

**УДК 347**

**Людмила Загоруйко**

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ORCID ID 0000-0003-4250-3688

DOI 10.24139/2312-5993/2023.10/315-324

## **ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ У ФІНЛЯНДІЇ**

*У статті розглянуто систему професійного розвитку вчителів у Фінляндії та охарактеризовано її особливості. Визначено, що у Фінляндії підхід до професійного розвитку вчителів охоплює широкий спектр практик, зосереджених на багатoproфільній співпраці, а фінські ініціативи з професійного розвитку характеризуються багатогранним та практико-орієнтованим навчанням. Аналіз особливостей системи професійного розвитку вчителів у Фінляндії дав змогу виявити такі її характеристики, як: чіткість та посилення правил відбору на педагогічні спеціальності; успішне поєднання навчання та досліджень; практична орієнтованість програм професійного розвитку; розвиток мереж для професійного спілкування; зосередження уваги на особливостях викладання в інклюзивному класі; успішна робота з наставниками (менторами) в школах тощо.*

**Ключові слова:** професійний розвиток, підвищення кваліфікації вчителів, шкільна освіта, менторинг, Фінляндія.

**Постановка проблеми.** Способи мислення, інструменти для роботи та життя є швидкозмінними під впливом прискорення технологічних змін та глобалізації. Школи зіштовхуються зі зростаючими вимогами щодо підготовки учнів до швидких соціальних та економічних змін, до робочих місць, які ще не створені, до технологій, які ще не винайдені і до вирішення соціальних проблем, які ще не встановлені. У цьому контексті очікування від вчителів є високими і продовжують зростати (Asia Society, 2018).

Європейська комісія наголошує на тому, що професійний розвиток вчителів має підтримуватися за допомогою 3-етапної моделі, а саме: початкова педагогічна освіта, вступний курс (для нових вчителів, через 3-5 років після закінчення навчання) та підвищення кваліфікації вчителів без відриву від виробництва (European Commission, 2010). Покращити навчання учнів можна шляхом створення шкільних систем, які сприяють професійному розвитку вчителів (Darling-Hammond et al., 2009). Учителі потребують різних видів професійного розвитку в різні періоди своєї кар'єри (Livingston, 2014). Хоча професійний розвиток важливий на всіх етапах кар'єри, він особливо необхідний для новоспечених вчителів, адже величезний

потенціал для навчання існує протягом перших кількох років роботи. Цей період також є критичним, оскільки може бути стресовим після зіткнення вчителів із реальністю викладання (Ballantyne, 2007).

Країни прагнуть залучити здібних претендентів, щоб зробити професію вчителя більш конкурентоспроможною. Для цього вони імплементують програмами професійного розвитку для вчителів, щоб покращити педагогічну майстерність вчителів, які прагнуть розвивати компетентності учнів XXI століття. Фінляндія була визнана однією з країн з найвищими показниками в галузі педагогічної освіти в багатьох міжнародних порівняннях, проведених ОЕСР у 2003, 2010 та 2014 роках (Neimi, 2015), що дає змогу вважати систему професійного розвитку вчителів у Фінляндії успішною.

**Аналіз актуальних досліджень.** Професійний розвиток вчителів розглядається через взаємозв'язок між дослідниками на перетині їхньої дослідницької діяльності, університету та школи. Так, науковці Аспфорс та інші (Aspfors et al., 2015) проаналізували роль дослідника у сприянні спільним проектам професійного розвитку з учителями у Фінляндії. Було проаналізовано п'ять проектів, а саме: «Вчитель у маленькій школі. Розвиток освіти без відриву від виробництва», «Фінська мова для комунікації», «Стратегії мовної освіти», «Менторинг у групі» та «Практика лідерства на місцях». Автори дійшли висновку, що роль дослідника у професійному розвитку вчителів здебільшого полягає в тому, щоб бути переговірником щодо культурно-дискурсивних, матеріально-економічних і соціально-політичних домовленостей.

