

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
імені ІВАНА ЗЯЗЮНА**

К.В. Годлевська, К.В. Котун

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ СТАРШОЇ
ШКОЛИ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ**

Методичні рекомендації до дистанційного курсу

Київ – 2021

УДК: [378.094:378.4]:37.011.11.3(100)

Рецензенти:

Аніщенко О.В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України.

Цюняк О.П., доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 4 від 26 квітня 2021р.)

Годлевська К.В., Котун К.В. Професійна підготовка вчителів старшої школи у зарубіжних країнах: методичні рекомендації до дистанційного курсу. Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2021. 48 с.

У методичних рекомендаціях висвітлено теоретичні засади професійної підготовки вчителів старшої школи в зарубіжних країнах. З'ясовано особливості організації, змісту, форм та методів професійної підготовки вчителів старшої школи в зарубіжних країнах та виявлено її перспективні напрями розвитку. Показано, що педагогічна практика (загальна, спеціальна, індивідуальна) займає суттєве місце у професійній підготовці вчителів старшої школи в зарубіжних країнах. Встановлено перспективні напрями розвитку професійної підготовки вчителів старшої школи в зарубіжних країнах. Окреслено можливості творчого використання прогресивних ідей зарубіжного досвіду в системі педагогічної освіти України.

Упровадження методичних рекомендацій сприятиме актуалізації проблеми професійної підготовки вчителів старшої школи в Україні й усвідомленню потреби розроблення рекомендацій щодо покращення стану вітчизняної безперервної педагогічної освіти, зокрема вдосконалення системи професійного розвитку педагогів, з урахуванням конструктивних ідей зарубіжного досвіду.

Методичні рекомендації адресовано викладачам і студентам вищих, фахових передвищих закладів освіти, закладів безперервної педагогічної освіти для використання у процесі підготовки і підвищення кваліфікації фахівців педагогічного профілю за галуззю 01 «Освіта/Педагогіка».

© Годлевська К.В., 2021

© Котун К.В., 2021

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

ЗМІСТ

Вступ.....	4
Можливості використання конструктивних ідей австралійського досвіду у реформуванні системи професійної підготовки майбутніх вчителів старшої школи в Україні.....	5
Можливості використання прогресивних ідей угорського досвіду в теорії і практиці реформування сучасної системи професійної підготовки вчителів старшої школи в Україні.....	19
Перспективи використання ідей фінського досвіду у підготовці майбутнього вчителя старшої школи в системі педагогічної освіти України.....	33
Список використаних джерел.....	47

ВСТУП

Сучасний етап реформування освіти України, що пов'язаний з процесами глобалізації, цифровізації, переходом до суспільства знань, інтеграцією в світовий освітній простір, зумовлює необхідність підготовки вчителя нової генерації, який, відповідно до Концепції «Нова українська школа», повинен стати агентом змін. З огляду на це актуалізується пошук шляхів модернізації професійної підготовки вчителя старшої школи, який здатен на основі компетентнісного підходу й педагогіки співробітництва формувати в школярів ключові компетентності людини XXI століття.

У законодавчих та нормативно-правових документах України: Законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про повну загальну середню освіту» (2020); Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2012 р.), Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016 р.), Галузевій концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013 р.), Концепції розвитку освіти України на 2015–2025 рр. (2015), Концепції «Нова українська школа» (2016), Концепції розвитку педагогічної освіти в Україні (2018), тощо наголошується на необхідності розбудови української системи професійної підготовки педагогічних працівників, зокрема вчителів старшої школи на основі кращих національних надбань й усталеного зарубіжного досвіду.

Одним із можливих шляхів запровадження якісних змін у професійну підготовку вчителя старшої школи є врахування результатів наукових пошуків та інноваційних ідей зарубіжного досвіду, зокрема Австралії, Угорщини, Фінляндії.

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОНСТРУКТИВНИХ ІДЕЙ АВСТРАЛІЙСЬКОГО ДОСВІДУ У РЕФОРМУВАННІ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ

На тлі сучасних змін суспільства важливими стають питання про те, якою має бути професійна підготовка майбутніх вчителів старшої школи, як вона повинна змінитися щоб сприяти розвитку їх професійної компетентності, професійній мобільності, активній життєвій та професійній позиції, конкурентоспроможності на ринку праці. Проблема вдосконалення професійної підготовки майбутніх педагогів актуальна сьогодні, і в усьому світі їй приділяється особлива увага. В Україні за останні роки здійснено низку заходів щодо модернізації вищої освіти, підвищення її якості, доступності та конкурентоспроможності на світовому ринку. Всі перетворення, що відбуваються зумовлюють виникнення нових підходів до підготовки майбутнього вчителя старшої школи, який є початковою ланкою в процесі здобуття освіти кожним громадянином.

Запит суспільства до рівня підготовки вчителя та сучасні умови професійної діяльності вчителя старшої школи пов'язані з різноманітністю освітніх систем, варіативністю змістового наповнення старшої школи й технічного та технологічного забезпечення навчального процесу, розширенням можливостей інформаційних технологій для навчання й необхідністю передбачати результати професійної діяльності – все це спонукає до виявлення напрямів оновлення змісту й характеру підготовки майбутнього вчителя старшої школи, що в свою чергу передбачає вивчення передового зарубіжного досвіду.

Компаративний аналіз Австралійської теорії та практики професійної підготовки майбутніх учителів старшої школи дає можливість оцінити та осмислити пріоритети, напрями, моделі і тенденції розвитку професійної

підготовки майбутніх учителів через виявлення загальних та специфічних тенденцій у розвитку освіти Австралії, що в свою чергу дає змогу окреслити можливості використання елементів зарубіжного досвіду в українському освітньому просторі.

На нашу думку, порівняння різних аспектів функціонування структури професійної підготовки майбутніх вчителів старшої школи в Австралії та Україні дозволить визначити можливості використання передового зарубіжного досвіду в розбудові української освіти.

Аналіз наукової літератури свідчить, що найхарактернішою рисою педагогічної освіти України та Австралії є різноманітність, що зумовлюється національними особливостями та соціальними умовами розвитку цих країн. Проте загальним для обох країн є відповідність вимогами до підготовки вчителів з боку держави, суспільства та залежність від світових тенденцій розвитку освіти.

При порівняльному аналізі підготовки майбутніх вчителів старшої школи України й Австралії бралися до уваги такі ознаки як:

- структура педагогічної освіти,
- структура навчального року,
- зміст програм підготовки,
- планування практичного досвіду,
- форми навчання,
- вимоги до випускника,
- можливості працевлаштування.

Досліджуючи структуру педагогічної освіти, ми виявили спільну ознаку для обох країн, а саме ступеневість освіти. Ступенева освіта майбутніх учителів старшої школи на сучасному етапі передбачає послідовну професійну підготовку у педагогічних закладах вищої освіти України та університетах Австралії за певними рівнями, кожен з яких розглядається як окремо завершений цикл. Досліджуючи ступеневість нами було з'ясовано, що підготовка майбутніх

вчителів старшої школи в університетах Австралії складається з таких ступенів: бакалавр – магістр – доктор, в Україні: молодший бакалавр – бакалавр – магістр – доктор філософії – доктор наук. Вивчення досвіду ступеневої підготовки майбутніх учителів в Україні дало змогу визначити варіанти ступеневої підготовки майбутніх учителів старшої школи, а саме: молодший бакалавр – бакалавр – магістр, або бакалавр – магістр.

В Австралії при підготовці фахівців на одному освітньо-кваліфікаційному рівні присвоюються різні кваліфікації, що засвідчує гнучкість та створює широкий освітній вибір для абітурієнта. В Україні в освітньо-професійній програмі окремо зазначається рівень, спеціальність та кваліфікація. У навчальних планах, крім цього, зазначаються також додаткові спеціальності: практичний психолог, вчитель іноземної мови тощо.

Окремо слід зазначити, що в Україні стати вчителем старшої школи можна закінчивши педагогічний коледж університет чи інститут. Кваліфікацію вчителя старшої школи в Австралії можна здобути в університеті.

Спільним для обох країн є те, що навчання можна здійснювати як на очній так і на заочній формі навчання. Цікавим є те, що в Австралії термін навчання на заочній формі збільшується в два рази в порівнянні з очною формою підготовки. В Україні терміни навчання на очній та заочній формі можуть відрізнятись, але здебільшого ця різниця незначна. Різниця в термінах навчання в Українських університетах може зумовлюватися видом освітньої програми чи додаткової кваліфікації.

Структура навчального року в Австралії та Україні має суттєві відмінності. Для студентів Австралії навчальний рік збігається з календарним роком, починається в січні - лютому і закінчується в листопаді - грудні. Вищі навчальні заклади зазвичай мають два семестри з оцінюваннями навчальних досягнень, що здебільшого проводяться в формі іспиту у червні та листопаді. Тривалі перерви на літній відпочинок (канікули) тривають з листопада по лютий. Деякі вищі

навчальні заклади запровадили третій навчальний семестр, який проходить в літні місяці. В Українських університетах навчання ж розпочинається у вересні і закінчується в червні. Канікули тривають з липня по серпень включно. Навчальний рік, так само як і в Австралії складається з двох семестрів. Кожний семестр закінчується сесійним періодом, де здійснюється оцінка навчальних досягнень за семестр, а в кінці другого семестру відбувається підведення підсумків навчання за рік за результатами досягнутого рівня знань та вмінь, та відбувається перехід на наступний рік навчання або випуск.

