

Кирил Котун

ЄВРОПЕЙСЬКІ ПІДХОДИ ДО РЕФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ФІНЛЯНДІЇ

У статті розглядаються теоретичні підходи до проблем реформування педагогічної освіти Фінляндії відповідно Болонської програми підготовки. Досліджується роль університетів у підготовці педагогічних кадрів фінської системи педагогічної освіти. Аналізується модель корпоративної відповідальності в системі педагогічної освіти. Окреслюються загальнодержавні вимоги щодо майбутніх вчителів у професійній діяльності

Ключові слова: педагогічна освіта, університети, педагогічні кадри, реформування освіти.

Останні кілька років система освіти і система педагогічної освіти Фінляндії знаходиться в центрі міжнародної уваги. Черговий сплеск інтересу до неї обумовлений відмінними результатами, які фінські школярі продемонстрували в рамках «Програми з міжнародної оцінки освітніх досягнень учнів» (PISA) в 2000 і 2003 рр. Фінляндія зайняла перше місце і, більше того, стала єдиною європейською країною, що увійшла до числа лідерів. Відзначимо дві обставини, які, здавалося б, не пов'язані між собою і відносяться до принципово різних сторін функціонування освітньої системи. По-перше, у Фінляндії якісна університетська освіта забезпечується якісним шкільним навчанням, і навпаки, особливу увагу, приділяють підготовці педагогічних кадрів в університетах, що відображається на системі освіти в цілому та шкільному навчанні зокрема. По-друге, фінські вузи відкрито проголосили курс на підвищення «соціальної відповідальності» вищої та педагогічної освіти [1].

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблеми загальної освіти, вищої освіти, педагогічної освіти та їх реформи досліджувало багато вчених не тільки Фінляндії (*Borg O.* 1990. Trade Unions in Postindustrial Society) In Suomi 2017 (ed. Olavi Riihinen). Helsinki. Gummerus; *Hayrynen Y-P. and Hautamaki J.* (1973) Trainability of People and Education Policy Helsinki; *Lampinen O.* (1998) Development of the Finnish Education system) Tampere. Finland; *Nousiainen J.* (1990). Silent Development of the Political System. In: Suomi 2017 (ed. Olavi Riihinen). Helsinki: Gummerus; *Nurmi V.* (1979). Development of Teacher Education until Today). Juva: WSOY), але й вченими інших країн (*Schleicher A.* (2006). The Economics of Knowledge: Why education is key for Europe's success. Policy Brief. Brussels: The Lisbon Council; *Sahlberg P.* (2004). Teaching and Globalization. International

Research Journal of Managing Global Transitions, 2(1), 65–83 ; *Castells M. and Himanen P.* (2002). *The Information Society and the Welfare State. The Finnish Model.* Oxford: Oxford University Press; *Hargreaves A. and Goodson I.* (2006). *Educational Change over Time. The Sustainability and Non-sustainability of Three Decades of Secondary School Change and Continuity.* Educational Administration Quarterly, 43(1)). Також нами досліджено та опрацьовано багато документів в яких розглядаються освітні реформи Фінляндії (Ministry of Education. (1991). *Development Plan for Education and Research in 1991–1996*; Ministry of Education. (1993). *Development Plan for Education and Research in 1991–1996*; Ministry of Education. (1999). *Education and Research in 1999–2004*; OECD. 2000. *From Initial Education to Working Life.* Paris; OECD. 2001. *Knowledge and Skills for Life: First results from PISA 2000.* Paris; OECD. 2004. *Learning for Tomorrow's World – First Results from PISA 2003.* Paris; OECD. 2005. *Education at a Glance.* Paris.

Мета статті полягає у тому, щоб розглянути теоретичні підходи до проблем реформування педагогічної освіти Фінляндії відповідно Болонської програми підготовки та дослідити роль університетів у підготовці педагогічних кадрів фінської системи педагогічної освіти.

