



УДК 378:37.091.33-027.2(480)

ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ФІНЛЯНДІЇ

Кирил Котун

У статті проаналізовано та обґрунтовано значення педагогічної практики у процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи у Фінляндії. Визначено основні етапи педагогічної практики та принципи її реалізації. Виділено предмет практики у змісті курикулуму педагогічної освіти. Окреслено значення розроблення власних портфоліо студентів та їх важливість протягом всього періоду педагогічної практики. Зазначено рекомендації щодо необхідних умінь у майбутніх учителів після проходження практичного навчання.

Ключові слова: педагогічна практика, етапи педагогічної практики, вступна практика, основна практика, «польова» шкільна практика, практика викладання, курикулум, учителі-наставники.

Підвищення якості підготовки педагогічних кадрів на прикладі Фінляндії в рамках одного із сегментів університетського сектора (розвиток педагогічних магістратур) впливає, в довгостроковій перспективі, на інституційну трансформацію сектора в цілому і підвищення якості вищої та педагогічної освіти за рахунок поліпшення шкільного навчання. Крім того, у Фінляндії вже понад 10 років реалізується доктрина неперервної освіти, а тісна співпраця шкіл та університетів має під собою міцні нормативні підстави. Неабиякою мірою цьому сприяє соціальна орієнтація фінських університетів – посилення їх «третьої ролі» [1]. «Якість системи освіти не може бути вищою за якість учителів, що в ній працюють», – саме таке гасло досить часто можна почути в системі педагогічної освіти Фінляндії. У всіх шкільних системах, що добре функціонують простежуються дві майже універсальні стратегії, а саме: застосування ефективних механізмів відбору студентів для освоєння професії та призначення вчителям гідної базової заробітної плати. Саме ці риси найчастіше відсутні в системах з низькими якісними показниками. Крім того, саме вони здійснюють найбільш суттєвий і виразний вплив на професійні якості людей, які стають вчителями. Значення практичного навчання у процесі педагогічної підготовки значно підвищує компетентність майбутнього вчителя у подальшій професійній діяльності. Провідні університети Фінляндії (Оулу, Тампере, Гельсінкі та ін.) забезпечують проходження студентами високоякісної педагогічної практики протягом усього періоду навчання.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблемами практичного навчання під час педагогічної підготовки студентів в університетах Фінляндії займалися багато педагогів та вчених країни (П. Кансанен «Teacher education in Finland: current models and new developments», Дж. Х'ютонен «The Role Of



School Practice In Teacher Education», П. Кансанен, К. Тіппі, М. Мері, Л. Крокфорс, Дж. Хусу, Р. Джурхама «Teachers' Pedagogical Thinking: Theoretical Landscapes, Practical Challenges», Х. Голдстейн «Assessment in Education: Principles, Policy and Practice», Дж. Джусіла, С. Капі. «Teacher education as a future-molding factor: International evaluation of teacher education in Finnish universities», І. Вестбарі, С.-Е. Хансен, О. Бйорквіст «Teacher education for research-based practice in expanded roles: Finland's experience» та інші).

Мета статті полягає в аналізі та обґрунтуванні значення педагогічної практики у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи у Фінляндії.

Учителі набувають педагогічних навичок у перші роки навчання і практики. У всіх шкільних системах практика інтегрована до програм підготовки учителів. У Фінляндії збільшили та інтенсифікували підтримку нових учителів за рахунок практики і знайшли спосіб підвищити ефективність такої підтримки. У більшості педагогічних факультетів Фінляндії є підопічні середні навчальні заклади, що працюють за повною програмою школи, в якій студенти проходять початкову вчительську практику. Така організаційна структура забезпечує тісний зв'язок між змістом програми навчання студентів і реаліями школи, а також надає факультетам додаткові можливості адаптувати свої програми з урахуванням спостережень, проведених у школі [6].

Педагогічне навчання майбутніх учителів включає контрольовану педагогічну практику, метою якої є підтримка студентів у прагненні опанувати та удосконалити професійні навички у дослідженні, розробленні та оцінюванні процесів викладання і навчання. Крім того, студенти повинні вміти критично аналізувати власні вміння під час практики, мати соціальні навички у викладанні, аналізувати різні навчальні ситуації [4]. Студенти-практиканти мають знати різновікові особливості школярів та учнів різних соціальних верств, володіти психологічною орієнтацією та можливістю навчати відповідно до шкільного курикулуму (curriculum). Навчальна практика інтегрована з усіма рівнями педагогічного навчання та перебуває під контролем викладачів ВНЗ, шкільних учителів, які викладають у ВНЗ, або місцевих учителів залежно від періоду практики. Навчальна практика у курикулумі фінської педагогічної освіти представлена у таблиці 1.