Досліджуючи зміст програм підготовки майбутніх вчителів ми порівнювали зміст та структуру навчальних планів і програм. Зазначимо, що освітні стандарти, відповідно до закону України «Про вищу освіту», поділяються на освітньо-кваліфікаційні характеристики, освітньо-професійні програми та засоби діагностики якості освіти (*Про вищу освіту*, 2014). Українські університети впорядковують та розробляють програми підготовки на рівні кафедр та факультетів керуючись вимогами Міністерства освіти і науки України. Програми підготовки побудовані з дотриманням принципів логічності, послідовності та відповідності навчальному плану. Крім того, в них чітко визначено мету та завдання до вивчення кожної дисципліни, подано перелік знань та вмінь які повинні набути студенти після вивчення кожного предмета. Також в програмах визначається загальна кількість годин та їх розподіл між аудиторними та самостійними видами роботи (Калита, 2015). Аналогічно побудовані програми підготовки в австралійських університетах, що розробляються на основі стандартів акредитації програм підготовки, стандартів навчання і викладання та стандартів кваліфікацій, в основу яких покладено Австралійську рамку кваліфікацій (*Australian Qualifications Framework*, 2013). Професійна підготовка всіх педагогів також повинна відповідати Австралійському професійному стандарту вчителів (Australian Institute, 2011).

В університетах Австралії існують добре розроблені процеси затвердження програм підготовки вчителів. Спеціально створені державні організації слідкують за тим, щоб вони відповідали вимогам та потребам державних департаментів освіти. Як правило, керівні органи влади, державні та територіальні відділи освіти, схвалюють або затверджують програми підготовки вчителів як такі, що готують до впровадження державних шкільних програм. У деяких штатах затвердження програм відбувається через співпрацю університетів з роботодавцями. Хоча курси підготовки викладачів можуть проходити через кілька етапів процесу «схвалення» або «затвердження», тільки в Квінсленді і Вікторії ці процеси чітко сформульовані з урахуванням всіх вимог і стандартів. Слід зауважити, що в австралійських університетах майже всі предмети, що вивчаються, є інтегрованими курсами та носять практико-орієнтований характер.

Програми підготовки майбутніх вчителів в українських університетах побудовані за предметним принципом і дають належну теоретичну і практичну підготовку. На нашу думку це сприяє глибокому теоретичному розумінню психофізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, сприяє усвідомленню дитини як об'єкта й суб'єкта виховання, глибокому вивченню змісту та методів навчання й виховання молодших школярів.

Важливим аспектом в професійній підготовці майбутніх вчителів старшої школи є підготовка до роботи в мультикультурному та інклюзивному середовищі (Огієнко, 2019). Адже різноманітність учнів у школах вимагає, щоб вчителі готувалися до спілкування зі учнями які мають різну культуру та мову, мають певні труднощі або перешкоди у навчанні. Таким чином, обов'язковими курсами в австралійських університетах є такі, що готують до роботи з обдарованими дітьми, з дітьми з особливими потребами та представниками корінного населення. На сьогодні в Українських університетах підготовці до роботи в класах де є діти з особливими потребами приділяють значну увагу. Загалом

професійно орієнтованим предметам приділяється достатня увага як в університетах України, так і Австралії.

На нашу увагу заслуговують процеси акредитації програм підготовки вчителів. В Україні згідно до «Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти», що розроблене на основі Закону України «Про вищу освіту», акредитацію з 2019 року здійснює «Національне агентство з якості вищої освіти». В Австралії з 2013 року акредитація здійснюється регулюючими органами в кожному штаті і території відповідно до національно узгодженого підходу до акредитації програм підготовки вчителів, що виражається в Стандартах акредитації (Accreditation Standards) розробленими Австралійським інститутом викладання та шкільного лідерства (Australian Institute for Teaching and School Leadership).

Як показав аналіз програм підготовки майбутніх вчителів старшої школи, значне місце в процесі професійної підготовки посідає практичний досвід, який здобувається в процесі проходження педагогічної практики. Перша відмінність полягає в тому, що в Австралійській педагогічній науці замість слова «практика» використовується термін «професійний досвід», в українській педагогічній науці використовується термін «практика» (педагогічна, викладацька). Спільним для обох країн є те, що цьому виду діяльності приділяється особлива увага. Протягом всього періоду, який займає близько 25% часу навчання в університеті, майбутні вчителі спостерігають вчителів-практиків на робочому місці та беруть активну участь у шкільному житті. Основною метою здобуття професійного досвіду для майбутніх вчителів в Австралії та Україні є ознайомлення з програмами та навчальним планом, практика в роботі з окремими групами учнів, взяття на себе ролі вчителя, взаємодія з педагогічним колективом, учнями та батьками, удосконалення навичок спостереження, вироблення вміння застосовувати теоретичні знання на практиці.

Щодо тривалості практичної підготовки, то в Австралії між штатами та територіями існує значна різниця в розподілі часу, що виділяється, структурі та термінах професійного досвіду. Мінімальна кількість днів, що повинні виділяти педагогічні освітні програми на професійний досвід визначається австралійськими стандартами. В загальному у чотирирічних бакалаврських програмах кількість днів становить від 95 до 140 днів, від 40 до 65 у програмах післядипломної освіти, що триває один рік, та від 50 до 115 у дворічних курсах післядипломної освіти (Ingvarson, Reid, Buckley, Kleinhenz, Masters, Rowley, 2014). В Українських університетах відсутня така різниця в тривалості між областями та регіонами, відтак бакалаври мають приблизно 60 – 85 днів практики; магістри - від 25 днів до 40 днів.

У більшості програм підготовки вчителів старшої школи, що пропонуються університетами Австралії, як і в Україні, професійний досвід починається з коротких періодів ознайомлення та спостереження в школах, що веде від обмеженого навчання в малих групах та допомоги вчителю, до відповідальності за цілий клас. Ця послідовність розвивається поступово, починаючи з ознайомлення до прийняття повної відповідальності за клас. Оскільки студенти проходять практику на різних етапах свого навчання, вони беруть на себе більшу ступінь відповідальності у класах, і роль між викладачем і студентом змінюється від спостерігача до колеги.

В процесі набуття професійного досвіду важливою складовою є взаємодія з керівником, наставником, та ментором, який забезпечує керівництво та наставництво, надає відгуки про проходження педагогічної практики та сприяє об'єктивному оцінюванню студентів. Наявність такого спеціаліста є центральним завданням для підтримки майбутніх фахівців та забезпечення якісного професійного досвіду в програмах підготовки австралійських університетів. В українських ЗВО програми підтримки носять епізодичний характер та не мають чіткої структури.

Щодо форм навчання в університетах України й Австралії, то такі форми, як лекції, семінари, самостійна робота є спільними для обох країн. В Україні лекція залишається основною формою навчання, тоді як в Австралії в загальному обсязі підготовки студентів окреслилася тенденція до скорочення лекційного фонду та збільшення часу на самостійну роботу, що сприяє розвитку самоосвіти студентів. Лекційні заняття в Австралійських університетах будуються за принципом випереджального навчання, на них розглядаються лише ключові проблеми та найновітніші досягнення. Практичні й семінарські заняття з різних навчальних дисциплін наповнені різноманітними формами й методами активного навчання (Коваль, 2012).

Важливо також зауважити те, що Австралія це країна з високим розвитком інформаційних технологій навчання. В Австралії програми підготовки педагогів ґрунтуються на широкому використанні інформаційно-комунікаційних технологій. Це розробка віртуальної школи з он-лайн доступом до інформації про учнів та вчителів, нормативно-правової документації тощо. В австралійській навчальній програмі студенти активно розвивають можливості ІКТ, оскільки вони вчаться ефективно і належним чином використовувати технології для доступу, створення і передачі інформації та ідей, вирішення проблем і спільної роботи в усіх сферах навчання, дозволяють здійснювати безперервний професійний розвиток. Ця здатність дозволяє вчитися максимально використовуючи цифрові технології, доступні їм, адаптуючись до нових способів роботи у міру розвитку технологій і обмежуючи ризики для себе і інших в цифровому середовищі. У звітах уряду Австралії зазначено, що знання, вміння і навички використання ІКТ є інтегральним компонентом навчальних програм (Chalich, 2015; Beaty, 1998).

На сучасному етапі розвитку технологій та їх впровадження в освітній процес, та у зв'язку з пандемією, великої популярності в українській освіті набувають онлайн-технологій навчання, що забезпечують дистанційне навчання.

Зі зростанням популярності онлайн навчання та визнанням цінності яку воно може принести, вищі навчальні заклади почали включати його елементи у свої звичайні методи навчання. Основним фактором, що впливає на успішне впровадження технологій онлайн-навчання у вищій освіті є утворення та підтримання процесів, що створюють стійкі умови і забезпечують засоби для постійної і самостійної діяльності.

В українських університетах використання інформаційних технологій ще не носить масовий характер, проте широко розповсюджене застосування окремих технологій, таких як: дистанційного навчання, мультимедійні, інформаційно-комунікаційні тощо. (Годлевська, 2012).

Щодо вимог до випускника то ми дійшли висновку, що університетська освіта обох країн спрямована на розвиток академічних та практичних навичок, а також забезпечення платформи для подальшого професійного та особистісного зростання. Вчителі, які отримали якісну професійну підготовку, повинні володіти і проявляли такі ознаки: високий рівень знань, уяви; багатий набір навичок, методів і підходів, які вони можуть використовувати щоб забезпечити правильне їх поєднання для задоволення конкретних потреб окремих учнів; розуміння потреб учнів за яких вони несуть відповідальність; здатність викликати високий рівень поваги і навіть прихильності з боку своїх учнів і колег; великий потенціал для участі в професійному навчанні за допомогою професійного розвитку; здатність і готовність робити внесок у професійне навчання інших; лідерство і приклад високих цінностей і якостей та прагнення заохочувати до цього інших.