У Фінляндії «третя роль» університетів закріплена законодавчо і її становлення входить до числа пріоритетних завдань національного розвитку. Успіхи шкільного навчання і законодавче закріплення «соціальної відповідальності» університетів – це прояви загальної логіки розвитку, якій слідує сьогодні фінська модель. Істотна відмінність спостерігається між університетами та інститутами (так званими «політехніками»). Спектр освітніх послуг, що надаються «політехніками» (яких у Фінляндії 29) не ведуться фундаментальні наукові дослідження і відсутні магістратури. Однак багато експертів схиляються до того, що «політехніки» незабаром отримають право присвоєння магістерських ступенів [4]. Першим кроком став дозвіл вести в цих навчальних закладах післядипломне навчання та присвоювати ступінь «*sui generis*» в 2002 р. (з латинського – своєрідний, «єдиний у своєму роді»). Відносно одночасно з виникнення університетів позначається на однорідності сектору вищої та педагогічної освіти. Винятком є перший фінський вищий навчальний заклад – Королівська академія в Турку – заснована в 1640 р., коли Фінляндія була частиною Шведського королівства. У 1828 р. академія указом Олександра I була переведена в Гельсінки. На початку ХХ ст. з'явилися ще два вузи – Технологічний університет і Школа економіки та управління. Більшість діючих сьогодні університетів засновані після закінчення Другої світової війни [3].

Як і школи, вузи розміщені пропорційно чисельності населення. У кожному з невеликих міст Фінляндії з населенням 50–100 тис. осіб є достатньо великий вуз. Наприклад, у м. Йюенсу з населенням 43 тис. чоловік (у всьому регіоні – 177 тис. осіб) в університеті навчаються 6 тис.

студентів. В університеті м. Оулу з населенням 90 тис. чоловік – 10 тис. студентів. Останнім часом кількість іноземних студентів у фінських університетах і «Політехніках» збільшується. Найбільше їх приваблює у фінській вищій та педагогічній освіті відсутність плати за навчання: так само, як і громадяни Фінляндії, іноземці, які володіють фінською мовою, навчаються безкоштовно. Зростанню числа іноземних студентів в чималому ступені сприяє і поширення освітніх програм англійською мовою, які стали інтенсивно впроваджуватися в останні п'ять років. Фінські студенти отримують від держави грошову допомогу – стипендію і доплату за житло. Вони можуть брати в банках пільгові кредити, при цьому протягом трьох років після закінчення навчання відсотки виплачує держава [6].

Рівень вищої та педагогічної освіти обумовлений двома чинниками післявоєнного розвитку Фінляндії. По-перше, економічне зростання 50–60-х років зробив вищу та педагогічну освіту затребуваною і соціально престижною. Підвищення освітнього рівня відбувалося стрибкоподібно, один освітній бум змінювався іншим. По-друге, зростання освіченості – результат довгострокової політики, що проводиться правлячою соціально-демократичною партією. Більш як десятиліття розвиток педагогічної та вищої освіти зберігає свої позиції в рейтингу національних пріоритетів. Щорічно на фінансування систему освіти уряд Фінляндії витрачає 5466 млн. євро, це 15.5 % від видаткової частини бюджету країни. При цьому повні державні витрати на вищу та педагогічну освіту становлять 21.7 % від усіх витрат на освіту. У перерахунку на одного студента ВНЗ це приблизно 8 тис. євро в рік.

Фінляндія відноситься до числа країн з найбільш послідовними проведеннями Болонських реформ. Початком реформ стало в деякій мірі реакцією на «ідейну кризу» вищої та педагогічної освіти 90-х років [1]. Директивний стиль управління університетами, характерний для фінської системи освіти, вичерпав себе, необхідність посилення інституційної автономії вузів стала очевидною. Включення в Болонський процес дало стимул до вирішення «проблеми надмірної директивності в управлінні». Основна мета введеного в 1999 р. п'ятирічного плану фінського уряду в галузі освіти – впровадження елементів Болонської моделі і всесвітня участь Фінляндії у створенні єдиного європейського освітнього простору. Нове законодавство, відповідно Болонської угоди, набуло чинності в серпні 2005 р. [5].

З усіх соціокультурних факторів успішності не тільки шкільне навчання, а й педагогічне найбільш згадуване та значуще, оскільки високий статус вчителя залишається у фінському суспільстві. Виходячи з результатів дослідження, професія шкільного вчителя в Фінляндії більш популярна, ніж професії лікаря, викладача університету та IT-менеджера, причому це не пов'язано з перспективами заробітку. Вчителі у Фінляндії

отримують приблизно 17 тис. євро на рік без урахування податків. Популярність професії шкільного вчителя дозволяє залучати в школи талановитих молодих фахівців і проводити політику «омолодження» педагогічних кадрів.

