

2. Рейтинг характеризує індивідуальний рівень знань студента і тому важливо встановлювати його як можна точніше. Але необхідність одночасного застосування “100-бальної” і “Національної” шкал оцінок може приводити до деформації рейтингового розподілу студентів. Це обумовлено тим, що ці шкали суттєво розрізняються за ступенем градації оцінок.

3. При застосуванні модульно-рейтингової системи виставлення оцінки в “Національній” шкалі є більше традиційним ніж необхідним засобом. Рейтингова оцінка значно інформативніша для фахівців. Маючи тільки рейтингову оцінку, можна, при бажанні, завжди скористатись таблицею співвідношення шкал та знайти відповідність у “Національній шкалі” чи шкалі ECTS.

#### **Використана література:**

1. Андрущенко В. П. Педагогіка вищої школи / Андрущенко В. П., Бех І. Д., Волощук І. С. та ін. – К. : Педагогічна думка, 2009. – 256 с.
2. Драган Е. Информативность рейтинговой системы оценивания уровня знаний студентов / Драган Е., Жарких Ю., Третьак О. // Новый коллегіум. – 2008. – № 3. – С. 34-42.
3. Європейська система перерахування кредитів (ECTS) : довідник для користувачів ECTS, 31. 03. 1998 // Кредитно-модульна система підготовки фахівців у контексті Болонської декларації: Нац. ун-т “Львів. політехніка”. – Л., 2003. – С. 22-52.
4. Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу. Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.01.2004р. № 48.

**Жарких Ю. С., Лысоченко С. В., Сусь Б. Б., Третьак О. В. Влияние одновременного применения различных шкал оценок на рейтинговое распределение студентов по уровню знаний.**

*Проанализировано влияние одновременного применения различных шкал на оценку уровня академических знаний студентов в условиях внедрения Болонской конвенции в украинскую систему образования. Разработаны рекомендации по улучшению объективности оценивания и стимулирования работы студентов в течении семестра.*

**Ключевые слова:** учебный процесс, модульно-рейтинговая система, национальная шкала оценок, ECTS.

**Zharkikh Yu. S., Lysochenko S. V., Sus B. B., Tretyak O. V. The effect of simultaneous application of different assessment scales on a student proficiency ratings.**

*The influence of simultaneous application of different scales for academic knowledge level assessment of students in Bologna convention in Ukrainian system of education is analysed. The recommendations for improvement objective evaluation and student motivation during the semester.*

**Keywords:** educational process, module-rate, national scale ratings, ECTS.

**Жерноклєєв І. В.**  
**Національний педагогічний університет**  
**імені М. П. Драгоманова**

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІХ СИСТЕМАХ СКАНДИНАВСЬКИХ КРАЇН**

*У статті розглядається ретроспектива підготовки учителів технологій Скандинавських країн через їх власні освітні системи та визначені, на основі новітніх наукових джерел європейських вчених-педагогів, можливі шляхи використання виявленого досвіду для використання в освітній практиці в Україні.*

**Ключові слова:** технології, слайд, підготовка вчителя, технологічна освіта

Загальний стан і розвиток освітніх систем Скандинавських країн (Данія, Ісландія, Норвегія, Швеція) дозволяє багатьом його дослідникам стверджувати, що він повністю відповідає сучасним вимогам епохи глобального реформування освіти на світовому рівні. Тому вивчення успішного північноєвропейського досвіду у галузі підготовки майбутніх вчителів технологій може служити орієнтиром у визначенні шляхів розвитку вітчизняної технологічної освіти з урахуванням суспільних потреб в Україні.

Своїми успіхами сучасна освіта Скандинавських країн взагалі, і підготовка вчителів технологій і професійного навчання зокрема, зобов'язані насамперед продуманій державній політиці. Досягнення системи освіти – наслідок цілеспрямованих реформ спрямованих на перехід до суспільства знань і комунікації. Основною ознакою при такому переході є надання громадянам рівних можливостей у отриманні безкоштовної і високоякісної освіти. Найбільш поширеними у поясненні високих освітніх досягнень цих країн, є наступні фактори: у кожній з них освіту вчасно було визнано однією із найважливіших суспільних цінностей і передумовою подальшого розвитку держави; учні повинні навчатись разом у колективах, їх розвиток повинен здійснюється на принципах індивідуалізації; у всіх скандинавських країнах прийняті сучасні національні освітні стандарти; школи стали отримувати усі можливі види зовнішньої підтримки (державної і муніципальної), мати самоврядування; особлива роль визначена для підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів [1]. Тому логічно значну увагу звертають на себе дослідження вчених-педагогів які підтверджують, що серед факторів досягнення високих освітніх показників у скандинавських країнах перше місце обіймає система підготовки педагогів.