Таблиця 1

Навчальна практика у курикулумі фінської педагогічної освіти

Роки навчання	Різновиди практики
5	Вищий практикум (рівень Магістра – 8 ECTS кредитів):
4	Різні варіанти для розвитку знань та вмінь, можуть бути пов'язані з написанням магістерської роботи (практика проходить в основному в муніципальних школах)
3	Проміжний Практикум (рівень Бакалавра – 12 ECTS кредитів):
2	Починають із конкретних предметних галузей і рухаються до більш цілісного та особистіснозорієнтованого підходу у навчанні (школи підготовки вчителів при університетах)
1	Практикум інтегрований з теоретичним навчанням



Основний принцип практики полягає в тому, щоб вона розпочиналась якомога раніше і підтримувала зростання студента до «вчительського експерта». На початку практики керівники направляють студентів педагогічних закладів спостерігати за життям школи та учнями, а вже потім увага зосереджується на викладанні конкретних предметів. Напркінці практики (4–5 рік навчання) надається підтримка студентам педагогічних закладів, оскільки вони беруть відповідальність за навчання учнів у школі. Саме цей період тісно пов'язаний з науковим дослідженням магістра [6].

Навчальні школи при університетах для майбутніх учителів називають «нормальною школою» (normal school), або «школи практики» (practice schools), що відіграють важливу роль у фінській педагогічній освіті. «Нормальні школи» є державними школами, де викладачі мають статус, відмінний від статусу вчителів звичайних шкіл. У таких школах учителі виконують подвійну роль: з одного боку, вчать своїх учнів, а з іншого – контролюють студентів як наставники. Багато викладачів беруть активну участь у науково-дослідних роботах і є членами команд, які розробляють навчальні матеріали для шкіл [5].

Практика зазвичай складається з послідовного стажування від початку і до «вищого рівня» навчання. Організація практики, в основному, майже однакова в усіх університетах, таке практичне навчання застосовують та адаптують відповідно до місцевих умов. Навчальна практика складається з кількох етапів, а саме:

- вступна практика (introductory practice) на початку навчання,
- основна практика (basic practice),
- «польова» шкільна практика (field school practice),
- практика викладання (teaching practice).

Структура педагогічної практики може варіюватися, у середньому до 15–20 кредитів залежно від університету [6]. Під час проходження основної практики (basic practice) майбутні вчителі знайомляться з вивченням різних предметів, основними формами навчання, а також набувають уміння аналізувати власний процес викладання та навчання. Основна практика завершується у школах практики (practice schools) при університетах, що проходить під наглядом учителя початкових класів, який несе відповідальність за виконання студентами роботи в класі. За період практики складається індивідуальне портфоліо студента, що містить навчальний матеріал студента, який відображає його практику, а також оцінку виконаної роботи. Загалом, складання портфоліо ґрунтується на аналізі викладання різних предметів [6]. Студенти спостерігають за викладанням своїх одногрупників і висловлюють свої оцінки, щодо цього у своїх власних портфоліо. Основна функція портфоліо є розвиток власних педагогічних умінь. Фінські вчені вважають його відмінним засобом для самооцінки вчителів. Основна мета портфоліо – це продуктивне забезпечення відповідних методів роботи і практики для удосконалення педагогічного викладання у школі. Розроблення портфоліо також вважається досить корисним засобом для саморефлексії.

Період практики включає постійне обговорення практичного навчання і складених портфоліо студентів. Вся педагогічна практика інтегрована з іншими предметами, пов'язана не лише з предметом дидактики, але й іншими навчальними курсами. «Польова» шкільна практика (field school practice) і



остання викладацька практика (teaching practice) є кінцевими періодами практичного навчання, іноді їх можуть об'єднувати. Студенти можуть розширювати свої думки щодо викладання як фахової діяльності. Метою для студентів є також пошук своїх власних методів роботи в ролі шкільного вчителя. Вони працюють разом зі своїми викладачами-наставниками (supervising teachers), оскільки відповідальність та контроль у класі, де студенти працюють, збільшується протягом періоду практики. Таке практичне навчання часто поєднується з екскурсіями до відповідних навчальних закладів. Студенти також ознайомлюються з питаннями спеціальної освіти. Періоди дистанційного навчання розглядаються як альтернативні способи виконання деяких завдань педагогічної практики. Використання такого способу може стати більш широким та звичайним явищем у найближчому майбутньому. Протягом «фінальної» педагогічної практики очікується, що студенти зможуть використовувати не тільки здобуті знання та вміння, а й навички науково-дослідного мислення [5].

