

к46

3629-р

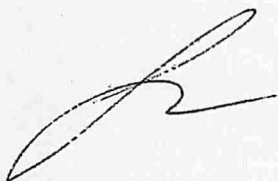
**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА**

УДК 378-057.875:37.091.12.011.3-051(485)

КОШАРНА Наталія Володимирівна

**ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ
В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ШВЕЦІЇ**

13.00.01- загальна педагогіка та історія педагогіки



АВТОРЕФЕРАТ
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Київ – 2012

9381
НБ НПУ ім. М.П. Драгоманова

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України.

Науковий керівник - доктор педагогічних наук, професор
ВОВК Людмила Петрівна,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова, завідувач кафедри
теорії та історії педагогіки.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
ВАСИЛЕНКО Володимир Аркадійович,
Соціально-педагогічний інститут
«Педагогічна академія» (м. Кіровоград),
ректор;

кандидат педагогічних наук, доцент
КОРЕНЬ Алла Миколаївна,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова, доцент кафедри
теорії та історії дошкільної педагогіки
Інституту розвитку дитини.

Захист відбудеться 14 грудня 2012 року о 14.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.01 у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9.

Автореферат розісланий 9 листопада 2012 року.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



В.Д. Сиротюк

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Дослідження зумовлено реаліями та новими викликами сучасного світу, відгуками на які має стати якісно новий ступінь сучасної освіти. Перш за все, це стосується вищої педагогічної освіти, яка має бути орієнтованою на гармонізацію фундаментально-теоретичної та практичної підготовки майбутніх вчителів, що передбачає знання генезису вітчизняної та світової освіти, і педагогічного пошуку як важливої сфери духовної культури суспільства.

В умовах розбудови вітчизняної вищої школи і науки особливий інтерес викликає специфіка організаційно-педагогічних умов підготовки вчителя у системах вищої освіти розвинених європейських країн, в яких національний освітній чинник органічно поєднується з вимогами до якості й обсягу знань, продиктованими концепцією Болонської освітньої моделі.

Педагогічна освіта Швеції являє собою культурну унікальність у створенні умов для формування духовності та суспільної моралі. Історично педагогічна освіта була спрямована на збереження самобутності шведів, виявляючи при цьому шанобливе і толерантне ставлення до інших народів. Шведська держава стабільно виступає гарантом забезпечення суспільного статусу освіти й науки, всебічно сприяє захисту честі, гідності й професійних прав освітян.

Досвід організації педагогічної підготовки майбутніх учителів Швеції дає можливість стверджувати про позитивні тенденції її розвитку. Це перш за все діалогічний характер форм і методів організації навчального процесу, наскрізність педагогічної практики, визначення інваріанту її змісту та варіативність по курсах навчання, інтеграція педагогічної та науково-дослідної роботи, партнерські школи як умова діалогу між наукою і практикою.

Аналіз науково-теоретичних джерел – праць відомих шведських учених К. Альстрема, Е. Андерсона, Г. Берглунда, К. Бруслінга, Р. Берндтсона, Б. Грана, А. Лінке, О. Ольсона, К. Седерבלада, Б. Хаммера, А. Херрлінга, Т. Хюсена та інших засвідчує інноваційні процеси цієї країни в галузі теоретико-практичної підготовки вчителя. Це актуалізує необхідність впровадження креативних елементів цього досвіду в практику вітчизняної професійної освіти та потреби інтеграції педагогічної підготовки із світовими освітніми імперативами.

Необхідність об'єктивного висвітлення проблеми засвідчує інтерес українських та російських дослідників до різних проблем підготовки вчителя в Швеції. Так, проблемам професійно-педагогічної підготовки фахівців дошкільної освіти присвячені дослідження Н.Карпенко, системі середньої професійної освіти – Е.Ісмаїлова, національно-орієнтованого змісту освіти – С.Соколова, професійної освіти дорослих – В. Давидової.

У монографіях з порівняльної педагогіки Б. Вульфсона, О. Джуринського, В. Кларіна, З. Малькової, Н. Лавриченко, В. Пилипівського, Л. Пуховської, А. Сбусвої та інших неупереджено і об'єктивно розглядаються окремі аспекти розвитку освіти в європейських країнах в контексті інших педагогічних проблем. Засадничі функції у вивченні багатовекторного феномену педагогічної підготовки мають праці відомих вітчизняних вчених у галузі розвитку освіти та педагогіки

вищої школи: В. Андрущенко, В. Бондаря, В. Кременя, С. Максименка, О. Мороз та ін.

Варто зазначити, що окрему позицію в процесі вивчення досліджуваної проблеми посідають науково-педагогічні праці, в яких фрагментарно висвітлюються питання теоретико-практичної підготовки та діяльності вчителів у найбільш розвинених країнах-інтеграторів світових освітніх процесів: Німеччини (В. Гамаюк, Т. Вакулєнко, Н. Козак та ін.); Норвегії (В. Семілетко); Польщі (А. Василюк); Франції (О. Голотюк, Л. Зязюн та ін.); Великобританії (Ю. Алфьоров, А. Парінов, А. Соколова та ін.), Греції (Ю. Короткова), США (Т. Кошманова). У контексті нашого дослідження особливо вагомими є праці присвячені узагальненню вітчизняного і світового досвіду, та окремим аспектам сучасної підготовки вчителя: В. Василенка, Л. Вовк, П. Гусака, І. Зязюна, Н. Дем'яненко, О. Дубогай, М. Корця, В. Кузя, О. Лаврінєнка, В. Лугового, О. Мороза, О. Романовського, О. Падалки, Г. Падалка, С. Сисєвої, О. Сухомлинської, М. Шеремет, М. Ярмаченка та ін.

Аналіз науково-теоретичних джерел, присвячених досвіду організації і реалізації професійної підготовки фахівців у Швеції дозволяють констатувати, що проблема педагогічної підготовки майбутнього вчителя в системі вищої освіти не була предметом окремого дослідження. Актуальність проблеми, важливість урахування досвіду у процесі реформування вищої освіти в Україні, доцільність усебічного аналізу теоретико-концептуальних і організаційно-практичних основ підготовки вчителя в Швеції, а також відсутність цілісного системного дослідження означеного напрямку професійної підготовки зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Педагогічна підготовка вчителя у системі вищої освіти Швеції»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукових досліджень Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова та є складовою частиною комплексної науково-дослідної теми кафедри теорії та історії педагогіки «Проблеми історії педагогіки і педагогічної думки України в контексті завдань підготовки вчителя».

Тема дисертації затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 3 від 3 листопада 2011 року) та рішенням бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології АПН України (протокол № 2 від 28 лютого 2012 року).

Об'єкт дослідження – система педагогічної освіти в Швеції.

Предмет дослідження – тенденції та організаційно-педагогічні умови педагогічної підготовки вчителя в системі вищої освіти Швеції.

Мета дослідження – здійснити системний аналіз досвіду педагогічної підготовки вчителів у вищих навчальних закладах Швеції. Визначити можливості використання продуктивних ідей педагогічної підготовки вчителів у Швеції в системі національної педагогічної освіти України.

Основні задачі дослідження:

1. Дослідити генезис, історико-педагогічний паліатив тенденцій підготовки вчителів у Швеції.

2. Проаналізувати науково-теоретичні засади та сутнісні характеристики педагогічної підготовки вчителя в Швеції.

3. Охарактеризувати особливості змісту, дидактико-методичного забезпечення технологій та організаційні умови педагогічної підготовки вчителя.

4. Окреслити можливості використання елементів шведського досвіду педагогічної підготовки вчителів Швеції в умовах входження України в європейський інтеграційний процес.

Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети було використано такі методи дослідження: *інтерпретаторсько-аналітичний метод*, на основі якого здійснювалося вивчення українських і зарубіжних джерел із застосуванням синтезу, аналогії, систематизації, узагальнення; *метод порівняльно-історичного аналізу*, який дозволив виявити динаміку в розвитку педагогічної освіти Швеції, визначити основні риси в організації та здійсненні педагогічної підготовки вчителів, що історично склалися у вищих навчальних закладах Швеції та України, та з'ясувати альтернативне розуміння проблеми; *метод теоретичного узагальнення*, який забезпечив можливість аналізу вихідних положень дослідження, сприяв формулюванню висновків та оцінок, обґрунтуванню практичних рекомендацій; *прогностичний метод*, застосування якого забезпечило виявлення можливостей ефективного впровадження елементів позитивного досвіду Швеції у систему педагогічної освіти України; *емпіричні методи*: вивчення науково-методичної документації; наукові консультації, бесіди та інтерв'ю з професорсько-викладацьким складом, адміністрацією університетів Мальме, Лунду, Хальмстаду, Крістіанстаду, здійснених автором протягом стажування у Швеції (2000, 2001, 2006).

