᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᖁᔭᖅ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓄᐃᑦ ᐅᖃᐅᓯᖏᖕᓂᒃ ᐊᑐᕐᓂᖅᓴᐅᑎᑦᑎᓇᓱᐊᓐᓂᕐᒧᑦ ᐊᑐᐊᒐᖅ;
• ᐊᒥᓱᕈᕆᐊᕐᓗᒋᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᒻᒪᕆᐅᓲᑦ;
• ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᒋᐊᕐᔫᒥᓪᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ; ᐊᒻᒪᓗ
• ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᒻᒪᕆᑦᑐᑦ ᑐᑭᓯᐅᒪᑎᑕᐅᒐᔭᕐᒪᑕ ᖃᓄᐃᑦᑐᓂᒃ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ
ᐱᓕᕆᐊᓕᐅᖅᑐᖃᕋᔭᕐᒪᖔᕐᒥᒃ.

ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓯᒪᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ
ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᓯᒪᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᓴᙱᓂᖅᓴᒃᒥ ᐱᓕᕆᐊᖃᕋᓱᐊᖃᑦᑕᕆᐊᓕᒃ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ, ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᓂᕐᒧᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᖅᑖᕈᓐᓇᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᓛᕐᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᖏᖕᓂᒃ ᐱᑕᖃᕐᓗᓂ. ᐊᓯᔾᔨᖅᓯᒪᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐃᓗᓕᖃᕆᐊᓕᒃ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᐃᓐᓇᕈᑎᒋᔭᒃᓴᐅᒐᒥᒃ ᐃᓕᓴᖅᓯᓯᒪᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᐊᑐᓂ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐱᔭᕆᐊᓕᖏᑦ ᒪᓕᓪᓗᑎᑦ ᐋᖅᑭᒃᓯᒪᓂᒃᓴᖃᕆᐊᓕᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᑐᙵᕕᖃᕐᓗᑎᑦ ᐊᑐᖅᓯᒪᔭᖏᑦ ᐃᓅᓯᕐᒥ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓅᓯᕆᔭᖏᖕᓂᒃ. ᐅᖃᖅᑕᐅᒃᑲᓐᓂᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᑕᒪᓐᓇ ᑐᙵᕕᒋᔭᐅᔪᖅ ᐱᓕᕆᐊᖃᕈᑎᒋᔭᐅᓪᓗᐊᖏᓐᓇᕆᐊᓕᒃ ᐊᓯᔾᔨᖅᓯᒪᔪᒥᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ. ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᓯᒪᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᐱᓕᕆᐊᖃᔅᓴᐃᓐᓇᕆᐊᓕᒃ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᐊᑐᓂ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᐅᔪᑉ ᐊᓴᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑕ, ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᕐᓂᖃᕈᓐᓇᕐᓗᑎᑦ, ᐃᓕᖅᑯᓯᖏᖕᓅᖓᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓴᓇᔪᓕᕆᓂᕐᒨᖓᓂᖅᓴᐅᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᑎᑦᑎᒍᑎᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓕᓐᓂᐊᒐᒃᓴᖏᑦ. ᐅᖃᖅᑐᖃᒃᑲᓐᓂᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᑕᐅᑦᑐᖏᓪᓗ ᐱᖁᑎᒋᔭᐅᔪᓂᒃ ᑐᙵᕕᖃᖅᑐᑎᑦ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᐱᕙᓪᓕᐊᑎᑦᑎᔪᖃᕆᐊᖃᕐᓂᖓᓂᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᔪᖃᕆᐊᖃᕐᒪᑦ ᓇᓂᓯᔪᓐᓇᖁᓪᓗᒋᑦ ᐊᓯᖏᖕᓂᒃ ᐱᓕᕆᐊᖃᕈᓐᓇᕋᔭᖅᑐᓄᑦ ᓄᓇᓕᖕᒥᐅᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖃᐅᖅᑐᑦ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᓄᓇᓕᖕᓂ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓂᖏᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓂᖃᖅᑎᓪᓗᒍ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᖏᓐᓇᖅᑎᓪᓗᒍᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ.

ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕆᓯᒪᔭᖏᖕᓂᒃ ᐱᓕᕆᐊᖃᒃᑲᓐᓂᒻᒪᕆᒋᐊᕐᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

ᒪᑉᐱ ᒐᖅ | 31

ᐅᓪᓗᒥᒧᑦ, ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᐅᓯᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᒥᓱᓂᒃ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔪᑦ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᓯᒪᒋᐊᓖᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᑲᒪᒋᓗᐊᕆᐊᓕᖏᑦ (ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᒪᓕᓪᓗᒋᑦ ᐃᓚᖓ 4.3.5 ᖁᓛᓂ).

ᐊᐱᕆᔭᐅᒐᒥᒃ ᐅᖃᐅᓯᒃᓴᖃᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ ᖃᓄᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᔪᒃᓴᐅᒻᒪᖔᕐᒥᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓗᓂ, ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᒻᒪᕆᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓯᒪᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐃᑲᔪᕐᓂᖃᕋᔭᖅᑐᖅ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓂᖓᑕ ᑐᙵᕕᐊᓄᑦ ᐊᔾᔨᖑᙱᑦᑐᓂᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᒋᔭᐅᕙᓪᓕᐊᖃᑦᑕᕐᓗᓂ/ ᖃᖓᒃᑯᑦ ᐱᔭᕇᖅᑕᐅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐅᖃᖅᓯᒪᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓇᓗᓇᐃᕈᑎᖏᑦ/ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᔾᔪᑎᖏᑦ ᐱᖃᓯᐅᑎᓗᒋᑦ ᑕᐃᒃᑯᓄᖓ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᖅᑐᓯᒪᔪᓄᑦ ᖃᐅᔨᓴᐅᑎᒋᔭᐅᓗᓂ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓯᒪᑦᑎᐊᖅᑐᑦ ᐱᕚᓪᓕᕈᑎᒋᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᖃᐅᔨᓴᕋᒃᓴᐅᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᐊᑦᑎᔭᐅᔪᓐᓇᕐᓗᑎᑦ ᐊᓂᒍᖅᑎᓪᓗᒍ. ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᔾᔪᑎᖓᑕ ᑐᙵᕕᖓ ᐱᖃᕆᐊᖃᕋᔭᕐᒥᔪᖅ ᐱᓕᕇᓐᓇᕋᔭᖅᑐᓂᑦ

ᐃᑲᔪᖅᑐᓂᑦ (ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖅᑏᑦ) ᐊᒻᒪᓗ ᓵᑕᐅᓯᒪᓂᒃᓴᖓᑕ ᐊᐅᓚᔾᔪᓯᖃᕐᓗᑎᑦ ᐅᐊᑦᑎᔭᐅᔾᔪᑎᖓᓄᑦ ᖃᐅᔨᒪᓇᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒍ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕆᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᐱᔭᕇᖅᑕᐅᒐᓗᐊᕐᒪᖔᑕ ᐊᒻᒪᓗ ᓴᓂᖅᑯᑦᑕᐅᑐᐃᓐᓇᙱᓪᓗᑎᑦ ᐊᓯᖏᖕᓄᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᑎᒻᒪᕆᒋᐊᓕᖕᓄᑦ. ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᒃᑲᓐᓂᕈᓂ ᐊᐅᓚᓂᖃᑦᑎᐊᖅᑐᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᑲᑎᒪᔨᖏᑦ/ᐱᓕᕆᔩᑦ ᑲᑎᒪᔨᖏᑦ ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᕐᒥᔪᖅ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᖁᔭᐅᓪᓗᓂ ᑕᕝᕙᓂ.

ᑭᖑᓪᓕᖅᐹᒥ, ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᓚᐅᖅᑐᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒦᙱᑦᑐᑦ ᐃᓚᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᐃᑲᔪᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒋᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᔾᔪᑎᖏᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᕗᑦ ᐃᓄᐃᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ, ᐊᓯᖏᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᖏᑦ, ᓄᓇᓕᖕᓂ ᒐᕙᒪᒃᑯᖏᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᑐᙵᕕᓖᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗᖃᐃ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑖᓃᑦᑐᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᓖᑦ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᖅᓴᑎᑦᑎᓂᕐᒥᒃ.

ᐅᑯᐊ ᐃᓚᖏᑦ ᖃᐅᔨᓴᖅᑐᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᔾᔪᑎᒃᓴᖏᑦ ᑲᒪᒍᓐᓇᖅᑐᑦ ᑕᒪᒃᑯᓄᖓ ᖃᐅᔨᔭᐅᓗᐊᖅᓯᒪᔪᓄᑦ.

5.1 ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᑦ
ᖃᐅᔨᔭᐅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐱᓪᓗᒋᑦ ᑖᔅᓱᒪᑉ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓚᐅᕐᓂᖓᑕ, ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᕗᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐃᓚᐅᑎᑦᑎᓗᑎᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᓗᐊᖅᑐᓄᑦ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓗᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖃᑎᒌᓪᓗᑎᑦ ᐊᓯᔾᔩᓂᐊᕐᒪᑕ, ᑲᑎᖅᓱᐃᓗᑎᓪᓗ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ.
ᑖᓐᓇ ᐃᓚᖓ ᐅᓂᒃᑲᐅᓯᓕᒃ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓯᒪᔪᓂᒃ ᑲᑎᖅᓱᖅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓗᓂ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᒪᓕᑦᑐᒋᑦ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᖃᐅᔨᔭᐅᓪᓗᐊᖅᓯᒪᔪᑦ. ᑲᒪᒋᔭᐅᔪᒃᓴᐅᒻᒪᖔᑕ ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᑦ ᑐᙵᕕᖃᕐᓂᐊᕐᒪᑕ ᐱᔾᔪᑎᓂᒃ ᐅᖓᑕᐅᔨᔪᑦ ᓯᕕᑐᓂᖓᑕ ᑕᒪᔅᓱᒪᑉ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᐅᔫᑉ. ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᒃᑲᓐᓂᕆᐊᖃᕐᒥᔪᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᖏᖕᓄᑦ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᔪᓄᑦ /ᐱᓕᕆᖃᑎᒌᑦᑐᓄᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᒥᐅᔪᓄᑦ ᖃᐅᔨᓴᒃᑲᓐᓂᖁᓪᓗᒋᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᓗᑎᑦ ᑕᒪᒃᑯᓂᖓ ᐊᒻᒪᓗ ᓇᓕᐊᓐᓂᑐᐃᓐᓇᖅ ᐊᓯᖏᖕᓂᒃ ᓴᖅᑭᐸᓪᓕᐊᒐᔭᖅᑐᓂᒃ ᐊᑐᓕᖁᔭᕐᓂᑦ ᐱᔭᕇᖅᑕᐅᓚᐅᖅᑎᓪᓗᒍ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓ.

ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᖅ 1: ᓄᑖᕈᕆᐊᖅᑎᑕᐅᓗᓂ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᖏᑕ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ, ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖏᑦ ᖃᐅᔨᒪᓇᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒍ ᑐᕌᖓᓂᖃᐅᑦᑎᐊᕋᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᐅᓪᓗᒥᐅᓕᖅᑐᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᒋᓲᖏᑦ

ᐅᖃᐅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᓂ ᐃᓚᖏᖕᓂᒃ 4.3.1 ᐊᒻᒪᓗ 4.3.2 ᑖᔅᓱᒪᑉ ᐅᓂᒃᑳᕐᒥᒃ, ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᑉᐱᕈᓱᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓚᖏᖕᓂᒃ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᔪᒃᓴᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᐊᔾᔨᖃᙱᓗᐊᕐᒪᑕ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ. ᐅᖃᖅᓯᒪᔪᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ /ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᖁᔭᖏᑦ ᐱᑕᖃᓚᐅᙱᒻᒪᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓚᔭᐅᔪᓐᓇᖅᑐᑎᑦ ᐱᐅᓯᑎᑕᐅᒋᐊᕐᓂᐊᕋᒥᒃ ᑐᕌᖓᓂᖃᑦᑎᐊᓕᕐᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ ᐃᒪᓐᓇ:

• ᐱᓕᕆᐊᖃᕐᓂᖅᓴᐅᓗᑎᑦ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᖃᓄᐃᑦᑕᐃᓕᒪᓂᕐᒥᒃ (ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓗᓂ ᐃᓅᖃᑎᖃᑦᑎᐊᕈᓐᓇᓂᕐᒧᑦ
ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᖃᓄᐃᑦᑕᐃᓕᒪᓂᕐᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᒧᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ, ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᒋᔭᐅᓗᓂ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᑎᒥᒥᒍᑦ ᐊᔪᕈᑎᓖᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓱᒪᒃᑯᑦ ᐋᓐᓂᐊᖅᑐᓖᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ);
• ᐱᕙᓪᓕᐊᑎᑦᑎᔪᖃᕐᓗᓂ ᐃᓄᒃᑎᑐᑦ ᐅᖃᐅᓯᕐᒥᒃ ᐊᑐᖅᑐᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ;;
• ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᑦᑎᐊᕐᓗᓂ STEM ᐱᓕᕆᐊᖓᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᒋᔭᐅᓗᓂᓗᑭᐊᖅ STEM ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ
ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ;
• ᐱᓕᒻᒪᓴᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᖅ ᒪᑭᒪᔪᓐᓇᑦᑎᐊᓂᖅᓴᐅᓕᖅᑎᑕᐅᓂᐊᕐᒪᑦ ᐆᑦᑑᑎᒋᓗᒍ
ᓇᒻᒥᓂᖁᑎᒋᔭᐅᔪᑦ ᐊᐅᓚᑕᐅᓂᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᕆᐊᕐᒥᒃ ᐊᐅᓚᑦᑎᓂᖅ);
• ᐊᓯᔾᔨᕋᒃᓴᐅᑦᑎᐊᓂᖅᓴᐅᓗᑎᑦ ᐱᓕᕆᐊᑦ ᐋᖅᑭᓱᖅᓯᒪᓂᖏᑦ, ᓇᓖᕌᕋᒃᓴᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᖅᑕᐅᓂᐊᕐᓂᖏᑦ ᖃᖓᒃᑯᑦ;
• ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᖃᕋᓴᐅᔭᒃᑯᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑏᑦ; ᐊᒻᒪᓗ
• ᐱᐅᓯᑎᑕᐅᒋᐊᕐᓗᑎᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᑮᓇᐅᔭᖅᑎᒍᑦ ᐃᑲᔫᓯᐊᖅᑖᕆᓲᖏᑦ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

ᒪᑉᐱ ᒐᖅ | 32

ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᖅ 2: ᓄᑖᕈᕆᐊᖅᑎᓪᓗᒍ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᖅᑐᑦ ᓱᖅᑯᐃᓇᑦᑎᐊᙱᑦᑐᑦ ᓱᖅᑯᐃᕐᓇᕆᐊᕐᓂᐊᕐᒪᑕ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓕᖅᑭᑦᑖᑐᐃᓐᓇᖅᑐᑦ ᐲᔭᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᐋᖅᑭᓱᑦᑎᐊᕐᓗᒋᑦ ᐊᓯᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ

ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᑎᒍᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑎᓪᓗᑕ ᐊᒻᒪᓗ ᑲᑎᒪᑎᑦᑎᑎᓪᓗᑕ, ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓯᒪᒐᒥ ᐅᐊᑦᑎᐊᕈᑲᓪᓚᕈᓗᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᕙᓪᓕᐊᒍᑎᒋᔭᐅᔪᒻᒪᓂᑦ, ᐊᒥᓱᑦ ᐊᓯᖏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑏᑦ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓯᒪᓕᖅᑐᑦ, ᐃᓚᖏᓪᓗ ᑲᒪᒋᔭᓖᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᑎᑕᐅᓂᖏᓂᒃ. ᐆᑦᑑᑎᐅᔪᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑏᑦ ᐅᖃᐅᑕᐅᕙᓚᐅᖅᑐᑦ ᐅᑯᐊ: ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᕐᒧᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎ ᐃᒻᒥᓃᖅᑕᐃᓕᒪᑎᑦᑎᓇᓱᓐᓂᕐᒧᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ, ᒪᑭᒪᓂᖅ ᐸᕐᓇᐅᑎᖓ 2, ᑲᑐᔾᔭᐅᓪᓗᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕆᐊᕐᓂᖅ ᐊᔪᖅᓴᓗᐊᖅᑕᐃᓕᒪᑎᑦᑎᓂᕐᒧᑦ 2017-2022; ᐊᒻᒪᓗ ᒪᑭᒋᐊᖅᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐸᕐᓇᐅᑎ. ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐅᑉᐱᕈᓱᓚᐅᖅᑐᑦ ᐃᓱᒪᒃᓴᖅᓯᐅᕈᑕᐅᔭᕆᐊᖃᓪᓚᕆᒻᒪᑕ ᐃᓗᓕᖏᑦ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᖅᑑᕈᑏᑉ ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᔪᖃᓕᕈᓂ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓇᓱᓐᓂᖓᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐊᔾᔨᒌᑦᑐᓂᑦ ᑲᒪᓂᐊᙱᒻᒪᑕ, ᐊᒻᒪᓗ ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᖁᔨᓪᓗᑎᑦ ᐊᐅᓚᓂᖃᑦᑎᐊᓛᒃᑯᑦ ᐊᑐᑦᑎᐊᕋᔭᕐᒪᑕ ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᓂᒃ.

ᖄᖓᒍᒃᑲᓐᓂᖅ ᑲᒪᒋᔭᐅᓗᑎᑦ ᐱᓕᖅᑭᑦᑖᓗᐊᕐᔭᐃᕈᑎᖏᑦ ᐱᑕᖃᑐᐃᓐᓇᕆᐊᓖᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᓂᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᓂᑦ ᐅᖃᐅᑕᐅᕋᑖᖅᑐᑦ ᖁᓛᓂ, ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᑉᐱᕈᓱᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐃᓱᒪᒃᒋᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᑕᕝᕙᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂ. ᑕᐃᒪᐃᓕᖓᒐᒥ ᐃᓚᖓ 4.3 ᑕᕝᕙᓂ ᐅᓂᒃᑳᕐᒥ, ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᑉᐱᕈᓱᓚᐅᖅᑐᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᐊᓯᖏᖕᓂᒃ ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᓯᒪᒻᒪᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᖅᑐᓂᒃ ᐃᓛᓐᓂᒃᑯᑦ, ᓇᓗᓇᓕᓲᖑᓪᓗᓂ,
ᐱᑐᖃᐅᓪᓗᑎᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᓱᖅᑯᐃᕐᓇᕋᑎᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᒃᓴᐅᔪᑦ ᐅᖃᖅᓯᒪᙱᑦᑎᐊᖅᑐᑎᑦ ᑐᑭᖏᖕᓂᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐊᐅᓚᑎᑕᐅᒐᔭᕈᑎᖏᑦ. ᑕᐃᒪᐃᓐᓂᖏᖕᓄᑦ, ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᑲᒻᒪᒃᓯᒪᓂᖏᖕᓄᑦ ᓴᖅᑭᑲᒻᒪᒍᑎᒋᔭᐅᓲᑦ. ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᖃᑦᑏᓐᓇᐅᒨᒐᓗᐊᑦ ᐅᖃᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᐊᒥᓲᓂᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᕆᐊᓖᑦ ᐊᒥᓲᓗᐊᖅᑐᐊᓘᒻᒪᑕ, ᐅᖃᓚᐅᕆᓪᓗᑎᑦ ᓯᕕᑐᓂᖓ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᐊᖏᓗᐊᖅᑐᐊᓘᒻᒪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓚᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᖁᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᑲᑎᖅᓱᖅᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑕ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᐱᔭᕇᖅᑕᐅᔪᓐᓇᖁᓪᓗᒍ.

ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓂᖓ 3: ᐃᑲᔪᖅᑐᖅᑕᐅᓗᓂ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᖏᓐᓇᕐᓂᖓ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᓱᖅᑯᐃᓇᖅᓯᒪᔪᒥᒃ ᓯᕗᓕᖅᑎᖃᕐᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᒃᑲᓐᓂᕐᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᔩᑦ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᖏᑦ

ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓯᓚᐅᖅᑐᖅ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᖃᑕᐅᔪᑦ, ᓄᖅᑲᖓᒍᑎᒋᔭᐅᓪᓗᐊᕐᓂᖓ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᓇᒻᒥᓂᖁᑎᒋᔭᐅᙱᑦᑎᐊᕐᒪᑕ ᑲᒪᒋᔭᐅᓗᓂ, ᐅᐊᑦᑎᔭᐅᓗᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᑐᑭᒧᐊᑦᑎᑦᑎᔨᖃᙱᑦᑎᐊᖅᑐᓂ. ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᔩᑦ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ ᐊᐅᓚᑦᑎᔩᑦ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᖏᑦ ᐱᕐᔪᐊᖑᓂᐊᓚᐅᕋᓗᐊᕐᒪᑕ ᑕᒪᔅᓱᒥᖓ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᔭᕆᐊᖃᖅᑐᒥᒃ ᑲᒪᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᐊᑦᑎᓗᑎᑦ; ᑭᓯᐊᓂᓕ, ᑕᒪᒃᑯᐊ ᐋᖅᑭᓱᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᙱᑦᑐᑦ ᐊᐅᓚᓂᖃᓚᐅᖅᓯᒪᙱᑐᓪᓗ. ᐅᖃᐅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᓂ ᐃᓚᖓ 4.3-ᒥ, ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᖏᖃᑎᒌᒃᓯᒪᔪᕐᔫᔮᕋᓗᐊᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐱᓕᕆᖃᑎᒌᒍᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖓᓂᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᔪᖅ, ᐅᑉᐱᕈᓱᓚᐅᖅᑐᑦ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᔪᖅ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌ ᑲᒪᔭᕆᐊᓕᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᔪᖅ ᑎᒥᐅᔪᖅ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᔨᐅᒐᔭᖅᑐᓂ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᒻᒪᕆᖕᓂᖓᓂᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ.

ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓕᖅᑎᓪᓗᒍ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ, ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ, ᑭᙴᒪᒋᔭᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᐋᖅᑭᒃᓱᐃᓯᒪᓂᖃᖅᑐᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᓄᑖᕈᕆᐊᖅᑎᑕᐅᖁᔭᐅᕗᖅ ᖃᐅᔨᒪᓇᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒍ ᑐᕌᖓᓂᖃᐅᕋᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥᐅᑦ ᐱᔭᕆᐊᓕᖏᖕᓂᒃ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ.

ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᖃᓄᐃᑦᑑᓂᖏᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᑐᑦ, ᑭᙴᒪᒋᔭᐅᔪᓪᓗ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᑐᙵᕕᖃᕆᐊᓖᑦ ᓱᓕᔪᓂᒃ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᓯᖏᑦ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᔪᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ

ᖃᐅᔨᒪᓇᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒍ ᑐᕌᖓᓂᖃᓪᓚᑦᑖᕐᒪᑕ ᑭᙴᒪᒋᔭᐅᔪᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᖕᓂᒃ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᑉ.

ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᕗᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᔾᔪᑎᖏᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᔾᔪᓯᖏᓪᓗ ᑐᕌᖓᓂᖃᐅᕐᓂᐊᕐᒪᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᕈᑎᓂᑦ ᓱᖅᑯᐃᕐᓇᓗᐊᕌᓗᙱᓐᓂᕋᖅᑕᐅᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ/ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᓕᖅᑭᑦᑖᑐᐃᓐᓇᖅᑐᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᑦ ᓯᕗᒧᐊᒍᑎᒋᔭᐅᔪᖅ ᐊᓯᔾᔨᖅᓯᒪᔪᒥ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᓱᖅᑯᐃᕐᓇᓕᕐᓂᐊᕐᒪᑦ, ᑐᑭᖃᑦᑎᐊᕐᓗᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᕚᓪᓕᕋᒃᓴᐅᓗᓂ. ᑖᓐᓇ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓᓗ ᐃᓱᒪᒋᔭᖃᕆᐊᓕᒃ ᐊᓯᖏᖕᓂᒃ ᑐᕌᖓᔪᓂᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔭᕇᖅᑐᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐊᒻᒪᓗᑦᑕᐅᖅ ᐱᓕᖅᑭᑦᑖᑐᐃᓐᓇᕈᑎᖏᑦ ᓱᖅᑯᐃᓇᓗᐊᙱᑐᓪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᖁᔭᐅᔪᑦ ᑕᕝᕙᓂ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᔭᕿᐊᖃᕆᕗᑦ.