Системи освіти скандинавських країн будуються приблизно за однією моделлю і мають загальні особливості. Обов'язкова освіта тут забезпечує загальну освіту протягом цілої вікової групи від 7 до 16 років. Окрім того, є дошкільні заклади для дітей не старших 6 років. Учителі початкової школи вчать дітей від 7 до 13 років (1-6 класи) а вчителі-предметники дітей від 13 до 16 років (7-9 класи). Гімназія (ліцей) – єдиний із традиційних навчальних закладів, що дає повну середню освіту отже, і право вступу в університети і інші вузи. Сюди відбирають учнів за бажанням, результатами їхньої успішності у загальноосвітній 9-річній школі. Навчання в гімназії триває 2-4 роки. Щодо вищих навчальних закладів то по-перше, переважна їх частина у цих країнах – державні, більше того нечисленні приватні школи і ВНЗ отримують від держави субсидії. По-друге, на відміну від інших європейських країн, передуніверситетська шкільна програма триває не два, а три роки, так що скандинави закінчують гімназію у 19 років [9].

Особливою вимогою яка ставиться до майбутніх вчителів технологій і професійного навчання з огляду на державну освітню політику у Скандинавських країнах – це бути професійно готовими до рівня розвитку сучасного рівня науки і виробництва, до забезпечення розвитку розумових і фізичних можливостей учнів, поваги до людської праці. При цьому державні і муніципальні рішення у цих країнах спрямовуються насамперед на передачу культурної спадщини наступним поколінням, постійне набуття нових знань і вмій і поповнення ними вже наявного суспільного потенціалу.

Історичний розвиток та інтегративні засоби формування систем освіти у країнах Північної Європи сформувались під впливом певних факторів серед яких домінували економічні, політичні, суспільні, культурологічні. На практиці це визначило сучасні тенденції розвитку технологічної освіти, підготовки вчителів технологій зберігаючи наступність і досягнення минулих поколінь.

Виготовлення виробів на заняттях стало частиною загальної освіти у Західній Європі починаючи з сімнадцятого сторіччя. Навчання у цей час було зосереджено на формуванні у дітей практичних навичок для виготовлення корисних і необхідних для суспільства і особистості виробів. У другій половині XIX століття трудове навчання вводиться у загальноосвітніх школах як окремий предмет “ручна праця”, ремесло,

рукоділья (для дівчат) який дістав скандинавську назву “слойд”. Термін “Слойд” пов’язаний з давньоісландським словом *slægug*, що означає первісний сенс, з англійської – спритність (як “спритність рук”), хитрість, практичність .

Головна мета слоиду – сприяти всебічному розвитку учнів, тренуючи їх креативність, технічне мислення, оперативні та комунікативні уміння. Вивчення слоиду повинно спрямовуватись на розвиток свідомого ставлення до праці, вміння правильно обробляти матеріали, визначати конструкцію виробу, його функціонування та довговічність. В учнів повинні бути розвинуті уміння працювати незалежно, здатність планувати свій “слойд-процес” та вирішувати творчі завдання. Вони мають набути практичний досвід використання різних методів, технік, використання приладів та інструментів під час роботи з різними матеріалами на уроках слоиду (трудового навчання). Школярі також мають знати як використовувати технічну інформацію на уроках слоиду [3].

З самого початку існування шкільного предмету слойд в основні засади освітніх систем Скандинавських країн було введено положення про те, що слойд повинен бути частиною загальної освіти для всіх учнів: хлопчиків і дівчаток, і що викладачі, зважаючи на важливість предмету неодмінно повинні бути висококваліфікованими.