Науковиця Арлета Сувальська проаналізувала взаємозв'язок між змінами у фінській шкільній системі освіти, деякими аспектами професійного розвитку вчителів та контекстом педагогічного мислення, що сформувався під впливом педагогіки Джона Дьюї, та дійшла висновку, що співпраця є ключовою складовою професійного розвитку вчителів, оскільки зміни у школах передбачають набуття нових навичок учителями (Suwalska, 2020).

Дослідники на чолі із Ярі Лавоненом (Lavonen et al., 2020) у своєму науковому пошуку описали спільну розробку фінської програми розвитку педагогічної освіти в умовах децентралізованої системи освіти, де вчителі, школи, муніципалітети та університети мають значну автономію. До розвитку програми було залучено 70 експертів.

**Мета статті:** охарактеризувати особливості системи професійного розвитку вчителів у Фінляндії у контексті їхнього навчання впродовж життя.

**Методи дослідження.** Методи порівняння й узагальнення було використано під час огляду актуальних досліджень із проблематики, яка розкривалась у статті. Метод аналізу застосовувався під час встановлення взаємозв'язків із педагогічною підготовкою майбутніх вчителів та професійним розвитком шкільних учителів у системі середньої освіти Фінляндії. Системний підхід дозволив визначити особливості програм, пропонованих для підвищення кваліфікації вчителів у Фінляндії. Усі зазначені методи є взаємопов'язаними, що дало змогу отримати цілісну картину професійного розвитку вчителів у Фінляндії.

**Виклад основного матеріалу.** Підвищення кваліфікації вчителів на всіх рівнях освіти, професійна автономія та повна децентралізація системи педагогічної освіти, зокрема як прийняття рішень щодо навчальних планів, методів викладання та оцінювання учнів, а також висока цінність професії вчителя роблять Фінляндію однією з найкращих країн із найвищими показниками професійного розвитку вчителів (Asia Society, 2018). Багато дослідники розглядають професійний розвиток вчителів як низку процесів, що відбуваються під час їхньої роботи у школі після закінчення інститутів педагогічної освіти (Niemi, 2015). Ці дослідження часто зосереджені на навчанні вчителів, ефективності шкіл та професійних спільнотах (Hofman & Dijkstra, 2010). Інші дослідники зазначають, що професійний розвиток починається набагато раніше, ще коли вчителі перебувають на стадії переддипломної педагогічної освіти (Livingston, 2012). Науковці розглядають професійний розвиток також у контексті освіти впродовж життя, тобто навчання, яке здійснюється протягом усього життя та є гнучким, різноманітним і доступним (Загоруйко, Плотніков & Красуля, 2020).

Професія вчителя у Фінляндії користується повагою та є престижною, що робить її привабливою кар'єрною траєкторією для педагогів. Учителям у Фінляндії надається значний ступінь автономії, який зазвичай асоціюється з поважними професіями, що призводить до того, що близько 90% вчителів вирішують залишатися в галузі протягом усієї своєї кар'єри (Asia Society, 2018). Безперервний професійний розвиток вчителів у Фінляндії не залежить від кар'єрного просування чи фінансових стимулів, натомість високо цінується за його роль у підтримці стандартів професіоналізму, що контролюється

органами управління освітою, такими як шкільна адміністрація та муніципальні комітети.

Усі програми підготовки вчителів у Фінляндії інтегровані в університетську систему освіти, що підвищує статус професії вчителя і забезпечує структурований шлях для кар'єрного зростання. Потенційні вчителі повинні мати щонайменше ступінь магістра. Суворі критерії відбору вчителів-початківців, що передбачають вступ на конкурсній основі із оцінюванням академічних досягнень, викладацького потенціалу та результатів кваліфікаційних іспитів, підкреслюють прагнення Фінляндії залучати до професії найталановитіших людей (Niemi, 2015). Як зазначає Неймі (2015), програми підготовки вчителів початкових класів приймають від 5% до 10% від усіх абітурієнтів, а на програми підготовки вчителів-предметників (програми для підготовки вчителів середньої школи) приймають від 20% до 40% кандидатів залежно від предмета.