ᑕᐃᒪᐃᓐᓂᖓᓄᑦ, ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᕗᖅ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᖅ ᑎᓕᔭᐅᓗᓂ ᑕᒪᐃᓐᓄᑦ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᓂᐊᕐᒪᑦ, ᑲᒪᓗᓂ ᑕᒪᐃᓐᓄᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ. ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐋᖅᑭᐅᒪᑎᑕᐅᓂᐊᕈᓂ ᐊᒥᓱᓄᑦ ᑎᒥᐅᔪᓄᑦ ᐱᓕᕆᖃᑎᒌᒍᑕᐅᓇᓱᐊᕐᓗᓂ, ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᒋᕗᖅ ᐅᐊᑦᑎᔩᑦ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᖏᑦ ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᖁᔭᐅᓪᓗᑎᑦ, ᐱᔾᔪᑎᖃᕐᓗᑎᑦ ᐊᔾᔨᐸᓗᐊᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᔩᑦ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᖏᖕᓄᑦ. ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᑦ ᐅᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓂᖃᓗᐊᖅᑐᓄᑦ, ᑲᒪᒋᔭᖃᕋᔭᖅᑐᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓂᖏᖕᓂᒃ ᐊᔾᔨᒌᑐᓂᒃ

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

ᒪᑉᐱ ᒐᖅ | 33

ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᖅ 4: ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓗᑎᒃ ᑕᒪᒃᑮᒃ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᒐᔭᖅᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᔨᐅᒐᔭᖅᑐᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓯᒪᔪᓄᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓄᑦ

ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓂᖃᖅᑑᔪᑦ, ᐅᖃᐅᑕᐅᖏᓐᓇᓚᐅᖅᑐᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᐅᓪᓗᒥ ᓱᖅᑯᐃᕐᓇᙱᓗᐊᕐᒪᑦ ᑭᒃᑯᑦ ᑲᒪᒐᔭᕐᓂᖓᓂᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ. ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᑎᑎᖅᑐᖅᓯᒪᒍᓐᓇᕐᓂᖓᓄᑦ ᐊᒥᓱᓂᑦ ᑲᒪᒋᔭᖃᖅᑐᓂᒃ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᓂᒃ ᓇᓕᐊᑐᓐᐃᓇᕐᒧᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᖁᔭᐅᓯᒪᔪᒧᑦ, ᓯᕗᓕᖅᑎᖅᑕᖃᙱᓚᖅ ᑲᒪᒐᔭᕐᓗᓂ ᐱᓗᐊᖅᑐᒥᒃ, ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᓇᓗᕙᓚᐅᖅᑐᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᓗᑦ ᓇᓕᐊᓐᓂᒃ ᐱᓕᕆᕝᕕᒻᒥ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᑎᒥᐅᔪᒥᒃ ᑲᒪᒋᔭᖃᕆᐊᖃᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓂᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕿᐊᓖᑦ. ᑕᐃᒪᐃᓐᓂᖓᓄᑦ, ᖄᖓᒍᒃᑲᓐᓂᖅ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᔭᕆᐊᖃᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᒐᔭᖅᑐᒥᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ ᑕᒪᐃᓐᓄᑦ, ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐊᔭᐅᕆᓚᐅᕆᕗᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᓗᓂ ᓯᓚᓕᖅᑐᐅᒐᔭᖅᑐᖅ ᑲᒪᓗᓂ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᓄᑦ.

ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᒥᓲᒻᒪᑕ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᑦ ᐱᖃᑕᐅᑎᑕᐅᙱᑦᑐᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ, ᐃᑲᔪᕐᓂᖃᕋᔭᕐᒥᔪᑦ ᐊᐅᓚᓂᖃᑦᑎᐊᖁᓪᓗᒍ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓ. ᑕᒪᒃᑯᐊ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᑦ ᓄᓇᕗᒻᒦᑦᑐᑦ, ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᔪᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᓕᓐᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᑎᑎᖅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᐃᓚᖓ 4.3.5. ᐊᑦᑎᓛᖓᓂ, ᓄᑖᕈᕆᐊᖅᑕᐅᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᔭᕆᐊᓖᑦ ᐃᓚᒌᑦ ᐱᔨᑦᑎᖅᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᐊᓄᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐊᔾᔨᖃᕐᓗᑎᑦ ᐊᓯᖏᖕᓂᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᑦ ᐊᓯᔾᔨᕋᔭᕐᓂᖏᑦ ᑲᒪᓗᑎᑦ, ᓲᕐᓗᒃ ᐋᖅᑭᒃᑕᐅᓂᕆᓯᒪᔭᖓ ᐱᒡᒐᓇᕐᓂᖅᓴᓂᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑐᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᓂᖓ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑦᑎᖓ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓪᓗᓂ ᐃᓕᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑯᑦ, ᐃᓕᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐊᒻᒪ ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᔨᒃᑰᓕᖅᑐᑎᑦ. ᐱᓕᕆᕝᕕᒃᑲᓐᓂᐅᔪᑦ ᑎᒥᐅᔪᓪᓗ ᐅᖃᐅᑕᐅᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᓄᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᓗᒻᒥᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕋᔭᕐᒪᑕ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓗᑎᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕈᑎᖏᑦ ᓇᓕᒧᓐᓂᓖᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑕ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᖕᓄᑦ ᐱᖁᔭᖅᑎᒍᑦ (ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᐅᐃᒍᖓ ᐱ-ᒥ. ᐊᓯᖏᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖑᔪᑦ ᐱᒻᒪᕆᐅᓪᓗᑕ ᑎᑎᕋᖅᑕᐅᖃᓯᐅᔾᔭᐅᙱᑦᑐᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᐅᑯᐊᖑᕗᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᑐᙵᕕᒃ ᑎᒥᖓ, ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᔪᓂ ᐃᓄᐃᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ASET ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᖏᑦ ᐱᓕᕆᐊᓕᕆᓂᕐᒧᑦ ᐊᐅᓚᑦᑎᔨᓪᓗᐊᑕᐅᒐᔭᖅᑐᑎᑦ ᑭᒡᒐᖅᑐᐃᔪᑦ, ᓴᓇᔪᓕᕆᔨᐅᔪᑦ, ᓄᓇᓕᓐᓂ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᓕᒻᒥᐅᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓕᒻᒪᓴᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᖏᑦ.

ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᖅ 5: ᐱᖃᓯᐅᑎᓗᒋᑦ ᐱᓕᕆᑦᑎᐊᓕᕋᓗᐊᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᓪᓗᐊᑕᕆᒐᔭᖅᑕᖏᑦ/ᖃᐅᔨᔾᔪᑎᖏᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᑦ

ᐅᖃᐅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᓂ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓯᒪᔪᖅ 2, ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᓇᓗᓇᐃᔭᐃᖃᑦᑕᓚᐅᕐᒪᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᑦ ᓇᓗᓇᖅᑑᓂᕋᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓱᖅᑯᐃᕐᓇᙱᓗᐊᕐᓂᕋᖅᑕᐅᓪᓗᑎᑦ. ᑕᒪᓐᓇ ᓇᓗᓇᖅᑐᕈᖅᓯᒪᓂᖓ, ᖄᖓᒍᒃᑲᓐᓂᖅ ᐊᑯᓂᐅᓂᖓ ᐊᓂᒍᖅᓯᒪᓕᕐᓂᖓᓂᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᓴᓇᔭᐅᓚᐅᖅᓯᒪᓂᖓᓂᒃ, ᑐᑭᓕᒃ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᒃᓱᕉᑎᖃᖅᓯᒪᔪᑦ ᑐᑭᓯᓗᑎᑦ ᑎᑭᑕᐅᓇᓱᐊᕈᑎᖓᓂᒃ ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐱᔾᔪᑎᖏᖕᓂᒃ ᐃᓚᖏᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᕈᑎᖏᑕ. ᐃᒪᐃᑦᑐᖃᖔᖁᔨᔪᖃᓚᐅᕆᕗᖅ ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᖅᑕᖃᕈᓂ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ, ᐊᔪᕐᓇᕋᔭᙱᑦᑐᖅ ᑐᑭᓯᔭᒃᓴᐅᑎᑕᐅᔫᒥᓗᑎᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᖅᑐᑦ. ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐊᑐᖁᔨᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᖓᒃᑯᑦ ᑲᒪᒋᔭᐅᒐᔭᕐᓂᖏᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᒪᑕ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓕᕐᓂᖓᓄᒃ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔫᑉ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᕆᒐᔭᖅᑕᖓ ᐱᓪᓗᒍ. ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᒍᑎᑦ ᖃᓄᖅᑑᑎᒥᒃ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᔾᔪᑎᖃᕋᔭᕐᒥᔪᖅ ᐊᐅᓚᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᖓᓂᒃ, ᑲᒪᒋᔭᐅᔾᔪᑎᖏᑦ ᐊᒃᓱᕈᕐᓇᑐᒻᒪᕆᐅᒻᒪᑕ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᑕᐃᒫᕈᓗᑐᐃᓐᓈᖅᑎᑕᐅᑐᐃᓐᓇᖅᑎᓪᓗᒋᑦ.

ᖁᓛᓃᑦᑐᑦ ᐱᔾᔪᑏᑦ ᐱᓪᓗᒋᑦ, ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᕗᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓗᓂ ᐱᖃᓯᐅᔾᔨᒐᔭᖅᑐᑎᑦ ᑎᑎᕋᑦᑎᐊᖅᓯᒪᔪᑯᓗᖕᓂᒃ ᐱᓕᕆᑦᑎᐊᓕᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᑎᒋ ᑲᒪᒋᔭᐅᓂᒃᓴᖏᑦ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕆᐊᖃᕈᑎᖏᑦ ᐅᖃᖅᓯᒪᓗᑎᑦ.

ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᒫᓐᓇ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᓂᖃᓕᕐᒪᑕ (ᐱᓕᕆᐊᖃᕋᔭᖅᑐᓂᒃ ᐊᕕᑦᑐᖅᓯᒪᔪᖃᓚᐅᖅᓯᒪᙱᒻᒪᑦ 2006-ᖑᑎᓪᓗᒍ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᒐᒥ), ᐱᖁᔭᖅᑎᒍᑦ ᑲᒪᔭᕆᐊᖃᓕᖅᑐᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᖏᖕᓂᒃ. ᐱᓕᕆᕝᕕᐅᔪᖅ ᑎᓕᔭᐅᒍᓂ ᑐᑭᖃᕋᔭᖅᑐᖅ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᓗᓂ ᑲᒪᒋᔭᓕᒃ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ. ᐱᓕᕆᕝᕕᒃ ᐃᖅᑲᓇᐃᔭᖃᑎᖃᕆᐊᓕᒃ ᐃᓚᒌᑦ ᐱᔨᑦᑎᖅᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᐊᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒻᒧᑦ, ᒪᕐᕉᒃ ᐊᓯᖏᒃ ᑎᒥᐅᔫᒃ ᑭᒡᒐᖅᑐᐃᓲᑦ ᐊᒥᓱᓂᒃ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕆᐊᖃᖅᑎᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᓄᖅᑑᖁᑎᒥ.

ᑕᐃᒪᐃᑦᑎᓪᓗᒍ, ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᕗᖅ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓗᓂ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᖁᓪᓗᒋ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᒐᔭᖅᑐ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᒐᔭᖅᑐᑦ/ᑲᒪᒐᔭᖅᑐᑦ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᖃᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᑲᒪᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗᑦᑕᐅᖅ ᓇᓕᑐᐃᓐᓇᐃᑦ ᐱᓕᕆᔩᑦ/ᑲᒪᒋᔭᖃᕋᔭᖅᑐᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓗᑎᑦ. ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᖅᓯᒪᒻᒪᑕ ᑕᐃᒪᐃᒃᑯᑎᒡᒎᖅ ᐃᑲᔪᕋᔭᕐᒪᑦ ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᑎᑦᑎᒍᑕᐅᓗᓂ ᓵᑕᐅᓯᒪᔪᓐᓇᕐᓂᖏᑦ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔪᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖅᓴᐅᒍᓐᓇᕋᔭᖅᑐᑎᑦ. ᓄᑖᕈᕆᐊᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᔨᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᔪᓄᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᔭᕆᐊᓖᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᑎᓪᓗᒋᑦ ᑭᐅᔾᔪᑎᒥᓂᖏᑦ ᑕᒪᔅᓱᒧᖓ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᕐᒧᑦ ᓄᑖᕐᒧᑦ/ᐃᓚᒍᑎᖏᖕᓄᑦ ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᒐᔭᓕᖅᑐᓄᑦ.

ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ ᑎᑭᓐᓇᓱᐊᖅᑕᖏᖕᓂᒃ, ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᑦ. ᐊᑐᖁᔭᐅᒋᕗᖅ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᑦ ᑖᒃᑯᐊ ᐊᐅᓚᔾᔪᓯᖃᕐᓗᑎᑦ ᐃᓚᐅᖃᑕᐅᓂᐊᕐᒪᑕ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑏᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᖃᑕᐅᓗᑎᑦ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓕᖅᑎᓪᓗᒍᓗ ᑲᒪᖃᑕᐅᒐᔭᕐᒪᑕ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

ᒪᑉᐱ ᒐᖅ | 34

ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓂᖓ 6: ᐃᒪᐃᒋᐊᖃᖅᑎᑦᑎᓗᑎᑦ, ᑲᒪᒋᔭᐅᖃᑦᑕᕐᓗᓂ, ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᕐᒧᑦ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᖃᑦᑕᕐᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᑕ ᑲᔪᓯᓂᖃᑦᑎᐊᕐᓂᖓᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᒃᓱᕈᕈᑎᖏᖕᓂᒃ, ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕆᐊᖃᓕᖅᑎᑦᑎᔪᖃᖃᑦᑕᕐᓗᓂ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᑎᑎᕋᖅᓯᒪᐅᕐᓗᑎᑦ

ᐊᒥᓱᑦ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᒥᓃᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐅᖃᓕᒫᕆᐅᕐᓂᕋᒥᒎᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖓ ᐱᓪᓗᒍ. ᑕᐃᒃᑯᐊᓗ ᕿᒥᕐᕈᔪᒥᓃᑦ/ᐅᖃᓕᒫᖅᑐᒥᓃᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᓯᕗᓂᐊᒍᑦ, ᐅᖃᓕᒫᓚᐅᖅᓯᒪᔪᒥᓃᑦ ᐊᒥᓱᓂᒃ ᐊᕐᕌᒍᓂᑦ. ᐊᑐᖁᔨᔪᖃᓚᐅᖅᐳᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᓴᖅᑭᔮᖅᑎᑕᐅᑦᑎᐊᑐᐃᓐᓇᕆᐊᑐᙱᒻᒪᑦ, ᑭᓯᐊᓂᓕ ᐅᖃᐅᑕᐅᖃᑦᑕᕆᐊᓕᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕈᑕᐅᑦᑎᐊᖃᑦᑕᕐᓗᓂ.

ᐅᖃᖅᓯᒪᓪᓗᓂ ᒪᑉᐱᒐᖅ 58-ᒥ, ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᑕᐅᑐᙳᐊᖅᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᕗᖅ “ᐊᑐᖅᑕᐅᖃᑦᑕᓂᐊᕐᓗᓂ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᔭᐅᕆᐊᖃᓕᕋᐃᑉᐸᓪᓗ ᑲᒪᒋᔭᐅᖃᑦᑕᕐᓗᓂ ᑎᑎᖅᑲᐅᓗᒍ” ᐊᒻᒪᓗ ᒪᓕᓪᓗᒋᑦ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓂᖏᑦ/ᐋᖅᑭᒋᐊᖅᑕᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᑲᔫᑏᑦ ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᓕᖅᐸᑕ. ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ ᓇᓗᓇᐃᖅᓯᓯᒪᒃᑲᓐᓂᕐᔪᖅ ᐊᐅᓚᔾᔪᓯᖃᕆᐊᖃᕐᓂᖏᑦ ᐅᐊᑦᑎᔭᐅᖁᓪᓗᒍ, ᐅᒃᓂᑳᓕᐅᕈᑕᐅᖁᓪᓗᒍ ᐊᒻᒪᓗ ᑐᑭᒧᐊᑦᑎᑕᐅᓗᓂ ᐊᓯᔾᔨᕐᓂᐅᔪᑦ; ᐅᒡᒍᕐᓇᖅᐳᖅ, ᐅᐊᑦᑎᔭᐅᓚᐅᖅᓯᒪᔪᕐᔫᔮᙱᑦᑐᖅ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕈᑕᐅᓗᓂᓗ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ ᐋᖅᑭᓱᖅᑕᐅᓚᐅᖅᓯᒪᒻᒪᓂᑦ 2006-ᖑᑎᓪᓗᒍ.

5
.

ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᑐᕐᓗᑎᑦ ᐱᓕᕆᖃᑎᒌᑦ ᐅᐊᑦᑎᔨᐅᔪᑦ ᐋᖅᑭᓱᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᖃᐅᔨᓴᖃᑦᑕᓂᐊᕐᒪᑕ/ᓯᕗᒧᐊᑦᑎᑦᑎᖃᑦᑕᕐᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᖏᖕᓂᒃ, ᑭᓯᐊᓂᓕ ᑕᒪᒃᑮᒃ ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᕆᔭᐅᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖃᒻᒪᕆᖕᓂᒃ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕐᓗᑎᑦ ᒪᓕᑦᑕᐅᔭᕆᐊᖃᕋᔭᖅᑐᑦ. ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐊᑐᖁᖁᔨᓚᐅᕐᒥᔪᑦ ᑖᓐᓇ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᐅᓂᒃᑲᐅᑕᐅᒋᐊᕐᔫᒥᖃᑦᑕᕆᐊᖃᕐᒪᑦ ᒪᓕᒐᓕᐅᕐᕕᒻᒥ, ᐊᒻᒪᓗᑦᑕᐅᖅ ᐱᓇᓱᐊᒐᕆᔭᐅᓚᐅᖅᒪᓂᖓ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ6

ᒪᓕᑦᑐᒍ. ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᔪᑦ ᐅᖃᓚᐅᖅᑐᑦ ᑭᓯᐊᓂ, ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕐᓗᓂ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ,
ᖃᓄᐃᓕᖓᓂᖓ ᒪᓕᑦᑐᒍ, ᐊᒃᓱᕈᕈᑕᐅᒐᔭᕐᒪᑦ ᓇᓗᓇᐃᒃᑯᑕᖃᙱᓗᐊᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᓕᕋᓗᐊᕐᓂᕐᒥᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᓱᖅᑯᐃᕐᓇᙱᓗᐊᕐᓂᖓᓂᒃ ᑭᒃᑯᑦ ᑲᒪᔭᕆᐊᖃᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓂᒃ ᑭᓱᓂᒃ. ᓱᖅᑯᐃᓇᙱᓗᐊᖅᑐᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔾᔪᑎᒃᓴᖏᑦ ᐱᔭᕆᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᑐᐃᓐᓇᕋᔭᖅᑐᑦ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕆᐊᖃᕐᓂᕐᒥᒃ.

ᐅᖃᐅᓯᕆᓗᒍ ᐱᐅᒋᕗᖅ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᒃᓴᐅᓂᖓ 23.1 ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓂᒃ ᓴᖅᑮᑎᑦᑎᔭᕆᐊᖃᖅᑐᑦ ᐊᕐᕌᒍᑕᒫᑦ ᐅᓂᒃᑳᕐᒥᒃ ᖃᓄᐃᓕᖓᓕᕐᓂᖓᓂᒃ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᖏᑦ ᒪᓕᒐᓕᐅᕐᕕᒻᒧᑦ. ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᖓ 23.2 ᐱᔭᕆᐊᖃᖅᑎᑦᑎᒋᕗᖅ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃᑯᖏᖕᓂᒃ ᓴᖅᑮᓗᑎᑦ ᑕᓪᓕᒪᓄᑦ ᐊᕐᕌᒍᓄᑦ ᐊᑯᓂᐅᑎᒋᔪᖅ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ ᐱᓕᕆᐊᓂᒃ ᐊᐅᓚᑕᐅᔪᒃᓴᐅᒐᔭᖅᑐᑦ ᓯᕗᓂᒃᓴᒥ ᐊᕐᕌᒍᖏᓐᓂ. ᒪᓕᑦᑐᒋᑦ ᑎᒍᒥᐊᖃᑕᐅᓯᒪᔪᑦ ᐊᐱᖅᓱᖅᑕᐅᓂᖏᑦ, ᖃᓄᐃᓕᐅᕆᐊᓯᔪᖃᓚᐅᖅᓯᒪᙱᓚᖅ, ᑭᓯᐊᓂ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᖏᑦ ᓴᖅᑮᓛᖅᑐᑦ ᑕᓪᓕᒪᑦ ᐊᕐᕋᒍᓄᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑦ 2018-19 ᓯᕗᓪᓕᖅᐹᒥ ᑕᐃᒪᐃᒃᑲᔭᖅᑐᑎᑦ.

ᐃᓱᒪᒋᔭᐅᓪᓗᓂ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᐅᖃᐅᓯᖏᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᔪᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑕᐅᓂᐊᖅᑐᒧᑦ 23.1 ᐊᒻᒪᓗ 23.2, ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃᑯᑦ ᑲᒪᒋᔭᖃᓗᐊᖅᑐᑦ ᐅᓂᒃᑲᐅᓯᖃᕐᓗᑎᑦ ᓇᓗᓇᐃᔭᖅᓯᒪᓂᖏᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᒪᓕᑦᑐᒋᑦ. ᑖᓐᓇ, ᑭᓯᐊᓂᓕ, ᐊᔾᔨᖃᐃᓐᓇᙱᑦᑐᖅ ᐊᑑᑎᖃᕐᓂᖓᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᔩᑦ ᑲᑎᒪᔨᖏᖕᓂᒃ ᑎᓕᔭᐅᓯᒪᔪᑦ, ᐊᓯᖏᓪᓗ, ᐱᓕᕆᐊᖃᕐᓗᑎᑦ ᐅᐊᑦᑎᕋᔭᕐᒪᑕ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕆᔭᐅᔪᓂᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᖃᑦᑕᕐᓂᖏᖕᓂᒃ ᑖᒃᑯᖓᓄ ᒪᓕᒐᓕᐅᕐᕕᒻᒧᑦ ᐃᖅᑲᓇᐃᔮᕆᔭᐅᓯᒪᓕᖅᑐᑦ ᐅᖃᐅᑕᐅᓗᑎᑦ. ᓱᖅᑯᐃᕐᓇᙱᓚᖅ ᑕᒪᓐᓇ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕆᐊᖃᕐᓂᖅ ᑎᓕᔭᐅᓯᒪᓂᖏᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃᑯᓐᓄᑦ ᒪᓕᑦᑐᒍ 23.1 ᐊᒻᒪᓗ 23.2, ᐅᕝᕙᓘᓐᓃᑦ ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᕆᔭᐅᓯᒪᓂᖓ ᐱᓇᓱᐊᒐᖃᖅᑎᑕᐅᔾᔪᑎᒋᔭᐅᓇᓱᓐᓂᕐᒪᖔᕐᒥᒃ.

5 ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑐᙵᕕᒃ ᑎᒥᖓ. 2006. ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎ (NALS); ᒪᑉᐱᒐᖅ 48. ᖃᕋᓴᐅᔭᒃᑯᑦ. ᑕᑯᓂᐊᖅᑕᒥᓂᖅ ᔪᓚᐃ 2018. ᐊᑐᐃᓐᓇᐅᒪᔪᖅe: https://www.gov.nu.ca/sites/default/files/nu_adult_learning_strategy_eng.pdf. 6 ᐊᔾᔨᖓ

ᑕᐃᒪᐃᒃᑯᑎᑦ ᐃᑲᔪᕋᔭᖅᑐᖅ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᓗᓂ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᔾᔪᑎᖏᑦ ᑲᔪᓯᓂᖃᖅᑐᒃᑯᑦ, ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓂᖃᕋᔭᕐᒥᔪᖅ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕈᓐᓇᕐᓂᖅᓴᐅᓗᑎᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᒥᒃᓵᓄᑦ, ᐱᔾᔪᑎ ᐅᖃᐅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᓂ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓂᖓ 6-ᒥ.

ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᐅᔪᖅ ᓱᖅᑯᐃᓇᑦᑎᐊᖅᑐᑯᓗᒃᑯᑦ ᐅᖃᖅᓯᒪᑦᑎᐊᕆᐊᓕᒃ ᑭᒃᑯᑦ ᑲᒪᒐᔭᕐᒪᖔᕐᒥᒃ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕐᓗᑎᑦ, ᐊᒻᒪᓗ ᐱᔾᔪᑎᒋᒐᔭᖅᑕᖓ/ᓯᕕᑐᓂᖏᑦ ᐅᓂᒃᑳᑦ.