Представники Міністерства освіти Фінляндії називають кілька причин високих показників шкільного навчання, серед яких і специфіка шкільної програми, і налагоджена система підготовки вчителів, і розвинена служба підтримки учнів. З усіх інституційних факторів, що впливають на якість шкільного навчання, особливого значення набуває система підготовки вчителів. Реформа підготовки педагогічних кадрів почалася в Фінляндії в 1978 р. Її мета – підвищення професійного рівня вчителів та уніфікація стандартів навчання. Відповідно з наказом міністра освіти Фінляндії, до викладання в школах допускаються тільки випускники з магістерським ступенем. Отримання цього ступеня передбачає обов'язкову здачу наступних курсів: комунікативна компетентність (12 кредитів), технології освіти (75 кредитів), педагогіка і психологія (35 кредитів), основна предметна спеціалізація (35 кредитів), додаткова предметна спеціалізація (35 кредитів), курси за вибором (5–8 кредитів). Університетський сектор відреагував миттєво, запропонувавши в якості удосконалення педагогічної освіти впровадженням практик більш тісної взаємодії шкіл і вузів [3]. Пізніше на підвищення якості навчання в професійних школах відреагували деякі політехнічні інститути, об'єднавшись з професійними училищами в єдині освітні комплекси з семирічним навчанням, що починається відразу після закінчення загальноосвітньої школи. Тісна взаємодія між школами та педагогічними вузами існувала завжди, то в результаті минулої реформи в даний процес включилися класичні дослідницькі університети. Як зазначає колишній ректор університету Куопіо (найбільшого дослідницького університету Східної Фінляндії) О. Ліндквіст: «причиною тому стало бажання залучити талановитих студентів, які в довгостроковій перспективі сприятимуть збереженню репутації університету та його конкурентоспроможності» [1]. Для вирішення цього завдання університет Куопіо в 90-х роках почав працювати з місцевими школами, організовуючи спільні заходи, які могли б допомогти в залученні майбутніх студентів та їхніх сімей.

На прикладі Фінляндії помітно як підвищення якості підготовки педагогічних кадрів в рамках одного з сегментів університетського сектору (розвиток педагогічних магістратур) впливає в довгостроковій перспективі на інституційну трансформацію сектора в цілому і підвищення якості вищої та педагогічної освіти за рахунок поліпшення шкільного навчання. Крім того, у Фінляндії, де вже більше 10 років реалізується доктрина безперервної освіти, тісна співпраця шкіл та університетів має під собою міцні нормативні підстави. Неабиякою мірою цьому сприяє соціальна орієнтація фінських університетів – посилення їх «третьої ролі». У 2004 р.

у фінській Акт про університети були внесені зміни [4]. На рівні з викладанням і дослідницькою діяльністю – традиційними і такими, що превалюють функціями університетів – була законодавчо закріплена, так звана «третя роль» вузів, їх «соціальна місія». Усвідомлення того факту, що роль університетів, які у ролі суб'єктів соціальної взаємодії, вимагають нормативної регламентації, передував тривалий період досліджень. Зокрема, Центр вивчення освітньої політики Університету Твенте протягом п'яти років займався дослідженнями за програмою «Вища освіта і зацікавлене суспільство». Основне призначення – перевизначення завдань і цілей університету як соціального інституту. Отримані результати активно використовувалися Міжнародною асоціацією університетів при розробці «Положення про академічну свободу та соціальну відповідальність» (1998 р.).

Рада з вищої та педагогічної освіти, функціонуючий при Міністерстві освіти Фінляндії, провів кілька перевірок університетів з метою виявлення ступеня їх участі у розвитку регіонів. У звіті під назвою «Регіональний розвиток і вища освіта» містилися рекомендації, що стосуються ключових позицій взаємодії університетів та місцевих органів влади, участі університетів у плануванні стратегії регіонального розвитку, діалогу вузів і регіональних громадських організацій. У результаті уряд Фінляндії затвердив за фінськими вузами роль активних учасників регіонального розвитку, закріпивши її спочатку в «Стратегії регіонального розвитку» (2003 р.), а потім в Акті про університети (2004 р.) [6]. Сьогоднішня дискусія про «третю роль» університетів вглиблюється корінням в дебати 60-х років, коли у Фінляндії, як і в більшості країн Європи, політика створення нових вузів виявилася інструментом «перекроювання» карти країни і «вирівнювання» соціального простору. Натомість сказати, що вузи мають бути «соціально відповідальними», значить припустити, що спочатку вони не являються такими. Гострі суперечки, що виникли у фінському академічному співтоваристві, зайвий раз звертають увагу на неоднозначність терміну «третя роль» університетів [3]. Противники використання цього терміну вважаючи його просто зайвим та наголошуючи на тому, що університетові цілком достатньо успішно справлятися з першими двома ролями (дослідженням і викладанням), щоб виконувати свої зобов'язання перед суспільством.