Іntenсивний зв'язок між теорією та практикою впродовж всієї програми підготовки та дослідницький підхід є відмінною рисою педагогічної освіти у Фінляндії (Neimi, 2015). Дослідження займають центральне місце як в університетській освіті, так і в післядипломному професійному розвитку, розвиваючи у студентів дослідницьке мислення та надаючи їм інструменти для безперешкодної інтеграції дослідницьких методологій у свою викладацьку практику. Фінська система характеризується прихильністю до персоналізації, надаючи школам і вчителям значний ступінь автономії, позбавленої жорсткої ієрархічної структури кар'єрного просування. Ініціативи, спрямовані на збагачення професійного розвитку, включають створення національної мережі наставництва (менторства), покликаної підтримувати вчителів під час їхнього переходу від навчання до постійної роботи, тим самим сприяючи освітній рівності та спонукаючи до безперервного навчання і зростання у сфері освіти (Neimi, 2015).

Вчителі зобов'язані мати глибокі та широкі знання про найсучасніші дослідження в галузі, яку вони викладають. Вони повинні розуміти теоретичні основи нового дослідження, щоб використовувати їх на практиці у своїх класах. Дослідницько-орієнтоване ставлення у повсякденній викладацькій діяльності вчителів пов'язане з їхньою відкритістю та позитивним підходом до викладання. Крім того, обов'язком вчителів є формулювання

висновків, які ґрунтуються на різноманітних джерелах, що використовуються під час уроків (Sahlberg, 2015).

Майбутні вчителі можуть обирати навчальну програму або початкової, або середньої освіти, або обох, зважаючи на те, що вчителі повинні володіти базовими компетентностями щодо обсягу та якості знань педагогічного змісту. Педагогічна освіта є гнучкою таким чином, що вчителі початкової школи можуть підвищувати свою кваліфікацію в середній школі, а вчителі середньої школи можуть вивчати міждисциплінарні модулі, щоб стати вчителем початкової школи. Усі вчителі початкової та середньої школи проходять однорічну додаткову підготовку з спеціальних освітніх потреб, що є винятком у Фінляндії (Neimi, 2015). Існує тісна співпраця між місцевими роботодавцями, школами, Національною радою освіти Фінляндії й університетами для покращення як початкової освіти, так і безперервного професійного розвитку (Asia Society, 2015).

Окремі школи у Фінляндії беруть на себе відповідальність за вступний інструктаж і професійний розвиток нових вчителів, що призводить до помітних відмінностей між школами. Випробовуються різні моделі наставництва з учителями-менторами, які матимуть зменшене навчальне навантаження, щоб зосередитися на створенні можливостей для професійного навчання всередині шкіл та між школами (Asia Society, 2018).

Освітні центри для підвищення кваліфікації вчителів є в більшості університетів Фінляндії. Основна мета цих центрів – покращити критичне мислення вчителів щодо власної роботи. Інша мета полягає в тому, що вчителі створюють невеликі дослідницькі проекти на основі дизайну, в яких вони набувають нових компетенцій. Таким чином, завдяки навчанню без відриву від виробництва вчителі отримують сучасні та поглиблені знання з педагогіки та своїх предметів (Suwalska, 2020).

Якість навчання зазвичай вимірюється через аналіз бази знань вчителя або результатів процесу викладання та навчання, таких як результати навчання учнів, що відображаються в тестових балах (Goe, Bell, & Little, 2008). Однак Акіба та ЛеТендре (2018) стверджують, що вся концепція якості вчителів є суперечливою і важко піддається визначенню. Автори зазначають, що якість роботи вчителів залежить від організаційної структури та культури шкіл, систем підтримки та постійного професійного розвитку. Таким чином, професіоналізм

вчителя також передбачає тезу про те, що органи управління освітою та шкільне керівництво дозволяють вчителям бути автономними професіоналами без надмірного контролю. Тому робота вчителя є складною і її нелегко описати у вигляді переліку компетентностей на національному рівні стандартів для вчителів (Guerriero & Deligiannidi, 2017).

Підготовка стандартів, проведення реформ або створення програм розвитку педагогічної освіти є поширеними інструментами для визначення компетентностей якісного вчителя та вдосконалення педагогічної освіти (Torrance & Forde, 2017). Однак такі стандарти, реформи чи програми складно планувати та впроваджувати; також важко залучити відповідних партнерів до співпраці чи забезпечити сталі зміни в програмах і практиках педагогічної освіти.