ᐊᑐᖁᔭᐅᕗᖅ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖏᑕ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᖅᑐᖃᖃᑦᑕᐃᓐᓇᕆᐊᓕᒃ ᖃᐅᔨᓴᖅᑕᐅᖃᑦᑕᓂᐊᕐᒪᑕ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᐊᑦᑎᔭᐅᓗᑎᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᕙᓪᓕᐊᒍᑎᖏᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᕐᕌᒍᑕᒫᑦ ᐅᓂᒃᑳᖅ ᓴᖅᑭᖅᑎᑕᐅᖃᑦᑕᕆᐊᓕᒃ ᒪᓕᒐᓕᐅᕐᕕᒻᒥ ᒪᓕᒐᓕᐅᖅᑎᐅᖃᑕᐅᔪᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐃᓄᓕᒫᑦ ᑐᓴᐅᒪᑎᑕᐅᖃᑦᑕᕐᓂᐊᕐᒪᑕ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᕙᓪᓕᐊᓂᖏᑕ ᐱᕙᓪᓕᐊᓂᖏᖕᓂᒃ. ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᖅᓯᒪᔭᕆᐊᓖᑦ ᓇᓕᒧᓐᓂᖃᕐᓗᑎᑦ ᐃᓱᒪᓕᐊᒥᓂᐅᔪᓂᑦ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᔪᒧᑦ ᑎᒥᒧᑦ ᓇᒻᒥᓂᖁᑎᖃᖅᑎᑕᐅᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ. ᑕᐃᒪᐃᒃᑲᔭᖅᐳᖅ, ᐱᔾᔪᑎᖃᕋᓱᐊᖅᑐᖅ

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ
ᒫᑦᓯ 2019

ᒪᑉᐱ ᒐᖅ | 35

ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓂᖓ 7: ᐊᑐᖅᐸᓪᓕᐊᑎᑕᐅᓗᑎᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕆᐊᖃᕈᑎᖏᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᓗᑎᑦ

ᐅᖃᐅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᓂ ᐃᓚᖓ 4.1−ᒥ, ᖃᑦᑏᓐᓇᑯᓗᐃᑦᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓯᒪᔪᑦ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᐅᒧᑦ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᓐᓅᖅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ. ᐊᒻᒪᓗᒃᑲᓐᓂᖅ, ᐅᖃᐅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᓂ ᐃᓚᖓᓂᒃ 4.3, ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᖃᑦᑕᙱᓗᐊᕐᓂᖅ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᕙᓚᐅᖅᐳᖅ ᐊᒃᓱᕈᕈᑕᐅᓪᓗᓂ/ᓄᖅᑲᖓᑎᑦᑎᒍᑕᐅᓪᓗᓂ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᒐᓱᐊᕐᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᑦᑐᖅᑕᐅᓯᒪᖃᑕᐅᔪᒧᑦ. ᑖᒃᑯᓂᖓ ᖃᐅᔨᔭᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ, ᐃᓄᒃ ᐃᓱᒪᓕᐅᕈᓐᓇᖅᐳᖅ ᖃᑦᑏᓐᓈᓗᐃᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓯᒪᓇᓱᐊᖅᑐᑦ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᓯᒪᓪᓚᑦᑖᖅᐳᑦ ᓴᖅᑭᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᑕᐃᔅᓱᒥᖓ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒥᒃ. ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ, ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᒃᓴᕆᔭᐅᓂᐊᕐᓗᑎᑦ, ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᓂᖅᓴᐅᕙᓚᐅᖅᑐᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᑕᐃᒪᐃᓐᓂᖏᖕᓄᑦ, ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑕ ᑲᔪᓯᑦᑎᐊᕐᓂᖅᓴᐅᒍᑎᒋᖃᑦᑕᓚᐅᖅᑐᓂᒋᑦ. ᐆᑦᑑᑎᐅᔫᒃ ᒪᕐᕉᒃ ᖃᐅᔨᓇᓛᖑᔫᒃ ᑲᔪᓯᑦᑎᐊᖅᓯᒪᓂᖏᖕᓂᒃ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ, (PASS ᐱᓕᕆᐊᖓ ᐊᒻᒪᓗ ᐱᖅᑯᓯᓕᕆᕝᕕᒃ ᓴᓇᔭᐅᓂᖓ) ᑕᒪᒃᑮᒃ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓯᒪᔪᒥᓃᒃ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᐅᔪᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ (ᐊᒻᒪᓗ ᑭᖑᓂᐊᒍᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᐅᔪᓄᑦ), ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᓪᓗᑎᑦ ᐱᕙᓪᓕᐊᑎᑦᑎᔨᖏᖕᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ.

ᐅᖃᐅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᓂ ᐃᓚᖓ 4.1−ᒥ, ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᖓ 23.3 ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᓂᓕᕆᔨᒃᑯᓐᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᓄᓇᕗᑦ ᓯᓚᑦᑐᓴᕐᕕᒃᑯᓐᓄᑦ ᐊᔾᔨᖃᕋᓱᐊᕆᐊᓖᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᓂᒃᑲᐅᑕᐅᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᖕᓂᒃ ᐊᕐᕌᒍᑕᒫᑦ ᐱᓕᕆᕝᕕᐅᔫᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ; ᑭᓯᐊᓂᓕ, ᑖᒃᑯᐊᒃ ᒪᕐᕉᒃ ᑲᑐᔾᔨᖃᒌᖑᔫᒃ ᒪᕐᕈᐃᓐᓇᕘᒃ ᐊᒥᓱᓂᑦ ᑲᒪᒋᔭᖃᕆᐊᖃᕋᓗᐊᖅᑐᑎᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓗᑎᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓂᒃ ᒪᓕᑦᑐᒍ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂ. ᑕᐃᒪᐃᓐᓂᖓᓄᑦ, ᑕᐃᒪᐃᒋᐊᖃᕋᔭᙳᐊᖅᑑᔮᖅᑐᖅ ᐊᓯᖏᑦ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑦ ᐊᔾᔨᖃᕆᐊᓖᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᑉ ᐱᓇᓱᐊᒐᖏᖕᓂᒃ ᐊᒻᒪᓗ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᖅᑕᖏᖕᓂᒃ ᐱᓕᕆᕝᕕᐅᔪᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓅᖅᑕᐅᖃᑦᑕᕐᒥᓗᑎᑦ.

ᓇᓕᐊᑐᐃᓐᓇᐃᑦ ᓇᓗᓇᐃᖅᑕᐅᔪᑦ ᓯᕗᓕᖅᑎᐅᓂᐊᕐᓗᑎᑦ ᑎᒥᐅᔪᑦ ᑲᒪᒋᔭᓖᑦ ᐅᐊᑦᑎᔭᐅᓂᖓᓄᑦ ᐊᒻᒪᓗ ᐅᓂᒃᑳᓕᐅᕈᑕᐅᓂᖓᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᒧᑦ ᐱᔾᔪᑎᒋᔭᐅᒐᓱᐊᖅᑐᖅ.

ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᕗᖅ ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᖃᖅᑎᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᐊᔾᔨᒌᙱᑦᑐᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓇᓱᐊᖅᑐᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᓕᐊᕆᔭᐅᓯᒪᔪᒥ. ᐅᐃᒍᖓᓂ ᐱ ᑕᕝᕙᓂ ᐅᓂᒃᑳᕐᒥ (ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᐊᑐᓂᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖓᑕ ᖃᐅᔨᓴᐅᑎ’) ᐃᑲᔫᑎᒃᓴᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᐊᐅᓚᓂᖃᑦᑎᐊᑐᒃᑯᑦ ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᓂᖏᑦ ᐊᑐᓂ ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᐅᓂᒃᑲᐅᑕᐅᓯᒪᕗᑦ, ᐅᖃᖅᑕᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᑎᒍᒥᐊᖅᑎᐅᖃᑕᐅᔪᓄᑦ. ᖃᓄᐃᓕᐅᕈᑎᒋᔭᐅᔭᕆᐊᓖᑦ, ᑕᐃᒪᐃᒋᐊᖃᕋᐃᒻᒪᑕ, ᐊᑐᓕᖅᑎᑕᐅᔭᕆᐊᓖᑦ ᐃᓕᔭᐅᓗᑎᑦ ᐱᓕᕕᐅᔪᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ, ᑕᒪᐃᓐᓄᓕᒫᑦᑎᐊᖅ ᓄᓇᕗᑦ ᒐᕙᒪᖏᑕ ᐱᓕᕆᕝᕕᖏᑦ ᐊᑦᑐᐊᓂᖃᖅᑐᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓄᑦ, ᓈᒻᒪᑦᑐᓂᑦ ᑮᓇᐅᔭᖃᖅᑎᑕᐅᖃᑦᑕᓂᐊᕐᒪᑕ, ᐊᒻᒪᓗ ᖃᐅᔨᒪᑦᑎᐊᕐᓗᑎᑦ ᐱᖃᓯᐅᔾᔭᐅᖃᑦᑕᕋᓗᐊᕐᒪᖔᑕ ᐱᕕᐅᔫᑉ/ᑎᒥᐅᔫᑉ ᐱᓇᓱᐊᒐᖓᓄᑦ. ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓂᖏᑦ, ᑕᒪᐃᓐᓂ ᐱᓕᕆᕝᕕᐅᔪᓄᑦ, ᐱᓕᕆᕝᕕᐅᔫᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᖕᓄᑦ ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓂᖃᑦᑎᐊᓂᖅᓴᐅᒐᔭᕐᒥᔪᖅ ᖃᖃᐅᔨᓴᖃᑦᑕᕐᓂᖏᖕᓂᒃ, ᐱᓕᕆᕝᕕᑉ ᐸᕐᓇᐅᑎᖏᑕ ᓯᕗᓪᓕᐅᑎᓐᓇᓱᐊᖅᑕᖏᑦ ᓄᑖᕈᕆᐊᖅᑎᑕᐅᖃᑦᑕᖅᑎᓪᓗᒋᑦ ᐊᕐᕌᒍᑕᒫᑦ. ᑕᐃᒪᐃᑦᑎᓪᓗᒋᑦ, ᐃᑲᔪᖅᑐᐃᓂᖃᕋᔭᖅᑐᑦ ᐊᓯᖏᖕᓂᒃ ᐊᑐᓕᖁᔭᐅᓯᒪᔪᓂᑦ ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᕆᔭᐅᓯᒪᓪᓗᑎᑦ ᑕᕝᕙᓂ, ᐅᖃᐅᓯᕆᒻᒥᓗᒍᓗ ᐅᓪᓗᒥᐅᔪᖅ ᐅᓂᒃᑲᓯᐅᕆᐊᖃᕐᓂᖏᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓᓂᒃ.

ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓂᖏᑦ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑕᐅᓂᖏᖕᓄᑦ ᖃᓄᖅᑑᕈᑎᖓ: ᐅᓂᒃᑳᓕᐊᖅ ᒫᑦᓯ 2019

ᒪᑉᐱ ᒐᖅ | 36

ᐅᐃᒍᖓ ᐃ: ᐊᐱᖅᑯᑏᑦ ᑐᑭᒧᐊᕈᑎᒋᔭᒥᓃᑦ

P a g e | 36

NALS Review – Interview Guide

Learner Profiles
1. How critical are the adult learner profiles in terms of identifying the needs, priorities, objectives
and actions comprising the strategy?
2. Are the learner profiles in the strategy still relevant/up-to-date?
3. Should additional profiles be added?
Adult Learner Needs and Priorities
4. Are the adult learning needs and priorities listed in the strategy up-to-date?
5. Should additional needs and priorities be listed?
Meeting Adult Learner Needs and Priorities
6. Are the lead agencies/lead responsibilities listed in the strategy still relevant?
7. Should additional lead agencies/lead responsibilities be added?
Challenges and Barriers to Implementation
8. What have been some of the challenges associated with implementing the strategy?
a. Is the scope of the strategy practical/ manageable?
b. Are there resource or capacity issues within some of the lead responsibilities, if yes,
please provide examples of this?
c. Are there structural issues with the strategy (e.g. the NALS Management Committee) which have negatively impacted the success of the strategy?
d. Is adult learning treated as a priority in Nunavut? If not, why not in your opinion?
Past Success
9. What have been some of the areas of success with the current strategy?
10. How can we build off of this success?

A Revised Strategy
11. What should a revised strategy focus on? What areas are the highest priority?
12. How often should the strategy be reviewed and revised to ensure that it meets the needs of adult learners?

13. Are any organizations/agencies missing from the strategy which should be added?

P a g e | 37

ᓄᓇᕗᒻᒥ ᐃᓐᓇᕐᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᖅᑎᑦᑎᔾᔪᑎᒃᓴᓄᑦ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᖏᓐᓂᑦ ᕿᒥᕐᕈᓃᑦ − ᐊᐱᖅᑯᑎᒃᓴᓄᑦ ᐊᑐᖅᑕᐅᔪᓐᓇᖅᑐᑦ

ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᑎᐅᑉ ᒥᒃᓵᓅᖓᔪᑦ
1. ᖃᓄᑎᒋ ᐱᓪᓚᕆᐅᕙ ᐃᓐᓇᐃᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᑏᑦ ᒥᒃᓵᓅᖓᔪᑦ ᐱᔾᔪᑎᒋᓪᓗ ᓇᓗᓇᐃᔭᐃᓂᐊᕐᓗᑎᒃ
ᐊᑐᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᑦ, ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᑦ, ᐱᓇᓱᐊᖅᑕᓂᑦ ᖃᓄᐃᓕᐅᒐᒃᓴᓂᓪᓗ ᐃᓗᐊᓃᓪᓗᑎᒃ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᓂᑦ?

2. ᐃᓕᓐᓂᐊᑎᐅᑉ ᒥᒃᓵᓅᖓᔪᑦ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒦᑦᑐᑦ ᐊᑐᖅᐸᑦ ᓱᓕ/ᓄᑖᙳᖅᑎᓯᒪᕙᑦ?
3. ᐃᓚᓯᒪᒃᑲᓐᓂᕆᐊᖃᖅᐸᑦ ᑖᒃᓱᒪ ᒥᒃᓵᓅᖓᔪᑦ?
ᐃᓐᓇᐅᑉ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᑎᐅᑉ ᐊᑐᕆᐊᓕᖏᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖏᓪᓗ
4. ᐃᓐᓇᐅᑉ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᑎᐅᑉ ᐊᑐᕆᐊᓕᖏᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖁᑎᖏᓪᓗ ᑎᑎᕋᖅᓯᒪᕙᑦ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑖᓂᑦ ᓄᑖᙳᕆᐊᖅᓯᒪᓪᓗᓂ?
5. ᐃᓚᓯᒪᒃᑲᓐᓂᕆᐊᖃᖅᐸᑦ ᐊᑐᕆᐊᓕᖏᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖁᑎᖏᓪᓗ?
ᐃᓐᓇᐅᑉ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᑎᐅᑉ ᐊᑐᕆᐊᓕᖏᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᓕᖏᓪᓗ ᐊᑐᖅᑕᐅᑎᓪᓗᒋᑦ
6. ᑐᑦᑕᕐᕕᓪᓗᐊᑕᐅᔪᑦ/ᑲᒪᒋᔭᖃᖅᑎᓪᓚᕇᑦ ᑎᑎᖅᓯᒪᔪᑦ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒥᑦ ᐊᑐᖅᐸᑦ ᓱᓕ?
7. ᐃᓚᓯᒪᒃᑲᓐᓂᕆᐊᖃᖅᐸᑦ ᑐᑦᑕᕐᕕᓪᓗᐊᑕᒃᑲᓐᓂᓴᕐᒥᑦ/ᑲᒪᒋᔭᖃᖅᑎᓪᓚᕆᖕᓂᑦ?
ᐊᒃᓱᕉᑕᐅᓲᑦ ᑐᓗᖅᑕᕈᑎᓪᓗ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓂᖕᒧᑦ

8. ᑭᓱᓂᒡᓕ ᐊᒃᓱᕈᖕᓇᖅᑐᖅᑕᖃᖅᓯᒪᕙ ᐊᑐᓕᖅᑎᑦᑎᓇᓱᒃᖢᑎᒃ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒥᑦ?
a. ᐃᓗᐊᓃᑦᑐᑦ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒥᑦ ᓈᒻᒪᒃᐸᑦ/ᐊᐅᓚᔭᕐᓂᖅᐸᑦ?
b. ᐱᔾᔪᑎᒃᓴᓄᑦ ᐱᓕᕆᐊᖃᖕᓂᖕᒧᓪᓘᓐᓃᑦ ᐊᑲᐃᓪᓕᐅᕈᑎᖃᖅᐸ ᐃᓚᖏᓐᓂᑦ ᑲᒪᒋᔭᖃᖅᑎᓪᓚᕆᖕᓂᑦ, ᐊᖏᕈᕕᑦ, ᑎᑎᕋᕆᑦ ᐆᒃᑑᑎᒥᑦ ᑕᒪᑐᒧᖓ?
c. ᐋᖅᑭᐅᒪᓂᖕᒧᑦ ᐊᑲᐃᓪᓕᐅᕈᑎᖃᖅᐸ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒥᑦ (ᓲᓗ ᓄᓇᕗᒻᒥᑦ ᐃᓐᓇᖕᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕈᑎᒃᓴᖏᓐᓄᑦ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᓂᑦ ᐊᐅᓚᑦᑎᔨᑦ ᑲᑎᒪᔨᕋᓛᖏᑦ) ᐊᒃᑐᐃᑦᑎᐊᕐᓯᒪᙱᑦᑐᑦ ᑲᔪᓯᑦᑎᐊᕋᓱᐊᖕᓂᖓᓂ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᐅᑉ?

d. ᐃᓐᓇᐃ ᐃᓕᓐᓂᐊᖕᓂᖏᑦ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᕙᑦ ᓄᓇᕗᒻᒥᑦ? ᐋᒃᑲᐅᒍᓂ, ᖃᓄᕐᓕ ᐃᓱᒪᒋᕕᐅᒃ?
ᑲᔪᓯᑦᑎᐊᕐᓯᒪᔪᑦ ᓯᕗᙵᓂᑦ
9. ᑭᓱᓪᓕ ᑲᔪᓯᑦᑎᐊᕐᓯᒪᕙᑦ ᑕᒡᕙᓂ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒥᑦ?
10. ᖃᓄᓪᓕ ᑕᒪᓐᓇ ᑲᔪᓯᑦᑎᐊᖕᓂᐅᔪᖅ ᐱᕈᖅᑎᑦᑐᓐᓇᖅᐸᕗᑦ?
ᐊᓯᔾᔨᕆᐊᖅᓯᒪᔪᖅ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑦ
11. ᐊᓯᔾᔨᕆᐊᖅᓯᒪᔪᕐᓕ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎ ᑭᓱᒥᑦ ᐱᔾᔪᑎᖃᓪᓗᐊᑕᓪᓗᐊᖅᐸ? ᑭᓱᓪᓕ ᓯᕗᓪᓕᐅᔾᔭᐅᔭᕆᐊᖃᕐᓂᖅᐹᖑᕙ?
12. ᖃᓄᑎᒋᓕ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎ ᕿᒥᕐᕈᔭᐅᓪᓗᐊᖃᑦᑕᖅᐸ ᐊᓯᔾᔨᖅᑕᐅᓗᓂᓗ ᐊᑐᖅᑕᐅᔭᕆᐊᓕᖕᓂᑦ ᐃᓐᓇᖕᓄᑦ ᐃᓕᓐᓂᐊᕐᑎᓄᑦ?

13. ᑲᑐᔾᔨᖃᑎᒌᓂᒃ/ᑐᑦᑕᕕᖕᓂᑦ ᐱᑕᖃᖅᑐᖃᙱᓚᖅ ᐅᐸᓗᖓᐃᔭᐅᑎᒥᑦ ᐃᓚᓯᒪᔭᕆᐊᓕᖕᓂᑦ?

ᒪ ᑉ ᐱ ᒐ ᖅ | 38

Examen de la Stratégie de formation des adultes du Nunavut – Guide d’entrevue

Profil des apprenantes et apprenants
1. Dans quelle mesure les profils des apprenantes et apprenants adultes sont-ils essentiels pour
cibler les besoins, les priorités, les objectifs et les mesures visés par la stratégie?
2. Les profils des apprenantes et apprenants décrits dans la stratégie sont-ils toujours pertinents et
à jour?
3. Faudrait-il ajouter d’autres profils?
Besoins et priorités des apprenantes et apprenants adultes
4. Les priorités et les besoins des apprenantes et apprenants adultes décrits dans la stratégie sont-ils à jour?
5. Faudrait-il ajouter d’autres besoins et priorités?
Répondre aux besoins des apprenantes et apprenants adultes et respecter leurs priorités
6. Les organismes responsables et principaux responsables mentionnés dans la stratégie ont-ils toujours leur pertinence?
7. Faudrait-il ajouter d’autres organismes responsables ou principaux responsables?
Difficultés et obstacles relatifs à la mise en œuvre
8. Quelles ont été les difficultés associées à la mise en œuvre de la stratégie?
a. La portée de la stratégie est-elle pratique et gérable?
b. Les principaux responsables connaissent-ils des problèmes de ressources ou de capacité?
Le cas échéant, pouvez-vous donner des exemples?
c. La stratégie comporte-t-elle des problèmes structuraux (p. ex., comité de gestion de la
SFAN) ayant nui à sa réussite?
d. La formation des adultes est-elle traitée comme une priorité au Nunavut? Si non,
pourquoi d’après vous?
Réussites antérieures
9. Quels éléments de la stratégie actuelle sont les mieux réussis?
10. Comment faire fond sur ces réussites?

Stratég ie révisée
11. Sur quoi devrait insister la stratégie révisée? Quels sont les aspects prioritaires?
12. À quelle fréquence faudrait-il procéder à l’examen ou à la révision de la stratégie pour faire en sorte qu’elle réponde aux besoins des apprenantes et apprenants adultes?
13. Faudrait-il ajouter certains organismes absents de la stratégie?

MINISTÈRE DE L’ÉDUCATION

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES

DU NUNAVUT
DPRA Canada
Mars 2019

2019

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | i

RAPPORT SOMMAIRE

But de l’examen
DPRA Canada inc. (DPRA) a été embauché par la Division de l’enseignement postsecondaire du ministère de l’Éducation du Nunavut afin de procéder à un examen de la Stratégie de formation des adultes du Nunavut (SFAN) afin d’en examiner la mise en œuvre depuis sa création en 2006. L’examen de la stratégie a nécessité la consultation des intervenants afin de déterminer la pertinence des besoins, des objectifs et des profils déclarés de l’apprenant adulte dans la SFAN; évaluer les progrès accomplis à ce jour dans la mise en œuvre des actions recommandées par la SFAN; et élaborer des recommandations sur la meilleure façon de mettre en œuvre la stratégie.

Principales conclusions
Bien que cet examen de la SFAN ait révélé des difficultés et des limites pour sa mise en œuvre, il a également été couronné de succès en ce qui concerne les mesures ciblées (par exemple, celles qui ont été reflétées dans les plans d’activités du GN et dotées de ressources appropriées).

En général, les intervenants ont indiqué que les profils, les objectifs et les besoins identifiés dans la SFAN pour les apprenants adultes restent pertinents au Nunavut. Ces tenants bénéficieraient toutefois d’un examen et d’une mise à jour en consultation avec les intervenants en formation aux adultes afin de s’assurer qu’ils sont liés à l’information du marché du travail et aux possibilités d’emploi. Il faudrait de plus s’assurer qu’ils sont ancrés aux besoins, objectifs et réalités des apprenants adultes du Nunavut.

Les intervenants ont recommandé que la majorité des mesures soient conservées complètement, ou avec des modifications, pour mettre à jour ou clarifier les mesures; peu de points prioritaires ont été identifiés aux fins de suppression. Les participants ont noté que la plupart des mesures à prendre bénéficieraient de ressources supplémentaires pour la mise en œuvre et d’une collaboration accrue entre les organisations ayant pour mandat de soutenir la formation des adultes au Nunavut.

Les participants ont indiqué qu’une stratégie révisée devrait continuer à mettre l’accent sur la formation de base des adultes, la littératie et le préemploi, et considérer la formation des adultes comme un continuum qui reconnait et est capable de répondre aux besoins de chaque apprenant adulte en plus de se baser sur son expérience et sa réalité. Même si on nous a répété que cette stratégie fondamentale devait être maintenue dans une stratégie révisée, les personnes interrogées ont souligné qu’une stratégie révisée devrait également rester centrée sur une formation et un apprentissage souples, adaptés à la culture et axés sur le marché du travail.

Recommandations
Compte tenu des principales conclusions de cet examen, les recommandations suivantes sont proposées :

• Recommandation nº 1 : mettre à jour les profils, les besoins et les objectifs de l’apprenant adulte
de la SFAN pour s’assurer qu’ils sont toujours pertinents pour les apprenants adultes du
Nunavut.

• Recommandation nº 2 : mettre à jour les points prioritaires de la SFAN pour réduire les
ambigüités et les redondances et coordonner la mise en œuvre avec d’autres stratégies au
Nunavut.

• Recommandation nº 3 : soutenir la mise en œuvre continue de la SFAN par le biais d’une
direction claire et du rétablissement du comité de mise en œuvre de la SFAN.