Період 80-х років 19 століття став початком не тільки для підготовки педагогічних кадрів, які могли викладали новий шкільний предмет ручна праця, а і вчителів початкової школи, які додатково навчались для викладання слоиду. Спочатку це були 2-4 тижневі курси для вчителів початкової школи, щоб вони могли викладати слойд на рівні з іншими предметами. Поступово професійно підготовлені вчителі слоиду, які володіли професійними знаннями та набутиим практичним досвідом роботи замінили звичайних вчителів.

Після завершення Другої світової війни, у парламентах Скандинавських країн досягнули згоди з приводу необхідності створення нової концепції загальноосвітньої школи “для всіх”. З появою нової загальноосвітньої школи, з’явилася потреба в новій педагогічній освіті, яку зазвичай забезпечували педагогічні кадри. Так у Швеції, були засновані чотири педагогічні коледжі, що спеціалізувалися на роботі з текстилем, в Умео, Упсалі, Стокгольмі та Гетеборзі та один педагогічний коледж з дерево- та металообробки в Лінчопингу. Вони були незалежними коледжами, але підпорядкованими державним правилам та вказівкам. Вимоги до вступу були дуже високими стосовно майстерності у ремеслі, але не дуже вимагали академічних знань. Освітній план вчителя по роботі з текстилем був розрахований на 3 роки, а вчителя дерево- та металообробки – лише 1 рік. З іншого боку для вчителів дерево- та металообробки вимоги до вступу були жорсткішими і вимагали більше досвіду. Вимагалось щонайменше 3-4 роки професійного досвіду у столярній справі та металообробці, та лише 4 місяці ткацького досвіду та вишивання плюс ще 4 місяці у моделюванні одягу, щоб вступити до педагогічного коледжу [6].

Починаючи з середини 20 століття підготовка вчителів слоиду для дівчат була подовжена до трьох років, та включала у себе прядіння, пошиття одягу, вишивку, плетіння та ін. Для вчителів з обробки металу та деревини організація була трохи іншою. Вони зобов’язувались мати повну технічну освіту, досвід роботи столяра із внутрішніх робіт та не менш, як один рік досвіду роботи з металом, перш ніж допускались до однорічних курсів з підготовки вчителів слоиду, який включав в себе дизайн виробів, загальнопедагогічні і методичні основи спеціальності.

Найбільших змін зазнала підготовка вчителів технологій у процесі реформ педагогічної освіти скандинавських країн у середині 80-х – першій половині 90-х років. У ході реформування виявилась загальна тенденція розвитку національних систем професійної підготовки вчителів, яка проявилася при переході до вищої багаторівневої педагогічної освіти чітко структурованої та гранично визначеної. Таким чином, лише у ХХ ст. професійна підготовка вчителів технологій набула рис сучасного викладання

предмету слойд (технологій). Професійне навчання в гімназіях проводиться вчителями-предметниками, вчителями-інструкторами з виробничої підготовки, що мають вищу професійну освіту, багаторічний досвід практичної роботи зі спеціальності і педагогічною освітою. Протягом останніх 30 років відбулися різноманітні реформи, які особливо змінили шведську педагогічну і технологічну освіту. Систему вищої освіти Швеції у сучасному вигляді було сформовано протягом останніх десятиріч XX століття завдяки двом реформам 1977 та 1993 років [5].

Освіта майбутніх вчителів технологій у Скандинавських країнах почала інтегруватись до системи університетської освіти з 1977 року. Так, навчання у шведських ВНЗ організовувались у формі навчальних програм або вивчення однієї дисципліни, обидва напрямки яких вели до отримання звання. Такі курси викладаються один раз і повинні були обиратись студентом кожен семестр. Курс став закінчуватись перевідним екзаменом (зазвичай, у вигляді письмового іспиту або семінару із написанням роботи). Студенти, які не склали іспит, могли скласти його повторно. Студенти зобов'язані були виконати незалежний проект, дипломну роботу або аналітичне дослідження по закінченню курсу, як підсумковий контроль отриманих знань та засвоєних у ході навчання умінь та навичок.