У Фінляндії існують національні цілі або стратегії педагогічної освіти, щоб ознайомити з ідеями та характеристиками, які цінуються в професії вчителя. Відповідно до фінського підходу, вчителі отримують освіту в традиційних університетах на п'ятирічних магістерських програмах, щоб вони могли діяти як незалежні професіонали. Більше того, фінське освітнє середовище, особливо спільна підготовка шкільних програм навчання і практика оцінювання на рівні класу, підтримує вчителів у їхній роботі як автономних професіоналів у своїх класах (Darlington-Hammond, 2017).

Міністерство освіти і культури Фінляндії створило кілька національних форумів і комітетів, таких як Форум загальноосвітніх шкіл (MEC, 2018a). Ці комітети мали на меті підтримати уряд Фінляндії (2015-2019) у досягненні урядових цілей. Для визнання викликів і досягнення прогресу в педагогічній освіті у 2016 року Міністерство освіти і науки Фінляндії створило Фінський форум педагогічної освіти (MEC, 2016). Форуму педагогічної освіти було запропоновано спільно підготувати Програму розвитку до- та післядипломної освіти вчителів. На Форумі були представлені всі типи і рівні підготовки, вступної підготовки і підвищення кваліфікації вчителів у країні, зокрема й учителів для дітей раннього віку, дошкільної, початкової школи, дітей з особливими потребами, консультантів з профорієнтації, а також викладачів професійно-технічної освіти, закладів вищої освіти й освіти дорослих.

Результатом роботи Форуму стала розробка «Програми розвитку педагогічної освіти», в якій визначено три цілі стратегічних компетентностей для педагогічної освіти та безперервного

професійного навчання впродовж усього життя. Ця програма передбачає, що вчитель повинен:

- мати широку і ґрунтовну базу знань з відповідного предмету та педагогіки; про те, як залучати учнів з різними потребами; про співпрацю, взаємодію, цифрові та дослідницькі навички; про зв'язки школи з суспільством і бізнесом; про етичні та ділові зв'язки школи, а також про етичні кодекси;

- вміти генерувати нові ідеї та освітні інновації під час складання шкільної програми навчання, під час планування програми інклюзивного навчання, а також під час проєктування та впровадження педагогічних інновацій;

- мати готовність і компетенції, необхідні для професійного навчання, а також для розвитку діяльності та середовища своїх шкіл, особливо для розвитку шкільної культури, різнобічного навчального середовища та цифрових інструментів, необхідних для підтримки та створення різних мереж і партнерства з учнями, батьками та іншими зацікавленими сторонами.

Окрім стратегічних цілей щодо компетентностей, програма розвитку передбачала шість стратегічних орієнтирів, які допомогли визначити напрямок розвитку педагогічної освіти, а саме:

- Структура, цілі та організація програми підготовки вчителів краще підтримуватимуть сукупний розвиток компетентностей, необхідних вчителю як у класі, так і поза ним.

- Педагогічна освіта буде посилена завдяки дедалі тіснішій співпраці, мережевої взаємодії та розбудови культури спільної роботи.

- Педагогічні навчальні заклади розвиватимуть привабливість педагогічної освіти з добре функціонуючими структурами та успішним набором студентів.

- Програми, навчальне середовище і методи викладання/навчання що використовуються в педагогічній освіті, будуть вдосконалені з метою посилення досвіду генерування ідей та педагогічних інновацій.

- Буде посилено стратегічне лідерство в закладах освіти, школах та інших освітніх установах.

- Навчальні програми та практики викладання/навчання ґрунтуються на дослідженнях та набутті учнями-вчителями дослідницьких навичок (Lavonen, et al., 2020).

Національна рада освіти Фінляндії підготувала основні цінності професійного розвитку вчителів (Rajakaltio, 2014). У цьому документі приділено увагу навчання вчителів протягом усього життя, широким знанням вчителів та орієнтації на наукові дослідження. У документі згадується про ефективне викладання та прогнозування майбутніх компетенцій в освіті. Фінляндія приділяє увагу переходу від підвищення кваліфікації до довготривалих проєктів, які сприяють досягненню сталого ефекту. Рада підкреслює цілісність підготовки вчителів у контексті оцінювання, створення нових знань і поступового розвитку компетентності вчителів.