• Recommandation nº 4 : identifier les acteurs principaux et de soutien par rapport aux points

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | i

prioritaires révisés.
• Recommandation nº 5 : inclure des indicateurs de rendement et des mesures de succès clés en ce
qui a trait aux mesures.
• Recommandation nº 6 : exiger régulièrement des rapports d’avancement sur le succès et les
difficultés de la mise en œuvre, grâce à l’intégration des exigences en matière de rapports dans
la stratégie.
• Recommandation nº 7 : intégrer les points prioritaires aux plans d’activités du GN et fournir des
ressources.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | ii

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE .... I 1.0 INTRODUCTION .... 1 1.1 But de l’examen de la SFAN .... 1 1.2 Structure du rapport .... 21 2.0 APPROCHE DE LA RÉVISION DE LA SFAN .... 3 2.1 Analyse de la documentation de référence .... 2 2.1.1 Enquête initiale des organismes intervenants.. 4 2.2 Enquête sur la mise en œuvre des points prioritaires .... 4 2.3 Entrevues des intervenants.. 5 2.4 Limitations .... 6 3.0 CADRE CONCEPTUEL DE LA SFAN 6

3.1 Buts et objectifs de la SFAN .... 8 3.2 PROFILS DES APPRENANTS ADULTES .... 10 4.0 PRINCIPALES CONCLUSIONS 12

4.1 Révision du plan d’activités .... 12 4.2 Enquête sur la mise en œuvre des points prioritaires .... 13 4.3 Entretiens des intervenants .... 15 4.3.1 Profils des apprenants adultes .... 16 4.3.2 Besoins et priorités de l’apprenant adulte .... 21 4.3.3 Défis et obstacles à la mise en œuvre .... 22 4.3.4 Réussite des mises en œuvre passées .... 25 4.3.5 Une stratégie révisée .... 27 4.4 Résumé des principales conclusions .... 35 Plans d’activités du GN .... 35 Enquête sur la mise en œuvre des points prioritaires .... 35 Entrevues des intervenants 36
5.0 RECOMMANDATIONS .... 38 ANNEXE A : GUIDE D’ENTREVUE 46

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 3

LISTE DES ACRONYMES

AB Alberta
ACU Apprenticeship Certification Unit (unité d’attestation des apprentissages)
ADEC Agents de développement économique communautaire
AFE Aide financière aux étudiants
AFEN Aide financière aux étudiants du Nunavut
AMN Association des municipalités du Nunavut

APP Agents de perfectionnement professionnel
AP

Année-personne
ARI Association régionale inuite
Article 23 Article de l’Accord sur les revendications territoriales du Nunavut qui se concentre sur
l’emploi d’Inuits
ARTN Accord sur les revendications territoriales du Nunavut
ASD Administration scolaire de district
CAC Centre d’apprentissage communautaire
CAN Collège de l’Arctique du Nunavut

CANNOR Agence canadienne de développement économique du Nord
CLAJ Ministère de la Culture, de la Langue, des Ainés et de la Jeunesse
CMEC Conseil des ministres de l’Éducation du Canada
CP Ministère de la Culture et du Patrimoine

DÉT Le ministère du Développement économique et des Transports
DP Description de poste
EAI Ministère de l’Exécutif et des Affaires intergouvernementales
EDRHA Entente de développement des ressources humaines autochtones
EDU Ministère de l’Éducation
EP Entente de principe
EPS Études postsecondaires
ÉPT Études professionnelles et technologiques
ÉRA Évaluation et reconnaissance des acquis

ETCAF

Ensemble des troubles causés par l’alcoolisation fœtale
FBA

Formation de base des adultes
FCDC Fondation canadienne pour le développement de la carrière
FIN Ministère des Finances
GED Programme d’équivalences d’études secondaires
GN Gouvernement du Nunavut
ITK Inuit Tapiriit Kanatami

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 4

IMT Information sur le marché du travail

IQ Inuit qaujimajatuqangit
IUT
Inuit Uqausinginnik Taiguusiliuqtiit (Office de la langue inuite) MB

Manitoba

NCSIS Nunavut Community Skills Information System (système d’information sur les
compétences communautaires du Nunavut)

NDMS Nunavut Disabilities Makinnasuaqtiit Society (société Makinnasuaqtiit des personnes
vivants avec des incapacités du Nunavut)

NEAT Nunavut Early Apprenticeship Training program (programme de formation en
apprentissage pour les jeunes du Nunavut)

NILFA Nunavut Inuit Labour Force Analysis (analyse de la population active Inuit du
Nunavut)

NLC Nunavut Literacy Council (Conseil de l’alphabétisation du Nunavut)
NLMC Northern Labour Market Committee (comité de stimulation de l’emploi dans le Nord)
NTI Nunavut Tunngavik Incorporated
OCDE Organisation de coopération et de développement économiques
OFM Organisation de formation municipale
ON Ontario
ONG Organisme non gouvernemental
PAM Programme d’administration municipale
PE

Protocole d’entente
PEI Plan d’embauche des Inuits
PFEN Programme de formation des enseignants du Nunavut
Programme
GREAT

Getting Ready for Employment and Training program (programme de préparation à la
formation et à l’emploi)
Programme PASS Pathways to Adult Secondary School program (Voie vers l’obtention d’un diplôme d’études secondaires pour les adultes)
RA Reconnaissance des acquis
RHDCC Ressources humaines et Développement des compétences Canada (ministère du
gouvernement fédéral)

SAFA Soutien à l’apprentissage et à la formation des adultes

SCG Ministère des Services communautaires et gouvernementaux
SDEN Stratégie de développement économique du Nunavut
SFAN Stratégie de formation des adultes du Nunavut

SFCEA Stratégie de formation pour les compétences et l’emploi destinée aux Autochtones

STIM Sciences, technologie, ingénierie et mathématiques

TI Technologie de l’information
T.N.-O. Territoires du Nord-Ouest

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 1

1.0 INTRODUCTION
Ce rapport présente les conclusions d’un examen de la Stratégie de formation des adultes du Nunavut (SFAN; la stratégie). L’objectif de la SFAN était « de [présenter] un plan d’ensemble en vue d’améliorer la prestation des activités de formation des adultes au Nunavut au cours des vingt prochaines années1

. »

Son

objectif est « d’établir une compréhension commune de la situation existante dans le domaine de la formation des adultes au Nunavut, d’identifier les secteurs-clés où des améliorations sont nécessaires en plus d’énoncer les priorités et les actions qui devront être entreprises pour apporter des changements2».

Le cadre, ou plan d’ensemble, de la SFAN utilise une définition élargie de la formation des adultes qui comprend : « Tous les aspects de l’éducation et de la formation des adultes de même que toutes les activités d’apprentissage entreprises par des adultes. »

La stratégie a été élaborée par le gouvernement du Nunavut (GN) et la Nunavut Tunngavik Incorporated (NTI) en 2006 et n’a pas été révisée depuis sa publication.

1.1 BUT DE L’EXAMEN DE LA SFAN

En tant que stratégie directrice pour l’enseignement aux adultes au Nunavut, le ministère de l’Éducation (le ministère) souhaite examiner la mise en œuvre de la SFAN depuis son élaboration en 2006. DPRA Canada inc. (DPRA) a été embauchée par la Division de l’enseignement postsecondaire du ministère pour réaliser
cet examen.

L’examen de la stratégie visait à déterminer la pertinence des besoins, des objectifs et des profils déclarés de l’apprenant adulte dans la SFAN; évaluer les progrès accomplis à ce jour dans la mise en œuvre des actions recommandées par la SFAN; et définir les mesures recommandées qui sont considérées aujourd’hui non pratiques ou irréalisables. En se basant sur l’évaluation du cadre de la stratégie et sa mise en œuvre, des recommandations ont été formulées à l’intention du ministère quant à la meilleure façon de procéder avec la stratégie.

Plus précisément, les objectifs de l’examen de la SFAN étaient de :

▪ Déterminer les progrès réalisés à ce jour sur chacun des 7 buts et de ses 23 objectifs connexes;
▪ Évaluer la pertinence du cadre de la SFAN (besoins énoncés, objectifs et profils des apprenants
adultes);
▪ Identifier d’autres profils d’apprenants adultes et besoins non inclus dans la stratégie actuelle;
▪ Identifier d’autres intervenants ou ressources considérés importants pour satisfaire efficacement
les besoins des apprenants adultes; et
▪ Formuler des recommandations pour une stratégie à l’intention de la Division de l’enseignement
postsecondaire à suivre (y compris des recommandations concernant la structure et la fonction
du Comité de gestion de la SFAN).

Les conclusions de cet examen devraient constituer la base des travaux de la Division de l’enseignement postsecondaire sur ce projet.

1 Gouvernement du Nunavut et Tunngavik Inc. Stratégie de formation des adultes du Nunavut (SFAN), 2006, p. 10. [En ligne]. [Disponible : http://nni.gov.nu.ca/sites/nni.gov.nu.ca/files/11ALS_Fr.pdf] (Consulté en juillet 2018).
2 Ibid; p. 12.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 2

1.2 STRUCTURE DU RAPPORT

Ce rapport est composé de cinq sections et de deux annexes comme suit :

➢ Section 1 – Introduction

➢ Section 2 – Approche de l’examen de la SFAN
➢ Section 3 – Cadre conceptuel de la SFAN
➢ Section 4 – Principales conclusions
➢ Section 5 – Recommandations
➢ Annexe A – Guide d’entretien
➢ Annexe B – Enquête sur la mise en œuvre des points prioritaires

2.1 APPROCHE DE L’EXAMEN DE LA SFAN
Cette section présente l’approche de DPRA concernant l’examen de la SFAN. L’examen de la stratégie a impliqué la collecte, l’examen et l’analyse de données en fonction de trois sources de données clés : i) l’examen de la documentation de base fournie par le ministère de l’Éducation; ii) des entretiens avec des groupes d’intervenants et des entretiens individuels; et iii) des enquêtes sur la mise en œuvre des points prioritaires auprès des groupes d’intervenants et d’intervenants individuels.

Pour réaliser les objectifs de cet examen, DPRA a utilisé l’approche suivante :

I. Collecte, examen et analyse de données :
a. Examen des objectifs et des points prioritaires de la SFAN; examen des plans d’activités du GN de 2006 à 2016-2017 en ce qui concerne les priorités et les actions liées à la SFAN afin d’acquérir une compréhension préliminaire des progrès accomplis par les ministères et les organismes du GN pour mettre en œuvre la SFAN (par l’analyse des documents de référence);
b. Recueillir les commentaires des intervenants de formation des adultes pour évaluer les priorités (profils de l’apprenant adulte, par exemple), les besoins et les objectifs identifiés dans la SFAN (y compris les limitations), les défis et obstacles généraux à la mise en œuvre, ainsi que des suggestions pour la stratégie révisée (par le biais d’entretiens avec les intervenants);
c. Recueillir des preuves pour évaluer la mise en œuvre des points prioritaires de la SFAN dans tous les ministères et organismes du GN (y compris les ressources nécessaires) (principalement par le biais d’enquêtes auprès des intervenants);

II. Synthèse et rapport sur les données :
a. Exploration des limites en ce qui concerne les besoins, les priorités et les objectifs qui encadrent la SFAN; identification des défis et des obstacles à la mise en œuvre soulevés par les intervenants; et l’élaboration de recommandations décrivant la meilleure façon de mettre en œuvre la stratégie et d’appuyer sa mise en œuvre (qui est principalement décrite à la section 4 « Principales conclusions »); et
b. Identification des progrès réalisés à ce jour sur la mise en œuvre de la SFAN, y compris l’identification des mesures qui ont été mises en œuvre ou non et des mesures recommandées qui sont maintenant considérées comme étant peu pratiques ou impossibles à réaliser conformément
à la section I ci-dessus (principalement décrites dans l’annexe B – Enquête sur la mise en œuvre des points prioritaires).

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 3

2.1 ANALYSE DE LA DOCUMENTATION DE RÉFÉRENCE

Comme indiqué ci-dessus, l’examen de la documentation visait principalement à mieux comprendre les progrès réalisés à ce jour dans l’ensemble de la stratégie, ainsi que dans les objectifs spécifiques et les objectifs associés. La Division de l’enseignement postsecondaire du ministère a fourni à DPRA une sélection de documents pertinents pour la SFAN. Les ressources documentaires examinées comprenaient le document de la SFAN, les plans d’activités du GN et d’autres stratégies pertinentes au Nunavut.
La section 4.1 ci-dessous comprend une évaluation du degré d’incorporation de la SFAN dans les plans d’activités pertinents afin de fournir un contexte et une compréhension de la mise en œuvre de la SFAN en vue de cadrer les conclusions clés tirées des entretiens et des enquêtes réalisés auprès des intervenants, ainsi que les recommandations présentées dans ce rapport.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 4

2.1.1 ENQUÊTE INITIALE DES ORGANISMES INTERVENANTS
Le ministère de l’Éducation a entrepris une analyse préliminaire des points prioritaires de la SFAN afin de mieux comprendre quels groupes d’intervenants devraient être davantage impliqués dans les discussions sur chacun des points prioritaires respectifs afin d’évaluer leur mise en œuvre. Le ministère a mené une première enquête par courriel sur la mise en œuvre de la SFAN auprès du personnel de la haute direction des ministères et organismes mandatés pour les points prioritaires dans la SFAN. Les ministères et organismes interrogés comprenaient les ministères de l’Éducation, des Services à la famille, de la Culture et du Patrimoine ainsi que le Collège de l’Arctique du Nunavut, l’organisme de formation municipal et le Conseil de l’alphabétisation du Nunavut.

Étant donné que la SFAN est une stratégie globale englobant les mandats de plusieurs ministères et organismes intervenants, cette première étape a consisté à identifier les personnes appropriées pour participer au processus de révision de la stratégie. L’enquête initiale par courriel a demandé au personnel de la haute direction d’indiquer une autre personne-ressource s’ils ne considéraient pas être la personne appropriée.

Cette enquête comprenait des questions à l’intention du personnel pour identifier les projets ou programmes de financement qui traitent des points prioritaires spécifiques, le statut de ces projets ou programmes de financement à ce jour et la personne la plus appropriée à interroger plus en profondeur au sujet de chaque point prioritaire.

DPRA a reçu les résultats de ces enquêtes initiales et a utilisé ces informations pour guider la conduite des entretiens avec les intervenants et la réalisation des enquêtes détaillées sur la mise en œuvre des points prioritaires.

La section 3 fournit des informations supplémentaires sur chacun des objectifs et points prioritaires révisés de la SFAN.

2.2 ENQUÊTE SUR LA MISE EN ŒUVRE DES POINTS PRIORITAIRES

En plus des entretiens avec les intervenants sur la SFAN, y compris son cadre, ses buts et objectifs, DPRA a également mené des enquêtes détaillées de collecte de données auprès des intervenants pour examiner la situation actuelle de chaque point prioritaire individuel contenu dans la SFAN. Les enquêtes ont été réalisées auprès des mêmes participants avec qui les entretiens ont été effectués.

Les questions suivantes ont été posées aux participants et les données ont été enregistrées dans les colonnes correspondantes de l’enquête.

• Statut actuel : on a demandé aux participants d’indiquer si le point prioritaire est soit : en cours (et
si c’est le cas, à quel stade du processus); terminé; ou pas encore commencé (et si c’est le cas, qu’est-ce qui a entravé les progrès?)
• Mesure : on a demandé aux participants de supprimer, de réviser ou de conserver le point
prioritaire et de justifier leur recommandation. Par exemple, s’il est recommandé de supprimer la mesure, existe-t-il un défi spécifique qui ne peut être surmonté, ou la mesure ne correspond plus
à une priorité ou à un objectif identifié?
• Mise en œuvre : on a demandé aux participants d’indiquer quels organisations et organismes
devraient participer à la mise en œuvre de la mesure, et notamment, quels organisations et organismes devraient diriger sa mise en œuvre.
• Ressources existantes : on a demandé aux participants quelles ressources existent au sein de
l’organisation pour soutenir cette mesure (p. ex., ressources humaines, ressources en capital) et si d’autres ressources sont nécessaires pour soutenir la mise en œuvre. Si des ressources supplémentaires sont nécessaires, les participants devaient indiquer lesquelles.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 5

DPRA a enregistré les réponses des participants pour l’évaluation de chaque point prioritaire pertinent à leur ministère ou organisme responsable à l’aide d’un outil d’enquête sur la mise en œuvre des points prioritaires, adapté à chaque organisation.

La section 4.2 présente les principales conclusions de l’enquête sur la mise en œuvre des points prioritaires, ainsi que les principales questions d’enquête utilisées pour évaluer chaque point prioritaire.

Les tableaux de l’annexe B (Enquête sur la mise en œuvre des points prioritaires) présentent les résultats agrégés de ces enquêtes pour chaque point prioritaire.

2.3 ENTRETIENS AVEC LES INTERVENANTS

Au total, 373 acteurs de la mise en œuvre de la SFAN ou ayant des connaissances de la formation des adultes au Nunavut et des divers points prioritaires dans la SFAN ont été interrogés. Les participants aux entretiens comprenaient des membres du personnel occupant divers rôles dans les ministères du GN responsables de la mise en œuvre de la SFAN et d’autres intervenants de la formation des adultes sur le territoire (tels que l’organisation de formation municipale (OFM) et le Conseil d’alphabétisation du Nunavut (NLC)).

Le personnel de la Division de l’enseignement postsecondaire du ministère a dressé une liste des 50 intervenants sélectionnés pour les entretiens et a lancé le processus d’entretien en communiquant avec les participants sélectionnés pour les informer de l’objet de cet examen et confirmer qu’ils pouvaient y participer. Au total, 15 intervenants identifiés par le ministère n’étaient pas disponibles pour participer à l’enquête pour un certain nombre de raisons, notamment des déplacements professionnels, des congés personnels et des modifications apportées à leurs postes. DPRA a fait un suivi auprès des intervenants identifiés par le biais d’une lettre d’invitation par courriel et d’un guide d’entretien joint, utilisés pour standardiser le processus de conduite des entretiens et de la collecte de données. DPRA a communiqué avec les intervenants identifiés au maximum quatre fois afin de planifier chaque entretien.

DPRA a mené des entretiens téléphoniques et en personne à Iqaluit (individuels et en groupe) avec les principaux groupes d’intervenants-clés suivants :

▪ Ministère de l’Éducation

▪ Nunavut Tunngavik Inc. (NTI)
▪ Collège de l’Arctique du Nunavut (CAN)
▪ Ministère des Services à la famille (MSF)
▪ Ministère de la Culture et du Patrimoine (CP)
▪ Ministère de l’Exécutif et des Affaires intergouvernementales (EAI)
▪ Conseil d’alphabétisation du Nunavut (NLC)
▪ Organisation de formation municipale (OFM)

Les entretiens ont duré d’une à trois heures, en fonction de l’exposition des intervenants à la SFAN et du nombre de points prioritaires pertinents pour leur ministère ou organisme du GN respectif. Certains intervenants ont été interrogés plus d’une fois afin de disposer de suffisamment de temps pour couvrir tous les points prioritaires pertinents à leur organisme. DPRA a pris des notes durant chaque entretien et enregistré les réponses des participants.

3 Il est à noter que le nombre total de participants au processus d’examen est supérieur aux 35 personnes identifiées par le ministère qui ont participé étant donné que deux autres intervenants ont accepté de participer.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 6

Ce rapport ne comprend pas de liste des intervenants interrogés; les participants aux entretiens ont été informés que les informations partagées resteraient confidentielles et que les identifiants personnels ne seraient pas utilisés pour la présentation des conclusions. Étant donné la taille relativement petite de l’échantillon de participants pour chaque ministère et organisme du GN, fournir une liste des personnes interrogées ne garantirait pas l’anonymat des participants.

Chaque participant a fourni des commentaires précieux basés sur son expérience avec la SFAN et sa mise en œuvre. Les conclusions clés tirées de ces entretiens avec les intervenants sont citées dans la section 4.3.

Le guide d’entretien auprès des intervenants peut être consulté à l’annexe A.

2.4 LIMITATIONS

Plusieurs limitations ont façonné les résultats de cet examen :

1. Manque de connaissance de la SFAN : de nombreux participants ont fait remarquer que leur invitation à participer à cet examen marquait la première fois qu’ils entendaient parler de la SFAN.
La méconnaissance générale de l’existence de la stratégie est probablement imputable à la dissolution du comité de mise en œuvre de la SFAN, à la rotation du personnel au sein du GN et à d’autres éléments de changement organisationnel et aux nouvelles initiatives de planification stratégique qui ont nécessité le temps et les efforts du personnel du GN.
2. Ambigüité des points prioritaires : les participants ont évoqué les initiatives prises par le GN en lien avec la SFAN, mais qui ne sont pas directement imputables à la SFAN (en partie à cause de l’ambigüité des points prioritaires); il a été noté que de nombreux points prioritaires sont sujets à interprétation. Les chercheurs qui ont mené cet examen ont été confrontés à cette situation, car des informations contradictoires et des interprétations divergentes étaient parfois proposées par les intervenants au sein des ministères et organismes du gouvernement et entre ceux-ci. Les intervenants semblaient également réticents à parler de manière critique de leurs collègues du GN ou à parler d’un point prioritaire s’ils n’étaient pas totalement confiants quant à la nature de la mesure ou à l’enjeu ou la cause d’une mise en œuvre limitée.
3. Âge de la stratégie et délai entre sa création et cette révision : Étant donné que la stratégie a plus de 12 ans, il en résulte un manque de connaissances organisationnelles auprès du GN et des organismes d’appui concernant les mesures à prendre et les progrès accomplis dans la mise en œuvre de celles-ci. Ceci est dû en grande partie au roulement de personnel au sein du GN.
4. Accessibilité des intervenants : en raison du moment choisi pour cette révision (printemps et été 2018), il n’a pas été possible de joindre tous les intervenants que le ministère souhaitait impliquer dans cet examen (un total de 50 personnes). De nombreux intervenants étaient en déplacement professionnel ou n’étaient pas disponibles pour participer à la révision et, bien que plusieurs tentatives aient été menées pour rejoindre tous les intervenants, cela n’a pas été possible, ce qui
peut s’expliquer par certaines lacunes dans les rétroactions sur la SFAN et notamment sur les points prioritaires. Cependant, des membres du personnel de chacun des ministères et organismes du GN concernés ont participé à la révision (37 personnes au total).

3.0 CADRE CONCEPTUEL DE LA SFAN
Cette section présente une vue d’ensemble du cadre conceptuel de la SFAN, qui comprend un total de 7 buts et 23 objectifs. Ces informations sont présentées pour aider le lecteur à mieux comprendre les résultats présentés dans la section 4, qui portent spécifiquement sur ces éléments de la stratégie. En outre, la série de mesures recommandées pour la mise en œuvre (un total de 124 points prioritaires) dans la SFAN est organisée en fonction de ces 23 objectifs.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 7

Pour obtenir un inventaire de chacun des points prioritaires de la SFAN, y compris l’état d’avancement de leur mise en œuvre, ainsi que de toute mise à jour ou modification recommandée à ces points prioritaires pour une stratégie révisée, reportez-vous à l’annexe B de ce rapport, Enquête sur la mise en œuvre des points prioritaires.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 8

3.1 BUTS ET OBJECTIFS DE LA SFAN

Les buts et objectifs de la SFAN sont les suivants :

Tableau 1 : Buts et objectifs de la SFAN
But Objectif Participation des apprenants
adultes

1. Faire en sorte que les langues [inuites] servent de fondement pour la formation des adultes.
2. S’assurer de donner priorité aux programmes et aux services de littératie et de formation de base ainsi qu’aux ressources qui s’y rattachent.

3. S’assurer que les programmes de formation des adultes au Nunavut donnent priorité aux besoins des apprenants
adultes.

4. Identifier les besoins des apprenants de l’Inuit qaujimaningit afin d’élaborer des programmes liant les modes de vie et les compétences traditionnelles avec des activités productrices de revenus.
5. Revoir en profondeur les programmes de formation professionnelle, d’apprentissage et de formation dans les métiers afin qu’ils constituent une option valable de
carrière.

6. Attirer un plus grand nombre d’hommes [inuits] vers les études afin d’élargir les possibilités d’apprentissage et de choix de carrières s’offrant à eux.

7. Élaborer des programmes répondant aux besoins d’éducation et de formation des petites entreprises et
des travailleurs autonomes.

8. Offrir à l’échelle du Nunavut des programmes et des services uniformes destinés aux personnes qui souhaitent assumer
un rôle plus actif dans leur [collectivité].

Favoriser la réussite
des apprenants
adultes

9. S’assurer que les [collectivités] sont des partenaires égaux en vue de déterminer et de développer des programmes et des services d’éducation des adultes.

10. Instaurer un système qui minimise les obstacles structurels et qui offre des ressources et du soutien financier accrus pour appuyer l’excellence des étudiants.
11. S’assurer que les principes de l’Inuit qaujimajatuqangit servent de fondement à tous les programmes de
formation des adultes.

Accroitre l’accessibilité
pour tous les
[Nunavummiuts]

12. Mettre en place un système d’apprentissage intégré comprenant de nombreux points d’entrée et de sortie et tenant compte des conditions et du cheminement de chacun des apprenants adultes du Nunavut.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 9

13. S’assurer que les technologies de l’information et l’internet soutiennent la prestation des programmes d’éducation et
de formation des adultes.

Assurer la qualité des
apprentissages

14. Lorsque de nouveaux programmes ou services sont mis en place, il importe d’y inclure les mécanismes
d’évaluation appropriés, incluant des méthodes permettant de mesurer l’atteinte des buts et des
objectifs et le respect des normes de qualité.

15. Offrir du perfectionnement professionnel continu aux instructeurs et aux formateurs d’adultes déjà en poste, incluant des programmes destinés aux enseignants et aux éducateurs [inuits] qui souhaitent enseigner aux adultes.

16. Créer un centre de coordination dans le but d’atteindre l’excellence en matière de formation des adultes, de refléter les besoins du marché du travail, de fournir des services et
des programmes accueillants pour les adultes et de s’adapter plus rapidement aux priorités et aux modalités changeantes d’attribution des ressources à l’échelle du Nunavut.

Amélioration de la
coordination des systèmes
d’apprentissage et de soutien

17. Définir la mission et les objectifs des établissements de formation des adultes du Nunavut et établir un cadre rigoureux pour la mise en place d’un système modernisé d’éducation postsecondaire.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 10

But Objectif

18. Offrir la possibilité de s’inscrire à des programmes de littératie [communautaires] informels afin de fournir des occasions d’apprentissage aux apprenants adultes qui sont réticents à participer à des programmes formels afin de permettre à ces personnes de s’intégrer au processus d’apprentissage tout au long de la vie.
19. Préparer une main-d’œuvre qualifiée en harmonie avec les besoins du marché du travail.

Répartition adéquate des
ressources

20. S’assurer que les programmes et les services sont financés de manière appropriée et en temps utile, en tenant compte du cycle de la formation, des besoins de l’apprenant adulte, ainsi que de l’ampleur et du calendrier de l’investissement.

21. Assurer le financement stable et à long terme des programmes d’éducation, de formation et d’emploi pour les adultes.

Définition et
évaluation des
responsabilités

22. Mettre en place un processus coordonné afin de définir les responsabilités de chacun, d’établir les mécanismes permettant de mesurer la qualité des services et des programmes et de s’assurer que les résultats sont divulgués
à la population.

23. Instaurer une structure de reddition de compte transparente qui fournira à la population de l’information
de qualité au sujet de la prestation des services et des
programmes.

3.2 PROFILS DES APPRENANTS ADULTES

Un autre concept organisateur de la SFAN est une série de six profils d’apprenants adultes. Nous avons inclus ces descriptions de profil d’apprenants ci-dessous à titre de référence :

Apprenants de littératie, de compétences de vie et de formation de base
• Les besoins des Nunavummiuts de cette catégorie englobent des domaines tels que la littératie,
les compétences de la vie courante, la formation de base des adultes (FBA) et l’émancipation personnelle.
• Les besoins en matière de programmation sont axés sur la littératie, la formation de base des
adultes, l’achèvement des études secondaires et une meilleure compréhension de la langue et de
la culture.
• Les Nunavummiuts de ce groupe tentent d’acquérir un bagage de connaissances qui leur permettra

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 11

de s’engager dans d’autres formes de formation ou de s’engager plus activement dans leur collectivité.