Упродовж усієї педагогічної практики постає питання, як об'єднати практичне навчання з науково-дослідною роботою. Для того, щоб розвивати науково-дослідне мислення для повсякденного навчання, потрібно використовувати принцип постійної взаємодії наукових досліджень і педагогічної практики, що реалізується з самого початку навчальної програми. Кінцева мета полягає в написанні магістерської роботи наприкінці педагогічного навчання, але кілька додаткових систематичних робіт вимагаються в ході дослідження. Широко застосовується ідея «спіральної програми», тому основні курси «вертикально» інтегровані в дослідженнях. На кожному етапі практики методи дослідження інтегровані з іншими видами навчання.

Фінський дослідник Дж. Х'ютонен звернув увагу на деякі з інтегративних принципів, що поєднуються з основними елементами програми педагогічної освіти. Головна ідея полягає саме в інтеграції теоретичних знань із практикою підготовки. Перший принцип полягає в тому, щоб розпочати вчительську практику у процесі якомога раніше, оскільки багато студентів набувають досвід викладання набагато раніше, ніж починають здобувати свою педагогічну освіту. Студентам також важливо відвідувати школи для практики (practice schools), щоб ознайомитися із шкільними процесами та діяльністю цих установ [3]. Другий принцип – взаємодія між практикою і теорією – відбувається впродовж усього періоду навчання. Сукупність педагогічної теорії, знання педагогічного змісту і практики утворюють щодо цього ідеальну мету. Таким чином, педагогічна практика відбувається протягом кожного навчального року та під час кожного періоду дослідження в рамках програми педагогічної освіти [3].

Кожен період педагогічної практики має свої цілі і завдання. Більшість періодів практики слідує один за одним. Кожен період інтегрований із програмою педагогічної освіти. Як уже зазначалося, на початку практики студенти спостерігають за учнями різних вікових категорій, їхньою роллю як членів групи та способами їхньої взаємодії у класі. Поступово зміст педагогічної практики розширюється і вивчаються й інші важливі питання, наприклад, методи навчання, а також усі аспекти викладання. Кінцева мета програми педагогічної освіти – це висококваліфікована та компетентна особистість



учителя. Всі періоди практики плануються для того, щоб досягти саме цієї мети. Під час педагогічної практики враховуються особливості різних її періодів. Вимоги щодо класних учителів (classroom teacher) та вчителів-предметників (subject teacher) розрізняються кількома важливими напрямками. Класні вчителі (classroom teacher) вивчають багато різних предметів (у тому числі предмети шкільної програми), тому загальний розвиток кожного учня набуває для них особливого значення. Учителі-предметники (subject teacher) зорієнтовані більше на зміст, компетентності, проте їхні учні також потребують належної уваги, оскільки вони належать до інших вікових категорій. Важливого значення набувають перспективи роботи вчителя з батьками та сім'єю учнів. Крім того, велику увагу звертають на співпрацю всіх учителів один з одним [3].

Кожен період педагогічної практики поєднується з прикладними теоретичними дослідженнями, які стосуються певної теми. Мета майбутніх учителів – підвищити рівень своїх знань, за допомогою яких можна удосконалити свою педагогічну практику. Відповідно до цього, студенти обговорюють певні питання один з одним та з викладачами. Практика викладання в школах (practice schools) при університетах і у звичайних школах організовані в чіткій послідовності. Школи практик (practice schools) при університетах функціонують як звичайні загальноосвітні школи, за тими ж програмами, що й звичайні школи. Особливу увагу звертають на певні компетентнісні вимоги, що очікують від учителів, які сподіваються бути досвідченими керівниками [6]. Основним принципом є інтеграція різних складників програми педагогічної освіти шляхом проведення наукових досліджень та їх аргументації. Однак цей принцип, як такий, недостатній. Важливого значення в період практики набуває дослідницький підхід студентів.