Що стосується якості підготовки вчителів старшої школи в Україні, то слід зазначити, що нинішній глобальний соціально-економічний, політичний та технічний контекст поставив українську освіту в центрі європейської та світової стратегії сталого розвитку та конкурентоспроможності.

Після завершення навчання випускники Австралії можуть подавати документи в органи реєстрації вчителя старшої школи, це є необхідною умовою

для роботи в школі (*The University of Newcastle, 2017*). Реєстрація вчителів в Австралії є важливим механізмом реалізації політики освіти, які здійснюються департаментами освіти штатів. Випускники українських університетів не проходять процеси реєстрації і можуть приступати до роботи ще на останніх курсах навчання.

Важливим аспектом вимог до випускника на нашу думку є проблема професійного розвитку. В Австралії професійний розвиток відбувається за поєднання традиційних та інноваційних підходів. Широко використовуються такі методи професійного розвитку майбутніх вчителів як: спілкування в електронній мережі, участь у проектах та конференціях, спостереження за роботою вчителів у школі, участь у позакласній діяльності. Важливо підкреслити, що працюючі вчителі мають низку можливостей для професійного зростання. Серед методів і форм організації професійного розвитку слід виділити наступні: курси, семінари при університетах, команди професійного навчання на рівні школи, менторство, коучинг, індивідуальні моделі професійного розвитку, школи професійного розвитку тощо. (Яремко, 2017).

В Україні професійний розвиток вчителя старшої школи здійснюється за рахунок самоосвіти, яка передбачає підвищення своєї педагогічної майстерності шляхом перейняття передового педагогічного досвіду, участь у науково-практичних масових заходах, опрацювання наукової та навчальної літератури, проходження курсів підвищення кваліфікації тощо.

Аналізуючи наукові джерела з питання можливості працевлаштування ми дійшли висновку, що на сьогодні Австралія як і Україна не в змозі утримати в школах висококваліфікованих вчителів. Темпи знецінення професії викликають занепокоєння та привертають високу увагу не лише науковців але й урядові організації (McKenzie, 2008; McKenzie, Weldon, Rowley, Murphy, M. & McMillan, 2014). Статистичні дані по Австралії свідчать, що від 30% до 50% педагогів звільняються в перші п'ять років своєї роботи. Така різниця в результатах

зумовлена тим, що кожен штат та територія збирає власну статистику, і немає чітко встановленого механізму відстеження рухів між освітніми структурами (*Teachers are leaving*, 2016).

Вивчивши дослідження зарубіжних вчених, а також практику підтримки початківців вчителів в Австралії, ми можемо стверджувати, що завдяки новій освітній політиці уряду Австралії відбувається підняття престижу професії вчителя. Доцільно зауважити, що не лише вчителі-початківці, але і вчителі з стажем роботи отримують активну підтримку за такими ключовими напрямками: менторинг; позашкільна, адміністративна підтримка вчителів; оцінка по завершенні програми підтримки; командна робота з новачком; робота з індивідуальною траєкторією вчителя-початківця; скорочення навантаження; виділення адаптаційного модуля з програми вступного курсу (Жегин, 2011).

Питання низького статусу вчителя старшої школи в Україні є дуже актуальним. Непрестижність педагогічної професії в Україні поєднується з низькою оплачуваністю. Це зумовлює докорінну зміну сфери трудової діяльності, а наслідки цих втрат далекосяжні. На національному рівні це означає часткову втрату інвестицій в підготовку вчителів, втрату професійного досвіду, збільшення навантаження на працюючих вчителів, підвищення попиту на вчителів старшої школи тощо.

Загалом, на всіх рівнях освітнього середовища Австралії та України спостерігається зростання інвестицій у підготовку вчителя через урядову підтримку шляхом запровадження проектів, програм і документів на загальнонаціональному та регіональному рівнях, спрямованих на підвищення якості професійної підготовки вчителів старшої школи.

Усебічний аналіз теоретичних та методичних засад професійної підготовки майбутніх вчителів старшої школи в університетах Австралії дав змогу виявити позитивні ідеї досвіду Австралії та, відповідно до проаналізованих вище ознак, обґрунтувати перспективні напрямки удосконалення та розвитку професійної

підготовки майбутніх вчителів старшої школи в Україні. В ході наукового пошуку нами були сформульовані рекомендації щодо можливостей використання ідей австралійського досвіду професійної підготовки майбутніх вчителів старшої школи в Україні. Зазначимо, що Австралія – це країна, що займає вагоме місце у світовому освітньому просторі.

Оскільки порівняльні розвідки професійної підготовки майбутніх вчителів старшої школи в Україні та Австралії ми здійснили за такими ознаками як: структура педагогічної освіти, структура навчального року, зміст програм підготовки, планування практичного досвіду, форми навчання, вимоги до випускника, можливості працевлаштування, то вважаємо доречним їх врахування при розробці науково-методичних рекомендацій за двома рівнями: національним та інституційним.

Національний рівень. У контексті формування й розвитку світового освітнього простору важливе значення має національна освітня політика щодо створення умов для перспективного розвитку педагогічної освіти. Рекомендації на національному рівні полягають в урегулюванні нормативно-правового забезпечення з огляду на швидкоплинні вимоги українського суспільства до вчителя старшої школи, з метою підвищення соціального статусу та престижності професії вчителя старшої школи; створення нормативно-правової бази для функціонування професійних об'єднань вчителів; здійснення модернізації технологічного забезпечення закладів вищої педагогічної освіти; розробка механізмів забезпечення якості професійної підготовки вчителя старшої школи; створення умов для неперервного професійного розвитку вчителів старшої школи; удосконалення процедури акредитації освітніх програм та сертифікації вчителів; сприяння професійній мобільності викладачів та студентів; залучення їх до міжнародних проєктів з метою обміну досвідом тощо.

Інституційний рівень. На наш погляд, суттєвого удосконалення потребує зміст теоретичної та практичної підготовки майбутніх вчителів старшої школи,

зокрема тематичне оновлення змісту фахових дисциплін відповідно до сучасних потреб суспільства, передового зарубіжного досвіду, гармонійного його структурування з урахуванням принципів варіативності, міждисциплінарності, мультикультурності, практичної спрямованості навчальних планів та програм тощо, посилення практичної підготовки, збільшення кількості годин на педагогічну практику.

Нам імпонує австралійська практика впровадження інноваційних й інформаційних форм, методів, технологій та засобів навчання в освітню діяльність. Використання дистанційного, електронного, інтерактивного та дослідницького навчання дозволяє суттєво поліпшити та підвищити якість професійної підготовки вчителів старшої школи. З гострою необхідністю в технічних засобах навчання українські заклади освіти зіштовхнулися в умовах пандемії, коли виникла необхідність у використанні моделей змішаного, дистанційного та онлайн навчання. Як свідчать наші компаративні дослідження, використання інформаційних технологій та засобів навчання та їх імплементація у професійну підготовку відкриє нові можливості спілкування та способи передачі інформації (звук, візуалізація тощо), полегшить засвоєння матеріалу, суттєво зменшать навантаження на викладачів тощо.

Професійна підготовка майбутніх вчителів старшої школи має бути спрямована на їх професійний розвиток та самоосвіту. В цьому контексті варто залучати студентів до активної участі в проєктах, грантах, літніх школах, науково-практичних масових заходах різного рівня з метою поглиблення знань, обміну досвідом та розширення світогляду.

Освітні реалії сьогодення зумовлюють удосконалення механізмів забезпечення якості професійної підготовки майбутніх вчителів старшої школи в Україні. Для покращення якості доцільно вдосконалювати й посилювати консультативну підтримку майбутніх вчителів в процесі здобуття як теоретичних знань так і практичного досвіду, посилювати соціальне партнерство між

державою, університетом та школою задля узгодження вимог та підходів до підготовки майбутніх вчителів старшої школи.

Інтегруючись у європейський та світовий освітній простір Україна, безперечно, має використовувати позитивний світовий досвід для удосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів старшої школи. При цьому ми спостерігаємо поєднання надбань кращих світових освітніх практик та національних цінностей і досягнень, адже в Україні рівень педагогічної освіти завжди був на достатньому рівні.

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ УГОРСЬКОГО ДОСВІДУ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ

Перед новітньою педагогічною освітою, зауважує В. Кремень (2011), постало завдання зберегти позитивні здобутки й досвід української освіти, збагатити їх інноваційними досягненнями європейських освітніх середовищ та гармонійно узгодити з українськими.

Наші розвідки засвідчують, що прогресивні ідеї угорського досвіду професійної підготовки вчителів старшої школи можуть стати на допомогу при розбудові системи педагогічної освіти Україні у світлі вимог Болонського процесу та інтеграційних спрямувань до європейського освітнього простору.

Визначення особливостей професійної підготовки вчителів в Угорщині дало нам змогу, по-перше, з'ясувати, що професійна підготовка майбутніх учителів відрізняється цілісністю, системністю, поліфункціональністю, різноспрямованістю, практикоорієнтованістю, гнучкістю, диверсифікацією, відкритістю, адаптивністю до вимог Болонського процесу; по-друге, окреслити конкретні засоби подальшого реформування вітчизняної системи професійної підготовки педагогів завдяки творчому використанню прогресивних ідей угорського досвіду на законодавчому, організаційно-педагогічному і змістовно-процесуальному рівнях. Розгляньмо ці рівні:

I. Законодавчий рівень – удосконалення вітчизняного законодавства щодо педагогічної освіти взагалі та системи професійної підготовки вчителів старшої школи, зокрема, відповідно до освітніх потреб українського суспільства, засад Болонського процесу, європейських тенденцій розвитку вищої педагогічної

освіти; втілення на практиці положень Концептуальних засад реформування середньої освіти «Нова українська школа» (2016).