Apprenants de la participation civique
• Les membres de ce groupe recherchent une formation dans les domaines suivants : bienêtre
communautaire et activités de soutien, formation à la gouvernance requise pour la participation
aux administrations locales ou aux commissions et organismes, ou autres activités connexes.

Apprenants d’activités traditionnelles
• Ces personnes ont besoin d’une formation dans des domaines qui leur permettront de gagner leur
vie par le biais d’activités traditionnelles, de mieux comprendre leur culture ou de participer économiquement au développement du gouvernement et de la collectivité en partageant leur expertise des connaissances traditionnelles inuites.
• La formation de ces personnes porte sur des domaines tels que : l’artisanat, la couture, le tourisme,
les activités de récolte, le développement de programmes culturels, la documentation des connaissances locales et le partage d’informations.

P a g e | 12

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

Apprenants dans les métiers et l’emploi spécialisés
• Les Nunavummiuts de cette catégorie recherchent une formation ou une éducation spécifique
menant à un emploi direct à long terme.
• Ce groupe comprend, sans toutefois s’y limiter, les personnes souhaitant obtenir une certification
pour un emploi dans les secteurs de la fonction publique, des mines, de la pêche, du commerce et
de la construction, souvent de manière formelle dans le cadre de programmes de formation d’apprenti et de métiers.
• Bon nombre de ces apprenants ont un faible niveau de littératie et peuvent avoir besoin de
plusieurs années de soutien avant de pouvoir atteindre leurs objectifs.

Apprenants employés
• Cette catégorie de Nunavummiuts comprend les personnes qui ont déjà un emploi et qui ont
besoin d’accroitre, ou souhaitent accroitre, leurs compétences pour progresser dans leur carrière.
• Bien que de nombreuses personnes de cette catégorie pourraient être déjà bien instruites, un
nombre important de personnes ayant un emploi sont exclues des programmes d’éducation et de formation des adultes en raison de leur faible niveau de littératie.

Apprenants professionnels
• Ce groupe d’apprenants est intéressé par des études postsecondaires dans des programmes tels
que la gestion, la finance, les sciences infirmières, la formation des enseignants, l’enseignement
aux adultes et d’autres études universitaires et sanctionnées par un diplôme.
• Ce groupe croissant d’utilisateurs a tendance à être plus jeune, et a terminé ou presque terminé
leurs études secondaires.
• Ces personnes auront la possibilité d’obtenir un emploi dans un large éventail de secteurs d’emploi
du Nunavut.
• Les participants sont disposés à consacrer beaucoup de temps à leurs études, mais ils ont
également besoin de services de soutien qui les aideront à atteindre leurs objectifs.

4.0 PRINCIPALES CONCLUSIONS

Cette section présente les principales conclusions de l’examen de la SFAN. Cette information a principalement été obtenue par le biais d’entretiens semi-structurés avec le personnel du GN et des organismes. Cependant, une partie de cet examen comprenait également une révision des plans d’activités des ministères du GN des 12 dernières années et des enquêtes auprès du personnel du GN et d’organismes afin d’évaluer le degré de mise en œuvre des points prioritaires de la SFAN, ainsi que des recommandations concernant ces points prioritaires dans les prochaines étapes de la SFAN.

Les principales conclusions de cet examen des documents de base, des enquêtes menées auprès du personnel des ministères et des organismes du GN et des entretiens avec ces intervenants sont résumées aux sections 4.1, 4.2 et 4.3, respectivement.

4.1 RÉVISION DU PLAN D’ACTIVITÉS

Dans le cadre de la composante de révision de la documentation de cet examen, DPRA a examiné les plans d’activités du GN et de l’organisme public de 2006 à 2016-2017 afin d’évaluer la mesure dans laquelle la SFAN et ses divers points prioritaires ont été intégrés aux plans d’activités. Cet exercice a été jugé important pour l’examen global de la stratégie, car son inclusion dans le plan d’activités signifierait que la SFAN, ou une de ses composantes (c’est-à-dire un objectif ou un point prioritaire de celui-ci), ont été identifiées

P a g e | 13

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

comme une priorité stratégique du gouvernement et probablement dotée de ressources en conséquence. De plus, l’intégration des initiatives de la SFAN dans le plan d’activités du GN constitue une mesure recommandée (voir la mesure nº 23.3) tant pour le ministère de l’Éducation que pour le CAN.

Cela étant dit, l’examen des plans d’activités du GN a également permis d’enrichir les conclusions sur le degré de mise en œuvre de la stratégie, du moins en ce qui concerne la mesure nº 23.3 en particulier.

En général, cet examen a montré que la SFAN était considérée comme une priorité du gouvernement d’une année à l’autre; cependant, les références à la SFAN étaient souvent de nature générique et mentionnaient rarement des points prioritaires ou objectifs spécifiques. Les exemples incluent des engagements généraux pour mettre en œuvre les recommandations de la Stratégie de formation des adultes du Nunavut ou pour identifier les liens stratégiques entre les ministères, les organismes et la stratégie.

Cela étant dit, quelques points prioritaires clés de la SFAN ont été intégrés de manière plus significative dans les plans d’activités : il s’agit notamment de l’élaboration d’un programme d’obtention de diplômes pour les élèves adultes (le PASS), du développement de l’école culturelle (le Piqqusilirivvik) et, dans une moindre mesure, la mise en œuvre de changements aux programmes d’apprentissage, de qualifications professionnelles et de métiers agréés, notamment la création d’une école de métiers. En ce qui concerne ces points prioritaires, les plans d’activités contenaient de manière plus systématique et explicite des priorités détaillées et des mises à jour de statut relatives à chaque mesure.

Dans le cas de Piqqusilirivvik, les plans d’activités indiquaient clairement une planification plus coordonnée et systématique en ce qui concerne le développement d’études de faisabilité, l’embauche de personnel pour superviser le développement de l’école, l’élaboration et la mise en œuvre du programme, la construction de l’école proprement dite et son ouverture. Des résultats similaires ont été obtenus en ce qui concerne le programme d’obtention de diplômes pour les apprenants adultes (c.-à-d. le programme PASS), où les plans d’activités comprenaient des références aux examens de programme initiés par un groupe de travail, la conception initiale du programme étant partagée avec les intervenants, le recrutement du personnel et le lancement du programme.

En ce qui concerne la mesure nº 23.3, comme indiqué ci-dessus, certaines initiatives du ministère de l’Éducation et du CAN ont été intégrées au plan d’activités, bien que cette intégration semble très ciblée et ne porte que sur un nombre restreint de points prioritaires. Il ne semble pas que tous les objectifs du ministère de l’Éducation et du CAN en matière de formation des adultes soient clairement reflétés dans leurs plans d’activités respectifs, tels qu’ils avaient été envisagés à l’origine dans la SFAN.

Sommaire
Bien qu’il ait été démontré que la SFAN a été intégrée aux plans d’activités du GN, comme indiqué ci-dessus, cette incorporation semble s’être concentrée sur quelques points prioritaires clés. Il est fort possible que d’autres points prioritaires de la SFAN soient reflétés dans les plans d’activités; cependant, il est difficile de le confirmer, dû à l’absence de référence explicite à la stratégie dans les plans. L’examen du plan d’activités montre clairement que le GN et le CAN ont progressé dans la mise en œuvre de la stratégie en ce qui concerne PASS et Piqqusilirivvik. Au-delà de cela, il est difficile de dire ce qui a été mis en œuvre de la stratégie en révisant les plans d’activités uniquement.

4.2 ENQUÊTE SUR LA MISE EN ŒUVRE DES POINTS PRIORITAIRES

Comme indiqué à la section 2 du présent rapport, une partie de la mobilisation des intervenants de la SFAN a été consacrée à l’enquête auprès du personnel sur l’état de la mise en œuvre de chaque point prioritaire recommandé dans la SFAN. L’annexe B de ce rapport (Enquête sur la mise en œuvre des points prioritaires) fait spécifiquement mention de ces conclusions. Certaines conclusions clés de l’annexe B sont résumées ci-

P a g e | 14

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

dessous :

Statut actuel
En se basant sur les commentaires des participants concernant la mise en œuvre des points prioritaires, le résumé suivant des progrès accomplis peut être déterminé :
• Nombre de points prioritaires réalisés : 5
• Nombre de points prioritaires pas encore entamés : 15

• Nombre de points prioritaires en cours : 72
• Nombre de points prioritaires pour lesquels aucune information ou des informations
extrêmement limitées sur le statut de leur mise en œuvre sont disponibles : 32

Ces chiffres représentent à ce jour une comptabilisation moins que définitive de la mise en œuvre de la stratégie SFAN, de nombreux points prioritaires ayant été identifiés par les participants comme étant en cours ou non encore définis; c’est-à-dire qu’il y avait une marge considérable d’interprétation. Certains intervenants ont également exprimé des divergences concernant le statut et ont suggéré des recommandations pour plusieurs points prioritaires. Dans certains cas, le personnel au sein des organisations n’est pas d’accord sur le statut des points prioritaires individuels ou si le point prioritaire doit être conservé/modifié ou supprimé de la stratégie. Cela s’explique en partie par le fait que des dizaines d’intervenants ont été impliqués dans le processus pour discuter d’un large éventail de points prioritaires liés à la SFAN. En raison des contraintes de temps, il n’a pas été possible de faire participer collectivement tous les intervenants identifiés au sein d’une organisation (ou même d’une direction ou d’une division). Une série d’entretiens individuels et de groupe ont été organisés avec des intervenants identifiés pour examiner les mesures de la SFAN. Compte tenu de leurs positions respectives, des postes occupés et des expériences vécues précédemment ainsi que de la formulation ambigüe de nombreux points prioritaires de la SFAN, les intervenants ont donné des opinions quelque peu divergentes sur le statut de ces points prioritaires et différentes recommandations quant à la question de savoir si elles doivent continuer à être mises en œuvre et, le cas échéant, comment et avec quelles ressources.

Le fait que tant de personnes interrogées n’aient pas pu parler concrètement du statut d’environ un tiers des points prioritaires montre à quel point la mise en œuvre de la SFAN a été réduite. De plus, les participants ont largement exprimé le fait que, même si de nombreux points prioritaires sont considérés comme « en cours », ces progrès ne sont pas directement imputables à la SFAN elle-même; l’alignement des travaux entrepris par les ministères et les organismes du GN avec les mesures recommandées pour la SFAN est davantage une coïncidence et reflète les mandats et la planification opérationnelle de ces organisations respectives pour soutenir la formation des adultes au Nunavut en général, et non la SFAN en particulier.

Il convient de noter que plusieurs des points prioritaires que les participants ont déclarés comme étant en cours de réalisation sont partiellement terminés ou sont exécutés de manière continue (par exemple, des points prioritaires ayant trait à la collecte et à l’utilisation d’informations sur le marché du travail, aux évaluations des besoins des apprenants adultes, à l’évaluation du programme, etc.). La majorité des points prioritaires identifiés dans la SFAN se rapportent à l’exécution du programme en cours et peu sont liés à des produits livrables spécifiques, tels que la mise en place de l’école de culture du Nunavut, par exemple, qui est notamment une mesure achevée.

Mesures
Dans la plupart des cas, les intervenants ont recommandé de conserver les points prioritaires ou de les conserver avec des modifications pour mettre à jour et/ou clarifier les points prioritaires de la stratégie. Peu de points prioritaires ont été identifiés comme devant être supprimés de la stratégie. Il a été recommandé de supprimer certaines mesures, car elles étaient terminées ou n’apportaient pas de valeur

P a g e | 15

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

ajoutée à la stratégie compte tenu de la suite d’autres mesures recommandées. Les raisons invoquées par les participants pour la suppression des points prioritaires étaient liées à la redondance ou au manque de pertinence, à l’ambigüité ou encore à la non-viabilité en ce qui concerne l’environnement de formation des adultes au Nunavut.

Mise en œuvre
Dans une large mesure, les ministères et organismes du GN ont sondé les intervenants identifiés pour diriger la mise en œuvre des points prioritaires spécifiques de la SFAN en s’alignant sur ceux identifiés initialement pour la mise en œuvre de ces points prioritaires. Les exceptions incluent le ministère des Services à la famille (qui n’existait pas en 2006) et l’ajout d’autres ministères et organismes d’appui spécifiquement pour chaque point prioritaire. Les participants ont également souligné le besoin d’une plus grande collaboration et d’une plus grande intégration des ressources dans l’ensemble du GN afin que la mise en œuvre de la SFAN soit couronnée de succès. Un aperçu de ces ministères et organismes supplémentaires du GN suggérés par les participants comme soutenant la mise en œuvre de la SFAN est décrit dans la section 4.3.5 ci-dessous.

Ressources existantes
Les participants ont noté que la plupart des mesures à prendre bénéficieraient de ressources supplémentaires pour la mise en œuvre. Ces ressources supplémentaires requises comprenaient :

• Un financement pour les années-personnes ou les nouveaux employés pour pourvoir les postes
vacants (en raison du manque de ressources humaines);
• Un financement de base de programmes durables pour augmenter/améliorer la programmation;
• L’augmentation du financement et du soutien aux étudiants (p. ex. Aide financière aux étudiants
du Nunavut (AFEN), Soutien à l’apprentissage et à la formation des adultes (SAFA));
• Des infrastructures telles que le logement (pour le personnel/les étudiants), des installations
d’apprentissage;
• Une connectivité internet améliorée à travers le territoire (pour soutenir le partage
d’informations, les outils de base de données, etc.);
• Un budget de déplacement supplémentaire; et
• L’élaboration de politiques, stratégies ou matériels promotionnels supplémentaires pour
soutenir et promouvoir les programmes d’apprentissage pour adultes.

Reportez-vous à l’annexe B pour plus de détails sur la mise en œuvre et les recommandations pour chaque élément.

4.3 ENTRETIENS AVEC LES INTERVENANTS

Cette section présente les rétroactions de ces participants aux entretiens qui ont été agrégés et synthétisés pour en extraire les thèmes clés.

Les personnes engagées dans cet examen sont appelées « participants », « intervenants » et « personnes interrogées » dans cette section.

Les principales conclusions sont présentées dans plusieurs domaines clés et correspondent aux thèmes de questions posées aux participants lors des entretiens :

• Profils d’apprenants adultes – valeur des profils décrits dans la SFAN, limitations et modifications
suggérées;
• Besoins et priorités de l’apprenant adulte – valeur des besoins et priorités décrits dans la SFAN,
limitations et modifications suggérées;

P a g e | 16

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

• Défis et obstacles à la mise en œuvre;
• Antécédents de réussite – domaines de mise en œuvre fructueuse de la SFAN; et
• Une stratégie révisée – occasions de réviser la stratégie pour soutenir une mise en œuvre à plus
grande échelle. La section 5 présente les recommandations en réponse à ces conclusions.

4.3.1 PROFILS DES APPRENANTS ADULTES
La plupart des participants ont indiqué que les profils d’apprenants sont utiles pour définir certains des besoins ou domaines d’apprentissage clés du Nunavut, mais ils ont également identifié certaines limites avec ces modèles, car de nombreux apprenants adultes appartiennent à plus d’un profil. Les personnes interrogées ont déclaré qu’il était essentiel que les profils soient liés aux informations sur le marché du travail et aux possibilités d’emploi, mais qu’ils devaient également être fondés sur les besoins, les objectifs et les réalités des apprenants adultes – tels qu’ils étaient communiqués par les apprenants eux-mêmes.

Plusieurs participants ont déclaré qu’ils étaient eurocentriques, car ils ne semblaient pas être ancrés dans la culture ou les réalités inuites et semblaient créer des distinctions fondées sur la classe entre l’apprentissage universitaire et non universitaire – ou une catégorisation « cols bleus » ou « cols blancs » – qui favorise les hiérarchies d’apprentissage.

Certaines personnes interrogées ont estimé que ces profils étaient anecdotiques, car rien n’indique où se trouvent ces apprenants ni la meilleure façon de les rejoindre. Quelques participants ont en outre fait remarquer que les profils des apprenants ne faisaient pas clairement le lien avec les objectifs et les mesures de la stratégie, ni ne fournissaient d’outils ou de voies claires pour soutenir la mise en œuvre de la stratégie.

Comprendre les besoins des apprenants individuels
L’importance de comprendre les besoins et les objectifs de chaque apprenant individuellement a été soulignée afin d’éviter de classer les apprenants selon un type de profil spécifique. De plus, certains participants ont fait remarquer que les profils pourraient perpétuer une hiérarchie dans les types d’apprentissages et accorder une plus grande valeur à l’apprentissage professionnel par rapport à l’apprentissage traditionnel. C’est un défi particulier au Nunavut, car la grande majorité des apprenants adultes ne sont pas employés dans un domaine professionnel reconnu.

Il a été précisé que les profils d’apprenants doivent également être flexibles afin de pouvoir rejoindre les apprenants là où ils se trouvent actuellement et déterminer une voie claire pour qu’ils puissent établir et atteindre leurs objectifs. Par exemple, en construisant des programmes modulaires grâce auxquels les individus peuvent progresser avec le temps vers des niveaux de compétence plus élevés. L’incapacité de modifier les programmes pour répondre aux besoins divers des apprenants adultes constituait un obstacle notoire à l’accès aux programmes d’apprentissage d’un métier agréés. Par conséquent, la nécessité d’un plus grand accès à des programmes à longueur d’année a été citée comme un moyen de promouvoir l’échelonnement et d’accroitre l’accès à des programmes d’apprentissage spécialisé et axés sur l’emploi.

Lier des profils à l’information sur le marché du travail
Les personnes interrogées ont déclaré qu’il était essentiel que les profils soient liés aux informations sur le marché du travail et aux possibilités d’emploi potentielles. Les données d’information sur le marché du travail (IMT) et les analyses stratégiques de la main-d’œuvre au sens de l’article 23 de l’Accord sur les revendications territoriales du Nunavut (ARTN) sont des outils essentiels pour garantir que les programmes et services d’éducation et de formation des adultes répondent aux besoins en matière d’emploi. Au-delà de ce besoin, il a été noté que l’application de l’IMT à la planification des programmes pose un défi du fait du manque de capacités (en termes d’enseignants, d’installations, d’infrastructures et de ressources) nécessaires pour élaborer et dispenser des programmes. Les apprenants adultes doivent être informés des possibilités d’emploi potentielles qui s’offrent à eux afin de pouvoir identifier eux-mêmes leurs capacités et leurs intérêts en matière d’apprentissage et d’emploi.

P a g e | 17

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

Par exemple, il a été noté que l’utilisation de la langue anglaise est de plus en plus répandue à Iqaluit et dans d’autres collectivités régionales plus vastes et qu’il est nécessaire de promouvoir l’apprentissage de la langue inuktut dans les collectivités centrales; le développement de ces compétences linguistiques permet aux apprenants de saisir les opportunités d’emploi et le GN continue de donner la priorité à un service gouvernemental bilingue. Un groupe a également suggéré que la stratégie relative au Plan d’embauchage des Inuits (PEI) devrait comporter un objectif global et que l’objectif 19 (« Préparer une main-d’œuvre qualifiée en harmonie avec les besoins du marché du travail ») pourrait être révisé pour inclure les cibles du PEI.

Nouer le dialogue avec les apprenants de toutes les collectivités
Les profils décrivant différents parcours liés à l’emploi, les participants ont noté la diversité des besoins en matière d’emploi dans les 25 collectivités du territoire et que cette diversité devrait également être prise en compte dans la stratégie. Il a été suggéré de nouer le dialogue directement avec les apprenants de chaque collectivité afin de comprendre les besoins des apprenants adultes – en menant des initiatives de participation par le biais de conseillers d’orientation professionnelle dans les écoles secondaires et les enseignants aux adultes du CAN, par exemple.

Certains participants ont estimé que les programmes offerts dans les collectivités avaient tendance à être répétitifs (par exemple, en proposant le même programme de FBA chaque année) et préconisaient une plus grande variété de programmes spécifiques aux besoins des apprenants et aux occasions offertes dans chaque collectivité. Il a été noté que les profils d’apprenants représentaient peut-être les plus grandes collectivités de toutes les régions, mais qu’ils ne reflétaient pas nécessairement les besoins et les intérêts des apprenants des plus petites collectivités, ni les types d’emplois disponibles.

Principales conclusions sur chaque profil
Les participants ont estimé que les profils d’apprenant adulte sont toujours pertinents et à jour, mais que davantage de corrélations peuvent être établies entre ces profils. Les principales conclusions relatives aux divers profils mentionnées dans la stratégie sont indiquées ci-dessous.

Apprenants de littératie, de compétences de vie et de formation de base
Les participants ont discuté de ce profil d’apprenants comme étant le profil le plus répandu et le plus important pris en compte dans la SFAN. Tous les intervenants ont déclaré que la littératie de base et l’enseignement aux adultes restent essentiels pour les apprenants adultes âgés de 18 à 40 ans, dont beaucoup ont actuellement un emploi, mais ne possèdent peut-être pas de diplôme d’études secondaires. Bien que la programmation vise à atteindre les apprenants de ce groupe, les participants ont discuté des difficultés et des obstacles persistants liés à des facteurs tels que les exigences strictes en matière d’admission aux programmes, la disponibilité limitée des cours proposés, ainsi que d’autres expériences vécues et des obstacles spécifiques.

Apprenants de la participation civique
Plusieurs participants n’étaient pas certains du contenu de ce profil ou de la manière dont il pourrait ajouter de la valeur en tant que catégorie d’apprenant unique. Certains participants ont estimé que la notion d’apprentissage civique était eurocentrique et que l’engagement, la collaboration et le leadeurship au sein de la collectivité étaient des principes généraux et des valeurs sur lesquels les profils des apprenants devraient être fondés. Par exemple, certains participants ont discuté de l’importance de renforcer le leadeurship sur le lieu de travail et d’encourager les personnes ayant eu accès à des programmes de formation à devenir des mentors par le biais de programmes et de formations en leadeurship. Les participants ont également parlé des obstacles auxquels se heurtent les Nunavummiuts dans la gestion des organisations non gouvernementales et des petites entreprises en raison du manque de formation et de compétences en gestion des affaires; il a été noté que de nombreuses organisations non gouvernementales (ONG) ont malheureusement fermé leurs portes en raison d’un manque de capacité administrative.

P a g e | 18

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

Apprenants d’activités traditionnelles
Les participants ont reconnu la valeur d’un profil d’apprenant culturel, mais ont estimé plus généralement que l’apprentissage de la langue et de la culture inuites devrait être intégré à tous les profils d’apprenant, en intégrant la programmation linguistique et culturelle et les principes Inuit qaujimajatuqangit (IQ) dans les programmes de formation des adultes. Par exemple, l’objectif numéro 4 de la SFAN fait référence aux « apprenants de l’Inuit qaujimajatuqangit », mais plusieurs participants ont noté un manque de compréhension de la manière dont certains apprenants pourraient être des apprenants de l’Inuit qaujimajatuqangit, mais que d’autres Nunavummiuts pourraient être considérés comme apprenant sans Inuit qaujimajatuqangit ou en dehors des valeurs et de la culture inuites. Ils ont suggéré la nécessité d’une plus grande intégration de l’Inuit qaujimajatuqangit dans les profils d’apprenants et de la reconnaissance de l’Inuit qaujimajatuqangit en tant que partie intégrante du système actuel d’apprentissage et d’enseignement aux adultes. Les participants ont indiqué qu’un accent mis sur l’apprentissage communautaire, intergénérationnel, expérientiel et culturel devait être la clé de voute de la stratégie, y compris de tous les profils.

Il a été souligné que les activités traditionnelles des apprenants ne devraient pas être conçues comme moins productives que celles des apprenants basés sur l’économie salariale. L’insécurité alimentaire constitue un obstacle omniprésent au bienêtre communautaire au Nunavut. Les participants ont indiqué que l’apprentissage et la participation à l’économie traditionnelle devraient être considérés comme une profession dans la mesure où ils favorisent la sécurité alimentaire, l’engagement culturel et le bienêtre, ce qui a de vastes répercussions sur la capacité des Nunavummiuts à accéder aux possibilités d’éducation et de formation.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 20

Apprenants spécialisés dans les métiers et l’emploi
Plusieurs participants ont souligné que les programmes de métiers et d’apprentissage au Nunavut sont extrêmement pertinents dans le contexte de développement actuel des ressources minérales. Quelques participants ont plaidé pour que le programme de Formation en apprentissage pour les jeunes du Nunavut (FAJN) soit rétabli avec le soutien des Services à l’enfance et à la famille. Certaines personnes interrogées qui travaillent dans le secteur des métiers et de l’emploi ont déclaré que l’accent mis sur les écoles professionnelles devrait être mieux intégré dans le système éducatif – les programmes d’éducation de la maternelle à la 12e

année et d’enseignement aux adultes.

Il a été suggéré que l’accès aux programmes de formation préparatoire à l’exercice d’un métier soit élargi à l’ensemble des collectivités. En dépit du boum minier que connait actuellement le Nunavut, il a été noté que bon nombre des emplois qualifiés et semi-qualifiés sont toujours occupés par des employés venant du sud du pays. Cela représente une occasion non négligeable de tirer davantage profit du Nord, le territoire perdant les avantages directs et indirects de ces emplois par rapport aux revenus et aux dépenses d’emploi.