**Висновки та перспективи подальших наукових досліджень.** Загалом, навчання без відриву від виробництва сприяє професійному розвитку та благополуччю вчителів, що позитивно впливає на навчання та мотивацію учнів. Орієнтація вчителів на дослідницьку та науково обґрунтовану діяльність сприяє підтримці освіти впродовж життя.

Аналіз особливостей системи професійного розвитку вчителів у Фінляндії дав змогу виявити такі характеристики, як: чіткість та посилення правил відбору на педагогічні спеціальності; успішне поєднання навчання та досліджень; практична орієнтованість програм професійного розвитку; розвиток мереж для професійного спілкування; зосередження уваги на особливостях викладання в інклюзивному класі; успішна робота з наставниками (менторами) в школах тощо.

Зазначені характеристики забезпечують високі результати навчання учнів фінських шкіл та якість педагогічної освіти, а також можуть бути корисними під час розробки програм підвищення кваліфікації для вчителів українських шкіл.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

- Загоруйко, Л.О., Плотніков, Є.О., Красуля, А.В. (2020). Неформальне навчання вчителів англійської мови в процесі професійної підготовки. Конкурентоспроможність вищої освіти в умовах інформаційного суспільства. Чернігів: ЧНТУ. Том II: *Науково-практичні засади підвищення конкурентоспроможності національної системи вищої освіти*. 153-171.. (Zagoruiko L., Plotnikov Ye, Krasulia A. (2020). Informal training of English teachers in the process of professional training. Competitiveness of Higher Education in the Information Society. Chernihiv: CHNTU. Volume II: *Scientific and practical principles of increasing the competitiveness of the national higher education system*. 153-171).
- Akiba, M., & LeTendre, G. (2018). *The Routledge international handbook of teacher quality and policy*. Routledge.

- Asia Society (2018). *International summit on teaching profession: New challenges and opportunities facing the teaching profession in public education, Lisbon, Portugal*. Retrieved from <https://asiasociety.org/sites/default/files/inline-files/2018-international-summit-on-the-teaching-profession-edu-istp.pdf>.
- Aspfors, J., Pörn, M., Forsman, L., Salo, P. & Karlberg-Granlund, G. (2015) The researcher as a negotiator – exploring collaborative professional development projects with teachers. *Education Inquiry*, 6 (4). 401-416. DOI: 10.3402/edui.v6.27045
- Ballantyne, J. (2007). Documenting praxis shock in early-career Australian music teachers: The impact of pre-service teacher education. *International Journal of Music Education*, 25(3), 181-191.
- Burns, T., & Köster, F. (Eds.) (2016). *Governing education in a complex world. Educational Research and Innovation*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264255364-en>
- Darling-Hammond, L., Wei, R. C., Andree, A., Richardson, N., & Orphanos, S. (2009). *Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad*. Stanford, CA: National Staff Development Council and the School Redesign Network at Stanford University.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291–309. DOI: 10.1080/02619768.2017.1315399
- European Commission (2010). Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers: a handbook for policymakers. Staff Working Document SEC (2010) 538 final, Directorate-General for Education and Culture. Brussels.
- Hofman, R. H. & Dijkstra, B. J. (2010). Effective teacher professionalization in networks? *Teaching and Teacher Education*, 26, 1031-1040.
- Huhtala, A. & Vesalainen, M. (2017). Challenges in developing in-service teacher training: Lessons learnt from two projects for teachers of Swedish in Finland. *Apples : Journal of Applied Language Studies*, 11 (3), 55-79. doi:10.17011/apples/urn.201712104584
- Guerriero, S., & Deligiannidi, K. (2017). The teaching profession and its knowledge base. In S. Guerriero (Ed.), *Pedagogical knowledge and the changing nature of the teaching profession* (pp. 19 – 35). OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264270695-3-en>
- Goe, L., Bell, C., & Little, O. (2008). *Approaches to evaluating teacher effectiveness: A research synthesis*. National Comprehensive Center for Teacher Quality.
- Latchanna, G., Venkataramana, M. & Garedew, A. (2019). Exploring Professional Development of Teachers: The Case Study of Ethiopia, Finland, India and Singapore. *M1ER Journal of Educational Studies, Trends & Practices* November. Vol. 9, No. 2. pp. 121-133
- Lavonen, J., Mahlamäki-kultanen, S., Vahtivuori-hänninen, S., Mikkola, A. (2020). A Collaborative Design for a Finnish Teacher Education Development Programme. *Journal of Teacher Education and Educators*, 9(2), 241-262.
- Livingston, K. (2012). Approaches to professional development of teachers in Scotland: pedagogical innovation or financial necessity? *Educational Research*, 54(2), 161-172.
- Livingston, K. (2014). Teacher educators: Hidden professionals? *European Journal of Education*, 49(2), 181-232.