Методологічну основу дослідження становлять положення теорії пізнання про взаємозв'язок і взаємозалежність явищ об'єктивної дійсності, про єдність теорії та практики; положення філософії синергетики щодо трактування поняття процесу розвитку; основні методологічні принципи системності, об'єктивності, науковості, всебічності вивчення явищ і процесів та комплексного використання методів дослідження.

Теоретичною основою дослідження стали узагальнення світового та вітчизняного досвіду підготовки вчителя (В. Білозерцев, Л. Вовк, О. Глузман, М. Євтух, В. Кузь, В. Луговий, О. Мороз, М. Шкіль та ін.); теоретико-методологічне обґрунтування процесу педагогічної підготовки майбутнього вчителя (О. Абдуліна, В. Бондар, В. Лозова, В. Обозний, І. Підласий, В. Сластьонін та ін.); положення основ порівняльної педагогіки (Б. Вульфсон, О. Джуринський, В. Кларін, З. Малькова, Н. Лавриченко, В. Пилипівський, Л. Пуховська, А. Сбрусва, О. Сухомлинська та ін.); основні положення теорії освітніх систем та їх розвитку, концепції освіти, виховання, навчання (С. Гончаренко, О. Падалка, В. Паламарчук, Н. Протасова, С. Сисосва, М. Шеремет та ін.); положення філософії освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк, І. Зязюн, В. Лутай, С. Шевельова та ін.); психологічна готовність до педагогічної діяльності (І. Бех, С. Максименко, Н. Чепелєва та ін.).

Джерельна база дослідження. У процесі науково-педагогічного пошуку використано: науково-теоретична історіографія шведських дослідників – фахівців

із проблем педагогіки вищої школи, професійної педагогіки та педагогічної підготовки вчителя, державні нормативно-правові документи в галузі освіти Швеції – закони, накази, розпорядження та базові акти з основ соціально-гуманітарного статуту; джерела програмно-методичного забезпечення системи підготовки вчителів у провідних шведських університетах. Значною мірою враховано вивчення наукових праць українських і російських дослідників із проблем підготовки вчителів у Швеції, Україні, Росії та в інших країнах. Проаналізовано інформацію з мережі Інтернет у частині потреби використання зарубіжного досвіду. Детально опрацьовано документи Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України в частині підготовки вчителя в Україні. Використано публікації зарубіжних періодичних видань з проблем педагогічної освіти (European Journal of Teacher Education, En studie av laroplansarbetet i den decentraliserade hogskolan, Scandinavian Journal of Educational Research, Didakometry, Pedagogisk-psykologiska problem (Malmo: Lararhogskolan), Nordisk Pedagogic, Education in Sweden, British Journal of Religious Education, Pedagogiska Hjalpmedel, Pedagogical Reports, Educational and Psychological Interactions, Elfte svenska seminarielararmotet).

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягає в тому, що в дисертації

- *вперше* в Україні: здійснено системне комплексне дослідження тенденцій та організаційно-педагогічних умов підготовки вчителя в системі вищої освіти Швеції; на основі вивчення структури системи та нових тенденцій у її розвитку, змісту та форм педагогічної підготовки вчителів виявлено її особливості на організаційному (унітарність педагогічної освіти, диференціація та індивідуалізація навчання діалогічний характер форм і методів організації навчального процесу), змістовому (інтеграція навчальних курсів, прагматичність, енциклопедизм підготовки, ґрунтовність різних видів педагогічної практики) та процесуальному рівнях (індивідуалізація навчання; гнучке поєднання теоретичного і практичного компонентів; практична спрямованість; акцент на самостійну роботу та розвиток критичного мислення студентів тощо;

- у науковий обіг *введено* ряд нових термінів («партнерська школа», «вчитель-майстер») і фактів, зокрема поглиблено та уточнено змістове навантаження поняття «практично-педагогічна підготовка»;

- *конкретизовано* ідеї стосовно особливостей проблеми в умовах полікультурності освіти, можливості інтеграції змісту навчання у контексті вивчення педагогічних дисциплін, орієнтації педагогічної підготовки на вивчення світових досягнень у сфері педагогічної освіти;

- *вперше залучено до вжитку* державні нормативні документи в галузі освіти Швеції, на основі яких схарактеризовано національні й інституційні стратегії модернізації педагогічної підготовки та визначають її прогностичні орієнтири в Україні.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що теоретичний і практичний матеріал, джерельна база дисертації можуть бути використані для наповнення навчальних курсів з «Історія педагогіки», «Порівняльна педагогіка», що поглибить компаративний аналіз педагогічної освіти Швеції та України;

підготовки нормативних спецкурсів і семінарів з педагогіки та історії педагогіки для закладів педагогічної освіти III-IV рівнів акредитації; у роботі наукових гуртків, факультативів; уточненні історичних фактів. Основні положення дослідження можуть бути використані дослідниками з різних напрямів педагогічної науки – теорії та історії педагогіки, філософії освіти, порівняльної педагогіки та в практиці дотичних до педагогіки галузей знань – психології, філософії освіти, культурології, всесвітньої історії тощо. Результати дослідження можуть бути застосовані при розробці фахової навчально-методичної літератури та навчальних програм, орієнтованих на європейські освітні стандарти. Визначено можливість використання креативних ідей педагогічної підготовки вчителів у Швеції в системі національної педагогічної освіти України, зокрема діалогічний характер форм і методів організації навчального процесу, організаційно-педагогічні умови самостійної роботи студентів, наскрізність педагогічної практики, інваріантність її змісту та варіативність по курсах навчання, інтеграція педагогічної та науково-дослідної роботи, партнерські школи як умова діалогу між наукою і практикою.

Вірогідність одержаних результатів і висновків дослідження забезпечується авторським практичним вивченням досвіду організації сучасної підготовки вчителів у Швеції, об'єктивним аналізом оригінальних наукових джерел та законодавчих документів, методологічною обґрунтованістю вихідних позицій порівняльно-педагогічного пошуку, використанням комплексу взаємозв'язаних методів дослідження відповідно до провідної ідеї, мети й завдань дослідження.

Особистий внесок здобувача полягає у тому, що при укладанні українсько-англійського словника навчально-педагогічних понять і термінів було зроблено переклад змісту посібника; у рекомендаціях з педагогічної практики для студентів філологічного факультету розроблені вимоги до проведення педагогічної практики; опрацьовано розділ «Кваліфікації та нормативи вищої школи» в українсько-російському словнику навчально-педагогічних понять і термінів.

Апробація роботи та впровадження одержаних результатів. Результати дисертаційного дослідження викладалися автором на науково-практичних конференціях і семінарах: *міжнародних*: «Проблема особистості в науці: результати та перспективи досліджень» (Київ, 2002); «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти» (Київ, 2007); «Болонський процес очима студентів» (Київ, 2007); «Науково-методичні засади управління якістю освіти в педагогічних вищих навчальних закладах» (Київ, 2008); «Людські цінності і толерантність у сучасному світі: міжконтинентальний діалог інтелектів» (Київ, 2011); «Мовна освіта сьогодні: між теорією і практикою» (Тімішоарський університет (Румунія), 2011); «Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір» (Київ, 2012); Міжнародний форум фахівців у галузі освітніх вимірювань за програмою Європейського Союзу TEMPUS (Київ, 2012); *всеукраїнських*: «Проблеми вищої педагогічної освіти» (Київ, 2002); «Національна освіта: провідні тенденції та перспективи (до 140-річчя від дня народження Б.Д. Грінченка)» (Київ, 2004); «Педагогічна освіта України: національні традиції та Європейські інновації» (Київ, 2006); «Професійна підготовка вчителів в умовах впровадження кредитно-модульної системи» (Київ,

2007); «Художньо-освітній простір України в контексті новітньої історії» (Київ, 2007); мистецько-педагогічних читаннях (Київ, 2007) «Психолого-педагогічні засади розвитку соборності особистості» (Київ, 2008); «Педагогічна майстерність в освітньо-виховних системах: теорія і практика» (Київ, 2008); «Видатні педагоги XIX ст.. про виховання «Нової людини» (М. Демков, М. Корф, К. Ушинський, М. Пирогов, С. Русова, М. Костомаров, М. Драгоманов)»; «Освітологія – науковий напрям інтегрованого пізнання освіти» (Київ, 2010); «Філологічна освіта: досвід, проблеми, перспективи (іноземні мови та методики навчання)» (Київ, 2011); *семінарах*: Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова «Інноваційні стратегії розвитку освіти: філософсько-педагогічний дискурс» (Київ, 2009); Київського університету імені Бориса Грінченка «Актуальні питання підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих навчальних закладах: акмеологічний аспект» (Київ, 2011); *щорічних звітних науково-практичних конференцій* викладачів Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова: Міжнародній науково-теоретичній конференції, присвяченій 170-річному ювілею університету «Педагогіка духовності: поступ у третє тисячоліття» (Київ, 2005); Науковій сесії, присвяченій 175-річчю Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (Київ, 2010); «Драгоманівських читаннях» (Київ, 2012).