Apprenants employés et apprenants professionnels
Les profils des apprenants employés et des apprenants professionnels ont également été reconnus comme des domaines d’intervention importants. Il est précisé que ces apprenants sont souvent négligés étant donné l’accent mis sur la littératie et l’éducation de base, mais il existe de nombreux besoins variés pour les apprenants dans ces catégories. Le personnel de l’OFM a fait remarquer que les apprenants employés constituent un groupe de profil prédominant avec lequel l’organisation offre une formation, mais que la littératie et l’éducation de base restent également des obstacles pour ces apprenants. En particulier en ce qui concerne les objectifs du PEI des ministères, il y a une grande possibilité et un accent qui devraient être mis sur le ciblage de ces apprenants qui sont actuellement sur le marché du travail afin de soutenir leurs buts et objectifs de développement professionnel.

Profils additionnels des apprenants adultes
On a demandé aux participants s’ils pensaient qu’il manquait des profils d’apprenant adulte dans la SFAN. Les participants ont noté les profils suivants d’apprenant adulte potentiellement nouveaux ou révisés :

• Le thème du bienêtre de la collectivité a été soulevé par la plupart des participants en tant que
facteur clé et obstacle à la mise en œuvre de la stratégie. Il a été suggéré que les Nunavummiuts
qui souhaitent soutenir le travail social de guérison communautaire constituent un profil unique d’apprenants. Par exemple, des travailleurs sociaux, des travailleurs de proximité, des conseillers
et des administrateurs de programmes sociaux dans les secteurs gouvernemental et non gouvernemental. En effet, il a été suggéré qu’un profil d’apprentissage de ce type spécifique aux Inuits et aux collectivités pourrait remplacer le profil actuel des « Apprenants civiques ».
• Les participants ont suggéré qu’un profil actuellement manquant concerne les apprenants
handicapés et ayant des problèmes de santé mentale.
• Certains participants ont recommandé que les apprenants en langue inuktut puissent constituer
un profil à part entière.
• Les participants ont également suggéré l’intérêt d’ajouter un profil basé sur la technologie pour
refléter les changements sur l’ensemble du territoire en matière d’apprentissage numérique et sur internet. L’exemple des sciences, de la technologie, de l’ingénierie et des mathématiques (STIM)
a été cité par plusieurs intervenants comme un domaine d’activité en pleine expansion qui attire les apprenants adultes du Nunavut.
• Un groupe a estimé que les employés du GN pourraient constituer leur propre profil d’apprenant,
en lien avec les objectifs du PEI.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 21

• Il a également été suggéré de prendre en compte le sexe et l’âge dans les profils, car ces facteurs démographiques et ces expériences vécues ont des implications sur les besoins et les priorités des apprenants.
o On a cité l’exemple d’un profil d’apprenant plus âgé pour les étudiants qui ont obtenu leur diplôme d’études secondaires, mais qui ne vont plus à l’école depuis quelques années et
qui souhaitent poursuivre leurs études ou leur formation à des fins liées à la carrière. Si ces
apprenants ne sont pas nécessairement employés ni ne pratiquent une profession à
l’heure actuelle, ils ne s’intègrent pas facilement aux catégories de profils d’apprenants
existantes.

4.3.2 BESOINS ET PRIORITÉS DE L’APPRENANT ADULTE
À l’instar des profils d’apprenants adultes, les participants ont indiqué que leurs besoins sont spécifiques à chaque individu et que les programmes les plus performants sont capables de répondre aux besoins uniques, aux apprentissages antérieurs, aux capacités et aux défis propres à chaque apprenant. Il est essentiel que les réalités et les expériences vécues par les apprenants adultes soient prises en compte pour que les programmes soient accessibles et bénéfiques. Les besoins des apprenants adultes sont variés et comprennent un éventail de compétences, allant de la rédaction de CV ou du perfectionnement des compétences d’entrevues, au soutien en santé mentale ou à l’aide à la navigation dans le système de justice, les demandes d’aide financière et l’assistance sociale. Certains apprenants peuvent avoir un handicap ou rencontrer des obstacles, par exemple en raison d’un traumatisme ou des troubles du spectre de l’alcoolisation fœtale (TSAF), pour lesquels ils manquent de soutien.

Il a également été noté que dans les structures d’éducation et d’emploi formelles, il était nécessaire d’intégrer davantage les indicateurs de bienêtre et les déterminants sociaux de la santé des Inuits : ce que signifie être un Inuit dans son intégralité et réussir va au-delà des évaluations du niveau de littératie et des mesures du revenu d’emploi. Les mesures de performance académique eurocentriques ne sont pas propices à une population d’apprenants qui surmontent encore les traumatismes et les impacts des pensionnats autochtones et il existe un grand besoin d’approches d’évaluation des apprenants fondées sur la culture. Il est essentiel que les pratiques des instructeurs soient sécuritaires sur le plan culturel et adaptées aux situations de traumatisme et aux handicaps; les participants ont suggéré que les éducateurs d’adultes suivent un cours sur les réalités de l’apprenant inuit au moins une fois par an.

Besoins et priorités additionnels de l’apprenant adulte
Certains participants ont estimé qu’il faudrait réexaminer les besoins et les priorités de l’apprenant adulte, ceux-ci pouvant avoir changé depuis la création de la SFAN. Plusieurs participants ont suggéré que les informations statistiques clés soient examinées et utilisées pour rétablir une base de référence des besoins des apprenants adultes (la base de référence actuelle de la stratégie étant 2006).

Les participants ont également indiqué que la SFAN devrait inclure une définition de la littératie allant au-delà des niveaux de compétences en anglais pour la lecture et l’écriture, ainsi qu’une définition adaptée à la culture et intégrant la technologie.

Il a été noté que la réalité de nombreux apprenants adultes est qu’il leur faudrait peut-être plusieurs années pour améliorer leur éducation et qu’ils ne pourraient peut-être pas progresser sans un financement continu et un soutien allant au-delà d’un an. Un certain nombre de suggestions ont été faites pour tenter de répondre à ce besoin par le biais de modèles de programmation alternatifs.

Les types suivants de besoins et priorités additionnels pour les apprenants ont été cités par les participants :

• Approches d’apprentissage et conseils en matière de bienêtre et de traumatismes fondés sur les valeurs de la société inuite afin de renforcer les capacités des apprenants adultes;

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 22

• Flexibilité du programme, tels que des cours modulaires et des programmes en ligne/d’apprentissage en ligne auxquels les apprenants peuvent accéder de manière indépendante et qui favorisent l’apprentissage continu dans des délais réalistes et des parcours d’échelonnement réalistes;
• L’amélioration des programmes de littératie et d’éducation de base des adultes, axés sur la
culture et appliqués;
• La littératie numérique pour soutenir l’utilisation efficace des ordinateurs et d’autres
technologies (fournir simplement une technologie aux apprenants adultes ne signifie pas que les apprenants seront en mesure de tirer parti de ces outils pour un apprentissage efficace);

• Les programmes STIM doivent se concentrer sur des domaines émergents et pertinents tels que
la recherche sur l’environnement et le changement climatique et la gestion des ressources naturelles, ainsi que sur les compétences de base en calcul nécessaires à l’accès à des programmes de formation technique tels que les métiers;
• Programmes de formation préalable à l’emploi pour développer les capacités nécessaires à un
emploi réussi; et
• Compétences en gestion de petites entreprises ou organisations telles que connaissances
financières, rédaction de rapports et autres compétences essentielles requises pour administrer
des programmes et des services.

4.3.3 DÉFIS ET OBSTACLES À LA MISE EN ŒUVRE
Cet examen a identifié les défis ou obstacles organisationnels, sociaux et structurels à la mise en œuvre de la SFAN. Du point de vue organisationnel, il existe des défis liés à la capacité institutionnelle de mener à bien des programmes et initiatives de formation des adultes et d’appliquer la SFAN, tandis que des problèmes sociaux sont liés aux obstacles auxquels se heurtent les apprenants adultes pour accéder aux programmes de formation des adultes et les mener à bien.

Un aperçu des principaux défis et obstacles à la mise en œuvre soulevés lors de l’examen est présenté ci-dessous :

Défis relatifs à l’enseignement de base et la littératie des adultes

Les participants à l’examen de la SFAN ont déclaré que l’enseignement de base et la littératie des adultes continuent d’être le principal besoin et le défi le plus important pour l’enseignement et la formation des adultes au Nunavut. Il est très difficile pour les apprenants adultes d’avoir accès aux programmes d’éducation et de formation s’ils manquent des compétences de base en littératie. Ce défi, décrit par les personnes interrogées, concerne le système éducatif de la maternelle à la 12e

année et les faibles niveaux
de littératie et d’obtention des diplômes qui persistent dans tout le territoire. Il est également lié à un héritage de colonisation, les internats ou pensionnats autochtones, et se perpétue par des barrières géographiques qui limitent l’accessibilité des programmes d’éducation et de formation pour les apprenants adultes dans les petites collectivités isolées. Répondre à ces besoins d’apprentissage de base des Nunavummiuts constitue un fondement essentiel sur lequel les autres objectifs de la SFAN doivent être atteints.

Mise en œuvre coordonnée
De nombreux participants ont estimé que la portée de la SFAN était gérable et que les mesures à prendre contenues dans la stratégie étaient nécessaires et importantes. Cependant, d’autres ont fait remarquer que le SFAN avait tenté de faire trop dans un délai relativement court et que cette portée trop ambitieuse (tant en ce qui concerne le nombre total de 124 mesures recommandées que le délai de 20 ans) avait empêché sa mise en œuvre effective. Selon les mots d’un participant, « quiconque tente de tout régler en même temps n’est pas réaliste ». Certains participants ont noté que les objectifs et les mesures des

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 23

stratégies se confondaient et semblaient redondants, ajoutant de la longueur et de la confusion au document. Il a été signalé qu’il n’existait pas de résultats tangibles associés aux mesures à prendre et que l’on mentionnait peu d’organisations responsables. D’autres ont fait remarquer que de nombreuses mesures de la stratégie ont des points communs avec d’autres stratégies du Nunavut et renforcent d’autres initiatives stratégiques à l’échelle du GN, telles que les PEI des ministères.

L’un des principaux obstacles à la mise en œuvre réside dans le manque de coordination entre le GN et les organismes affiliés pour fixer des objectifs et des mesures pour les atteindre. Les ministères ont plutôt tendance à travailler en silos et les efforts restent dispersés, ce qui nuit à la responsabilisation et à l’appropriation de mesures spécifiques, et donc à leur mise en œuvre. Il a été déclaré que cela constituait un défi, notamment en raison de la responsabilité partagée de l’enseignement et de la formation des adultes dans tous les ministères et organismes du GN, plutôt que sous une autorité centralisée, notamment les ministères de l’Éducation et des Services à la famille et le CAN.

En ce qui concerne ces obstacles, il a également été noté que la SFAN devrait être un document évolutif pour la vie du territoire, avec une hiérarchisation des points prioritaires à entreprendre ayant des calendriers établis, des responsables des pistes individuelles et des résultats mesurables pour s’assurer que l’approche de la mise en œuvre de la SFAN est transitoire et ciblée.

Les participants ont estimé que davantage pourrait être fait pour promouvoir et publier le document et coordonner la collaboration intergouvernementale. De nombreux participants ont déclaré qu’ils n’avaient pas entendu parler de la SFAN avant d’être invités à participer à ce processus d’examen. Cette méconnaissance de l’existence de la stratégie est peut-être le principal obstacle à sa mise en œuvre à ce jour, car sa portée et son étendue nécessitaient des efforts cohérents et coordonnés de l’ensemble des organisations sur une période de 20 ans.

Capacités en matière de ressources humaines, de financement de programme et d’infrastructure
Les participants ont indiqué que les principaux problèmes de mise en œuvre concernaient la capacité des ressources humaines, le financement et les problèmes d’infrastructure sur le territoire.

Il a été noté que de telles stratégies requièrent souvent un « champion » pour guider et diriger les efforts de mise en œuvre et que, même si la SFAN était le résultat d’un effort consolidé et collaboratif entre les ministères, l’élan de mise en œuvre s’était perdu lorsque les personnes clés qui soutenaient la stratégie ont quitté le GN.

Les participants ont également exprimé un manque général de ressources humaines et de financement de programme pour mettre en œuvre un certain nombre de mesures de la SFAN et, en particulier, pour mettre en œuvre des mesures ambitieuses nécessitant une coordination des ressources entre les ministères.

Comme prévu, les participants ont noté qu’en ce qui a trait à la capacité d’offrir des programmes et des mesures, la SFAN est limitée par la disponibilité actuelle du financement et ont débattu des préoccupations relatives à la durabilité du financement à long terme. Les programmes du CAN, par exemple, sont en grande partie financés par des fonds fédéraux qui devraient durer quelques années, et certains ont exprimé leur incertitude quant aux sources de financement pour appuyer les futurs programmes du CAN après cette période.

Le roulement du personnel a également été noté comme un obstacle à l’adoption d’un document tel que la SFAN, qui a une large portée intergouvernementale et un calendrier sur vingt ans. Certains participants qui travaillaient pour le GN au moment de la création de la SFAN ont indiqué que leur participation à cet examen était la première fois qu’ils avaient entendu parler de la stratégie.

Les participants ont noté que la mise en œuvre de nombreuses mesures recommandées nécessiterait également d’autres AP.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 24

• Par exemple, le rôle d’agent de perfectionnement professionnel (APP) a été présenté comme un moyen efficace et important d’atteindre les apprenants adultes du Nunavut et de les mettre en contact avec le soutien et les ressources nécessaires pour accéder aux programmes d’apprentissage. Le personnel des Services à la famille a exprimé le besoin d’un plus grand nombre d’agents de développement communautaire et, idéalement, d’attribuer les APP en fonction de la population de la collectivité (par exemple, plus d’un APP dans une grande collectivité comme Iqaluit) et d’assurer une plus grande représentation dans chaque région (par exemple, avoir un
APP dans chaque collectivité).

Les participants ont notamment évoqué les couts administratifs élevés liés à la mise en œuvre de nouveaux programmes et le manque de gestionnaires et de personnel de direction chargés de soutenir ces programmes dans les régions et de se concentrer sur la planification stratégique, les politiques et les opérations. La capacité d’offrir plus de cours en ligne, par exemple, et de créer des programmes d’études plus adaptés à la culture serait limitée par le manque de personnel et de financement pour l’élaboration de programmes, notamment du matériel traduit et disponible sur internet. Ces difficultés sont également liées au manque de capacité à examiner et à évaluer les résultats du programme afin d’appuyer les décisions en matière de programmation.

• Il a été noté que l’École des métiers du CAN éprouve des difficultés à offrir des programmes accrédités de métiers spécialisés et de technologie en raison de ressources humaines, matérielles
et technologiques insuffisantes : comme les installations du Nunavut ne répondent pas aux normes nationales des programmes accrédités, les étudiants qui souhaitent obtenir une accréditation et
se lancer dans des métiers se retrouvent désavantagés.

La géographie du Nunavut et l’éloignement de ses collectivités créent des problèmes d’infrastructure qui entravent l’accessibilité aux programmes. Par exemple, les participants ont cité à plusieurs reprises le manque d’accès au logement comme un obstacle à l’accès aux programmes d’enseignement aux adultes. Toute mesure prise par le gouvernement du territoire pour résoudre le problème de logement devrait avoir un impact positif sur la capacité de mieux répondre aux besoins en matière d’éducation.

Enfin, la mise en œuvre de certaines mesures est fortement limitée par les faibles niveaux de connectivité que le Nunavut continue de connaitre. Par exemple, des progrès limités ont été accomplis sur l’objectif 13 : « S’assurer que les technologies de l’information et l’internet soutiennent la prestation des programmes d’éducation et de formation des adultes», compte tenu des défis que représentent le partage d’informations et l’utilisation de plateformes internet au Nunavut.

Financement et soutien aux étudiants
De même, le manque d’accès à des services de garde et à un financement adéquat pour les étudiants ont été signalés comme des obstacles. Les participants ont expliqué qu’obtenir des fonds et satisfaire aux exigences de ces programmes peut être un obstacle majeur pour les étudiants. Au Nunavut, les apprenants adultes ont des responsabilités qui vont au-delà de la famille nucléaire et comprennent des responsabilités financières et émotionnelles ainsi que du soutien. Souvent, les niveaux de financement des étudiants ne permettent pas aux étudiants d’achever leurs études et de continuer à soutenir leur famille. Les participants ont également souligné la nécessité de renforcer les services de conseil aux étudiants. Un groupe a noté que même des accommodements simples, tels que fournir des repas aux étudiants, avaient un impact positif significatif sur la participation au programme.

Il est important de comprendre ce contexte, car il détermine le type de soutien dont les apprenants adultes ont besoin pour réussir leur apprentissage. Les participants ont noté les obstacles supplémentaires auxquels les apprenants adultes sont confrontés s’ils doivent se déplacer en dehors de leur collectivité (manque de logements, par exemple) et que ces difficultés limitent l’accès aux programmes de formation et d’éducation.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 25

Liaisons avec les marchés du travail dans les collectivités
Les plus petites collectivités, en particulier, luttent contre le manque d’accès aux ressources en personnel et en programmation. Les participants ont par exemple souligné que l’exploitation minière représentait actuellement une source importante d’emplois au Nunavut et un moteur du marché du travail, mais que les opportunités d’emploi et de formation associées à l’exploitation minière n’étaient pas accessibles aux apprenants adultes des petites collectivités.

Reconnaissance des acquis
Les participants employés du ministère de l’Éducation et du CAN ont discuté des problèmes de dotation auxquels le GN a été confronté pour pourvoir les postes en vue de la reconnaissance des acquis, ce manque de capacités ayant entravé les progrès dans ce domaine important.

On a discuté du fait que les hommes inuits en particulier rencontrent des obstacles uniques pour accéder aux possibilités d’éducation et de formation des adultes, en partie accentués par la distinction maintenue entre l’apprentissage culturel traditionnel des Inuits et l’apprentissage institutionnel axé sur le marché du travail postsecondaire. Les participants ont exprimé le souhait d’une plus grande reconnaissance des acquis, notamment des connaissances culturelles, ainsi que des corrélations et des transferts entre les compétences culturelles traditionnelles, la littératie et les programmes d’éducation et de formation axés sur le marché du travail.

Les personnes interrogées ont exprimé le besoin d’une plus grande reconnaissance des acquis dans les programmes d’apprentissage destinés aux adultes. Le contexte culturel au Nunavut est crucial pour la façon dont les individus apprennent et doit être reconnu et mieux intégré dans les programmes, tels que les cours basés en milieu naturel. Il a été noté que les programmes standardisés et les modèles de test tendent à évaluer ce que les apprenants ne comprennent pas au sein d’un domaine discret de connaissances ou de compréhension et ne reconnaissent pas les forces de l’apprenant ni ce qu’il est en mesure de faire. Ces modèles ne rendent compte pas compte non plus des différentes façons de savoir. Par exemple, la plupart des cours d’apprentissage pour adultes sont toujours dispensés en anglais, qui doit être reconnu comme langue seconde.

4.3.4 RÉUSSITE DES MISES EN ŒUVRE PASSÉES
Bien qu’il ait été difficile pour les participants de lier les initiatives des 12 dernières années à la SFAN, quelques-uns d’entre eux l’ont citée comme source d’inspiration pour l’élaboration de programmes et de plans de travail ministériels. Les participants ont également convenu que la formation des adultes est une priorité au Nunavut et ont cité des exemples tels que la robustesse accrue du processus d’examen et d’approbation des PEI de l’EAI et l’objectif déclaré d’établir un service gouvernemental entièrement bilingue d’ici 2023.

En ce qui concerne la SFAN, la stratégie a été citée comme un outil efficace pour obtenir un financement fédéral des programmes communautaires d’enseignement de base aux adultes et d’autres programmes offerts par le CAN, tels que le Programme des compétences essentielles.

La création du programme PASS (Pathway to Adult Secondary School Graduation ou Voie vers l’obtention d’un diplôme d’études secondaires pour les adultes) a été communément identifiée par les participants comme un succès lié à la SFAN. Le programme PASS vise à aider les apprenants adultes (âgés de plus de 19 ans) à satisfaire aux exigences exceptionnelles du programme d’études secondaires et à obtenir leur diplôme d’études secondaires du Nunavut.

• Plusieurs personnes ont cité le programme PASS 4

comme un exemple frappant de la manière dont
une programmation flexible et à distance peut répondre aux besoins de chaque apprenant adulte

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 26

(avec l’option de recevoir une orientation individuelle en personne). Par exemple, il pourrait ne pas être possible de respecter des délais de programmation très stricts, car ils risqueraient de provoquer l’échec des apprenants; mais plutôt se concentrer sur les exigences de base pour l’apprentissage et définir un chemin réalisable pour chaque apprenant qui entre dans un programme qui reconnait ses objectifs et qui est réaliste en ce qui concerne ses capacités et ses responsabilités. Il a également été suggéré que PASS avait été un succès, car il résultait de la collaboration entre le CAN et le ministère de l’Éducation et du fait que le programme disposait de ressources en personnel.
• Cependant, les participants ont également noté certains problèmes avec le programme en ce sens que de nombreux apprenants adultes ne semblent pas être prêts pour le programme, mais ne disposent d’aucune autre option. Dans certaines collectivités, les programmes de FBA d’une année préalable à l’embauche ou d’accès ne sont pas régulièrement proposés ou le niveau de programmation offert n’est pas suffisant pour permettre aux apprenants adultes d’accéder au programme PASS. Un grand nombre d’apprenants ont besoin d’une mise à niveau supplémentaire
avant de pouvoir accéder aux programmes d’enseignement postsecondaire. Les personnes interrogées ont estimé que les institutions devaient modifier leurs options de programmation afin
de promouvoir l’accès par le biais de meilleures possibilités d’échelonnement. Les participants ont exprimé des difficultés à mesurer le succès de programmes tels que PASS et d’autres, proposés sur l’ensemble du territoire, mais pour lesquels les taux de réussite restent bas.

Ils ont également mentionné le programme GREAT (Se préparer pour l’emploi et la formation) comme un succès en ce qui concerne la SFAN, bien que le programme n’ait pas été explicitement mentionné dans la SFAN. Comme il a été noté, les participants ont cité la formation en littératie, les compétences de la vie courante et l’enseignement de base comme étant le domaine le plus important et le plus fondamental de la formation des adultes. Les participants ont exprimé le désir et le besoin de pouvoir offrir ce programme en langues inuites.

Le ministère de l’Éducation a entrepris une réorganisation qui a abouti à la création de la Division de l’enseignement postsecondaire et a retiré certains domaines de programmation antérieurs du ministère pour les intégrer au nouveau ministère des Services à la famille.

4 Au moment de la rédaction du présent rapport, le programme PASS est en cours d’examen par le ministère de l’Éducation.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 30

Les participants ont souligné que la création de l’école culturelle du CAN Piqqusilirivvik à Clyde River témoigne des progrès accomplis par le GN en matière d’élargissement de la programmation culturelle et linguistique. Il a été suggéré de créer des campus satellites sur l’ensemble du territoire.

La création du Centre de formation aux métiers du Nunavut du CAN (Sanatuliqsarvik) à Rankin Inlet a été citée par les participants comme un autre succès de la SFAN. Le centre offre une formation dans six métiers spécialisés du Nunavut et collabore étroitement avec le CAN afin de mettre au point des programmes dans les municipalités pour promouvoir l’emploi dans les métiers au sein des collectivités.

L’élaboration et la mise en œuvre de la Loi sur la protection de la langue inuit (LPLI) et de la politique d’incitation à l’apprentissage de la langue inuite, y compris diverses initiatives d’acquisition et de perfectionnement de la langue par le biais du CAN au cours des dernières années, sont d’autres exemples de succès dans l’amélioration des possibilités d’apprentissage culturel et de l’inuktut.

Les participants ont noté que depuis la SFAN, on s’est davantage concentré sur l’élaboration de programmes et de ressources en inuktut. Par exemple :

• Le ministère de la Culture et du Patrimoine a souligné les réussites en matière d’apprentissage des langues, par exemple la création du programme de certificat en langues autochtones en partenariat avec l’Université de Victoria, l’accent mis sur la revitalisation de la langue et l’intégration de l’apprentissage de la langue inuktut dans les cours du programme du CAN, la création d’un poste en résidence à la CAN pour ainés à Iqaluit et les ressources disponibles pour la formation d’interprètes et de traducteurs.
• L’EAI organise des cours d’anglais langue seconde. Il a été mentionné que les cours de langue inuktut sont dispensés plus souvent à différents niveaux et avec plus de financement; l’EAI a également noté qu’il cherchait à élargir les possibilités de formation et à intégrer des tests de compétences linguistiques.

Les personnes interrogées ont déclaré qu’il y avait eu une augmentation du nombre d’apprenants professionnels au Nunavut, y compris des infirmières, des avocats et des enseignants, ce qui contribue à la diversification de l’économie et du marché du travail. Plus précisément, le programme de droit, Akitsiraq Law School, a été cité comme un excellent exemple de réussite.

Les autres domaines de réussite évoqués par les participants concernaient l’augmentation du soutien apporté aux étudiants. Les participants ont suggéré un certain nombre de façons de réduire les obstacles à l’accès aux possibilités de formation. Il a été dit que le ministère des Services à la famille, par exemple, s’efforce de rendre les exigences en matière d’apprentissage et de métiers plus accessibles et a réduit le délai d’attente pour repasser l’examen de métiers de 90 à 14 jours. La suppression de petits obstacles de ce genre a une incidence sur la réussite des apprenants adultes. Le personnel des Services à la famille a également noté une augmentation des services d’orientation professionnelle et des plans d’éducation centrés sur l’ apprenant adulte à travers le rôle d’APP.

Enfin, le ministère des Services à la famille a également réalisé une analyse complète de la main-d’œuvre (2015 et ultérieure) afin d’informer et de guider les programmes de formation des adultes.