Наступні значні спільні зміни у системах підготовки вчителів технологій Північних країн Європи відбулись у 1984 році. Раніше вчителі початкової школи викладали всі предмети крім слойду, а вчителі середньої школи викладали лише 2-3 предмети. Метою даної реформи у Швеції була підготовка вчителів більш вузької спеціалізації. Тепер вчителі спеціалізувались або на шведській мові, або на математиці додатково до інших предметів, крім слойду. А вчителі слойду, навпаки, розширювали свої знання. Тепер не можна було стати викладачем лише предмету слойд, студенти повинні були також отримувати освіту і з інших предметів, щоб мати змогу викладати їх у початковій або середній школі. Додатково до слойду можна здобути кваліфікацію з математики, шведської або англійської мов на вибір. Технологія також стала додатковим предметом на вибір. Іншим нововведенням стало те, що відтепер підготовка вчителів з деревообробки та металообробки стали окремими паралельними програмами в університетах в Гетеборзі, Лінчопингу та Умео. Значно розширилися умови взаємодії між двома відгалуженнями предмету слойд. У Стокгольмському інституті освіти була започаткована нова педагогічна програма підготовки вчителів дерево- та металообробки, а також в Уппсальському університеті дотримувались давньої традиції освіти вчителів по роботі з текстилем. А в Гетеборзькому університеті порвали з традицією і розробили освітню програму, поєднавши роботу з текстилем, дерево- та металообробкою в один предмет. Студенти почали отримувати більше теоретичних знань про різноманітні матеріали, але менше часу для тренування різних навичок для роботи з цими матеріалами. Вони повинні були самі розставляти пріоритети, підписуючи контракти на навчання і обговоривши це з своїми викладачами [8].

До 1988 існувало три основні категорії вчителів обов'язкової школи: "lågstadie lärare" (вчителі молодших класів: 1-3) "mellanstadie lärare" (вчителі середніх класів, 4-6) та "ämne lärare" (та вчителі основної середньої школи, тобто старших класів, 7-9).

У 1991 році було розпочато велику реформу, метою якої було дерегулювання системи вищої освіти, створення більшої автономії для кожного вищого навчального закладу, надання більш широких можливостей для індивідуального вибору студентів. Реформа була затверджена парламентами у 1992 році, і 1 липня 1993 року новий Закон про вищу освіту набув чинності. У новій системі обсяги різних програм і розподіл субсидій між інститутами визначаються вимогами студентів і як якісними, так і кількісними досягненнями кожного інституту. Організація навчання і пропонований набір курсів визначаються на місцевому рівні. Студентам надається більша свобода вибору навчальних курсів у межах нового визнаного на міжнародному рівні Положення про вчені ступені.

Одночасно з введенням цільової програми 1994 року, відбулася зміна спрямованості на навчання, а не на викладання, що змінило роль оцінювання. Найголовніше, оцінювання роботи студентів стало частиною освітнього процесу, а не лише як завершальний контроль кожного семестру. На сьогодні ми говоримо про виділення у скандинавів стимулюючого, а не підсумовуючого оцінювання.

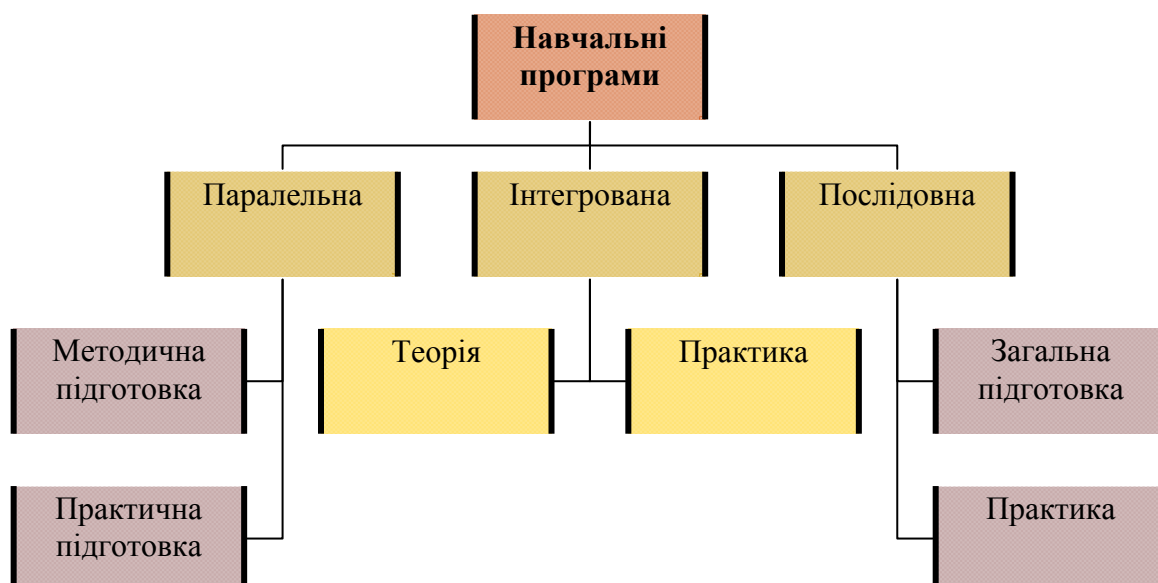
У 2000 році розпочався новий етап педагогічної освіти в Швеції. Вся педагогічна освіта починаючи з дитячих садків і до середньої школи була об'єднана та організована на державному рівні в межах єдиної Програми педагогічної освіти. Була створена єдина обов'язкова програма для вчителів всіх предметів. 1,5 роки вони повинні вивчати загальні предмети, такі як педагогіка, методика викладання тощо. До 2000 року для вчителів слойду було необхідно мати мінімум 1,5 роки предметної освіти на університетському рівні. Нова програма передбачала, що мінімум одного року достатньо для вивчення більшості предметів (винятки становили декілька предметів, але не слойд). З іншого боку, нова програма розширяла нові горизонти для міждисциплінарного навчання та нових комбінацій предметів таких, як “слойд та мистецтво”, “слойд та історія”, “слойд та фізичне виховання” тощо.