Результати дисертаційного дослідження впроваджено у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова при читанні лекцій та проведенні семінарських занять з історії педагогіки (довідка № 07-10/2326 від 3.09.2012 р.). Київському університеті імені Бориса Грінченка (довідка № 428/1-н від 4.09.2012 р.). Київському славістичному університеті (довідка № 154/01 від 30.08.2012 р.).

Публікації. Основний зміст роботи і результати дисертаційного дослідження знайшли відображення у 18 працях, з них: 2 навчально-методичні посібники, 1 методичні рекомендації, 5 статей у наукових фахових виданнях, 2 статті у наукових виданнях, 7 матеріалів і 1 тези у збірниках науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційне дослідження складається із вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (242 найменування, у тому числі 85 - іноземні), п'яти додатків на 33 сторінках. Обсяг роботи – 230 сторінки, основна частина дисертації – 166 сторінок. У дисертації представлено 18 таблиць.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність теми дослідження, визначено його об'єкт, предмет, мету, завдання, висвітлено методологічну й теоретичну основу та методи дослідження, розкрито джерельну базу, наукову новизну, теоретичне та практичне значення роботи, подано відомості про вірогідність та форми апробації й застосування одержаних результатів.

У першому розділі «**Генезис тенденцій педагогічної освіти в Швеції**» на основі вивчення історичної, філософської, педагогічної джерельної бази здійснено дослідження соціально-економічних, філософсько-методологічних та організаційно-педагогічних умов становлення змісту, характеру педагогічної

підготовки вчителів у Швеції. Розглянуто генезу шведської освітньої системи, варіативність й інформативність її реформувань як чинника, що обумовлював становлення і формулювання тенденцій розвитку педагогічної підготовки вчителів (Б. Брунінг, Е. Мартенс, С.-А. Селандер та ін.).

У результаті дослідження з'ясовано, що становлення системи підготовки вчителів Швеції пов'язано з розбудовою національної системи освіти й обумовлювалося насамперед суспільними й політичними подіями XVI-XVII століть, що відбувалися в Європі, коли юридичними завоюваннями Реформації стала концепція природного права, свободи совісті, а педагогічними – принцип індивідуалізації, імпульси гуманістичного спрямування освіти. У Швеції це був період прогресивних перетворень, які пов'язуються з іменами шведських королів Густава Вази (1521-1560) і Густава Адольфа (1611-1632). За першого з них відбулося визволення країни від політичної залежності Данії та економічної – Ганзи («Ганза» – союз розвинутих німецьких міст, що контролювали Балтійське море), відбулося об'єднання країни. Важливо, що «середній клас» тогочасної Швеції формувався за рахунок вільного селянства й дрібного лицарства. Усе це стало передумовою бурхливого розвитку економіки Швеції, яка поступово перетворювалася в одну із найпотужніших держав Європи.

Важливим кроком стало прийняття в 1527 році шведським риксдагом лютеранства як державної релігії Швеції. Як відомо, догмати європейського протестантства передбачали самостійне освоєння віруючими Святого письма, що було неможливо без хоча б початкової освіти, вміння читати й писати, брати безпосередню або заочну участь у дискусіях із представниками протилежного табору. Економічне зростання країни було безпосередньо пов'язано з демократизацією суспільства й випереджаючим розвитком освіти й науки, яке полягало в прагненнях поставити людину в центр виховання, залучити покоління до національної культури мови, літератури, в схваленні світської освіченості. Це зумовило розвиток не лише шкільництва, а й вищої школи. Так, у першій третині XVII століття за ініціативою та підтримкою короля Густава Адольфа були створені перші гімназії. Цікаво, що при цьому король особливу увагу приділяв високому професійному рівню викладацького складу цих навчальних закладів.

У 1649 році до Швеції було запрошено видатного чеського педагога-гуманіста, філософа, громадянина світу, автора продуктивних на свій час педагогічних систем, релігійно-громадсько діяча, Яна Амоса Коменського (1592 - 1670). Метою його візиту стало надання допомоги освітянам країни в реформуванні шкільної освіти, зокрема мовної, укладанні проекту першого спеціального законодавства для шведських гімназій. В Швеції Я.А. Коменський започаткував і активізував створення сучасних, доступних підручників для учнів шведських шкіл.

На особливу увагу серед видатних освітян Швеції другої половині XVII столітті заслуговує відомий німецький правник й історик Симеон фон Пуфендорф (1632-1694), який викладав філософію (на той період педагогіка виділялась з філософії як етика і психологія) та історію права в Лундському університеті. Донедавна маловідомим аспектом його наукової діяльності було дослідження історії України XVII століття, яка, на його думку, змінила співвідношення сил у

Східній Європі та вплинула на загальний політичний і освітньо-культурний процес у цьому регіоні.

У 1686 році риксдаг прийняв закон, згідно з яким служителів кожної церкви взагалі зобов'язували надавати дітям приходу початкову релігійну освіту (Т. Бергем, О. Бйорквіст, С.-Е. Хансен).

Шведський дослідник Б. Йохансон у своїй дисертації «Pedagogiska samtal i vardutbildning. Innehall och spakbruk» («Педагогічне дослідження навчально-виховного процесу») відзначає, що значну роль у формуванні системи вищої педагогічної освіти відіграли шведські університети (Уппсальський – перший в Північній Європі, заснований у 1477 році), Лундський (1688) та університетські коледжі – Стокгольмський (1877) та Гетеборгський (1891), яким у середині ХХ ст. було надано статус університетів.

Проаналізовано внесок у розбудову системи педагогічної освіти Швеції учительських семінарій, зокрема Неесської семінарії як провідного педагогічного закладу Швеції (1872). З'ясовано, що в основу змісту педагогічної підготовки студентів семінарії було закладено прагматичний характер, що відображався через реальний зміст, зокрема чітко окреслені навчальні предмети (математика, креслення, обробка деревини, столярне ремесло), та практичній підготовці.

На основі використаних статистичних даних Шведського дослідницького інституту показано динаміку розвитку педагогічних закладів освіти. Так, у 1905 році їх кількість складала 14 (загальна кількість населення – 5,4 млн. осіб), а в 2005 році – 25 закладів вищої освіти з підготовки вчителів (загальна кількість населення – 8,6 млн. осіб).

Подальший розвиток педагогічної освіти в Швеції пов'язаний зі змінами у професійній градації вчителів, що відбулися на початку ХХ ст. й обумовили диференціацію педагогічних закладів завдяки розподілу вчителів на 4 категорії: викладачі старших класів, які в процесі підготовки досягають ступеня доктора наук (8 років навчання в університеті); викладачі молодших класів, для яких була достатньою наявністю ступеня кандидата (3 роки навчання в університеті); викладачі музики, співу та гімнастики, які отримували освіту в спеціалізованих закладах; викладачі Закону Божого, які повинні були отримати відповідну освіту в університеті й публічно захистити дисертацію з теології. Шведські науковці І. Карлгрен та Т.Е. Хауге відмічають, що подібний розподіл педагогічних закладів за характером підготовки спостерігався у Швеції до першої половини ХХ ст.

Аналіз стану педагогічної підготовки, здійсненої навчальними закладами Швеції протягом 50-х – початку 80-х років ХХ ст., виявив кілька її ступенів, детермінованих професійною диференціацією вчителів. Системність і спрямованість підготовки на категорії педагогів прослідковує М. Дракенберг. Автор виділяє такі категорії:

1. Учителі виключно жіночої статі, які отримували освіту в семінаріях і в подальшому викладали в «школах дітлахів» (перші два класи народної та три класи єдиної школи).

2. «Класні вчителі», які отримували семінарську освіту та працювали з дітьми останніх класів народної школи, в додатковій школі та в 4–7-х класах єдиної школи (вчителі-універсали, що викладали всі навчальні предмети).

3. Учителі-предметники, які після навчання в університеті отримували право працювати в 7–9-х класах єдиної школи або в гімназії, викладаючи навчальні предмети лише одного профілю.

Починаючи з 1985 навчального року проблема підготовки педагогічних кадрів у Швеції детермінується особливостями загальноосвітньої школи, де з 1-го по 3-й клас навчально-виховний процес здійснюється одним учителем. З 4-го класу в учнів змінюється учитель, який одноосібно продовжує викладати різні дисципліни, за винятком фізкультури, музики, малювання та праці. Починаючи з 7-го класу навчання здійснюється кількома учителями, які спеціалізуються одночасно на 2-3 дисциплінах.