4.3.5 UNE STRATÉGIE RÉVISÉE
Les participants ont unanimement estimé qu’une stratégie révisée devrait rester axée sur l’enseignement de base aux adultes, la littératie et le préemploi. Une stratégie révisée doit considérer la formation des adultes comme un continuum qui reconnait et est capable de répondre aux besoins de chaque apprenant adulte et qui est basé sur son expérience et sa réalité. Un participant a suggéré que les apprenants qui ont le plus besoin de soutien sont peut-être ceux qui ne sont pas encore prêts pour des programmes comme PASS, car ils doivent d’abord renforcer leurs compétences de base en littératie.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 31

Même si on a répété que cette stratégie fondamentale devait être maintenue dans une stratégie révisée, les personnes interrogées ont souligné qu’une stratégie révisée devrait rester centrée sur la satisfaction des besoins individuels des apprenants, ainsi que sur un enseignement et un apprentissage flexibles, culturellement pertinents et axés sur le marché du travail. Il a en outre été suggéré d’appliquer l’optique du développement communautaire fondé sur les actifs pour trouver d’autres acteurs du secteur de base susceptibles de soutenir la participation des collectivitéd à la révision et à la poursuite de la mise en œuvre de la SFAN.

Afin de tirer parti du succès de la mise en œuvre de la SFAN jusqu’à ce jour, les participants ont exposé un certain nombre de programmes prioritaires et de domaines de financement sur lesquels le GN devrait se concentrer. Ces commentaires ont été résumés ci-dessous conformément aux objectifs de la SFAN afin de relier ces suggestions au cadre de la stratégie.

Les participants ont également été invités à commenter la manière dont la SFAN devrait être examinée et évaluée. Ils ont aussi été invités à indiquer quelles organisations actuellement absentes de la stratégie devraient être ajoutées pour soutenir la mise en œuvre. Ces conclusions sont également indiquées dans cette section.

Domaines à cibler dans une stratégie révisée
Les suggestions des personnes interrogées pour une mise en œuvre plus efficace de la SFAN ont été résumées conformément aux objectifs pertinents de la SFAN. Le programme prioritaire du GN et les domaines de financement évoqués par les participants ne couvrent pas tous les objectifs de la SFAN (notamment, les objectifs 6, 7, 14 et 15 ne sont pas énumérés ci-dessous). En outre, certains objectifs ont été regroupés, les domaines évoqués par les participants ne relevant pas de l’un ou l’autre objectif.

Objectif nº 1 : Faire en sorte que les langues [inuites] servent de fondement pour la formation des adultes.
• Mettre en œuvre des programmes de formation en immersion linguistique du GN (une pratique
exemplaire utilisée dans d’autres provinces ou territoires) afin d’atteindre les objectifs en matière
de bilinguisme; être stratégique avec des investissements dans la formation linguistique, par exemple, se concentrer sur le développement des compétences linguistiques des superviseurs et gestionnaires, car celles-ci se répercuteront ensuite dans leurs bureaux.
• Concentrer les programmes de formation linguistique en inuktut sur les adultes plus âgés et pas
seulement sur les jeunes pour aider à stimuler la revitalisation de la langue chez les jeunes générations.
• Coordonner l’utilisation des enseignants de langue et des éducateurs culturels inuits plus
efficacement afin de partager les ressources entre les ministères plutôt que de les contenir sous la structure d’organisations individuelles.
• S’assurer que les langues inuites font partie du cours de base du CAN et que les langues inuites
sont intégrées à la formation préalable à l’emploi, ce qui est une exigence à tous les niveaux pour
les Inuits et les non-Inuits.

Objectif nº 2 : S’assurer de donner priorité aux programmes et aux services de littératie et de formation de base ainsi qu’aux ressources qui s’y rattachent.
• Offrir une formation de base (FBA) et en littératie aux adultes ayant accès à l’assistance sociale, à
des centres d’hébergement et à d’autres services d’aide à la vie courante.
• Entreprendre un examen de la programmation de la FBA; construire à partir de la LPLI un
programme de formation préalable à l’emploi et à la littératie axé sur les Inuits.

Objectif nº 3 : S’assurer que les programmes de formation des adultes au Nunavut donnent priorité aux besoins des apprenants adultes.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 32

• Fournir un soutien plus personnalisé aux apprenants adultes (par exemple, les APP), en particulier
du fait que le territoire n’est pas en mesure d’établir des systèmes plus formels de suivi des apprenants adultes et de leurs progrès au fil du temps.
• Consacrer des ressources aux apprenants ayant des incapacités.

Objectif nº 4 : Identifier les besoins des apprenants de l’Inuit qaujimaningit afin d’élaborer des programmes liant les modes de vie et les compétences traditionnelles avec des activités productrices de revenus. // Objectif nº 6 : Attirer un plus grand nombre d’hommes [inuits] vers les études afin d’élargir les possibilités d’apprentissage et de choix de carrières s’offrant à eux.
• Intégrer les activités traditionnelles dans l’économie basée sur les salaires en encourageant et en
professionnalisant les activités de subsistance par le biais d’une structure de l’emploi; cibler les hommes inuits en particulier.

Objectif nº 5 : Revoir en profondeur les programmes de formation professionnelle, d’apprentissage et de formation dans les métiers afin qu’ils constituent une option valable de carrière.
• Promouvoir les possibilités de formation d’apprenti et cibler les femmes inuites en particulier pour
soutenir la parité socioéconomique entre les sexes dans les domaines où les salaires sont élevés,
tels que l’exploitation minière.

Objectif nº 9 : S’assurer que les [collectivités] sont des partenaires égaux en vue de déterminer et de développer des programmes et des services d’éducation des adultes.
• Augmenter les budgets de déplacement des programmes pour soutenir la conduite de
l’engagement et de la sensibilisation de la collectivité.
• Faire appel à des organisations communautaires et locales pour soutenir les programmes
communautaires.

Objectif nº 10 : Instaurer un système qui minimise les obstacles structurels et qui offre des ressources et du soutien financier accrus pour appuyer l’excellence des étudiants.
• Soutenir l’expansion des aides financières aux étudiants (financement et échéanciers) et assurer la
coordination avec d’autres organismes afin de soutenir l’expansion des services de garde d’enfants
et de logement destinés aux étudiants nunavummiuts.

Objectif nº 11 : S’assurer que les principes de l’Inuit qaujimajatuqangit servent de fondement à tous les programmes de formation des adultes.
• Intégrer les principes de la culture, de la langue et de l’IQ des Inuits aux programmes et initiatives
de formation des adultes par le biais d’une collaboration entre les ministères afin d’établir un consensus sur la manière d’y parvenir (par exemple, la recherche et le développement de nouveaux programmes).

Objectif nº 12 : Mettre en place un système d’apprentissage intégré comprenant de nombreux points d’entrée et de sortie et tenant compte des conditions et du cheminement de chacun des apprenants adultes du Nunavut.
• Développer une programmation flexible (par exemple, en ligne, à temps partiel, étendue), continue
(par exemple, modulaire), basée sur la collectivité, la culture et inclusive; prévoir de meilleurs aménagements pour les apprenants ayant des incapacités et ceux qui, autrement, ont besoin de soutien supplémentaire.
• Développer de meilleures opportunités de cheminement pour les apprenants, par exemple, de la
FBA à PASS jusqu’à l’enseignement postsecondaire.
• Restructurer des programmes tels que le Programme de formation des enseignants du Nunavut

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 33

(PFEN) afin d’intégrer davantage de possibilités d’échelonnement pour les apprenants adultes d’acquérir et de conserver des crédits académiques pouvant être utilisés pour obtenir un diplôme universitaire.

Objectif nº 13 : S’assurer que les technologies de l’information et l’internet soutiennent la prestation des programmes d’éducation et de formation des adultes.
• Mettre l’emphase sur les initiatives de littératie numérique pour soutenir l’utilisation efficace des
ordinateurs et d’autres technologies (fournir simplement une technologie aux apprenants adultes
ne signifie pas que les apprenants seront en mesure d’utiliser ces outils efficacement pour apprendre).
• Développer et intégrer des programmes STIM de manière à se concentrer sur des domaines
émergents et pertinents tels que la recherche sur l’environnement et le changement climatique ou
la gestion des ressources naturelles, ainsi que sur les compétences de base en calcul nécessaires à l’accès à des programmes de formation technique tels que les métiers.

Objectif nº 16 : Créer un centre de coordination dans le but d’atteindre l’excellence en matière de formation des adultes, de refléter les besoins du marché du travail, de fournir des services et des programmes accueillants pour les adultes et de s’adapter plus rapidement aux priorités et aux modalités changeantes d’attribution des ressources à l’échelle du Nunavut.
• Effectuer une analyse juridictionnelle des meilleures pratiques dans d’autres juridictions similaires
telles que le Groenland.
• Rassembler les intervenants (GN et apprenants adultes) afin de partager les meilleures pratiques,
des modèles d’apprentissage permettant de tirer parti des succès passés et d’apprendre les uns
des autres.
• Mettre en commun les ressources de formation entre les organisations afin de faire plus avec
moins de ressources, par exemple, travailler avec les associations régionales inuites (ARI) et les bureaux régionaux plutôt que de travailler directement avec l’administration centrale pour mettre
en œuvre des programmes.
• Conclure des protocoles d’entente (PE) ou des partenariats de formation avec des organismes de
formation tiers afin d’alléger le fardeau administratif lié à la publication des demandes de propositions et des contrats; travailler avec les sociétés minières à cet égard.

Objectif nº 17 : Définir la mission et les objectifs des établissements de formation des adultes du Nunavut et établir un cadre rigoureux pour la mise en place d’un système modernisé d’éducation postsecondaire.
• Les personnes interrogées ont noté que la mission et le but du système enseignement aux adultes
du Nunavut sont expressément axés sur les apprenants autres que ceux de la maternelle à la
12e

année. Il a été suggéré que, bien que la SFAN soit une stratégie de formation des adultes, elle
devrait inclure (ou du moins, y être liée) les besoins et objectifs de la maternelle à la 12e

année,
et miser sur ceux-ci, car l’apprentissage chez les jeunes enfants est le fondement de la formation
des adultes.
• Mettre l’accent sur les mesures visant à améliorer les taux d’obtention du diplôme d’études
secondaires; améliorer l’éducation de la maternelle à la 12e

année pour mieux répondre aux
besoins et aux objectifs des apprenants adultes.

Objectif nº 18 : Offrir la possibilité de s’inscrire à des programmes de littératie [communautaires] informels afin de fournir des occasions d’apprentissage aux apprenants adultes qui sont réticents à participer à des programmes formels afin de permettre à ces personnes de s’intégrer au processus d’apprentissage tout au long de la vie. //Objectif nº 8 : Offrir à l’échelle du Nunavut des programmes et des services uniformes destinés aux personnes qui souhaitent assumer un rôle plus actif dans leur

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 34

[collectivité].
• Organiser davantage de programmes culturels et de littératie, tels que des camps pendant les mois
d’été.
• Développer le leadeurship sur le lieu de travail et encourager le mentorat et la formation dans
toutes les collectivités.

Objectif nº 19 : Préparer une main-d’œuvre qualifiée en harmonie avec les besoins du marché du travail.
• Examiner et cibler les écarts dans les PEI.

Objectif nº 20 : S’assurer que les programmes et les services sont financés de manière appropriée et en temps voulu, en tenant compte du cycle de la formation, des besoins de l’apprenant adulte, ainsi que de l’ampleur et du calendrier de l’investissement. // Objectif nº 14 : Lorsque de nouveaux programmes ou services sont mis en place, il importe d’y inclure les mécanismes d’évaluation appropriés, incluant des méthodes permettant de mesurer l’atteinte des buts et des objectifs et le respect des normes de qualité.
• Entreprendre un examen pour identifier les synergies entre la SFAN et d’autres stratégies du GN et
créer des synergies afin de créer une base de données identifiant les chevauchements et les opportunités permettant d’appuyer la coordination entre les organisations responsables de la mise
en œuvre; utiliser un outil de base de données tel que SharePoint.
• Établir et remplir davantage d’AP pour soutenir la prestation, la planification et l’évaluation du
programme.

• Élaborer des analyses de rentabilisation solides afin de garantir le financement nécessaire au
développement et à la mise en œuvre de programmes qui répondent aux priorités de la SFAN et
aux mesures recommandées.

Objectif nº 21 : Assurer le financement stable et à long terme des programmes d’éducation, de formation et d’emploi pour les adultes.

• Examiner la manière dont le financement de la NTI Makigiaqta Inuit Training Corporation peut être
utilisé pour soutenir la mise en œuvre de la SFAN par le biais d’un financement de programme et d’autres liens de ressourcement.

Objectif nº 22 : Mettre en place un processus coordonné afin de définir les responsabilités de chacun, d’établir les mécanismes permettant de mesurer la qualité des services et des programmes et de s’assurer que les résultats sont divulgués à la population.
• Inclure une plus grande spécificité de qui dirige quelles mesures, qui fournit le soutien et quel sera
le résultat; besoin de savoir qui fait quoi, quand (échéances) et avec quelles ressources.
• Répartir les points prioritaires de la SFAN en plus petites parties, plus faciles à gérer, de manière à
ce qu’ils soient plus réalisables; fixer des objectifs réalisables et établir un ensemble d’indicateurs
de rendement clés permettant de suivre la mise en œuvre des points prioritaires à effectuer dans
les délais impartis.

Objectif nº 23 : Instaurer une structure de reddition de compte transparente qui fournira à la population de l’information de qualité au sujet de la prestation des services et des programmes.
• Effectuer un rapport annuel sur les progrès de la mise en œuvre de la SFAN pour établir un
intervalle entre les rapports et utiliser les performances et l’utilisation de fonds de financement comme moyen d’obtenir un financement supplémentaire pour la mise en œuvre en continu, placer
la priorité sur la promotion et une discussion accrues de la stratégie.

Processus de révision et d’évaluation de la SFAN

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 35

Les participants ont indiqué que la stratégie devrait être réexaminée chaque année et que les évaluations des rapports de progrès sur la mise en œuvre ou les évaluations formelles devraient être entreprises tous les deux ou trois ans ou au moins une fois tous les cinq ans. Certains ont discuté des possibilités de trouver des synergies avec d’autres mécanismes de rapport du GN afin d’éviter la duplication des efforts et la surdéclaration. Par exemple, un alignement sur les processus de rapport de PEI deux fois par an.

Il a été suggéré qu’une stratégie révisée bénéficierait d’un cadre d’évaluation comportant des phases ou calendriers distincts et des indicateurs ou paramètres permettant de mesurer et de suivre une mise en œuvre réussie dans le temps. De plus, un cadre d’évaluation nécessite des ressources spécifiques (par exemple, le personnel) et des mécanismes de contrôle pour assurer la supervision afin de garantir que le travail soit effectué et ne soit pas détourné par d’autres priorités « primordiales ».

Le rétablissement d’un panel ou groupe de travail opérationnel sur la mise en œuvre de la stratégie SFAN a été cité comme une priorité essentielle à cet égard. Selon l’un des participants, « à l’heure actuelle, le succès de la SFAN dépend de l’enthousiasme », car il n’existe aucun plan de travail comportant des indicateurs de réussite ciblés ou des responsables identifiés.

Plusieurs participants ont suggéré que la SFAN soit un document évolutif qui puisse évoluer avec le temps pour garantir que les objectifs et les mesures sont toujours pertinents et pour suivre les progrès accomplis dans la réalisation de ceux-ci. Par exemple, l’exploitation minière est aujourd’hui un moteur économique important sur le territoire, mais ce ne sera pas toujours le cas, car le paysage économique continuera à se transformer et à se diversifier. Il a également été suggéré d’utiliser une plateforme internet collaborative qui serait un outil dynamique pour montrer la coopération et les possibilités de réalisation de programmes intergouvernementaux, ainsi que pour surveiller et examiner l’impact de la mise en œuvre de la SFAN.

Il a été suggéré que le ministère de l’Éducation collabore avec le ministère des Services à la famille pour entreprendre une analyse stratégique de l’effectif afin de s’assurer que la SFAN est liée à l’IMT. Le groupe de travail sur la mise en œuvre a manifesté le besoin d’appuyer non seulement les responsables des programmes, mais également les responsables des politiques et les entreprises, car ils ont l’expérience de l’élaboration d’analyses de rentabilisation et de la préparation de soumission du Conseil des ministres.

Les participants ont également mentionné que les groupes d’intervenants négligés, mais essentiels à inclure dans l’examen et l’évaluation de la SFAN incluent des étudiants et des apprenants adultes eux-mêmes, des détenteurs du savoir culturel inuit et des ainés, ainsi que des représentants de groupes communautaires tels que l’association pour personnes handicapées. Un groupe de travail sur la mise en œuvre devrait inclure ce type de représentation.

Organisations et organismes absents de la stratégie
Les participants ont fait remarquer que tous les ministères et organismes du GN avaient un intérêt dans la SFAN et que leurs employés étaient bien équipés et formés pour réussir dans leurs postes. Bien que les ministères de l’Éducation, des Services à la famille et le CAN soient considérés comme les organismes « clés » de la mise en œuvre de la SFAN, il a été suggéré que l’établissement de partenariats plus solides avec les organisations fédérales, territoriales et inuites soutiendrait la mise en œuvre de la SFAN et donnerait accès à un financement pour les mesures de la SFAN relevant de leur mandat et leurs priorités.

Ministères du GN :

• Le ministère des Services à la famille (SF), qui n’existait pas en 2006 lors de la création de la stratégie; par conséquent, bon nombre des points prioritaires relevant du ministère de l’Éducation relèvent en réalité de SF, qui s’est vu confier le mandat de certains programmes d’apprentissage
aux adultes (p. ex. programme d’apprenti) et de programmes de soutien (p. ex. aide financière aux étudiants) qui étaient auparavant la responsabilité du ministère de l’Éducation. .

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 36

• Le ministère du Développement économique et des Transports (DET) qui a un rôle à jouer sur le
marché du travail, y compris l’aide à la formation et au développement des petites entreprises (subventions, par exemple).
• En ce qui concerne les objectifs et les mesures de la SFAN liés à la langue, et particulièrement
pertinents pour les apprenants employés, les participants ont suggéré d’inclure le ministère des Finances (responsable de la politique d’incitation à la langue inuite) et le ministère de l’Exécutif et
des Affaires intergouvernementales qui a un mandat de passer en revue et d’évaluer les PEI dans l’ensemble du GN.
• Outre ces ministères supplémentaires, il a été noté que la formulation de la SFAN doit être mise à
jour pour refléter le changement de nom du ministère de la Culture, de la Langue, des Ainés et de
la Jeunesse (CLAJ) en ministère de la Culture et du Patrimoine.

Organisations inuites :
• La NTI a exprimé son intérêt pour une participation plus immédiate et directe à la SFAN et à sa mise
en œuvre. L’organisation a demandé que toute révision de la SFAN ait lieu avec la NTI en tant que partenaire et pas seulement en tant qu’intervenant. Fonds et résultats du fonds de formation NTI, identification des liens entre la SFAN et la stratégie Makigiaqta à laquelle les fonds seront affectés.
Il a été noté que le ministère de l’Éducation et EAI devraient travailler en étroite collaboration
avec la NTI en ce qui concerne l’utilisation de ces fonds pour atteindre les objectifs de la SFAN.

• Il a été noté que les Associations régionales inuites (ARI) avaient entrepris des formations et des
programmes et qu’elles étaient ancrées dans les besoins et les résultats de chaque région et de ses collectivités. Les ARI ont été identifiées comme une bonne ressource pour collaborer à l’élaboration d’une stratégie révisée tenant compte de considérations nouvelles et pertinentes. Parallèlement aux ARI, il a été noté que les responsables de la Stratégie de formation pour les compétences et l’emploi destinée aux autochtones (SFCEA) – maintenant le Programme de formation pour les compétences et l’emploi destiné aux Autochtones – devraient être ajoutés dans
la mesure où ils sont responsables du financement d’une grande partie des programmes d’enseignement postsecondaire du CAN. Ils ont un lien communautaire et de base avec la collectivité et l’industrie, et chacun a une société de développement ayant des employés sur tout
le territoire.

Partenariats à l’extérieur du Nunavut :

• De plus, les participants ont indiqué que les partenariats avec l’industrie, en particulier les sociétés
minières et de construction, constituaient un moyen viable de mieux ancrer les programmes de formation des adultes aux besoins du marché du travail.
o Il a été noté que le CAN financera des comités consultatifs du secteur pour soutenir
l’emploi rémunéré des diplômés du programme, ce qui comprendra une table ronde sur la formation dans le domaine minier composée de responsables de la SFCEA, de sociétés d’infrastructure de recherche et de sociétés minières. Cela soutiendra l’implication de l’industrie et d’experts en la matière dans l’élaboration de programmes afin de garantir l’alignement de ces derniers sur les besoins du marché du travail.
o De plus, il a été suggéré de créer une unité de certification des apprentis avec SF afin de
soutenir l’école de métiers et de saisir les occasions de faire participer des apprentis inuits
à de grands projets et contrats du GN.
o On a tendance à privilégier les formations d’apprenti et les métiers dans le secteur minier,
mais au-delà, les participants ont exprimé le besoin d’intégrer la transférabilité dans les programmes et de soutenir les apprenants adultes au-delà des emplois spécifiques à l’industrie, de manière à ce que ceux-ci puissent exploiter leurs connaissances et leurs compétences.
• Les participants ont également souligné l’importance des partenariats avec des universités

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 37

canadiennes (Université de Regina, Université de l’Alberta et Université du Nouveau-Brunswick) pour soutenir les programmes de formation des enseignants (PFEN), de métiers et les programmes
de sciences infirmières du CAN en particulier.
• Le Conseil d’alphabétisation du Nunavut est un autre organisme tiers qui organise d’importants
programmes de littératie communautaires pour soutenir l’enseignement aux adultes au Nunavut
et qui devrait être inclus dans la SFAN; le ministère de l’Éducation finance chaque année le Conseil
avec une enveloppe de 75 000 à 100 000 $.

Échelon municipal :

• D’autres ont suggéré que les administrations municipales devraient jouer un rôle plus important
dans la SFAN, car les agents de développement économique communautaire existent dans chaque collectivité et peuvent soutenir des programmes de formation des adultes à l’échelle de la collectivité.
• L’OFM organise des formations pour accroitre les capacités à l’échelle municipale (pour les employés et les non-employés) sur l’ensemble du territoire. L’Association des municipalités du Nunavut (AMN)
a été citée comme une autre partie prenante de la SFAN directement liée aux besoins et aux priorités des collectivités.
Cependant, l’OFM a noté que, bien que l’organisation effectue une évaluation des besoins
avec le ministère des Services communautaires et gouvernementaux (SCG) pour sonder
toutes les municipalités, son rôle principal est de répondre aux demandes d’échange du gouvernement et de satisfaire à ces demandes en fournissant des cours de formation
dans les collectivités. L’organisation a donc une flexibilité limitée dans l’exécution de ses programmes.

• Les participants ont également souligné l’importance de faire participer les organisations
communautaires et locales à la SFAN. Les exemples incluent des organisations locales et communautaires telles que la Clyde River Ilisaqsivik (société de bienêtre), la Piqqusilirivvik (école culturelle) et le campus d’Ilinniapaa à Iqaluit, qui propose des formations.
• Les organisations de chasseurs et de trappeurs communautaires et les groupes d’ainés ont
également été suggérés en tant que groupes communautaires à impliquer dans la SFAN.

4.4 RÉSUMÉ DES PRINCIPALES CONCLUSIONS

Il est encore trop tôt pour savoir quel sera l’héritage de la SFAN au fur et à mesure de sa mise en œuvre. À ce jour, des progrès ont été accomplis dans la mise en œuvre de la stratégie, mais un certain nombre de défis et d’obstacles ont également été rencontrés.
Bien que cet examen de la SFAN ait révélé certains problèmes et certaines limites en ce qui concerne cette mise en œuvre, il a également démontré la pertinence globale et continue des objectifs et des points prioritaires spécifiques pour soutenir la formation des adultes au Nunavut.

PLANS D’ACTIVITÉS DU GN
Il a été démontré que la SFAN a été intégrée aux plans d’activités du GN. Cependant, cette incorporation semble s’être concentrée sur quelques points prioritaires. L’examen du plan d’activités montre clairement que le GN et le CAN ont fait d’importants progrès dans la mise en œuvre de la stratégie en ce qui concerne les actions prioritaires essentielles (à savoir le programme PASS et Piqqusilirivvik).

ENQUÊTE SUR LA MISE EN ŒUVRE DES POINTS PRIORITAIRES
L’enquête sur la mise en œuvre des points prioritaires entreprise auprès du personnel du GN et d’autres intervenants de la SFAN a révélé que la mise en œuvre s’est limitée à quelques points prioritaires et que la majorité de ceux-ci sont en cours à différents stades de mise en œuvre, ou que leur statut est indéterminable en raison de l’ambigüité ou la confusion du point prioritaire et de sa fin prévue.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 38

Dans la plupart des cas, les intervenants ont recommandé de conserver les points prioritaires ou de les conserver avec des modifications pour mettre à jour et/ou clarifier les points prioritaires de la stratégie. Peu de points prioritaires ont été identifiés comme devant être supprimés de la stratégie. Les participants ont noté que la plupart des mesures à prendre bénéficieraient de ressources supplémentaires pour la mise en œuvre et d’une collaboration accrue entre les organisations ayant pour mandat de soutenir la formation des adultes au Nunavut.

ENTRETIENS AVEC LES INTERVENANTS

Profils des apprenants adultes
Bien que la plupart des participants aient estimé que les profils d’apprenant adulte étaient utiles pour aider à classer et à comprendre les besoins des apprenants, beaucoup ont également évoqué les limites de chacun de ces profils et la nécessité d’une approche plus globale, intégrée et centrée sur l’individu. Les personnes interrogées ont déclaré qu’il était essentiel que les profils soient liés aux informations sur le marché du travail et aux possibilités d’emploi, mais qu’ils devaient également être fondés sur les besoins, les objectifs et les réalités des apprenants adultes - tels qu’ils étaient communiqués par les apprenants eux-mêmes.