Актуальними і реалістичними є положення названого вище документа про те, що «...потрібна докорінна реформа, яка зупинить негативні тенденції, яка перетворить українську школу на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності України» (*Концептуальні засади, 2016*). Тому особлива відповідальність та сподівання покладаються саме на вчителів старшої школи.

У Галузевому стандарті вищої освіти (2016) зазначено, що спеціальність «Початкова освіта» передбачає підготовку вчителів старшої школи, які володіють знаннями, навичками і прийомами навчання всіх предметів початкового циклу та вміло використовують їх під час вирішення педагогічних, навчально-виховних і науково-методичних завдань. Учителі старшої школи проводять роботу з виявлення і розвитку здібностей дітей, формують культуру усного та писемного мовлення, розвивають необхідні навчальні вміння і навички, форми мислення, виховують любов до навчальної діяльності, залучають молодших школярів до різних видів особистої та суспільно корисної діяльності. Звідси важливим завданням вищої освіти України є підготовка висококваліфікованих конкуренто-спроможних учителів старшої школи, затребуваних на ринку праці і здатних працювати у будь-якій країні світу. Для досягнення цієї мети дипломи українського зразка мають визнаватися в інших країнах світу. Такий процес можливий лише за умови розроблення ефективного механізму акредитації ЗВО, офіційної реєстрації вчителів старшої школи та контролю якості підготовки фахівців, що буде відповідати потребам українського суспільства у вчителів нової формації, європейським та світовим вимогам. Зокрема, оновлення потребують стандарти для всіх освітньо-кваліфікаційних

рівнів, положення про практику вчителів старшої школи, які забезпечать оновлення змісту їхньої підготовки, в тому числі методичної.

II. Організаційно-педагогічний рівень.

1. Створення умов для академічної мобільності майбутніх учителів.

Досягнення ефективної міжнародної академічної мобільності українських учителів старшої школи у контексті Болонського процесу реальне лише за умови створення на нормативно-правовій базі системи національної академічної мобільності та організаційно-економічного механізму, визначення джерел фінансування та готовності до партнерства педагогічних установ і суб'єктів процесу академічних обмінів.

У контексті стратегічних завдань державної освітньої політики України академічну мобільність студентів варто розглядати як статтю наповнення бюджету, а професійну мобільність учителів старшої школи і викладачів ЗВО – як механізм підвищення рівня національної освітньої системи, а також як спосіб виправлення становища у вітчизняній університетській науці, відставання якої спричинене браком фінансування і відсутністю сучасного обладнання для навчання і викладання у старшій школі.

Міжнародна академічна мобільність майбутніх учителів старшої школи розвивається в Україні дуже повільно. Поїздки за кордон здійснюються за власні кошти або кошти спонсорів, закордонних благодійних фондів тощо. Закордонне навчання і стажування за рахунок ЗВО або держави становить менше 10% офіційно оголошеної кількості «мобільних українських студентів». Більшість академічних обмінів студентів відбувається через укладання двосторонніх договорів між університетами різних країн. Такий стан справ МОН України зафіксувало в «Примірному положенні про академічну мобільність студентів вищих навчальних закладів України» (2015 р.), затвердження якого стало

бюрократичною формальністю, що не сприяє розвиткові академічної мобільності майбутніх учителів старшої школи (*Постанова Кабінету Міністрів № 579, 2015*).

Полишено без уваги міжнародну академічну мобільність викладачів українських педагогічних ЗВО. Стажування їх у європейських університетах українські ЗВО або держава не координують і не фінансують. За цих умов лише частково розробляються спільні з провідними європейськими університетами наукові програми підготовки вчителів старшої школи. Міжуніверситетські двосторонні договори про обмін студентами та викладачами ЗВО укладаються епізодично і здебільшого мають односторонній характер, оскільки зарубіжні університети фінансують перебування своїх фахівців за кордоном, на противагу вітчизняним.

Академічну мобільність її учасників МОН України пропонує фінансувати за рахунок коштів ЗВО, фондів підтримки й розвитку вищої освіти, грантів, коштів сторони, яка приймає (*Постанова Кабінету Міністрів № 579, 2015*).

З огляду на європейський (у тому числі угорський) досвід академічної мобільності студентів і вчителів старшої школи окреслимо завдання для українського суспільства, вирішення яких дасть змогу виробити стратегію розвитку академічної мобільності у вищій педагогічній освіті України як однієї з форм її інтеграції з європейським науково-освітнім простором. До них належать нормативно-правове, інфраструктурне, матеріально-технічне кадрове й інформаційне забезпечення академічної мобільності вчителів старшої школи, а також супровід академічної мобільності студентів і вчителів старшої школи, фінансове забезпечення академічної мобільності студентів і вчителів старшої школи, адаптаційні програми для вчителів академічних обмінів. Розвиток академічної мобільності викладачів студентів ЗВО, учителів старшої школи

сприятиме інтеграції України з європейським науково-освітнім простором, уможливить вдосконалення освітніх технологій та піднесення якості української освіти на світовий рівень. Підґрунтям розвитку вітчизняної педагогічної освіти стане інтеграція університетської науки з виробництвом. Створення подібної служби сприятиме надходженню коштів до державного бюджету, які можна інвестувати в розвиток педагогічної системи освіти України. Робота такого агентства позитивно вплине на якість трудових ресурсів країни та можливості працевлаштування.

2. Вдосконалення системи професійного відбору на педагогічні спеціальності, зокрема вчителів старшої школи, через введення тесту на професійну придатність.

Практика відбору педагогічних працівників, яка існує в Угорщині, унеможлиблює проникнення випадкових осіб у сферу педагогічної освіти. Утім, на нашу думку, їй бракує тестів психолого-педагогічного спрямування.

В Україні основним критерієм відбору майбутніх студентів педагогічних ЗВО є кількість отриманих балів під час ЗНО, а також середній бал атестата зрілості. При подачі документів на деякі специфічні факультети абітурієнт проходить співбесіду або творчий конкурс, що не дає змоги реально оцінити його уявлення про навчання у педагогічному ЗВО та про багатогранність й складність роботи вчителя (Садова, 2016).

Відзначимо, що тестування здібностей майбутнього педагога – не єдиний засіб, який гарантує високу продуктивність професійної діяльності та якість праці вчителів. Тестування на професійну придатність – це один із компонентів системи заходів, методів і засобів комплексного врахування людського фактору в професійній діяльності. Убачаємо, що доцільним буде впровадження

комплексного фахового екзамену з психолого-педагогічних дисциплін та методик викладання перед проходженням студентами педагогічної практики.

3. Запровадження інноваційних підходів до професійної підготовки вчителів старшої школи у контексті інтеграції з європейським освітнім простором задля підготовки вчителів-професіоналів, дослідників, здатних до самовдосконалення, саморозвитку, рефлексії.

Реалізація Національної стратегії розвитку освіти передбачає підготовку та виховання педагогічних кадрів на засадах безальтернативності інноваційних підходів до організації навчання та удосконалення підсистем освіти, дитиноцентризму, власного безперервного професійного та творчого зростання.

Наразі у школі змінені підходи до ролі вчителя. В сучасному суспільстві вчитель повинен творчо, на високому рівні розв'язує складні професійні проблеми. Для цього потрібно сформувати педагогічні кадри нового типу, які будуть готові до інноваційної діяльності, а саме: знання новаторських методик роботи і досвід їх впровадження, налаштованості на експериментальну діяльність; володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій.

Для формування кадрів нового типу, ми пропонуємо, запровадити у практику роботи вищих педагогічних закладів, за прикладом угорських ЗВО, моделювання конкретних педагогічних задач, проведення тренінгових занять, планування та здійснення студентами проектів.

4. Надання більшої автономії педагогічним університетам у розробленні навчальних програм, введення спецкурсів, спеціалізації за вибором студентів у межах однієї спеціальності й ін.

На наш погляд, підвищенню ефективності навчального процесу сприятиме вибір майбутніми вчителями тих дисциплін, які відповідають їхнім професійним інтересам.

Цінним надбанням угорської педагогічної освіти є організація активної навчальної діяльності студентів, залучення їх до планування та керування своєю навчальною траєкторією. Окрім дисциплін за вільним вибором студента, важливим інструментом індивідуалізації навчання є спеціалізації за вибором студентів у межах однієї спеціальності.

Беремо під увагу досвід Угорщини в організації навчально-виховної діяльності студентів на принципах елективності. Впровадження цього досвіду в Українських ЗВО сприятиме самореалізації студентів на професійній ниві та спонукатиме їх до кар'єрного зростання.

5. Підготовка вчителів-менторів – керівників педагогічної практики.

Уважаємо, що запровадження в Україні, як і в Угорщині, підготовлених керівників педагогічної практики (менторів) дасть змогу більш професійно організувати роботу студентів, розширити їхній професійний кругозір, підвищити якість роботи і контролю. Оскільки під якісним педагогічним супроводом студент зможе краще розкрити свої індивідуальні здатності, вирішувати професійні задачі та адаптуватися в новій для себе ролі.

6. Посилення практичної спрямованості професійної підготовки майбутніх учителів старшої школи через збільшення обсягу навчальних годин на педагогічну практику тощо.