Здійснений аналіз навчальних планів і програм освітніх педагогічних закладів Швеції свідчить про те, що універсальність педагогічної підготовки обумовлювалася нестачею вчителів у сільських школах, змушуючи педагогів брати на себе обов'язки навчання дітей не лише предметам загальноосвітнього циклу, але й спеціальним дисциплінам. Шведським дослідником Б. Граном та американським – Ч. Фрітзелем було з'ясовано, що ця особливість підготовки вчителів стала традиційно рисою і нормативом побудови змісту педагогічної освіти у Швеції.

На основі вивчення державних нормативно-правових документів у галузі освіти Швеції досліджено освітні реформи Швеції, що відбулися у зв'язку з євроінтеграційними процесами в кінці ХХ – на початку ХХІ ст. Розкрито сутність і значення основних результатів педагогічної підготовки в системі вищої освіти у контексті освітніх реформ, що полягали в децентралізації, наданні автономії навчальним закладам, розширенні можливостей індивідуального вибору студентами елективних курсів, введенні двоциклового навчання, переосмисленні змісту підготовки фахівців на засадах фундаментальності, переорієнтації навчального процесу на формування мотивації до неперервної освіти, самоосвіти, розвиток умінь, знань, навичок, що відповідають освітнім стандартам, прийнятими у суспільстві; виховання якостей особистості, які необхідні для активної життєдіяльності особистості в суспільстві.

Л. Гьоран, директор структурного підрозділу з підготовки вчителя Мальмського Незалежного університету наголошує, що вища педагогічна освіта Швеції розвивається під впливом комплексу чинників світового (вплив інтернаціоналізації, інформаційного суспільства, процесу євроінтеграції) й локального масштабу (автономія університетів у вирішенні внутрішніх питань, високо розвинута технічна і технологічна забезпеченість навчального процесу педагогічних ВНЗ, індивідуалізація навчання, особистісна зорієнтованість змісту і методики навчання, високий рівень фахової компетентності викладачів, співпраця викладачів і студентів під час навчання та науково-дослідницької роботи).

Розкрито методологічні засади змісту педагогічної підготовки вчителів у Швеції. В основі методологічних засад змісту педагогічної підготовки вчителів у Швеції структурувались праці представників суспільної та педагогічної думки: Т. Хюсена, Б. Грана та ін. Опрацьовано споріднено-семантичний тезаурус і проведено логіко-структурний аналіз поняття «*praktisk-pedagogisk utbildning*» («практично-педагогічна підготовка»). У шведських науково-педагогічних джерелах саме в цьому понятті розкривається сутність педагогічної підготовки

(І. Калгрєн, К.Е. Розєнгрєн, Б. Олгрєн). Виявлено спорідненість і відмінності означеного поняття «практично-педагогічна підготовка» з поняттями «педагогічна підготовка», «загальнопедагогічна підготовка», «професійно-педагогічна підготовка», «професійна підготовка вчителя», що використовуються сучасними вітчизняними дослідниками (О. Абдулліна, А. Акусок, В. Бондар, В. Сластєнін та ін.).

Вивчено особливості еволюції філософсько-педагогічних поглядів теоретиків шведської педагогіки. Проаналізувавши сутність, значення та вплив на формування змісту педагогічної підготовки основних філософських течій ХІХ – ХХ століть - традиціоналізму (В. Дільтей, Б. Хаммер), гуманізму (Е. Кей, В. Сйєстранд), біхєвіоризму (К. Бруслінг, К. Альстрєм), акцентовано увагу на поглядах класика шведської педагогіки Б. Хаммера («Experimental and Intuitive Pedagogy» (1909 р.) – педагогічне дослідження «Експериментальна та інтуїтивна педагогіка»), який запропонував три підходи до розгляду сутності педагогічної підготовки (філософський, психологічний та соціокультурний). Ключовим положенням в його концепції є твердження про те, що педагогіка має розглядатися у взаємозв'язку з філософією, мистецтвом, релігією та психологією. Саме даний підхід обумовив інтеграційну особливість вивчення педагогіки як навчальної дисципліни в єдності філософських, культурологічних та антропологічних знань.

Так, показано вплив поглядів Е. Кей, авторки своєрідного вільного виховання (книга «Вік дитини», 1905), на сутність педагогічної підготовки вчителів, що розглядалася нею як система формування фахівця з оновленим (гуманістичним) способом мислення.

Виявлено, що конкретно наукова методологія педагогіки у Швеції складалася як історично й традиційно обумовлена система положень, що носить інтегративний характер та є підставою для формування змісту й сутності педагогічної підготовки вчителів.

За визначенням видатного шведського педагога-дослідника Бєртїла Грана (наукова праця «Research on Swedish teacher training» (1990) – «Дослідження у галузі підготовки вчителя у Швеції»), стрижнем нової сучасної концепції навчання став діалог між вихователем та вихованцем / учителем та учнем. Згодом розробка проблем діалогічного навчання, їх активна популяризація значно вплинули на перегляд навчальних програм загальноосвітніх шкіл. У контексті педагогічної підготовки це означало, що акценти суттєво зміщуються в бік не лише поглибленого вивчення майбутніми вчителями фахових дисциплін, але й формування в них умінь та навичок педагогічної взаємодії, закладання міцних основ педагогічної творчості та майстерності.

Шведські науковці Г. Арфвєдсон, І. Калгрєн, У.П. Лундгрєн, Т. Хюсен визначають *педагогічну підготовку* як «...складну динамічну систему, зміст і форми якої спрямовані на інтеграцію педагогічних, психологічних, предметних знань, розвиток професійних умінь і навичок, формування національної свідомості, гуманістичного ставлення до оточуючого світу у майбутнього вчителя».

На основі джерельної бази з'ясовано генезу педагогічної підготовки в контексті суспільної, соціокультурної, науково-педагогічної діяльності; простежено сутність, специфіку, концептуальність засад педагогічної підготовки та

факторів, які сприяли виокремленню тезаурусу, і визначенні такого феномену як педагогічна підготовка майбутнього вчителя.

Використання порівняльного підходу у визначенні поняття «педагогічна підготовка», дає можливість зробити акцент не лише на знаннях, уміннях, котрими має оволодіти учитель, а й на забезпеченні формування особистісно-професійних якостей. Це стало основою для визначення змісту і структури педагогічної підготовки.

У другому розділі **«Особливості змісту й організації педагогічної підготовки вчителів в університетах Швеції»** розглянуто сучасну модель педагогічної підготовки вчителів у Швеції; проаналізовано її структуру та зміст у єдності практичного й теоретичного компонентів; виявлено можливості використання позитивного досвіду педагогічної підготовки в університетах Швеції у вітчизняній теорії та практиці підготовки вчителів у ВНЗ України.

На підставі результатів стажування в Мальмьському, Крістіанстадському, Лундському та Хальмстадському університетах з'ясовано, що активні пошуки вчених, навчально-методичні видання з проблем педагогічної підготовки вчителя набули свого втілення в практиці підготовки вчителя. На основі аналізу і планів та програм педагогічної підготовки вчителів середньої школи-організаторів дозвілля, вчителів обов'язкової середньої школи (1-7 класи), обов'язкової середньої школи (4-9 класи), вищої (старшої) середньої школи (гімназії) вивчено і досліджено теоретичний компонент педагогічної підготовки вчителів у Швеції.

У результаті проведених безпосередніх інтерв'ю з провідними вченими й викладачами означених вищих навчальних закладів О. Холмбергом, К.-О. Кронквістом, Л. Гераном, Й. Розенквістом, К. Ерікссоном, Б. Анселмссон, С. Перссоном, А. Петерссон, А. Ландберг та ін. було з'ясовано сутність теоретичного компоненту педагогічної підготовки майбутніх учителів, його спрямованість та стратегію особистісно орієнтованого професійного розвитку, формування професійного значущих рис учителя (комунікативність, гуманістична спрямованість тощо). Визначено, що дане явище розглядається в єдності спеціально-професійного та спеціально-предметного компонентів, зміст яких виступає базою педагогічних знань та реалізується через вивчення студентами обов'язкових та вибіркових курсів за умов відсутності поділу на факультети у шведських університетах.

Здійснений аналіз діяльності зазначених навчальних закладів виявив характерну особливість педагогічної освіти – професійний енциклопедизм, який реалізується засобами багатопрофільної професійної підготовки, що дає можливість випускникам викладати в школах одночасно кілька навчальних предметів. Йдеться про підготовку вчителів за спеціальностями: «Суспільні науки (географія, історія, суспільствознавство, релігія)», «Математика і природничі науки», «Музика й шведська (англійська, німецька, іспанська) мова або географія, історія, релігія».