В успішних системах, у тому числі й у фінській, шкільні вчителі працюють спільно, разом плануючи уроки, відвідуючи класи один в одного, а також допомагаючи один одному удосконалитися. Панує атмосфера, в якій спільне планування, обмін думками про педагогічні проблеми і взаємне наставництво стали нормою шкільного життя. Така атмосфера допомагає вчителям постійно розвиватися шляхом обміну досвідом. Учителям щотижня надається вільний час для спільного планування і розроблення шкільної програми. Затверджена загальнонаціональна шкільна програма визначає тільки загальні вимоги до результатів навчання, а не шляхи їх досягнення. Це означає, що вчителі повинні працювати спільно над розробленням програми і педагогічних стратегій, які підходять саме для їх школи. В системі освіти всіляко заохочується практика спільної роботи на всіх рівнях, оскільки вживаються відповідні заходи для того, щоб школи, які розташовані в одному муніципальному окрузі, працювали разом і ділились матеріалами, аби досвід швидко поширювався у системі освіти [6].

У Фінляндії національна програма відрізняється особливою гнучкістю, оскільки ставляться високі вимоги до вчителів, які повинні мати можливість вибору. У фінській програмі акцентується увага на тому, що вчителі повинні адаптувати методику навчання до специфічного контексту, в якому їм доводиться працювати. Наголошується той факт, що учні оволодівають знаннями з різною швидкістю, але в результаті вони всі повинні відповідати



високим вимогам.

У більшості європейських країн, у тому числі у Фінляндії, статус учителя з необхідністю передбачає наявність вищої професійної освіти. У цьому зв'язку більшість європейських професійних організацій категорично заперечує скорочення тривалості підготовки, необхідної вчителю в контексті Болонського процесу, і наполягає на здобутті магістерського ступеня як необхідного в Європі освітнього кваліфікаційного рівня вчителя. Саме цього і дотримуються в педагогічній освіті Фінляндії. Така позиція стала універсальною і не перетворилася на предмет корегування навіть в умовах дефіциту вчителів у конкретній європейській країні. Зміст магістерських програм має включати вивчення предметів, а також професійні знання, поєднані з практикою. Крім того, такі програми повинні мати вагомий дослідницький компонент [2].

Разом з тим, початкова педагогічна освіта (Initial Teacher Training) на рівні ступеня магістра розглядається як перший важливий крок у формуванні майбутнього вчителя. Вимоги, що ставляться до сучасного вчителя, передбачають наявність глибокого знання предмета викладання, володіння передовими педагогічними методами і здатність до побудови рефлексивної практики, що дає змогу адаптувати його професійну діяльність як до потреб кожної окремої дитини, так і до групи учнів. Спільно схвалена рекомендація на рівні міністрів освіти країн ЄС вказує на необхідності наявності у майбутніх учителів по завершенні початкової педагогічної освіти таких важливих умінь, як:

- здатність формувати в ході навчання універсальні («transversal») навчальні компетентності студентів;
- вміння формувати безпечне і привабливе освітнє середовище;
- здатність ефективно викладати в гетерогенних класах з учнями з різних соціальних і культурних середовищ, зважаючи на їхні здібності й потреби;
- здатність будувати свою професійну діяльність у взаємодії з колегами, батьками, учнями і соціальним оточенням школи;
- здатність до отримання нового знання та інновацій у наслідок участі в рефлексивній практиці та наукових дослідженнях;
- здатність до самостійного навчання у процесі власного професійного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Вахштайн В. С. Система образования Финляндии / В. С. Вахштайн // Вестник Российской академии наук. – 2008. – Том 78. – № 4. – С. 360–364.
2. Рубцов В., Морголис А. Как реформируют педагогическое образование в странах Европейского союза? [Електроний ресурс]. – Режим доступу : URL <http://www.ug.ru/archive/36914>
3. Hytönen J. The Role of School Practice in Teacher Education, in P. Kansanen, ed. *Discussions on Some Educational Issues*. – Vol. 6 (ED394958). Research Report 145. Helsinki: Department of Teacher Education, University of Helsinki. – 1995. – Pp. 77–83.
4. Jakku-Sihvonen R., Tissari V., Uusiautti S. (2007). *Curricula for class teachers and for subject teachers – Core elements of the studies in Education. Didacta Varia. Helsinki University*. – Vol 13(2). – 2008. – Pp. 3–16.
5. Jakku-Sihvonen R. (2007). *Curricula for Majoring in Education*. In Jakku-Sihvonen R., Niemi H. (Eds.) *Education as Societal Contributor. Frankfurt am Main. Peter Lang GmbH*. – Pp. 207–226.
6. Kansanen P. (2003) *Teacher education in Finland: current models and new developments*. – Helsinki. – 2003.