Les participants ont noté que le profil d’apprenants de littératie, de compétences de vie et de formation de base était le profil le plus répandu et le plus important pris en compte dans la SFAN. En général, il a été jugé utile de conserver les profils actuels, avec quelques modifications et éventuellement, l’ajout de nouveaux profils reflétant les changements survenus sur le marché du travail du Nunavut au cours des 12 dernières années en ce qui concerne la technologie et pour soutenir les objectifs du GN, tels que les PEI et une meilleure intégration de l’utilisation de la langue inuktut dans l’ensemble des services gouvernementaux.

Besoins et priorités de l’apprenant adulte
Les personnes interrogées ont déclaré que les modèles de programmes réussis doivent reconnaitre les différents types d’apprenants, les obstacles à l’apprentissage et la manière dont ils peuvent survenir combinés pour créer de nombreux obstacles à la formation des adultes, lesquels doivent être ciblés et surmontés. Il a également été noté que dans les structures d’éducation et d’emploi formelles, il était nécessaire d’intégrer davantage les indicateurs de bienêtre et les déterminants sociaux de la santé des Inuits : ce que signifie être un Inuit dans son intégralité et réussir va au-delà des évaluations du niveau de littératie et des mesures du revenu d’emploi.

Certains participants ont estimé qu’il faudrait réexaminer les besoins et les priorités de l’apprenant adulte, ceux-ci pouvant avoir changé depuis la création de la SFAN. Les participants ont également indiqué que la SFAN devrait inclure une définition de la littératie allant au-delà des niveaux de compétences en anglais pour la lecture et l’écriture, ainsi qu’une définition adaptée à la culture et intégrant la technologie. Il a été suggéré aussi qu’une plus grande flexibilité et adaptabilité des programmes peut soutenir un apprentissage continu qui construit des parcours d’échelonnement et respecte les échéanciers requis des apprenants adultes. Les personnes interrogées ont également exprimé le besoin de soutenir et de renforcer les capacités des apprenants adultes à devenir plus autonomes (ce qui est fondé sur l’accès à des systèmes de soutien social basés sur la culture).

Défis et obstacles à la mise en œuvre
Cet examen a identifié les défis ou obstacles organisationnels, sociaux et structurels à la mise en œuvre de la SFAN. Du point de vue organisationnel, il existe des défis liés à la capacité institutionnelle de mener à bien des programmes et initiatives de formation des adultes et d’appliquer la SFAN, tandis que des problèmes sociaux sont liés aux obstacles auxquels se heurtent les apprenants adultes pour accéder aux programmes de formation des adultes et les mener à bien. Les principaux défis et obstacles à la mise en œuvre soulevés lors de l’examen comprenaient :

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 39

• Faibles niveaux d’enseignement de base aux adultes et de littératie;
• Nécessité d’une mise en œuvre plus coordonnée compte tenu de la vaste portée de la SFAN;
• Besoin d’un leadeurship accru pour guider et surveiller la mise en œuvre;
• Manque de capacités en matière de ressources humaines, de financement de programme et
d’infrastructure;
• Financement et soutien aux étudiants inadéquats;
• Obstacles à l’intégration des apprenants dans les collectivités plus petites et plus éloignées
à l’emploi sur le marché du travail; et
• Reconnaissance limitée des acquis.

Réussite des mises en œuvre passées
Bien qu’il ait été difficile pour les participants de lier les initiatives des 12 dernières années à la SFAN, quelques-uns d’entre eux l’ont citée comme source d’inspiration pour l’élaboration de programmes et de plans de travail ministériels. Les participants ont également convenu que la formation des adultes est une priorité au Nunavut et ont cité des exemples tels que la robustesse accrue du processus d’examen et d’approbation des PEI de l’EAI et l’objectif déclaré d’établir un service gouvernemental entièrement bilingue d’ici 2023. D’autres importantes réussites liées à la SFAN comprennent :
• Utiliser comme un outil efficace pour obtenir un financement fédéral pour les
programmes communautaires d’enseignement de base aux adultes et d’autres
programmes offerts par le CAN;
• La création des programmes PASS et GREAT;
• Création de la Division de l’enseignement pstsecondaire;
• Création de Piqqusilirivvik - l’école culturelle à Clyde River;
• Établissement de Centre de formation dans les métiers du Nunavut à Rankin Inlet.

• Mise en œuvre de la Loi sur la protection de la langue inuit (LPLI) et la politique d’incitation à
l’apprentissage de la langue inuite;
• Augmentation du nombre d’apprenants professionnels;
• Soutien accru pour les apprenants adultes; et
• Évaluations complètes de l’analyse de la main-d’œuvre pour éclairer les programmes
d’apprentissage pour adultes.

Une stratégie révisée
Les participants ont déclaré qu’une stratégie révisée devrait rester axée sur l’enseignement de base aux adultes, la littératie et le préemploi. Une stratégie révisée doit considérer la formation des adultes comme un continuum qui reconnait et est capable de répondre aux besoins de chaque apprenant adulte et qui est basé sur son expérience et sa réalité. Il a été répété que cette stratégie fondamentale devrait être maintenue dans une stratégie révisée. Les personnes interrogées ont souligné qu’une stratégie révisée devrait également rester centrée sur les besoins de l’apprenant individuel et sur une formation et un apprentissage souples, adaptés à la culture et axés sur le marché du travail. Il a également été suggéré que l’optique du développement communautaire fondé sur les actifs doit être appliquée pour trouver d’autres acteurs du secteur de base susceptibles de soutenir la participation des collectivités à la révision et à la poursuite de la mise en œuvre de la SFAN.

Afin de tirer parti du succès de la mise en œuvre de la SFAN à ce jour, les participants ont exposé un certain nombre de programmes prioritaires et de domaines de financement dans lesquels le GN devrait se concentrer (comme expliqué en détail dans la section 4.3.5 ci-dessus).

Lorsqu’on leur a demandé de commenter la manière dont la SFAN devrait être examinée et évaluée, les personnes interrogées ont souligné qu’une stratégie révisée bénéficierait d’un cadre d’évaluation

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 40

comportant des phases/calendriers distincts et des indicateurs/paramètres permettant de mesurer et de suivre une mise en œuvre réussie dans le temps. Un tel cadre d’évaluation nécessite des ressources spécifiques (par exemple, le personnel) et des mécanismes de contrôle pour assurer la supervision afin de garantir que le travail soit effectué et ne soit pas détourné par d’autres priorités « primordiales ». Le rétablissement d’un panel ou d’un groupe de travail opérationnel sur la mise en œuvre de la stratégie SFAN a été cité comme une priorité essentielle à cet égard.

Enfin, les participants ont indiqué que les organisations qui ne font pas partie actuellement de la stratégie qui devrait être ajoutée pour soutenir la mise en œuvre incluent les organisations inuites, les autres ministères du GN, les municipalités et les organisations communautaires et les partenariats avec des organisations extérieures au Nunavut ayant pour mandat la littératie.

La section suivante explore les recommandations qui répondent à ces principales conclusions.

5.1 RECOMMANDATIONS
À la lumière des conclusions de cet examen, il est recommandé que le ministère de l’Éducation engage les principaux intervenants à examiner la SFAN et à collaborer à une stratégie consolidée révisée.

Cette section présente les recommandations pour une stratégie consolidée et révisée basée sur ces principales conclusions. La faisabilité de ces recommandations sera influencée par des facteurs dépassant le cadre de cet examen. Un examen supplémentaire doit donc être entrepris par le ministère de l’Éducation et d’autres ministères ainsi que les organismes dirigeants et collaborateurs afin d’explorer plus en profondeur et de mettre au point ces recommandations ainsi que toute autre recommandation émergente après la fin de l’examen de la SFAN.

Recommandation nº 1 : Mettre à jour les profils, les besoins et les objectifs de l’apprenant adulte de la SFAN pour s’assurer qu’ils sont toujours pertinents pour les apprenants adultes du Nunavut.

Comme indiqué aux sections 4.3.1 et 4.3.2 du présent rapport, les participants ont estimé que certains domaines et besoins clés en matière de formation des adultes ne sont pas pris en compte dans la stratégie actuelle. Les intervenants ont suggéré d’ajouter certains profils spécifiques, besoins et objectifs qui sont absents de la stratégie et qui pourraient être ajoutés pour améliorer la pertinence de la SFAN. Il s’agit des éléments suivants :

• Accent accru sur le mieux-être de la collectivité (par exemple, remplacement du profil
d’apprenants civiques par un profil d’apprenants du mieux-être communautaire, création d’un
profil pour les apprenants handicapés et ayant des problèmes de santé mentale);
• Développer un profil d’apprenant de la langue inuktitut;
• Meilleure intégration des programmes STIM et développement possible d’un profil d’apprenant
adulte STIM;
• Formation visant à soutenir le développement des capacités organisationnelles (par exemple,
dans des domaines tels que la gestion des affaires et l’administration de programmes);
• Flexibilité accrue dans les modèles de programmation, les options et les échéanciers;
• Développement de supports d’apprentissage numériques; et
• Amélioration du soutien financier aux étudiants.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 41

Recommandation nº 2 : Mettre à jour les points prioritaires de la SFAN pour réduire les ambigüités et les redondances et coordonner la mise en œuvre avec d’autres stratégies au Nunavut.

Au cours des différents entretiens et séances de groupe, les participants ont mentionné que la SFAN avait été élaborée il y a un certain temps et que, depuis son élaboration, plusieurs autres stratégies ont vu le jour, dont certaines concernent également le soutien aux apprenants adultes. Les stratégies mentionnées incluent entre autres : Un plan d’action pour la prévention du suicide au Nunavut; Le Plan Makimaniq 2, Une approche commune de la réduction de la pauvreté 2017-2022; et le plan stratégique de Makigiaqta. Les intervenants ont estimé qu’il était impératif de prendre en compte le contenu de chacune de ces stratégies lors de l’élaboration d’une SFAN révisée dans le but de réduire les redondances et d’assurer l’utilisation la plus efficace possible des ressources.

En plus de remédier aux redondances pouvant exister entre les différentes stratégies susmentionnées, les intervenants ont également estimé qu’il était nécessaire de prendre en compte tous les points prioritaires de la SFAN afin de remédier à ce qui est perçu comme ambigu et, dans certains cas, des points prioritaires redondants dans la stratégie elle-même. Comme indiqué à la section 4.3 du présent rapport, les participants ont estimé que la stratégie actuelle combinait parfois des points prioritaires aboutissant à des points prioritaires vagues, obsolètes ou autrement peu clairs, sans éléments de tâche ni livrables définis. Cela a à son tour contribué aux résultats médiocres de la mise en œuvre. Bien que peu de personnes interrogées aient directement déclaré que le nombre de points prioritaires était trop important, elles ont toutefois indiqué que la portée de la stratégie était assez large et que certaines mesures recommandées pourraient probablement être consolidées afin de rendre la stratégie plus réalisable.

Recommandation nº 3 : Soutenir la mise en œuvre continue de la SFAN par le biais d’une direction claire et du rétablissement du comité de mise en œuvre de la SFAN.

Selon les intervenants, l’un des principaux obstacles à la mise en œuvre de la SFAN est le manque d’appropriation, de supervision et d’orientation. Le comité de mise en œuvre de la SFAN et le comité de gestion de la SFAN étaient censés avoir joué un rôle déterminant dans la fourniture de ce leadeurship et de cette surveillance dont ils avaient tant besoin; cependant, ces structures n’ont jamais été réellement établies ni opérationnelles. Comme indiqué à la section 4.3, les intervenants ont semblé être d’accord avec le caractère collaboratif dans lequel la stratégie a été élaborée, mais ils ont estimé qu’une organisation-chef de file devrait être responsable de la stratégie et qu’un tel organisme-chef de file favoriserait une meilleure mise en œuvre.

Lors de l’élaboration d’une stratégie révisée, il est recommandé de mettre à jour les profils, besoins et objectifs de l’apprenant adulte qui encadrent actuellement la SFAN, afin de s’assurer qu’ils correspondent aux besoins des apprenants adultes nunavummiuts.

Les changements apportés aux profils, besoins et objectifs devraient être fondés sur la réalité grâce à la participation des apprenants adultes et d’autres intervenants à la formation des adultes au Nunavut afin de s’assurer qu’ils correspondent aux besoins et objectifs des apprenants adultes et du territoire.

Il est recommandé que le processus de révision et d’examen de la SFAN soit ciblé sur les points prioritaires identifiés comme ambigus ou redondants, afin de garantir que chaque mesure recommandée proposée dans une stratégie révisée est claire, significative et réalisable. Ce processus de révision devrait prendre en compte d’autres stratégies pertinentes existantes au Nunavut, ainsi que les redondances et points prioritaires ambigus dans la SFAN.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 42

Recommandation nº 4 : Identifier les acteurs principaux et de soutien par rapport aux points prioritaires révisés.

Lors des entretiens avec les intervenants, il a été maintes fois suggéré que la stratégie manquait de clarté en ce qui concerne le responsable de la mise en œuvre des différentes mesures. Étant donné que la stratégie peut répertorier plusieurs organisations responsables d'une mesure donnée, et aucune responsabilité principale en particulier, les personnes interrogées ont eu du mal à identifier le ministère ou l’organisme qui était réellement responsable de la mise en œuvre des mesures.
Ainsi, outre le besoin d’identifier un acteur principal pour la stratégie dans son ensemble, les personnes interrogées ont également plaidé en faveur de l’identification d’une responsabilité principale pour chaque point prioritaire.

Les intervenants ont noté que plusieurs organisations ne figuraient pas dans la stratégie; l’ajout de ces organisations permettrait une mise en œuvre plus efficace. Ces organisations existent à l’échelle territoriale, régionale et municipale et sont énumérées à la section 4.3.5. Au niveau primaire, les mises à jour de la SFAN doivent inclure le ministère des Services à la famille et refléter d’autres changements organisationnels, tels que la création de la Division de l'enseignement postsecondaire et le changement de nom de CLAJ en Culture et Patrimoine. Les participants ont noté que les ministères et organismes supplémentaires jouent un rôle important dans le soutien des points prioritaires spécifiques de la SFAN qui correspondent à leur mandat organisationnel (comme indiqué à l’annexe B). Parmi les autres organisations importantes absentes de la SFAN, notons la NTI, les ARI et les responsables de la SFCEA en tant qu’agents clés de la mise en œuvre du programme, l’industrie, les organisations municipales et locales et l’AMN.

Compte tenu de cela, il est recommandé qu’une organisation soit désignée en tant que responsable général de la SFAN. Si la SFAN doit rester un effort de collaboration multiorganismes, il est en outre recommandé de créer un comité de surveillance ayant un objectif similaire à celui du comité de mise en œuvre de la SFAN. Le comité serait composé des principaux acteurs responsables de la mise en œuvre des différents buts, objectifs et points prioritaires de la SFAN. Il est également recommandé que ce comité fournisse un mécanisme pour impliquer les apprenants adultes dans le processus de mise en œuvre et de révision.

Étant donné que le ministère de l’Éducation dispose désormais d’une Division de l’enseignement postsecondaire (il ne disposait pas d’une unité opérationnelle aussi discrète en 2006 lorsque la SFAN a été créée), dont le mandat couvre les apprenants adultes, il va de soi que ce ministère se voit confier la responsabilité principale de la stratégie. Le ministère devrait travailler en étroite collaboration avec le ministère des Services à la famille et le Collège de l’Arctique du Nunavut, les deux autres organismes qui représentent la part du lion des mesures à prendre dans la stratégie.

Compte tenu de cela, il est recommandé de réviser la SFAN afin d’identifier un acteur principal et une responsabilité pour chaque mesure, en plus de tout acteur ou responsabilité pouvant jouer un rôle de soutien. Les personnes interrogées ont suggéré que cela contribuerait à assurer une plus grande responsabilité de chaque mesure et, en définitive, à augmenter les chances de mise en œuvre. La mise à jour des rôles principal et secondaire pour la SFAN et des mesures recommandées devrait intégrer les commentaires des intervenants à la suite de cet examen sur les organisations nouvelles/ supplémentaires.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 43

Recommandation nº 5 : Inclure des indicateurs de rendement et des mesures de succès

clés en ce qui a trait aux mesures.

Comme indiqué dans la recommandation nº 2, les personnes interrogées ont souvent décrit les mesures à prendre comme étant ambigües et peu claires. Cette ambigüité, associée au temps écoulé depuis le développement de la stratégie, signifiait que les intervenants avaient souvent du mal à comprendre le but ou l’objectif de certaines mesures. Il a été suggéré que s’il existait des indicateurs dans la stratégie actuelle, il serait possible de discerner une meilleure compréhension des mesures. Les personnes interrogées ont également suggéré d’inclure des indicateurs et des échéanciers prévisionnels pour suivre la mise en œuvre et le succès de la stratégie en général. L’inclusion d’indicateurs permettrait également d’évaluer l’efficacité de la stratégie, un engagement qui serait très difficile sous sa forme actuelle.

Pour les raisons susmentionnées, il est recommandé de réviser la stratégie pour y inclure des indicateurs de rendement clés et des calendriers précis pour chaque point prioritaire, ce qui aiderait à évaluer la mise en œuvre sur une base continue, et serait favorable à un plus grand nombre de rapports sur la stratégie, sujet de la recommandation nº 6.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 44

Recommandation nº 6 : Exiger régulièrement des rapports d’avancement sur le succès et les difficultés de la mise en œuvre, grâce à l’intégration des exigences en matière de rapports dans la stratégie .

La grande majorité des intervenants interrogés ont indiqué qu’ils lisaient la stratégie pour la première fois lors de cet examen. Ceux qui avaient lu ou passé en revue la stratégie auparavant ne l’avaient pas fait depuis de nombreuses années. Il a été suggéré, non seulement la stratégie devait faire l’objet d’une publicité plus efficace, mais qu’elle devait également être discutée et faire l’objet de rapports plus fréquents !

Comme indiqué à la page 55, la stratégie a été conçue comme un « document évolutif »; elle est donc sujette aux modifications et révisions à mesure que les priorités en matière de formation aux adultes changent et que des ressources deviennent disponibles. La SFAN identifie en outre la nécessité de mécanismes pour surveiller, rendre compte et guider le changement. Malheureusement, il semble que peu de choses aient été faites en matière de surveillance et de communication de l’information depuis l’élaboration de la stratégie en 20065

.

Les personnes interrogées ont soutenu l’idée d’utiliser une structure de supervision interinstitutions pour superviser/diriger les activités de mise en œuvre, mais que, pour ce faire, il faudrait à la fois des indicateurs et des rapports d’avancement plus détaillés. Les personnes interrogées ont également suggéré que cette stratégie fasse régulièrement l’objet de rapports à l’Assemblée législative, comme prévu à l’origine dans la stratégie.6. Les personnes interrogées ont toutefois noté que la présentation de la stratégie, dans sa forme actuelle, constituerait un défi en raison du manque d’indicateurs et du manque de clarté quant à savoir quel responsable faisait quoi. Des points prioritaires ambigus compliqueraient davantage la tâche de rapport.

Il convient de noter que la mesure 23.1 de la stratégie exige du ministère de l’Éducation qu’il dépose à l’Assemblée législative un rapport annuel sur l’état de la formation des adultes. La mesure 23.2 demande au CAN de présenter un plan quinquennal des programmes à exécuter pour les années à venir. D’après les entretiens avec les intervenants, aucune mesure n’a été mise en œuvre, bien que le CAN ait l’intention de déposer son plan quinquennal pour la première fois en 2018-2019.

Compte tenu du libellé actuel des mesures 23.1 et 23.2, il semblerait que le ministère de l’Éducation et le CAN soient en grande partie responsables des fonctions d’établissement de rapports décrites dans la stratégie. Cela ne correspond toutefois pas tout à fait au rôle du comité de mise en œuvre de la SFAN, qui est notamment chargé de superviser les travaux effectués et de faire rapport régulièrement à l’Assemblée législative sur les travaux entrepris. Il est difficile de savoir si ce rapport est identique à celui attribué au ministère de l’Éducation et au CAN en vertu des paragraphes 23.1 et 23.2, ou si un rapport supplémentaire était prévu.

La stratégie doit définir clairement qui est responsable de la communication des rapports ainsi que l’objectif et la portée des rapports.

Il est recommandé que les rapports d’avancement soient régulièrement établis pour suivre et surveiller les progrès de la mise en œuvre et qu’un rapport annuel soit déposé à l’Assemblée législative pour tenir les membres et le public informés des progrès de cette mise en œuvre. L’approche en matière d’établissement de rapports devrait être alignée sur toute décision prise concernant le fait qu’un organisme-chef de file devienne propriétaire de la stratégie. Dans l’absolu, il est raisonnable de penser que tout organisme-chef de file identifié devrait être responsable du suivi et de l’établissement de rapports relativement à la stratégie.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 45

5 Gouvernement du Nunavut et Tunngavik Inc. 2006. Stratégie de formation des adultes du Nunavut (SFAN); p. 55. En ligne. Consulté en juillet 2018. Disponible : http://nni.gov.nu.ca/sites/nni.gov.nu.ca/files/11ALS_Fr.pdf.
6 Ibid.

Recommandation nº 7 : Intégrer les points prioritaires aux plans d’activités du GN et fournir des ressources.

Comme indiqué à la section 4.1, seules quelques mesures hautement prioritaires de la stratégie actuelle ont été explicitement intégrées de manière cohérente dans le plan d’activités du GN. En outre, comme indiqué à la section 4.3, le manque de ressources a été généralement identifié comme un défi ou obstacle à la mise en œuvre de la stratégie par les intervenants. On peut déduire de ces constatations que peu de mesures ont bénéficié d’un financement spécifique suite à la création de la stratégie. Les points prioritaires, lorsqu’ils étaient inclus dans les plans d’activités en tant que tâches distinctes, avaient tendance à générer des ressources plus importantes et, par conséquent, une plus grande probabilité de réussite de la mise en œuvre. Parmi les exemples, citons les deux succès les plus marquants de la SFAN (le programme PASS et la création de Pikusilliriviq), tous deux intégrés dans le plan d’activités du GN (et plus tard du CAN) et bénéficiant de ressources spécifiques tout au long de leurs processus de développement et de mise en œuvre respectifs.

Comme indiqué à la section 4.1, le point prioritaire 23.3 demande actuellement au ministère de l’Éducation et au CAN de prendre en compte les objectifs de l’enseignement aux adultes dans leurs plans d’activités annuels et de faire rapport à leur sujet. Cependant, ces deux organisations ne représentent que deux des nombreuses entités chargées de soutenir la formation des adultes dans le cadre de la SFAN. Compte tenu de cela, il s’ensuit que les autres ministères du GN devraient également être tenus de refléter leurs objectifs et leurs mesures de la SFAN dans le plan d’activités.

Il est recommandé de prêter attention aux ressources nécessaires par rapport aux différents points prioritaires constituant la stratégie. L’annexe B du présent rapport (Enquête sur la mise en œuvre des points prioritaires) indique les ressources spécifiques nécessaires à la mise en œuvre efficace de chaque point prioritaire, comme indiqué par les intervenants. Les points prioritaires, le cas échéant, devraient être intégrés aux plans d’activités de tous les ministères du GN impliqués dans la SFAN, afin de garantir des niveaux de financement suffisants et de s’assurer qu’ils soient inclus dans le mandat du ministère ou de l’organisme. L’intégration de la stratégie aux plans d’activité de tous les ministères permettrait également un meilleur suivi continu, car les mises à jour des priorités du plan d’activité sont requises annuellement. Cela viendrait appuyer les autres recommandations formulées dans ce rapport, sans parler des exigences actuelles de production de rapport dans la SFAN.

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

P a g e | 46

ANNEXE A : GUIDE D’ENTRETIEN

EXAMEN DE LA STRATÉGIE DE FORMATION DES ADULTES DU
NUNAVUT: RAPPORT
MARS 2019

Examen de la Stratégie de formation des adultes du Nunavut – Guide d’entretien

Profil des apprenantes et apprenants
1. Dans quelle mesure les profils des apprenantes et apprenants adultes sont-ils essentiels pour
cibler les besoins, les priorités, les objectifs et les mesures visés par la stratégie?
2. Les profils des apprenantes et apprenants décrits dans la stratégie sont-ils toujours pertinents et à jour?
3. Faudrait-il ajouter d’autres profils?
Besoins et priorités des apprenantes et apprenants adultes
4. Les priorités et les besoins des apprenantes et apprenants adultes décrits dans la stratégie sont- ils
à jour?
5. Faudrait-il ajouter d’autres besoins et priorités?
Répondre aux besoins des apprenantes et apprenants adultes et respecter leurs priorités
6. Les organismes responsables et principaux responsables mentionnés dans la stratégie ont-ils
toujours leur pertinence?
7. Faudrait-il ajouter d’autres organismes responsables ou principaux responsables?
Difficultés et obstacles relatifs à la mise en œuvre
8. Quelles ont été les difficultés associées à la mise en œuvre de la stratégie?
a. La portée de la stratégie est-elle pratique et gérable?
b. Les principaux responsables connaissent-ils des problèmes de ressources ou de capacité? Le
cas échéant, pouvez-vous donner des exemples?
c. La stratégie comporte-t-elle des problèmes structuraux (p. ex., comité de gestion de la
SFAN) ayant nui à sa réussite?
d. La formation des adultes est-elle traitée comme une priorité au Nunavut? Sinon,
pourquoi d’après vous?
Réussites antérieures
9. Quels éléments de la stratégie actuelle sont les mieux réussis?
10. Comment bâtir sur ces réussites?
Stratégie révisée
11. Sur quoi devrait insister la stratégie révisée? Quels sont les aspects prioritaires?
12. À quelle fréquence faudrait-il procéder à l’examen ou à la révision de la stratégie pour faire en sorte qu’elle réponde aux besoins des apprenantes et apprenants adultes?
13. Faudrait-il ajouter certains organismes absents de la stratégie?