Педагогічна базова вища освіта у Швеції передбачає засвоєння студентами навчальної програми, що складається з трьох компонентів: початковий (педагогічна підготовка) - 20 кредит-годин; основний (предметне спрямування) – від 80 до 100 кредит-годин, додатковий (спеціалізація) – від 40 до 60 кредит-годин.

Початковий компонент є обов'язковим для всіх студентів педагогічних навчальних закладів, незалежно від обраної ними спеціальності чи спеціалізації. Він передбачає вивчення інтегрованих навчальних предметів, що містять у собі інформацію з педагогіки та суспільних наук («Неперервна освіта», «Педагогічна майстерність», «Людина і Всесвіт», «Культурологія» тощо) та дають студентам стале уявлення про сутність педагогічної діяльності, формують у них усвідомлення вимог, що ставить перед ними демократичне суспільство, розкриває умови, які воно створює для якісної організації навчально-виховного процесу.

Завданнями *основного компоненту* педагогічної підготовки майбутніх учителів передбачається вивчення на міждисциплінарній основі базових і суміжних дисциплін за обраними спеціальністю та спеціалізацією, кожна з яких складає 40 кредит-годин. Навчання на засадах міждисциплінарності сприяє одержанню стійких знань із провідних педагогічних дисциплін: школознавства, теорії навчання і виховання; формуються теоретико-методологічні та практично-методичні засади майбутньої педагогічної діяльності. Підсумком опанування студентами змісту основного компоненту педагогічної підготовки є написання та захист ними дипломного проекту. *Додатковий компонент* програми містить у собі курси за вибором, що поглиблюють і розширюють їхню педагогічну підготовку.

Також розкрито специфіку змістового компоненту педагогічної підготовки, що полягає в такому: педагогічні знання викладаються в контексті навчальної дисципліни «Теоретична й практична підготовка» («Теорія і практика викладання») в інтеграції з оволодінням філософськими, антропологічними, психологічними знаннями, а також методикою викладання предметів спеціальності.

Складовою частиною педагогічної підготовки вчителів є практика, що входить до структури курсу «Теоретична й практична підготовка». На відміну від складеного в українських університетах «вертикального» розподілу навчального матеріалу з психолого-педагогічних дисциплін у шведській системі підготовки вчителів цей матеріал розподіляється «горизонтально». Відповідно до зазначеного розподілу основні розділи теорії педагогіки викладаються на кожному курсі – з поправкою на вікову категорію учнів («Учитель і навчальний процес», «Дитина і навчальний процес», «Професійна роль педагога» тощо), а також із залученням фактологічного змісту соціальних і гуманітарних наук.

Навчальні заклади, що здійснюють педагогічну підготовку, формують зміст теоретичного компоненту підготовки за авторськими ініціативними програмами. Це обумовило значну кількість варіативних курсів та відмінностей у теоретико-педагогічних положеннях, обов'язкових для засвоєння майбутніми вчителями, й у подальшому вплинуло на систему виховання, інтеграцію виховних впливів школи, сім'ї та суспільства.

Згідно авторських спостережень за навчальним процесом в університетах Мальме, Лунду, Хальмстаду, Крістіанстаду, здійснюваних протягом стажування у Швеції (2000, 2001, 2006 рр.) та проведених консультацій, бесід та інтерв'ю з їх професорсько-викладацьким складом, адміністрацією означених вищих навчальних закладів, доведено: якість навчального процесу є передумовою ефективності організації педагогічної підготовки студентів.

Найбільш поширеними організаційними формами навчання в університетах Швеції є лекція та семінар. Однак аудиторні заняття проводяться не частіше, ніж двічі на тиждень. Це зумовлено тим, що навчальний процес орієнтований на самостійну роботу студентів, обсяг якої переважає інші організаційні форми здобуття освіти. На відміну від українських вищих навчальних закладів, у переважній більшості яких використовуються інформативні лекції (вступні, орієнтуючі, підсумкові, консультативні тощо), у шведських університетах найбільш часто вживаними видами лекційних занять є проблемна лекція, лекція-бесіда й лекція-дискусія. На прикладі Лундського й Стокгольмського університетів нами розглянуто сутність зазначених видів лекцій (теми лекцій: «Дидактика як доктрина», «Методи й форми навчання», «Сприяння творчому розвитку дітей та молоді» тощо.)

Найбільш розповсюдженими видами семінарів є проблемні, тематичні, орієнтуючі (з акцентом на споріднені теми) та системні. На прикладі проведення семінарів з тем: «Зміст теорії освіти», «Директивні шкільні документи», «Система оцінювання» та ін., схарактеризовано коло питань, що розглядалися в межах кожного семінару та систему організації діяльності студентів на них.

Під час відвідування занять студентів в Мальмьському університеті та Халмстадському університеті було зазначено, що особливе місце в педагогічній підготовці відводиться роботі у групах чисельністю 6-7 осіб. Це сприяє розвитку в студентів уміння швидко реагувати у взаємодії з іншими здійснювати власну навчальну діяльність, співпрацювати зі своїми колегами на демократичних засадах, швидко реагувати у процесі спілкування, брати на себе відповідальність і спрямовувати дії на досягнення конкретної мети та одержувати громадську підтримку, ділитися культурним досвідом та розвивати інтеркультурне мислення.

Охарактеризовано методи навчання, що використовуються у процесі педагогічної підготовки у ВНЗ Швеції: методи, які використовують з метою подачі змісту навчального матеріалу (бесіда, розповідь, лекція, пояснення, ілюстрація, демонстрація, гра, драматизація, дискусія, моделювання й аналіз професійних ситуацій); робочі методи, що використовуються студентами (робота з навчальною літературою та першоджерелами, попереднє ознайомлення з навчальним матеріалом з теми наступної лекції, анотування, конспектування, підготовка відповідей за планом), виконання творчих робіт (твори з актуальних педагогічних питань, есе) та науково-дослідних праць (дипломні проекти); методи інструкції та оцінювання, що використовує викладач (консультування, інструктування, бесіда, індивідуальне та фронтальне опитування, тестування, програмований контроль, самоконтроль).

Водночас із методами навчання у процесі педагогічної підготовки використовуються і методи моніторингу педагогічної підготовки – якісні (спостереження, анкетування, інтерв'ювання) та технічні (ведення щоденника спостережень викладачем, зошита обліку навчальних здобутків), які сприяють розвитку в студентів бажання оволодіти знаннями, вміннями й навичками, надають майбутнім учителям можливість самостійно занурюватися у зміст навчального предмету, формують у них інтерес до пошукової діяльності.

На основі інтерв'ю та спостережень з'ясовано засадничі принципи організації та здійсненні педагогічної дії, теоретико-методичні основи, зміст педагогічної підготовки, які забезпечують ефективність практичної діяльності.

У третьому розділі «**Практична підготовки вчителя**» на основі авторського спостереження за характером організації практичної підготовки студентів університетів Мальме, Лунду, Хальмстаду, Крістіанстаду під час педагогічної практики та аналізу навчально-методичної документації, зокрема програм педагогічних практик означених університетів («Praktiskskolan Programme»), виявлено специфічні особливості практичного компоненту загальної педагогічної підготовки. Вони полягають в диференціації педагогічних практик в партнерських школах та характері їх проведення.

Розкрито роль партнерських шкіл як баз організації та проведення фахових практик майбутніх учителів. Проаналізовано результати співпраці між викладачами вищих закладів освіти з підготовки учителів і студентами та вчителями партнерських шкіл на основі паритетних відносин (звідси термін: «партнерська школа») під час навчання та науково-дослідної роботи. Охарактеризовано наскрізність практики, яка містить чотири етапи. За системою індикаторів шведського педагога О. Холмберга, фахова підготовка студентів-практикантів здійснюється на орієнтаційному, початковому, технологічному та професійному рівнях. Це розкриває динаміку якості практичної підготовки студентів.

В дисертації системно проаналізовано зміст і характер практичної підготовки студентів на кожному з визначених етапів.

Пропедевтична практика (орієнтаційний рівень педагогічної підготовки) – перший рік навчання – передбачає такі види робіт: ознайомлення з навчально-матеріальною базою школи, основними напрямками її діяльності; специфікою комплектації контингенту учнів у навчальному закладі; основною шкільною документацією (інструкціями, розпорядженнями, навчальним планом даної школи, річним планом її роботи, класним журналом, його веденням, особовими справами учнів); особливостями організації навчально-виховного процесу в різних класах обов'язкової середньої школи або вищої (старшої) середньої школи; спостереження та аналіз процесу організації дозвілля учнів, роботи гуртків, секцій, дитячих та юнацьких шкільних; виконання нескладних педагогічних доручень учителів партнерської школи; ведення щоденника спостережень з описом та аналізом; написання есе з проблем шкільного навчання за результатами практики.