На наш погляд, зі збільшенням годин на педагогічну практику майбутні вчителі старшої школи глибше усвідомлять специфіку майбутньої професії, поглиблять професійні уміння і навички. Вважаємо за доцільне запровадити угорський досвід проведення щотижневих консультацій з керівниками практики, де студенти можуть обговорити виникнувші запитання та знайти рішення певних задач.

7. Організація позааудиторних навчально-виховних заходів спортивного

спрямування.

Зі створенням в Угорщині спортивних клубів на базі ЗВО та проведення ними позааудиторних заходів культивується здоровий спосіб життя та покращується рухова активність студентів – майбутніх учителів. Це позитивно впливає на їхню розумову і фізичну діяльність. У своїй навчальній діяльності ці вчителі сприятимуть розвиткові фізичних якостей дітей та прищеплюватимуть їм навички здорового способу життя. Таким чином, угорський досвід організації у ЗВО спортивних заходів буде корисним і для українських студентів.

III. Змістовно-процесуальний рівень.

1. Реформування змісту підготовки вчителів старшої школи на основі компетентісно-орієнтованого підходу, посилення дослідницької спрямованості форм і методів навчання у педагогічних ЗВО

Згідно з Постановою Міністерства Людських Ресурсів «Про спільні вимоги підготовки педагогів та підготовчі й вихідні вимоги певних деяких педагогічних факультетів»/2013. (І. 30.)» педагогічна освіта країни повинна ґрунтуватися на наукових здобутках та на засадах компетентісного підходу, позаяк формування професійної мотивації неможливе без розвитку професійних компетентностей, а педагогічну майстерність складно розвивати без урахування мотивів навчально-професійної діяльності. Вважаємо за доцільне реформувати зміст професійної підготовки вчителів старшої школи в Україні на основі компетентісного підходу до їхнього навчання, що дасть можливість сформувати компетентного педагогічного працівника.

2. Диверсифікація навчальних планів й освітніх програм.

Актуалізуємо проблему адаптації навчальних планів і програм навчання до майбутніх потреб, підвищення адекватності вищої освіти перспективам соціально-економічного розвитку, посилення практичної спрямованості

підготовки фахівців відповідно потреб суспільства, надання студентам можливостей постійно відновлювати професійні знання, навички і вміння як у межах формальної, так і неформальної та інформальної освіти, розроблення системи моніторингу конкурентоспроможності фахівців.

3. Забезпечення єдності теоретичних і практичних складових системи професійної підготовки

Одним із головних засобів утілення угорського досвіду в професійну підготовку вчителів старшої школи в Україні є гармонізація теоретичних і практичних компонентів професійної підготовки. При укладанні навчальних планів спеціальності «Початкова освіта» у педагогічних ЗВО України доцільно брати до уваги зміст угорських освітніх програм, які є практико-орієнтованими. Професійна підготовка в Угорщині щільно пов'язана з науково-дослідницькою, педагогічною і непедагогічною діяльністю. Аналіз організаційно-дидактичних засад підготовки вчителів старшої школи спонукає до розгляду можливостей реорганізації навчального процесу через збільшення питомої ваги практичного навчання майбутніх учителів старшої школи та введення елементів гібридизації у професійне навчання та вищу педагогічну освіту. Виявлено відставання в обсягах навчальних практик у структурі навчальних планів українських ЗВО порівняно з угорськими. Така істотна різниця вказує на необхідність збільшення кількості годин практичної і професійної підготовки.

3. Введення до навчальних планів професійної підготовки вчителів старшої школи медіаосвітніх дисциплін.

Медіаосвіта оголошена ЮНЕСКО пріоритетним напрямом освітнього процесу XXI ст.

Розвиток ІКТ та системи мас-медіа потребує цілеспрямованої підготовки вчителів до фахового користування ними. Різноманітні медіа (преса, радіо, кіно,

телебачення, Інтернет) великою мірою впливають на формування моральних якостей дітей і молоді (*Концепція впровадження медіаосвіти, 2010*). Отже, в умовах українських ЗВО викладачі мають підготувати майбутніх учителів до педагогічної праці у складному інформаційному просторі, сформувати у них медіаграмотність із метою подальшого навчання школярів критично ставитися до інформації, отриманої з різних медіа. Медіаграмотність майбутніх учителів відкриває можливості для інтенсивного впровадження основ медіаосвітньої та аудіовізуальної грамотності в загальноосвітніх навчальних закладах.

Таким чином, розроблення і упровадження у педагогічних ЗВО України спецкурсу «Медіаосвіта» потребує сучасного навчально-методичного забезпечення.

4. Посилення уваги до організації науково-дослідної проектної діяльності студентів.

Становить інтерес угорський досвід організації центрів науково-дослідної і проектної діяльності студентів. Створення подібних центрів в українських ЗВО дасть змогу розвивати пізнавальну активність студентів, формувати дослідницькі вміння та вміння організовувати свою працю. На думку угорських учених, саме це дасть змогу зрештою реалізувати одну з основних компетентностей майбутніх учителів – розвиток навчальних компетентностей учнів, необхідних їм упродовж життя.

Акцентуємо на важливості грантової діяльності ЗВО Угорщини. Тож участь українських студентів у національних і грантових програмах дасть можливість набути практичного досвіду, опанувати проектний підхід і взяти участь у суспільно корисній діяльності.

В угорських університетах студенти мають змогу виконувати пошуково-творчі, дослідницькі завдання. Беручи участь у студентських наукових круглих

столах чи студентських конференціях, вони обговорюють результати своїх досліджень.

Убачаємо, що запозичення угорського досвіду організації позапрограмних заходів та застосування матеріальних і нематеріальних заохочень стимулюватиме формування інтересу студентів вітчизняних ЗВО до науково-дослідної роботи.

5. Творче поєднання традиційних й інноваційних технологій навчання.

Щоб підготувати вчителів для «нової освіти Європи», у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки наголошується на модернізації діяльності педагогічних ЗВО, зокрема завдяки інтеграції традиційних педагогічних і новітніх ІКТ-засобів навчання. Постала потреба в обґрунтованому й послідовному запровадженні перспективних технологій, раціональних і ефективних підходів до організації наукової та інноваційної діяльності в освіті. А у зв'язку з цим розроблено нові («Наука в університетах» та ін.) та модернізовано наявні державні програми («Учитель»). Серед очікуваних результатів реалізації Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки – підготовка і виховання педагогічних кадрів, здатних упроваджувати інноваційні підходи до організації навчально-виховного процесу, особистого професійного зростання (*Указ Президента, 2013*).

Відомо, що ефективне засвоєння теоретичних знань та оволодіння практичними вміннями навичками залежать від форм і методів організації навчальних занять. Як свідчить досвід Угорщини, навчання вчителів старшої школи здійснюється завдяки використанню нетрадиційних форм занять (проведення семінарів у невеликих групах, обговорення і дебати, практичні заняття, які проводять студенти, презентації, практикуми й інтегровані три годинні заняття), основних методів навчання («Техніка акваріуму», пізнавально-

дидактичні ігри, аудіовізуальний метод навчання, «Дерево рішень», метод проєктів, «Карусель», «Занурення»).

На сучасному етапі «євро навчання» методи підготовки вчителів старшої школи в Угорщині спонукають до вирішення проблемних ситуацій, що виникають в реальній професійній діяльності, заохочують працювати в команді, здійснювати дослідження у професійній сфері. Це дає змогу не лише краще засвоювати знання, уміння і навички, а й формувати професійні якості студентів. Отже, послуговування новітніми методичними рекомендаціями у справі підготовки майбутніх учителів старшої школи сприятиме їхньому професійному зростанню та наближенню до європейських освітніх стандартів.

6. Широке впровадження у процесі навчання майбутніх учителів сучасних ІКТ-засобів.

Освіта має орієнтуватись на діяльнісні, розвиваючі технології, які формують в студентів уміння оперувати і управляти інформацією, швидко приймати рішення, пристосовуватись до потреб ринку праці (формувати основні життєві компетенції). Світовий процес переходу до інформаційного суспільства, а також економічні, політичні і соціальні зміни, що відбуваються в Україні, зумовлюють необхідність прискорення реформування системи освіти.

Використання комп'ютерних програм, електронних засобів навчального призначення значно підвищують якість навчання, але при використанні ІКТ в навчально-виховному процесі в викладання у ЗВО України виникають проблеми: недостатнього матеріально-технічного та науково-методичного забезпечення навчальних закладів; недостатньої розробленості методики використання сучасних інформаційних технологій навчання у навчальному процесі під час вивчення усіх навчальних предметів; недостатньої підготовки педагогічних кадрів до використання в навчальному процесі засобів сучасних інформаційно-

комунікаційних технологій; відсутності у вчителів мотивації щодо використання сучасних інформаційних технологій навчання.

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес – це один із шляхів. Для широкого впровадження у процес навчання майбутніх учителів засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій: комп'ютери мають перейти із класу інформатики у навчальні аудиторії; повинні розроблятися, створюватися та впроваджуватися розвивальні освітні програми, які сприятимуть адаптації до життя в інформаційному суспільстві; процес навчання має вибудовуватись так, щоб він забезпечував, поряд із засвоєнням предметного змісту, формування відповідних технологічних та інформаційних умінь і навичок, які застосовуються в різних професійних ситуаціях.

7. Укладання студентами портфоліо як важливої складової процесу навчання.