Організація та функціонування її визначається спрямованістю та вмотивованістю освітніх ресурсів. Саме підготовка педагогічних кадрів залежить насамперед від системи освіти та її основних завдань. Тому розглядаючи системи освіти, необхідно чітко сформулювати їх ключові терміни та основні характеристики. Саме тому системи освіти Данії, Ісландії, Норвегії та Швеції хоч і мають подібні риси, але особливості організації рівня викладання та функціонування є своєрідними, зважаючи на закладені тенденції та принципів моделі їх формування [11].

Якщо взяти за основний критерій характеристики структурної побудови навчальної програми підготовки вчителів, взаємозв'язок її складових компонентів: а) загальної освіти; б) спеціальної підготовки; в) психолого-педагогічної підготовки; г) педагогічної практики, для визначення освітньої моделі Скандинавських країн варто розглянути найпоширеніші світові моделі.

Таблиця 1

*Найпоширеніші моделі навчальних програм підготовки вчителів*



Перша – “паралельна модель” – будується за принципом паралельності всіх складових компонентів навчальної програми протягом усього строку підготовки

майбутнього вчителя. Наприклад, для одержання диплома бакалавра освіти в Англії, необхідно пройти чотирирічну програму базової підготовки вчителя, що передбачає паралельне вивчення всіх позначених компонентів цілісної підготовки. У другій, “інтегрованій моделі”, вивчення всіх складових навчальних програм виконуються не тільки одночасно, але вони ще й взаємозалежні між собою, фокусуючись при цьому на професійно доцільних темах і інтеграції теорії із практикою. Третя – “послідовна модель” – передбачає вивчення загальних і спеціальних дисциплін на першому етапі навчання, а вивчення предметів психолого-педагогічного циклу (часто їх називають професійними дисциплінами) і навчальну практику – на другому, заключному етапі.

Під впливом численних ідей безперервного педагогічної освіти в країнах Західної Європи, до базової професійної підготовки вчителя стало складатися відношення, як до відкритої динамічної системи. Елементи такого підходу повною мірою були реалізовані в процесі реформ педагогічної освіти в 80-х – 90-х роках. У загальноєвропейському освітньому просторі у сучасних умовах будується нова модель, за якою університети виконують цілісну теоретичну підготовку майбутніх учителів, а практична професійно-педагогічна підготовка повністю переноситься в школу. Таким чином, можна говорити про багатоваріантність взаємозв’язку університету з іншими інститутами у галузі підготовки вчителів [2].

Данська підготовка для вчителів технологій складає всебічну програму, в якій теоретичні, педагогічні і практичні елементи організовані у вигляді інтегрованого процесу. Що ж до періоду навчання то, у Данії, підготовка викладачів включає 4-річний цикл бакалаврату в університетських коледжах для всіх початкових та неповних середніх вікових груп. Студенти мають скласти іспит магістра, з тим щоб отримати відповідну кваліфікацію. Це університетські програми, основа яких складається з загальної та тематичної дидактики.