Навчальна практика (початковий рівень педагогічної підготовки) – другий рік навчання містить у собі: відвідування уроків педагогів-наставників; проведення психолого-педагогічних мікродосліджень з вивчення вікових та індивідуальних особливостей учнів, діагностування причин неуспішності у навчанні; здійснення допомоги вчителям партнерської школи в організації та проведенні дозвілля школярів; самостійну розробку та проведення з учнями та їхніми батьками окремих видів виховної та просвітницької роботи; розробку під керівництвом учителів партнерської школи та проведення уроків за фахом; відвідувань та аналіз занять, які проводять інші студенти; ведення щоденника спостережень; презентація

пропозицій щодо покращення результатів педагогічної діяльності; визначення теми та завдань дипломної роботи.

Навчальна практика в межах *технологічного рівня* – третій рік навчання передбачає: самостійне планування власної педагогічної діяльності; самостійну розробку та проведення занять з фахової дисципліни у відповідних класах партнерської школи (кількість і вимоги до занять узгоджуються з керівником цільової практики та вчителями партнерської школи); планування та здійснення корекційної роботи з невстигаючими учнями з метою підвищення якості їх пізнавальної діяльності; аналіз власної педагогічної діяльності, планування заходів її покращення; здійснення просвітницької роботи з батьками учнів за запропонованими вчителями партнерської школи напрямками; організацію та проведення дозвілля з учнями протягом їх вільного часу в школі (перерви, позаурочний час); участь у педагогічних нарадах, дискусіях, семінарах, підготовка доповідей чи повідомлень на запропоновані вчителями партнерської школи теми; написання теоретичної частини дипломної роботи.

Перехід від орієнтаційного рівня («майбутній учитель-початківець») до *професійного рівня* («майбутній учитель-професіонал») – четвертий рік навчання відбувається поступово під час виконання запропонованих програмою практики завдань, що обумовлюються цілями різних видів практики.

Узагальнений аналіз програм педагогічної практики для студентів різних спеціальностей Стокгольмського університету й Школи Освіти Мальмського університету уможливив класифікацію видів робіт, що виконуються студентами, в контексті передбачуваних змін в якості навчально-методичної підготовки майбутніх учителів та формуванні відповідних особистісних характеристик. Спираючись на визначення поняття «Педагогічна підготовка вчителя у Швеції», показано умови динаміки змін у якості підготовки під час проходження педагогічної практики.

В дисертації розкрито основні напрямки в організації практики студентів: самостійне планування, організація та реалізація діяльності на посаді вчителя середньої обов'язкової або старшої школи; вивчення і узагальнення системи роботи провідних педагогів партнерської школи, аналіз найбільш ефективних методів та прийомів навчання; самостійна підготовка до проведення різних типів уроків на основі сучасних технологій навчання; презентація виготовлених власноруч наочних посібників чи їх моделей; проведення виховної роботи в умовах полікультурного шкільного середовища на основі застосування різноманітних методів вивчення учнівського колективу, міжособистісних та гендерних відносин.

Завершується педагогічна практика написанням дипломної роботи (дисертації) – ваговою складовою діяльності студентів-майбутніх учителів. Студенти виконують дипломні роботи на базі партнерських шкіл, використовуючи дослідницький матеріал, зібраний протягом чотирьох рівнів практик. Їх рекомендації часто використовуються викладачами університетів та вчителями партнерських шкіл для удосконалення технології навчання та виховання учнів.

З 90-х років ХХ ст. як в Швеції, так і в Україні відбуваються процеси ініціативної педагогічної діяльності вчителів-практиків, керівників шкільних установ, організаторів освіти і вищої педагогічної школи. Вивчаються технології,

які ґрунтувалися на засадах педагогічної майстерності. В підготовці вчителя в Україні виокремлюється досвід довузівської підготовки вчителя, науково-методичного забезпечення психолого-педагогічної підготовки, окремих курсів і методики підготовки виховної роботи; педагогічної майстерності, педагогічної творчості. Запроваджується безперервна педагогічна практика як невід'ємна частина професійно-педагогічної підготовки. Через завдання історії педагогіки засвоюються наукові цінності виховання і освіти, які лежать поза корпоративними, соціальними та національними інтересами. Інтегровані курси Швеції і курси філософії, культурології, філософії освіти, історії освіти і педагогіки в Україні сприяють залученню до педагогічних знань універсального, глобального характеру.

Вивчення досвіду педагогічної підготовки вчителя в Україні та Швеції стверджує, що багато педагогічних ідей є оновленими світовими концепціями і теоріями і що досвід окремої країни чи регіону – це також не істина в кінцевому значенні.

На основі узагальнення результатів дослідження сформульовано рекомендації щодо можливостей урахування елементів шведського досвіду педагогічної підготовки вчителів Швеції для України, а саме: доцільність діалогічного характеру форм і методів організації навчального процесу, розширення і поглиблення самостійної роботи, наскрізність педагогічної практики, визначення інваріанту її змісту та варіативність по курсах навчання, обов'язковість дипломної роботи, інтеграція педагогічної та науково-дослідної роботи, партнерські школи як умова діалогу між наукою і практикою.

Сучасні суспільні реалії і освітні концепції як в Швеції, так і в Україні зумовили пошук теоретичного і технологічного рівнів педагогічної підготовки вчителя як системи професійних компетентностей, проте у вітчизняних закладах питома вага, системність практичної підготовки, самостійної роботи потребує вдосконалення. Одержані результати дозволили констатувати: у процесі підготовки студенти університетів Швеції опановують і вдосконалюють педагогічну підготовку за системою «практично-педагогічної підготовки».

Інтеграція вітчизняної освітньої системи в європейський простір вимагає посилення уваги до професійно-педагогічної підготовки вчителя в зарубіжних країнах, кардинальної зміни їх неперервного становлення, до яких належить, передусім, особистісно-розвивальний.

ВИСНОВКИ

1. На підставі вивчення науково-теоретичної історіографії шведських дослідників – фахівців із проблем педагогіки вищої школи, професійної педагогіки та підготовки вчителя – з'ясовано, що підготовка педагогічних кадрів у Швеції є цілісним динамічним процесом, що відбувався та відбувається під впливом соціально-економічних, політичних й культурно-освітніх процесів суспільства.

Обґрунтовано вплив західноєвропейської гуманістичної і реформаційної думки на освіту і підготовку вчителя у Швеції. Прогресивна спадщина відомих педагогів XVI-XX ст. стала значним внеском у розвиток педагогічної підготовки вчителя у системі вищої освіти Швеції.

Аналіз державних нормативно-правових документів у галузі освіти Швеції, джерел програмно-методичного забезпечення системи підготовки вчителів у

провідних шведських університетах засвідчує: ефективність педагогічної підготовки вчителів у системі вищої освіти Швеції зумовлюється її історичними традиціями, організацією педагогічної освіти в країні, фундаментальною матеріально-технічною базою, рівнем фахової компетентності викладачів, диференціацією навчального процесу, співпрацею викладачів, учителів партнерських шкіл та студентів під час навчання та науково-дослідної роботи.

Реформування педагогічної освіти Швеції відбувається з орієнтацією на національний та цивілізаційно-суспільний процеси. Сучасна педагогічна підготовка вчителів є результатом реформ 2001-2005 років і зумовлена модернізацією національної системи освіти й спрямована на унітаризацію професійної підготовки педагогічних кадрів, що не виключає її індивідуалізацію та диференціацію.

2. В основі методологічних засад змісту педагогічної підготовки вчителів у Швеції структурувались праці представників суспільної та педагогічної думки: Т. Хюсена, Б. Грана та ін. Вивчено особливості еволюції філософсько-педагогічних поглядів теоретиків шведської педагогіки: Б. Хаммера, Е. Кей, В. Сйостранда, К. Бруслінга, К. Альстрема. Проаналізовано сутність, значення та вплив на формування змісту педагогічної підготовки основних філософських течій XIX – XX століть: традиціоналізму, гуманізму, біхевіоризму.

Конкретно наукова методологія педагогіки у Швеції складалася як історично й традиційно обумовлена система положень, що носить інтегративний характер та є підставою для формування змісту й сутності педагогічної підготовки вчителів. Стрижнем нової сучасної концепції навчання став діалог між вихователем та вихованцем / учителем та учнем.

Здійснено логіко-структурний аналіз поняття «*praktisk–pedagogisk utbildning*» («практично-педагогічна підготовка»), що використовується у шведській науково-педагогічній літературі на позначення сутності педагогічної підготовки та виявлено його співвідносність з поняттями «педагогічна підготовка», «загально педагогічна підготовка», «професійно-педагогічна підготовка», «професійна підготовка вчителя».