Зазвичай, портфоліо, угорські студенти складають під час проходження практики у школі. Оформлюється у вигляді творчої папки (книги) студента з додатком його робіт, представлених у вигляді текстів, розрахунків, тестів, електронних версій, фотографій, відеозаписів тощо. Наразі багато ЗВО Угорщини пропонують створювати власні портфоліо протягом всього процесу навчання. Вони являють собою збірку різних творчих, проектних, дослідницьких робіт студента, а також опис основних форм і напрямків його навчальної й творчої активності: участь у наукових конференціях, конкурсах, навчальних та інших практиках, проходження курсів, спортивні та художні досягнення й ін.

Вважаємо, що укладання портфоліо, за прикладом угорських студентів після завершення практики чи на протязі всього процесу навчання дасть можливість скласти враження про динаміку навчальної й творчої активності студента, спрямованості його інтересів, характер професійної підготовки,

допоможе накопичити інструмент для майбутньої роботи та працевлаштування, критично оцінити власну професійну підготовку до роботи з учнями. Також портфоліо допоможе молодому фахівцю продемонструвати роботодавцю свої знання, вміння, компетентності та професійні якості, що важливі у професійній діяльності.

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ ФІНСЬКОГО ДОСВІДУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ СТАРШОЇ ШКОЛИ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Фінською освітньою політикою займається відповідно Міністерство освіти і культури Фінляндії, Фінська рада з національної освіти (FNBE), університети, яких у Фінляндії досить не багато. Фінська освітня програма базується на важливих складових, що вимагаються сучасністю суспільства і науки, а саме: інформаційно- комунікативність, інноваційність, культуро відповідність та традиційність, відкритість та рівноправність, тристороннє співробітництво (державній сектор, громадські організації, університети), висока довіра до викладацького складу, матеріальна та технічна забезпеченість, чітка та вузькопрофільна галузево-курікулярна спрямованість, висока профорієнтаційна робота та селективна університетська система, наприклад на педагогічні факультети та інше. Всі ці складові не тільки визначені та перераховані у паперовому варіанті, а є невід'ємною частиною реальної праці та життя фінської освітньої громади. Більшість державних документів, (закони про Базову освіту, Вищу освіту, акти про університети (Act 645/1997, Act 315/2011, Act 558/2009 та ін.), що стосується фінської освіти, досить чіткі та лаконічні, адже стратегії досягнення і розвитку певних результатів розробляють самі викладачі університетів та вчителі шкіл. Фінська наукова спільнота пропонує нові рішення для продукування безперервного навчання і розвитку педагогічної освіти на індивідуальному та колективному рівнях. Для дослідження цих питань фінські науковці використовують попередні емпіричні дослідження, які були присвячені різним аспектам індивідуального та організаційного навчання в контексті фінської педагогічної освіти. Фінські представники освіти вважають, що безперервне професійне навчання викладацьких кадрів, і розвиток педагогічної освіти, вимагає переструктуризації одночасно на індивідуальному,

організаційному рівнях, та в робочому колективі. Крім того, існує потреба побудувати взаємозв'язки між цими рівнями, використовуючи різні підходи, а саме соціокультурний підхід – покликаний бачити людську діяльність за посередництва мови та інших символічних засобів, виявлених у конкретних культурних контекстах. Таким чином, те у що люди вірять і як вони діють формується в історичних, культурних та соціальних умовах; соціо- історичний підхід фінської педагогічної освіти унікальний, оскільки враховуючи всі важливі компоненти, які відбулися у фінській педагогічній освіті, означає, що фінська педагогічна освіта розвивається в академічному напрямку з високими стандартами для майбутніх учителів. Такий підхід, з його сильною дослідницькою складовою, має на меті тренувати автономних вчителів здатних прийняти та використовувати дослідно- орієнтоване навчання в своїй роботі; аналітичний підхід у розвитку безперервного та систематичного навчання означає, що вчителі як професіонали повинні брати активну участь у вирішенні питань в галузі освіти, а не просто виконувати рішення, зроблені іншими; академічно-базований підхід у педагогічній освіті керується високими національними стандартами у педагогічній підготовці, що забезпечується Міністерством освіти і культури Фінляндії та Фінською національною радою з освіти. Наприклад, для того, щоб стати старшим викладачем потрібно отримати докторський ступінь з високим рівнем володіння педагогічними компетентностями; дослідно-базований підхід педагогічної освіти у Фінляндії відбувався задовго ніж в інших країнах, оскільки фінська система пропонує цікавий контекст в якому відображено професійне навчання, педагогічне практичне навчання, культурне та дискурсивне навчання; ресурсно-професійний підхід у педагогічній освіті полягає в тому, що професійне навчання викладачів тісно пов'язане з їхньою повсякденною практичною роботою. Педагоги зауважують, що свобода розвитку своєї дослідницької, практичної роботи та вмінні викладати, відзначилось на професійному навчанні, що проводилось

шляхом планування та здійснення викладання, застосовуючи різні «проекти з розвитку навчання», пов'язані, наприклад, з вдосконаленням методів викладання або для уніфікування навчальної програми. Педагоги були дуже задоволені ресурсами, запропонованими Міністерством освіти і культури Фінляндії та університетами, що надавали можливість упроваджувати свої можливості в реалізації певних проектів у розвитку педагогічного навчання; безперервний підхід у навчанні покликаний підвищувати професійне зростання і підтримувати професійний інтерес майбутніх вчителів.

Курікулум фінської педагогічної освіти відрізняється своєю гнучкістю та дає змогу вчителям право вибору в адаптуванні методики навчання до специфічного контексту, в якому їм доводиться працювати. В усіх добре функціонуючих шкільних системах відслідковуються дві майже універсальні стратегії: застосування ефективних механізмів відбору кандидатів за професійним навчанням і призначення вчителям достойної базової заробітної плати. Саме ці стратегії частіше всього відсутні в педагогічних системах, що сприяє низьким і неякісним показникам майбутніх учителів відповідної професійної спрямованості.

Відмітимо відкритість фінських навчальних закладів до міжнародних спільнот, велику довіру до учнів та вчителів, індивідуальний навчальний план студентів, сучасну матеріально-технічну базу, практико-орієнтовне навчання, конкурентоспроможність, гнучкий курікулум, належні умови для роботи вчителів та фінансування з боку держави, що розраховане відповідно кількості набору учнів в класі, це дозволяє отримувати відповідну конкурентну заробітну плату, планувати витрати на організацію навчального процесу і «робити внески» в свій розвиток. Також відмітимо сучасну архітектуру навчальних закладів, а також можливість отримувати професійну освіту дорослим безкоштовно. Більшість аспектів освітньої політики Фінляндії хотілось би реалізувати в Україні, але це важко зробити через недостатнє фінансування, менталітет,

людської психології мислення і взаємовідносин між людьми, велику кількість контролюючих організацій, перевірок, невідповідності нормам СНАПН – (санітарні правила і нормативи України), системи оцінювання та багато іншого.

Фінська освітня політика зумовлена наступними обставинами: по-перше, на прикладі Фінляндії можна розглянути, яким чином якісна університетська освіта забезпечує якісну шкільну освіту. І навпаки, в якій мірі увага, приділяється підготовці педагогічних кадрів в університетах та відображається на системі освіти в цілому, і на шкільному навчанні зокрема. По-друге, фінські університети знаходяться в числі не багатьох європейських університетів, які взяли курс на підвищення «соціальної відповідальності». У Фінляндії «третя роль» університетів закріплена законодавчо, а її функціонування знаходиться в числі пріоритетних задач національного розвитку. На перший погляд, всі ці аспекти не пов'язані між собою і відносяться до принципово різних сторін функціонування освітньої системи. Насправді успіхи шкільного навчання і законодавче закріплення «соціальної відповідальності» університетів – це прояв загальної логіки розвитку, якій сьогодні слідує фінська освітня модель.

По-третє, Фінляндія прагне до створення інформаційного суспільства з високим рівнем освіти. Тому уряд приділяє велику увагу забезпеченню університетів і наукових центрів всім необхідним техно-технологічним обладнанням. Результати їх діяльності ретельно оцінюються для визначення подальшого рівня фінансування. Фінська система освіти вважається найкращою в Європі, при цьому в школах, і в університетах фіни вчать безкоштовно. Один з основних лозунгів уряду Фінляндії – загальнодоступність освіти, це стосується також іноземців.

По-четверте, зараз в Європі поняття освіти замінили компетентністю, що означає здатність людини виконувати свою роботу, надавати ті чи інші послуги, які потребує ринок, а також з «користю для душі» використовувати вільний час і реалізовувати свої громадські права і обов'язки.

Як зауважує директор Центру тестових технологій і моніторингу якості освіти І.Лукарчук, то результати міжнародного порівняльного дослідження знань учнів PISA (PISA — це дослідження, яке проводиться Організацією економічного співробітництва і розвитку (ОЕСР) визначає, як учні загальноосвітніх шкіл навчилися використовувати здобуті знання на практиці) показує те, що за допомогою тестів PISA оцінюються читацькі здібності його учасників, їхня математична і природничо-наукова грамотність, що відбувалося в 2012 році. В 2012 році PISA проводилася вп'яте. У цьому дослідженні брали участь 64 країни. України серед учасників не було. Відсутність України серед держав-учасниць цього дуже авторитетного міжнародного дослідження — не дивина. Наша держава за стільки років незалежності спромоглася взяти участь лише у двох міжнародних порівняльних дослідженнях. Йдеться про TIMSS-2007 та TIMSS-2011. В останньому така участь була половинчастою, бо учні 4-х класів українських шкіл за рішенням Міністерства освіти і науки участі в дослідженні не брали. Через це, якщо наша держава буде брати участь у TIMSS-2015, то за його підсумками не можна буде порівняти результати майбутніх українських восьмикласників та їхніх зарубіжних ровесників. Окрім того, через такі малозрозумілі дії освітнього начальства у 2011 році Україна втратила унікальну можливість порівняти математичну, природничо-наукову та читацьку грамотність українських учнів 4-х класів та їхніх ровесників з інших країн світу.