Прихильники програми «третьої ролі» стверджують, що зміст даного поняття не може обмежуватися одною участю у регіональному розвитку. Університети повинні розробити свою власну етику «корпоративної соціальної відповідальності» (corporate social responsibility), подібно до того, як це роблять інститути бізнесу. У 2001 р. Конфедерація фінських промисловців і підприємців розробила модель корпоративної відповідальності, що включає в себе три компоненти: економічну відповідальність (максимізація зусиль, спрямованих на досягнення

економічного благополуччя суспільства), екологічну відповідальність (дотримання всіх екологічних вимог, необхідних для забезпечення «сприятливого середовища») і трудову відповідальність (створення нових робочих місць, підвищення людського потенціалу і т.д.). Надалі ця модель була взята за основу для визначення соціальної відповідальності вищої та педагогічної освіти, її «третьої ролі» [4]. Прихильники застосування моделі корпоративної соціальної відповідальності в університетах називають свій підхід «акціонерним» і наполягають на розширювальному трактуванні поняття «соціальної місії» університету.

Прикладом реалізації «третьої ролі» стало звернення великої уваги, яку приділяють університетами працевлаштування своїх випускників. Зараз всі фінські університети відкрили спеціальні служби зайнятості і розвивають контактну мережу з відділами кадрів провідних фінських корпорацій і державних установ. Внесення поправок до Акту щодо університетів означало перемогу корпоративістського акціонерного підходу, оскільки «третья роль» вузів Фінляндії сьогодні практично не виходить за рамки активної участі в регіональному плануванні. Основним результатом прийняття програми соціальної відповідальності набуло в більш тісній співпраці вузів і представників місцевого співтовариства. Що стосується інших форм корпоративної відповідальності (економічної або екологічної), то говорити про них передчасно [2].

Тісна взаємодія інститутів педагогічної освіти з різними спільнотами – територіальними, професійними та іншими соціальними групами. Це задає сприятливий контекст функціонування системи педагогічної та вищої освіти (високий статус вчителя, підтримка громадськості, система опікунських рад), але в той же час створює ситуацію множинності інстанцій контролю. Наприклад, посилення «третьої ролі» веде до того, що не тільки університет стає учасником регіонального розвитку, але й представники місцевого співтовариства, місцевого бізнесу, місцевих етнічних громад та місцевих органів влади входять до складу університетського управління. У результаті відбувається множення завдань вузу, серед яких завдання підвищення якості викладання та наукових досліджень, а також ефективності власного управління, вже не першорядні [5].

На сьогоднішній час модель підготовки майбутнього вчителя у фінській педагогічній освіті (зокрема, вчителя початкової школи) залишається одним з найкращих у світі. Підтримка з боку фінського уряду простежується в діяльності університетів, які в свою чергу допускають до викладання у школі тільки висококваліфікованих та компетентних вчителів в своїй галузі знань. Згідно державних стандартів педагогічної освіти вчитель повинен володіти повним комплексом знань та вмінь власної професійної діяльності, бути широко розвиненою особистістю, яка зможе навчити учнів бути розвиненою, мислячою особистістю. Не дарма

тільки 12 % випускників отримують статус вчителя. Серед головних принципів фінської системи підготовки педагогічних кадрів розрізняють: індивідуальний підхід, високу освіту вчителів, довіру і рівноправність. Високий мобілізаційний потенціал системи педагогічної освіти. Оскільки саме ця якість, пов'язана з низьким ступенем автономії фінських вузів і їх нечисленністю, дозволило оперативно, за допомогою директив «зверху вниз» провести реформування і, зокрема, реалізувати програму інтернаціоналізації вищої та педагогічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вахштайн В. С. Система образования Финляндии / В. С. Вахштайн // Вестник российской академии наук. – 2008. – Том 78. – № 4. – С. 360–364.
2. Линдквист О. В. Некоторый личный опыт в области управления университетом / О. В. Линдквист // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – № 2 (31).
3. Equity in Education / Country Analytical Report for Finland // OECD Papers. – 2004.
4. Juholin E. «Born again» / E. Juholin // A Finnish approach to corporate social responsibility. Jyvaskyla Studies in Communication. 26. University of Jyvaskyla. – 2003.
5. Sintonen K. Jotain vanhaa, jotain uutta – yliopistojen kolmas tehtava. («Something old, something new – the third role of universities») / K. Sintonen // Acatiimi. – 2/04. – 2004.
6. Youth barometer / Nuorisoasiain neuvottelukunta // Ministry of Education. – Helsinki. – 2002.