Шведський термін *педагогічна підготовка* визначається як складна динамічна система (професійні знання, уміння, навички, професійно-особистісні якості, ціннісні орієнтації). Це стало основою аналізу педагогічної підготовки майбутніх учителів Швеції.

3. На підставі результатів стажування в Мальмському, Лундському, Халмстадському, Крістіанстадському університетах доведено, що основу формування змісту педагогічної підготовки в університетах Швеції становить його інтегративна та практична спрямованість, яка має прояв на теоретичному й практичному рівнях. На теоретичному рівні вона реалізується завдяки варіативності й елективності навчальних курсів, «горизонтальному» розміщенню змісту навчального матеріалу за курсами підготовки. На практичному рівні зміст навчання усвідомлюється майбутніми вчителями завдяки створенню рефлексивного середовища, істотними рисами якого є проблемна ситуація, настанова на співпрацю, відносини, що передбачають використання досвіду однієї людини іншою.

Ефективність організаційно-процесуального компоненту педагогічної підготовки вчителів в університетах Швеції забезпечується системою форм та методів навчання, адекватних меті й завданням підготовки вчителя-лідера, педагога творчої спрямованості з гуманістично- демократичними рисами.

З'ясовано особливості шведської моделі практичної підготовки: системний підхід до організації педагогічної практики, її наскрізне проведення від першого до останнього курсів, що містить у собі чотири етапи і забезпечує динамічність переходу від майбутнього педагога-початківця до майбутнього педагога-майстра. Складові практичної педагогічної підготовки дають змогу поєднувати та узгоджувати теоретичний і практичний компоненти навчання, синтезувати наукові знання і практичні вміння, формувати власний стиль професійної діяльності.

4. В дослідженні здійснено спробу обґрунтувати можливості врахування гуманістично спрямованого досвіду педагогічної підготовки вчителів Швеції в організації практичної підготовки майбутніх учителів у вітчизняних вищих педагогічних закладах, зокрема для *вдосконалення педагогічної підготовки*: забезпечити умови для організації наскрізної педагогічної практики на всіх етапах навчання як в процесі викладання теоретичних курсів з педагогічних дисциплін, так і під час безпосередньо педагогічної практики; встановити реальні взаємозв'язки між закладами освіти з підготовки вчителів і базовими школами проведення педагогічних практик (партнерські школи), де базові школи виступають як умова діалогу між наукою і практикою; започаткувати проведення семінарів та майстер-класів при вивченні педагогічних дисциплін з залученням учителів партнерських шкіл; створити умови для інтеграції педагогічної та науково-дослідної роботи студентами на базі партнерських шкіл; для *збагачення форм організації навчального процесу*: розширити використання діалогових форм організації навчального процесу; для *оновлення змісту педагогічної підготовки*: вдосконалити співвідношення компонентів професійно-педагогічної підготовки; запровадити багатоваріантні моделі та програми здобуття педагогічної освіти розширити можливості педагогізації фахівців, що мають відповідну технічну освіту та викладають дисципліни технічного і економічного змісту у загальноосвітніх школах; поглибити практичну спрямованість педагогічної підготовки шляхом її наскрізності, інваріанту її змісту та варіативності по курсах навчання; збільшення кількості практичних заходів та тривалості педагогічної практики студентів; внести зміни в співвідношення навчальних годин з педагогічних дисциплін у порівнянні з іншими предметами на користь збільшення робочого навантаження студентів та самостійної роботи з метою вивчення дисциплін педагогічного циклу.

Вивчення досвіду педагогічної підготовки вчителя в Україні та Швеції стверджує, що багато педагогічних ідей є оновленими світовими концепціями і теоріями і що досвід окремої країни чи регіону – це також не істина в кінцевому значенні. Співставлення досвіду переконує в наявності постійного потенціалу оновлення.

В результаті порівняльного дослідження з'ясовано, що освітні концепції в Швеції та Україні супроводжувались активним пошуком підвищення ефективності теоретичного і технологічного рівнів педагогічної підготовки вчителя як системи професійних компетентностей. Одержані результати дозволили констатувати: у

процесі підготовки студенти університетів Швеції опановують і вдосконалюють педагогічну підготовку за системою «практично-педагогічної підготовки».

Предметом розвідок у межах дослідження заявленої проблеми може стати всебічний аналіз особливостей професійної підготовки вчителів різних спеціальностей та напрямів (організаторів дозвілля, вчителів середньої та старшої школи) у зв'язку з наявністю в ній специфічних рис. Дисертаційна робота не вичерпує всіх аспектів поставленої проблеми. Подальшої теоретичної розробки заслуговує педагогічна освіта Швеції як цілісне категоріальне утворення, що зумовлює якісні вимір та результати освітньо-виховної системи.

ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ ДИСЕРТАЦІЇ ВІДОБРАЖЕНО В НАСТУПНИХ ПУБЛІКАЦІЯХ

Навчально-методичні посібники, методичні рекомендації

1. Кошарна Н.В. // Українсько–англійський словник навчально–педагогічних понять і термінів: методичний посібник / Укл.Л.Вовк, ОЛ.Падалка, Г.Панченко та ін. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2006. –152 с. (переклад англійського тексту).

2. Кошарна Н.В. Рекомендації з педагогічної практики для студентів філологічного факультету / З. Сіверс, С. Караман, С. Мартиненко та [та ін.] – К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2006. – 48 с.

3. Кошарна Н.В. Українсько-російський словник навчально-педагогічних понять і термінів / Л. Вовк, В. Гончаров, О. Падалка [та ін.]; науково-метод. версія і заг. ред. Л. Вовк ; Мін-во освіти і науки, молоді та спорту України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 334 с.

Статті у наукових фахових виданнях

4. Кошарна Н.В. Управління освітою у Швеції / Н.В. Кошарна // Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова / Укл. П.В. Дмитренко, О.Л. Макаренко.- К.: НПУ, 2000.- Ч.1.- С. 72-79.

5. Кошарна Н.В. Особливості підготовки гуманітарної і технічної еліти в системі вищої освіти Швеції / Н.В. Кошарна // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць / За ред. Л.Л.Товажиянського, О.Г.Романовського.- У двох частинах.- Ч.2.- Харків: НТУ «ХП», 2002.- С. 84-88.

6. Кошарна Н.В. Сучасний стан середньої освіти у Швеції / Н.В. Кошарна // Рідна школа. - № 10. - 2003. - С. 57-58.

7. Кошарна Н.В. Управління освітою та якість підготовки учителів у Швеції / Н.В. Кошарна // Вища освіта України – Додаток 3 (т.7) – 2007 р. Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: моніторинг якості освіти», 2007. - С. 33-37.

8. Кошарна Н.В. Освіта дорослих у Швеції / Н.В. Кошарна // Наукова сесія присвячена 175–річчю Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова: за версією і сприянням ректора університету В.П. Андрущенка:

у двох книгах / упор.: Л.П. Вовк, О.С. Падалка. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – Книга друга. – 395 с. – С. 335 – 341.

Статті у наукових виданнях

9. Кошарна Н.В. Проблема навчання іноземних мов учнів молодшого шкільного віку, його значення для подальшого оволодіння іноземною мовою / Н.В. Кошарна // Вісник Київського славістичного університету / Редкол.: Ю.М. Алексєєв (голов.ред.) та ін.- К.: КСУ, 2004.- № 17.- С. 129-132.

10. Kosharna N. To the Problem of Training Teachers of English in Ukraine / Natalia Kosharna, Ludmyla Vovk // I.S.B.N.: 978-973-52-0609-3 Language education today: Applied linguistics : 3rd Symposium Book of Abstracts / Assoc. Prof. Georgeta RAȚĂ. Timișoara, Romania : BUASVM, 2011. – P. 482 – 490.

Матеріали і тези науково-практичних конференцій

11. Кошарна Н.В. Зразки педагогічної підготовки в Швеції та забезпечення сучасних потреб вітчизняної освіти / Н.В. Кошарна // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Проблеми вищої педагогічної освіти у світлі рішень II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти і виступу Президента України Л.Д.Кучми».- К.: НПУ ім.М.П.Драгоманова, 2002.- Ч.2.- С. 171-173.

12. Кошарна Н.В. Професійне становлення особистості в системі педагогічної освіти у Швеції / Н.В. Кошарна // Проблема особистості в науці: результати та перспективи досліджень : тези доповідей П'ятої Міжнародної конференції молодих науковців 26-27 вересня 2002 року. - К.: КНУ ім. Т.Г. Шевченка, 2002. - С. 52-53.

13. Кошарна Н.В. Психолого-педагогічна підготовка вчителя у Швеції //Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології / Н.В. Кошарна // Матеріали міжнародної наукової конференції, присвяченої 35-річчю наукової діяльності академіка С.Д.Максименка.- Т.І. - К.: Міленіум, 2002. - С. 95-98.