Не дивлячись на підсумки міжнародного огляду знань PISA (Programme for International Student Assessment), українські учні сильно відстають від своїх європейських ровесників в функціональній грамоті. В багатьох українських школах, завантажених програмами, надається великий об'єм теоретичних знань і дітей належним чином не готують до самостійного життя. У Фінляндії все навпаки, школярів визнали найрозумнішими в Європі. В Суомі (так фіни називають свою країну - Suomi) педагоги перевіряють своїх учнів не об'ємом заучених дат і понять, а вмінням користуватися «текстами слів» (словниками,

веб-мережами, довідниками), тобто застосовувати всі необхідні ресурси для вирішення поточних проблем. Не дивно, що фінські старшокласники двічі визнавалися функціонально грамотними, залишивши позаду ровесників з 42-х різних країн. Цей успіх має багато складових, наприклад, невелику кількість учнів на кожного вчителя і достойну заробітну плату шкільного педагога.

По-п'яте система відповідальності і підзвітності у Фінляндії характеризується відсутністю будь яких інспекторів, ліквідувавши практику відвідування шкіл з метою інспекції, на всіх рівнях. За планування, координацію та якість навчання відповідає Міністерство освіти і культури Фінляндії та Фінської національної ради з освіти. Подібна система управління спирається на довіру знань вчителя, незаяканою «набігами» ревізорів та інспекторів. Час, необхідний нашим вчителям для написання різноманітних звітів, фінські педагоги повністю присвячують дітям. Навіть випускні экзамени в фінських школах необов'язкові. Ступінь довіри до вчителя такий, що він в змозі самостійно встановлювати будь які внутрішні экзамени (в формі тестів, захисту власних проєктів і т. д.). Тому природно, що фінські экзамени не мають нічого спільного з щорічним зовнішнім незалежним оцінюванням, що відбувається в українських школах. Другою важливою метою вважається виховання почуття відповідальності за свої вчинки, сміливість та гарна поведінка. Життя школи будується так, щоб діти постійно вчилися цим важливим життєвим навикам. У кожної дитини є право визначити свої таланти і тренуватися в їх застосуванні, і коли вдається встановити гармонію між власною індивідуальністю та інтересами оточуючих, дитина починає жити урівноваженою, спокійною і в той ж час активною. Вона вчиться не тільки брати на себе відповідальність за виконання своїх обов'язків, але й піклуватися про інших людей, звикає відчувати задоволення від роботи, виконаної до кінця.

По-шосте, характерна наявність розвитку інклюзивного навчання, оскільки в останні роки в Україні все більше розвивається система сортування класів,

школи за рівнем здібностей дітей, можливості батьків платити за навчання і т.д. У Фінляндії це категорично заборонено, оскільки всі учні, включаючи дітей з обмеженими можливостями, займаються разом, з такою категорією учнів в класі займається вчитель-корекційного навчання. У відповідності з прийнятими державними нормами, вчитель не може виключати підопічного з школи чи направити його в інший навчальний заклад. Педагоги докладають багато зусиль, щоб інтегрувати в колектив дітей емігрантів, таку мету мають індивідуальні навчальні програми. Згідно зі статистикою, кожний четвертий учень Фінляндії потребує персональної підтримки педагога і отримує її в середньому до двох-трьох разів на тиждень. Який вид допомоги ефективніший для «повільної дитини», як налагодити співпрацю та довіру, як виявити тих хто потребує особливої підтримки, які прийоми більш ефективні в роботі з дітьми різних віросповідань, національних, ментальних особливостей і фізичного здоров'я, як направити дитячу активність в потрібне русло? Над цими та іншими питаннями педагоги щодня працюють та намагаються знайти способи їх ефективного вирішення.

Серед шкільних викладачів немає жодного, хто б не здобув ступінь магістра чи вчене звання професора зі свого предмету. Наприклад, в одній фінській школі разом навчаються діти 22-х різних національностей. В такій школі вчителі демонструють високий рівень майстерності спілкування, пояснюючи матеріал, їм доводиться бути поліглотами, соціальними диригентами і трудоголіками.

По-сьоме, рівний доступ до освіти, що полягає в характерній особливості освітньої політики Фінляндії, тобто, надання громадянам рівних можливостей в отриманні освіти, незалежно від віку, місця проживання, матеріального положення, гендерної приналежності чи рідної мови. Так як дошкільна, базова та вища освіти є безкоштовними то навчання, соціальне забезпечення, підручники і навчальні матеріали, наприклад, для старшої школи, включаючи харчування,

безкоштовне на всіх рівнях. Транспортування учнів також забезпечує навчальний заклад, оскільки шкільний автобус це звична справа, є навіть шкільне таксі, на жаль такого аспекту в освіті України поки що немає. Фінська школа відображає в собі образ життя всієї країни. Замовником освіти громадян є держава, тому діяльність будь якої школи схвалено соціумом. Шкільна система підтримує цінність країни, тому зміст освіти і навчальний план фінської школи створений на основі державних пріоритетів. Першою метою освіти вважається розвиток в учня позитивної думки про себе, бо якщо дитина вірить в себе і свої сили, то у неї формуються інтереси і прагнення до знань.

Беручи до уваги головні принципи педагогічної освіти Фінляндії то доцільно було б звернути увагу на індивідуальний підхід у підготовці майбутніх учителів початкової школи, оскільки саме в секторі дошкільної та початкової освіти працюють найкваліфікованіші педагогічні кадри; високоякісну освіченість учителів, доцільно взяти за основу, оскільки фінська освітня політика, яка забезпечує державне фінансування для безкоштовного навчання, виділяє кошти для найкращих умов отримання педагогічної освіти; довіра та рівноправність до всіх учителів, надзвичайний аспект над яким потрібно працювати українським освітянам аби такий досвід можна було втілити в реальність. Оскільки відсутність до мотивації навчання на педагогічних факультетах та кар'єрного розвитку погіршує якість освіти самих студентів, а це впливає на якісну освіту учнів.

Досвід фінської підготовки педагогічних кадрів охоплює тривалий період, адже Фінляндія країна, що підписала Болонську декларацію, а Україна приєдналася до цього процесу у 2005 році. За тривалий період виконано великий пласт наукової роботи аби в країні існувала двоциклова система вищої освіти. Наприклад, ступінь магістра було запроваджено в педагогічній освіті ще в 70-х роках ХХ ст., тому до навчання в старшій школі допускаються тільки вчителі магістри. Міністерство освіти і культури Фінляндії вкладало великі кошти у

фінансування національних цільових проектів, що сприяло переходу на нову структуру ступенів та покликало за собою педагогічне реформування. Щодо мережі закладів, а саме університетів у Фінляндії, які готують майбутніх учителів, нараховується приблизно 8. В Україні значна кількість ЗВО займається підготовкою майбутніх учителів старшої школи, тому їх потрібно оптимізувати, щоб попит відповідав пропозиції. Вдосконалення української структури підготовки майбутніх педагогів, окремий пласт роботи, який потребує особливої уваги. В усіх університетах Фінляндії існує досконалий курикулум в якому відображено основні положення щодо майбутньої ефективної праці. Немає перевантаженості зайвими предметами, існує єдина кредитна система, що чітко вказує на кінцевий результат. Головне завдання фінських університетів – це творчий, компетентний вчитель-інноватор.

Відповідно до наказу МОН України № 1176 від 14.08.2013 року «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти». З метою забезпечення розвитку неперервної педагогічної освіти в Україні та на виконання Указу Президента України від 25 червня 2013 року №344 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» зміст фундаментальної підготовки передбачає вивчення теоретичних основ спеціальності згідно з вимогами до рівня теоретичної підготовки педагогічного працівника відповідного профілю. Як зазначено у наказі «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» педагогічна підготовка майбутніх учителів, зокрема і вчителів старшої, у ЗВО України складається з таких елементів як:

Психолого-педагогічна підготовка, що складає основу професійної підготовки педагога і передбачає формування глибоких людинознавчих знань, комунікативних вмінь та компетенцій у сфері людських відносин. Реалізація такого підходу здійснюється через вивчення, крім традиційних навчальних дисциплін (дидактика, теорія виховання, історія педагогіки, загальна психологія,

педагогічна і вікова психологія), порівняльної педагогіки, основ педагогічної майстерності, соціальної психології та інших навчальних дисциплін, які визначаються з урахуванням особливостей спеціальностей.

Методична підготовка передбачає глибоке опанування методиками викладання навчальних предметів з використанням можливостей інформаційно-комунікаційних технологій та методик проведення позашкільної і позакласної роботи. Вона забезпечується через діяльність студентів у навчальних закладах, лабораторіях, центрах практичної підготовки, тренінгових та інноваційних центрах шляхом проходження навчальних, виробничих (педагогічних) практик, а також шляхом методичної спрямованості викладання фундаментальних навчальних дисциплін. Методична підготовка є наскрізною і здійснюється протягом усього періоду навчання з урахуванням особливостей спеціальностей, спеціалізацій, їх поєднання та двоциклової підготовки педагогічних кадрів.

Інформаційно-комунікаційна підготовка передбачає вивчення основ інформатики, новітніх інформаційно-комунікаційних технологій та методик їх застосування у навчальному процесі і здійснюється протягом усього строку навчання.