Для Данії та Ісландії, початкова та неповна середня освіта складається з першого циклу програми (С1). Це також має місце у Швеції для викладачів молодших вікових груп. У Данії програма для підготовки майбутніх вчителів технологій для старших вікових груп складається з другого циклу програми (С2). Така ж структура використовується у Швеції для початкових та неповних середніх шкіл старших вікових груп, а також для вищої школи [10].

В Ісландії підготовка для викладання технологій у початкових та неповних середніх школах включає три роки університетської програми на рівні бакалавра. З 2011, підготовка вчителів буде складатися з програми 5 курсу магістратури (МА). Програма включає теоретичні, педагогічні і практичні елементи, як при підготовці бакалавра, так і магістра [12].

Норвезька загальна програма навчання триває чотири роки і розділена на дві частини, кожна з яких розрахована на два роки. Зміст першої частини є обов’язковим, але друга частина не є обов’язковою. Установи на власний розсуд визначають розподіл модулів у цій програмі. Студенти можуть пройти ступінь бакалавра після трьох років, але не отримати кваліфікацію до навчання на рік 4. Програма пропонується в коледжах, університетських коледжах та університетах.

**Т а б л и ц я 2**

**Структура підготовки вчителів технологій для середньої школи**

	<i>Данія</i>	<i>Ісландія</i>	<i>Норвегія</i>	<i>Швеція</i>
Рівень	Професіонал ВА	ВА DA+MA(2011)	ВА	ВА або МА
Модель	Інтегрована	Інтегрована	Інтегрована	Інтегрована
Шкільні роки	1-9	1-9(10)	1-10	1-9
ECTS кредити	240	240/300	240	180-240

Установа	Університет, коледж	Університет	Коледж, університетський коледж, універ- ситет	Коледж, університет
Цикл	C1	C1 C2(2011)	C1	C1 чи C2

Це визначило те, що у Норвегії вчителем гімназії може стати випускник університету, що пройшов після його закінчення 5-ти місячний курс по теорії й практиці освіти [13].

Навчальним планом з підготовки майбутніх викладачів технологій у шведських університетах передбачається те, що вони повинні оцінювати сукупність необхідного індивідуального розвитку школяра, його знання предмету, набутих умінь і навичок, здатності вирішувати проблеми і втілювати ідеї у продукцію. Що стосується підготовки студентів до творчої роботи з своїми вихованцями, то вона багатогранна і може включати весь спектр культурних, технічних і соціальних ресурсів які надають можливість розвивати виразити себе за допомогою багатьох засобів. Інші особливості, які слід враховувати, це здатність долати труднощі, виявляти проблеми та шляхи їх щоб вирішення. Такі якості знань неможливо виміряти об'єктивним шляхом, так само як і не має конкретної шкали, щоб вирішити наскільки красивий певний продукт [7].

Найкоротший час навчання становить три роки (професійний вчитель), найдовший з яких п'ять з половиною років (соціальні дослідження у вищій школі). Як вже зазначалося, студенти мають велику свободу вибору. Є дослідження, що не підпорядковуються цим програмам. Студенти визначають свою власну програму, вибравши профіль, що схиляється у бік певної теми або роду занять. У профілі можна визначити також за вибором спеціалізацію. Програма базується на комплексних навчання в спільних освітніх районах, а площа охоплення включає в себе на робочому місці навчання та роботу. Програма підготовки викладачів університетів проходить в коледжах. Коледжі можуть надавати матеріали та можливість для досліджень, але вони не мають права пропонувати фахову підготовку дослідників.