14. Кошарна Н.В. Педагогічні технології у професійній підготовці майбутніх учителів у Швеції / Н.В. Кошарна // Національна освіта: провідні тенденції та перспективи (до 140-річчя від дня народження Б.Д.Грінченка) : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. - К.: КМПУ ім.Б.Д.Грінченка, 2004. - С. 191-192.

15. Кошарна Н.В. Теоретичні основи підготовки учителів у Швеції / Н.В. Кошарна // Педагогічна освіта України: національні традиції та Європейські інновації : матеріали науково-практичної конференції. Секція ІУ. Проблеми змісту педагогічної підготовки в умовах Європейського освітнього та інтеграційного простору / За заг.ред.Л. Вовк, О. Падалки.- К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2006. - С. 119-123.

16. Кошарна Н.В. Тенденції розвитку системи вищої освіти у Швеції / Н.В. Кошарна // Болонський процес очима студентів : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. - У 2-х томах/Редкол.: І.І.Тимошенко (відп. ред.) та ін. - К.: Вид-во Європ.ун-ту, 2008. - Т.1. - С. 21-28.

17. Кошарна Н.В. Особливості підготовки вчителів англійської мови у загальноосвітніх навчальних закладах Швеції / Н.В. Кошарна // Філологічна освіта: досвід, проблеми, перспективи (іноземні мови та методика навчання) : матер.

Всеукр. наук.-практ. конф. / За заг. ред. Соколовської С.В. – К. : Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. – 116 с. – С. 101–106.

18. Кошарна Н.В. Педагогічна підготовка вчителя в умовах євроінтеграції освіти (на прикладі України і Швеції) / Н.В. Кошарна // Матеріали міжнародний форуму фахівців у галузі освітніх вимірювань. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – 125 с. – С. 96-97.

АНОТАЦІЇ

Кошарна Н.В. Педагогічна підготовка вчителя у системі вищої освіти Швеції. – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2012.

На основі аналізу науково-педагогічних джерел і офіційних документів визначено тенденції та напрями розвитку теорії і практики підготовки вчителя в системі вищої освіти Швеції. Схарактеризовано теоретико-методологічні основи шведської системи педагогічної освіти. Уточнено й конкретизовано підхід шведських учених до поняття «педагогічна підготовка». Проаналізовано модель підготовки вчителів, розкрито змістовий та організаційно-процесуальний компоненти педагогічної підготовки. Критично осмислено та виявлено можливості творчого використання досвіду педагогічної підготовки вчителів у Швеції в процесі підготовки вчителів в Україні.

Ключові слова: педагогічна підготовка, професіоналізм, модель, зміст, методи навчання, форми навчання, педагогічна практика, партнерська школа, творче використання.

Кошарная Н.В. Педагогическая подготовка учителя в системе высшего образования Швеции. – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01. – общая педагогика и история педагогики. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова. – Киев, 2012.

Диссертация посвящена целостному анализу педагогической подготовки учителей в университетах Швеции.

Выбор темы обусловлен практической необходимостью использования в Украине опыта Швеции в подготовке учителей, его значимостью в процессе проектирования единой концептуальной политики, стратегии и практики развития отечественного педагогического образования на этапе интеграции украинского государства в европейское пространство.

В диссертации на основе изучения исторической, философской, педагогической литературы осуществлен анализ социально-экономических, философско-методологических и организационных условий становления и развития системы подготовки учителей в Швеции, рассмотрена ретроспектива развития шведской образовательной системы, а также системы подготовки учителей. Выявлены особенности эволюции философско-педагогических взглядов

теоретиков шведской педагогики, проанализированы сущность, значение и влияние на формирование содержания педагогической подготовки основных философских течений XIX – XX ст. Осуществлен анализ образовательных реформ Швеции в связи с евроинтеграционными процессами в конце XX – начале XXI ст., раскрыто их влияние на состояние высшего педагогического образования.

Показана сущность модели педагогической подготовки учителей в Швеции, дан анализ ее структуры и содержания в единстве специально-профессионального и специально-предметного, практического и теоретического компонентов. Дана характеристика методов и форм обучения, используемых в процессе педагогической подготовки в высших учебных заведениях Швеции.

Раскрыты особенности практического компонента педагогической подготовки, дана характеристика деятельности партнерских школ как баз практики. Сформулированы рекомендации относительно возможностей творческого использования опыта Швеции в высших учебных заведениях Украины.

Начиная с 90-х годов XX века в Швеции, как и в Украине, происходят процессы инициативной педагогической деятельности учителей-практиков, руководителей школьных учреждений, организаторов образования и высшей педагогической школы. Изучаются технологии, которые базировались на основах педагогического мастерства. В подготовке учителя в Украине выделяется опыт довузовской подготовки учителя, научно-методического обеспечения психолого-педагогической подготовки, отдельных курсов и методики подготовки воспитательной работы; педагогического мастерства, педагогического творчества. Внедряется непрерывная педагогическая практика как неотъемлемая часть профессионально педагогической подготовки. Через задание истории педагогики усваиваются научные ценности воспитания и образования, которые лежат вне корпоративных, социальных и национальных интересов. Интегрированные курсы Швеции и курсы философии, культурологии, философии образования, истории образования и педагогики в Украине способствуют привлечению к педагогическим знаниям универсального, глобального характера.

Изучение опыта педагогической подготовки учителя в Украине и Швеции подтверждает, что большинство педагогических идей являются обновленными мировыми концепциями и теориями, и что опыт отдельной страны или региона – это тоже не истина в конечном счете. Сопоставление опыта убеждает в наличии постоянного потенциала обновления.

В результате сравнительного исследования выяснено, что образовательные концепции в Украине и Швеции сопровождались активным поиском повышения эффективности теоретического и технологического уровней педагогической подготовки учителя как системы профессиональных компетентностей. Полученные результаты позволили констатировать: в процессе подготовки студенты университетов Швеции овладевают и совершенствуют педагогическую подготовку по системе «практической педагогической подготовки».

Дальнейшей теоретической разработкой заслуживает педагогическое образование Швеции как целостное категориальное образование, которое определяет качественные измерения и результаты образовательно-воспитательной системы.

Ключевые слова: педагогическая подготовка, модель, содержание, методы обучения, формы обучения, педагогическая практика, партнерская школа, творческое использование.

Kosharna N.V. Pedagogical Teacher Training in the System of Higher Education in Sweden. – On rights for a manuscript.

The Dissertation is submitted to the obtaining of scientific degree of Candidate of Pedagogical Sciences on the specialty of 13.00,01 – General Pedagogy and History of Pedagogy. – National Pedagogical Dragomanov University. – Kyiv, 2012.

The Dissertation is devoted to the integral analysis of pedagogical teacher training in universities of Sweden.

The choice of the theme is conditioned by the practical necessity of usage the Swedish experience in Ukrainian teacher training, its significance in the process of projecting a single conceptual policy, a strategy and a practice of developing the native pedagogical education on the integration stage of Ukrainian state into European dimension.

In the dissertation, on the basis of learning the historical, philosophical and educational literature, it is realized the analysis of social, economical, philosophical, methodological and organizational conditions of creating and developing the teacher training system in Sweden, it is considered the retrospective of forming Swedish educational system and also the teacher training system. Peculiarities of evolution of Swedish Pedagogy scientists' philosophical and pedagogical opinions are made known; the main point, meaning and influence of the XIX – XXth centuries' principal tendencies upon forming the content of pedagogical training. The analysis of Swedish educational reforms is given in connection with European integrational process in the end of the XX – and in the beginning of the XXI century, it is explained their impact on the state of higher pedagogical education.

The major point of teacher training model in Sweden is presented and its structure and content are investigated in the unity of specially professional and specially subjective, practical and theoretical components. Teaching methods and forms used in the process of teacher training in the institutions of higher education in Sweden are characterized.

The practical component peculiarities of teacher training, the characteristics of partner schools' activity as bases of practice are investigated. The recommendation about possibilities of the creative usage some Swedish experience in the institutions of higher education in Ukraine.

Received results allowed to state: in the process of training the students of universities become proficient and improve pedagogical training according to the system of «practical pedagogical training».

The pedagogical education in Sweden as an integral categorical education which determines the quality dimension and results of educational system is worthy the further theoretical research.

Keywords: teacher training, model, content, teaching methods, teaching forms, pedagogical practice, partner school, creative usage.



Підписано до друку 08.11.2012 р. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Таймс.
Наклад 100 прим. Зам. № 811
Віддруковано з оригіналів

Видавництво Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова. 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9
Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від 29.10.2002.
(044) 239-30-26

НБ НПУ



100121420