Практична підготовка передбачає проходження неперервних навчальних та виробничих (педагогічних) практик, починаючи з третього семестру. Форми, тривалість і строки проведення практик визначаються для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня стандартами вищої освіти з педагогічних спеціальностей. Для проходження навчальних та виробничих (педагогічних) практик створена мережа баз практик. Виробнича (педагогічна) практика студентів на випускних курсах проводиться, як правило, за місцем майбутнього працевлаштування випускників.

Соціально-гуманітарна підготовка передбачає поглиблення та професіоналізацію мовної, філософської, політологічної, культурологічної, соціологічної, правознавчої, економічної, фізкультурно-оздоровчої освіти та її професійно-педагогічне спрямування. Перелік навчальних дисциплін та обсяг

навчального часу на їх вивчення визначається стандартами вищої освіти з педагогічних спеціальностей з урахуванням їх специфіки. Передбачається збільшення обсягу навчального часу на вивчення мовних і культурологічних навчальних дисциплін та запровадження нових відповідних інтегрованих дисциплін. Соціально-гуманітарні навчальні дисципліни, що є фаховими з відповідної педагогічної спеціальності, вилучаються з цього переліку і вносяться до переліку навчальних дисциплін інших складових змісту підготовки педагогічних кадрів.

Відповідно фінського розвитку освітньої політики, на нашу думку доцільно удосконалити дані блоки, наголошуючи на таких позиціях розвитку педагогічної підготовки майбутнього вчителя старшої школи в Україні:

- наявність полікультурного та полікомпонентного підходу у професійній підготовці;
- наявність вузькопрофільного-курікулярного підходу;
- трансформування централізованої системи педагогічної освіти в більш локальну, в якій висококваліфіковані вчителі розробляють навчальні плани орієнтуючись на національні стандарти з акцентом на науку, технології, інновації та національну основу навчальної програми;
- індивідуальний підхід у забезпеченні високої освіти вчителів;
- забезпечення високого мобілізаційного потенціалу системи педагогічної освіти, що забезпечить високу довіру та рівноправність вчителів;
- можливість автономії університетів та їх нечисленність;
- реалізація програми інтернаціоналізації педагогічної освіти;
- забезпечення гнучкості, креативності та високого професіоналізму вчителів, що ґрунтується на системі самоуправління без величезної кількості інспекторів та взаємній довірі у суспільстві;
- забезпечення соціальної відповідальності університетів, попит повинен відповідати пропозиції, що слугує високій селективній системі ЗВО.

- безперервний підхід у навчанні та тренінг, що забезпечує рівність у можливості удосконалення професійних компетентностей різними способами на додаток до основного фінансування;

- практико-орієнтований підхід, що забезпечує невідривне теоретичне та практичне навчання з принципом наступності.

- дослідно-базований підхід, що забезпечує проведення наукових досліджень протягом всього періоду педагогічного навчання з конкретним результатом для розвитку та удосконалення наявних проблем в освіті.

- соціокультурний підхід, що забезпечується вимогами та потребами сучасного інформатизованого суспільства на основі культурних традицій країни;

- забезпечення тристоронніх зв'язків на законодавчому, громадському та університетському рівнях;

- мультидисциплінарний та когнітивний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів старшої школи;

- забезпечення колобораційності у професійній педагогічній підготовці на рівні студент – викладач; студент – вчитель; студент – студент; викладач – вчитель; вчитель

 - вчитель; викладач – викладач;

- сучасна матеріально-технічна база, що забезпечується державним фінансуванням;

- забезпечення інноваційного та інформаційно-комунікаційного розвитку освітніх установ і навчальних закладів, всіх рівнів, що забезпечує ґрунтовну підготовку не тільки майбутніх учителів, але й усіх педагогічних працівників у використанні та навчанні через ІКТ;

- модернізацію на всіх рівнях освіти змісту, форм, методів та технологій навчання відповідно до вимог сучасним світовим тенденціям, на яких ґрунтується і фінська освітня політика;

- наявність чіткої кредитно-модульної системи у педагогічній підготовці відповідно європейських стандартів, що означає вдосконалення національної

системи накопичення і трансферу кредитів відповідно до вимог Європейської кредитно- трансферної системи, яка орієнтована на особу, що навчається й ґрунтується на прозорості результатів навчання і навчального процесу;

- запровадження європейського досвіду професійно-педагогічної підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем магістра для всіх спеціальностей (магістр у вищих навчальних закладах може займати посаду викладача);

- запровадження двоциклової підготовки педагогічних працівників за освітньо- кваліфікаційними рівнями бакалавра і магістра та забезпечення мобільності у Європейському просторі вищої освіти;

- запровадження інноваційних форм організації професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема: центрів педагогічної майстерності, майстер-класів, у тому числі в режимі відеоконференцз'язку, дистанційного, ситуаційного і контекстного навчання, проектних методів, партнерського навчання тощо;

- підвищення якості педагогічної освіти, забезпечення її інтеграції у Європейський простір вищої освіти, конкурентоспроможності на ринку праці вимагає подальшого вдосконалення організації навчального процесу у вищих навчальних закладах на засадах гуманності, особистісно-орієнтованої педагогіки, розвитку і саморозвитку студентів та передбачає:

Рішення про загальні принципи політики у сфері освіти й законодавства приймаються у Фінляндії парламентом. За виконання цих рішень відповідають Державна рада (тобто уряд), Міністерство освіти і культури та Фінська національна рада з освіти. Міністерство освіти і культури є вищим органом країни у сфері освіти, що контролює всі її види і надає державне фінансування. Міністерство прагне забезпечити громадянам країни можливість всебічного розвитку особистості за допомогою освіти та послуг у сфері культури, професійних знань і навичок, необхідних у трудовому житті, а також зміцнення національної культури та розвиток міжнародного співробітництва. На національному рівні його головними партнерами виступають Міністерство праці,

Міністерство соціального забезпечення та охорони здоров'я й Міністерство торгівлі та промисловості.

У Міністерстві освіти готуються для розгляду в уряді та парламенті проекти законів, положень і постанов, що стосуються даної сфери управління. Міністерство бере участь також у підготовці законодавчих актів і постанов ЄС зі співробітництва в цій галузі. Міністерство керує та вдосконалює роботу сфери освіти. Воно виділяє кошти державним установам та організаціям, надає субсидії муніципалітетам, їхнім об'єднанням і приватним організаціям. Навчання, що передбачає одержання спеціальності або вченого ступеня у Фінляндії, ведеться безкоштовно в усіх навчальних закладах, що входять у офіційну систему освіти, включаючи й університети. Учні мають право одержання студентської допомоги після загальноосвітньої школи незалежно від навчального закладу та форми навчання.

Таким чином, освітня політика Фінляндії виразно демонструє, що сильна соціальна орієнтація навчальних закладів має значущі переваги. Проте слід підкреслити, що «гіперсоціалізація» шкіл і університетів тут культурно, політично й економічно підкріплена, а тому є виправданою. Запропоновані рекомендації щодо використання ідей фінського досвіду в педагогічній підготовці майбутніх учителів старшої школи є нагальним в Україні. Оскільки педагогічна освіта України повинна бути осередком, наукових університетів, наукових колективів, які чітко зможуть організувати належну підготовку майбутніх кадрів, проводити ґрунтовні дослідно-орієнтовані дослідження, самостійний науковий пошук конкретної інформації, адже все це потрібно Україні для інтеграційних процесів педагогічної освіти в європейській освітній простір.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Кремень, В. Г. & Луговий, В. І. & Гуржій, А. М. & Савченко О. Я. (Ред.). (2016) *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*. Київ: Педагогічна думка.
- Україна. Верховна Рада. Закон (2014). *Про вищу освіту*. Взято з: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
- Україна. Верховна рада. Закон (2017). *Про освіту*. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
- Україна. Міністерство освіти і науки. (2016). *Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа»*. Взято з: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczyia.pdf>
- Україна. Наказ Міністерства освіти і науки (2004). *Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір*. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0998290-04#Text>
- Україна. Указ Президента №344 (2013). *Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року*. Взято з: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
- Felvi.hu – minden, ami felsőoktatásról (2019). URL: <https://www.felvi.hu/>
- Hokka P., Etelapelto A. Seeking new perspective on the development of teacher education: a study of the Finnish context. / Hokka Paivi, Etelapelto Anneli // Article, Journal of teacher education. – 2014. – Vol 65(1). – P. 39–52.
- Magyarország. EMMI rendelet 8 (I. 30.) (2013). *A tanári felkészítés közös követelményeiről*

és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről. URL:
https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=a1300008.emm

Magyarország. Korm. Rendelet 283. (X. 4.) (2012) *A tanárképzés rendszeréről, a szakosodás rendjéről és a tanárszakok jegyzékéről.* URL:
https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=a1200283.kor

Magyarország. Korm. Rendelet 87(IV. 9.) (2015) *A nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény egyes rendelkezéseinek végrehajtásáról.* URL:
https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=a1500087.kor

Magyarország. Törvény CCIV (2011). *A nemzeti felsőoktatásról.* URL:
https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100204.TV

Statistics Finland (2020) Population URL: <http://www.stat.fi>

UNESCO Strategy on Teachers (2012–2015). 5 June 2012. URL:
<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/education-building>

Universities Act 558/2009 (As amended up to 315/2011). URL:
<http://www.finlex.fi/fi/laki/kaannokset/2009/en20090558.pdf>.

Universities Act 645/1997. URL:
<http://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/1997/en19970645.pdf>.