Отже, у процесі дослідження підготовки вчителів технологій в освітніх системах у Скандинавських країнах з погляду їхньої подібності і розходжень, було виявлено, що: 1) національні системи і моделі освіти вчителів слойду розвиваються під впливом певних історичних, політичних і соціальних контекстів як внутрішнього так і зовнішнього характерів; 2) технологічна освіта та її основні складові відображають особливості культурно-національних традицій, переконань і поглядів щодо професії вчителя, його місії, статусу, компетенцій; 3) розвиток і реформування підготовки вчителів технологій в освітніх системах Скандинавських країн значною мірою визначається сучасними освітніми досягненнями, міжнародними педагогічними ідеями (професіоналізація, інтеграція, універсалізація). Вчитель технологій перестає бути формальним носієм знань, практичних умінь та функцій контролю, натомість він стає консультантом творчого проекту учня і його тьютором. Основне психолого-педагогічне і методичне навантаження слід спрямовувати на співробітництво, консультування та психолого-педагогічну підтримку як класного колективу так і особисто кожного учня. Проблема реформування освіти займає в планах розвитку Скандинавських країн пріоритетну позицію у державному плані розвитку. В основі якого сутнісне реформування, перетворення її в сучасну вищу освіту, що передбачало масову підготовку професіоналів високого класу підвищення професійного рівня вчителів і уніфікацію стандартів їхнього навчання.

Успіх творчого використання досвіду Скандинавських країн у освітній практиці вищої педагогічної школи в Україні буде залежати від здатності вітчизняних вчителів створювати нетрадиційну атмосферу навчальних занять, нових підходах, що ґрунтуються на застосуванні нових технологій, розвивати активну робочу обстановку в класі,

засновану на колективній роботі, освоєнні знань у співпраці з іншими учнями, груповій роботі. Досвід і успіхи в освіті скандинавських країн свідчать – інформаційне суспільство, нові виробничі і педагогічні технології повинні насамперед змінювати роль учителя як у школі так і суспільстві.

#### **Використана література:**

1. Ларионова М. В. Актуальные вопросы развития образования в странах ОЭСР. – М. : Издательский дом.- ГУ ВШЭ, 2005. – 152 с.
2. Пуховська Л. П. Тенденції розвитку систем підготовки вчителів у Європі // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 3. – С. 3-5.
3. Borg K. Slöjdämnet: intryck – uttryck – avtryck (Linköping Studies in Education and Psychology, Linköping: Linköpings universitet. – 2001. – 77 p.
4. Education Act /185: 1100/. – Stockholm. – 1985.
5. Larsson L. Industri- och hantverksutbildning under två sekel. Årsböcker i svensk undervisningshistoria. – Uppsala. – 2001. – 194 p.
6. Lindström L. Från novis till mästare. En studie av bedömningskriterier i slöjd. In Nygren-Landgårds, C.& Peltonen, J. (eds.), Visioner om slöjd och slöjdpedagogik. – 2001. – P. 251–280.
7. Skoie H. Faculty involvement in research in mass higher education: Current practice and future perspectives in the Scandinavian countries. – Science a. publ. policy. – Guildford, 2000. – Vol. 27, № 6. – P. 409-419.
8. Skolverket. Slöjdprocessen – om arbetsformer och kunskap (Skolverkets rapport). – Stockholm : Liber, 1994. – 58 p.
9. Brennan., Gocdegebuure I., Sban., Westerbeijden D., Weustbof P. Comparing Quality in Europe // Higher Education in Europe / UNESCO European Centre for Higher Education. – Vol. XVIII. – 1993. – 45 p.
10. Jens Rasmussen Training Teachers in Denmark: Ongoing Reforms School of Education, University of Aarhus, Denmark – 2003. – 101 p.
11. Moreno L. Nordic Sloyd – roots and contribution to international education. Nordisk Pedagogik , Vol. 19. – Nr. 2. – 1999. – P. 122-125.
12. The Icelandic Design and Craft Association 2009. – Режим доступу: <http://www.smidakennari.is>
13. Режим доступу: <http://www.nokut.no>

**Жерноклеев И. В. Подготовка будущих учителей технологий в образовательных системах скандинавских стран.**

*В статье рассматривается ретроспектива подготовки учителей технологий Скандинавских стран через их собственные образовательные системы и определены на основе новейших научных источников европейских ученых-педагогов, возможные пути использования выявленного опыта для использования в образовательной практике в Украине.*

**Ключевые слова:** технологии, сloyd, подготовка учителя, технологическое образование.

**Zhernokleev I. V. Preparation of future teachers of technologies is in educational systems of Scandinavian countries.**

*In the article due to retrospective of the technology teachers trainig in Scandinavian countries through their own educational systems and determined based on the latest scientific sources of European scientists, educators, identified possible ways of using the experience in educational practice in Ukraine.*

**Keywords:** technology, Sloyd, teacher training, technological education.