- Ministry of Education and Culture (MEC). (2016). Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma [Development programme for teachers' pre- and in-service education]. [https://minedu.fi/artikkeli//asset\\_publisher/opettajankoulutuksen-Journal\\_of\\_Teacher\\_Education\\_and\\_Educators260kehittamisohjelma-julkistettiin-opetnitelmallisesti-lapi-tyour](https://minedu.fi/artikkeli//asset_publisher/opettajankoulutuksen-Journal_of_Teacher_Education_and_Educators260kehittamisohjelma-julkistettiin-opetnitelmallisesti-lapi-tyour)
- Ministry of Education and Culture (MEC) (2018a). Asetus varhaiskasvatuksesta tarkentaa varhaiskasvatuslain säännöksiä [The decree on early childhood education clarifies the provisions of the early childhood education act]. Helsinki: Ministry of Education and Culture. [https://minedu.fi/artikkeli/-/asset\\_publisher/asetus-varhaiskasvatuksesta-tarkentaa-varhaiskasvatuslain-saannoksia](https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/asetus-varhaiskasvatuksesta-tarkentaa-varhaiskasvatuslain-saannoksia)
- Niemi, H. (2015). Teacher professional development in Finland: Towards a more holistic approach. *Psychology, Society and Education*, 7(3), 278-294.
- Sahlberg, P. (2015) *Finnish lessons 2.0*. 2nd ed. New York: Teachers College Press
- Suwalska, A. (2020). Relationship between the Finnish Education and Teachers' Professional Development in the Perspective of Contemporary Challenges: Selected Aspects. *Kultura i Edukacja*. No. 4 (130), pp. 9–24. DOI: 10.15804/kie.2020.04.01
- Rajakaltio, H. (2014). *Towards Renewing School: The Action Model of the School Development – Integrating In-Service-Training and the Development Process*. Helsinki, Finland: The Finnish National Board of Education. (in Finnish)
- Torrance, D., & Forde, C. (2017). Redefining what it means to be a teacher through professional standards: Implications for continuing teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 40(1), 110–126. DOI:10.1080/02619768.2016.1246527

### SUMMARY

**Zagoruiko Liudmyla.** Peculiarities of the Teacher Professional Development System in Finland.

*The article examines the system of teacher professional development in Finland and describes its features. It is determined that in Finland, the approach to teacher professional development covers a wide range of practices focused on multidisciplinary cooperation, and Finnish professional development initiatives are characterised by multifaceted and practice-oriented learning. The analysis of the peculiarities of the professional development system for teachers in Finland has revealed the following characteristics: clarity and strengthening of the rules for selection to pedagogical specialties; successful combination of training and research; practical orientation of professional development programmes; development of networks for professional communication; focus on the peculiarities of teaching in an inclusive classroom; successful work with mentors in schools, etc. It was revealed that Finnish education supports teachers in their work as autonomous professionals in their classrooms through the collaborative preparation of school curricula.*

*The mentioned characteristics ensure high learning outcomes for Finnish school students and the quality of teacher education, and may also be useful in developing of the training programmes for Ukrainian in-service school teachers.*

**Key words:** professional development, in-service teacher training, school education, mentoring, Finland.