Irrespective of the pattern of ownership, the Turkish universities carry out multilevel education and include some types of basic structural divisions – faculties, institutes, higher schools (colleges) and vocational schools.

Unlike Ukraine, in Turkey there is no division of universities into «classical» and «professional» (pedagogical, technical, medical etc.).

The structure of Turkish universities includes the research centres and, in many cases, the state hospitals.

Integration of educational divisions of various types allows using effectively the material base, the mental potential and the social capital of the province and the region. Universities in Turkey play the important role in the social, cultural and economic life of the regions

Key words: Turkish universities, multilevel higher education, regional professional (vocational) and educational system.

УДК 378.4:001.89:378.22(480)

Базелюк Н. В.

ДОСЛІДНИЦЬКА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ У ТЕОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ФІНЛЯНДІЇ

Постановка проблеми. Система педагогічної освіти України перебуває на важливому і відповідальному етапі свого розвитку, що характеризується пошуком шляхів до суспільства Знань. Рушійними силами процесів, що відбуваються є поєднання і забезпечення успішної взаємодії науки, освіти та інновацій – складових так званого трикутника знань (knowledge triangle). На часі перегляд цільових орієнтацій та розробка принципово інших теоретичних, змістових і технологічних засад педагогічної освіти у контексті поєднання процесів набуття знань (навчання), передачі знань (викладання), відкриття і створення нових знань (дослідження), сприяння поліпшенню якості знань (забезпечення якості освіти), а також їх використання у професійній діяльності.

Соціальне замовлення на такі зміни обґрунтовується у стратегічних міжнародних і вітчизняних документах з проблем розвитку освіти в умовах глобалізації, інтернаціоналізації та європейської інтеграції (Стратегія ЮНЕСКО щодо вчителів на 2012–2015 рр. (2012), Удосконалення якості педагогічної освіти (ЄК, 2007), Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя (ЄК, 2008), Спільні європейські принципи щодо компетентностей і кваліфікацій учителів (ЄК, 2009), Державна цільова науково-технічна та соціальна програма України «Наука в університетах» на 2008–2017 роки (2007), Біла книга національної освіти України (2010), Національна доповідь «Цілі Розвитку Тисячоліття. Україна – 2010» (2010), Національна доповідь про стан та перспективи розвитку освіти в Україні (2011), Національна рамка кваліфікацій (2011) та ін.), а також певною мірою відбивається в сучасній нормативно-правовій базі освіти України (закони України, укази Президента, постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України тощо) та в концепціях педагогічної освіти (Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти в Україні та її інтеграції в європейський освітній простір (2004), Концепція багаторівневої педагогічної освіти в Україні (2011) та ін.).

Участь України у Болонському процесі актуалізує запити практики щодо вдосконалення системи організації науково-дослідницької роботи студентів, спрямованої на формування критичного мислення, дослідницько-експериментальних умінь та цінностей евристичного розвитку. Як зазначалося на Бергенській Конференції міністрів вищої освіти країн Європи (2005), впровадження структурних змін та поліпшення якості навчання в сучасних умовах має доповнюватися посиленням дослідницької та інноваційної діяльності, вдосконаленням взаємодії між сферами вищої освіти і науки, розбудовою в Європі спільного освітньо-наукового простору [1].

Для розвитку педагогічної освіти як підсистеми вищої освіти України потрібна всебічна увага до комплексу завдань, пов’язаних із структурною перебудовою з метою запровадження ступенів «бакалавр», «магістр», «доктор»; докорінними змінами в змісті, формах і методах оволодіння студентами новітніми знаннями в їх фундаментальному і прикладному значеннях; переорієнтацією навчального процесу на самостійне навчання та власну науково-дослідницьку діяльність студентів; розбудовою реального середовища формування наукових шкіл, комплексних наукових колективів, творчих дослідницьких груп, на базі яких забезпечуватиметься розвиток методологічної культури та професійної мобільності студентів і науково-педагогічних кадрів тощо.

Аналіз літератури. Порівняльний аналіз систем освіти і професійної підготовки в аспекті організації дослідницької діяльності студентів здійснено у працях російських науковців С. Радіонової, М. Кучеряну, Л. Лур’є, Ф. Ратнера, а також вчених інших країн, зокрема, Ф. Бухбергера (F. Buchberger), Г. Колліера (G. Collier), П. Еріксона (P. Erixon) та ін.

Як показало наше вивчення, для української педагогічної науки розвиток системи педагогічної освіти Фінляндії є малодослідженим явищем. Вивченню окремих проблем фінської освіти присвячені наукові розвідки, зокрема шкільної освіти (В. Бутова, І. Козіна, О. Першукова, В. Полохало), професійної освіти Фінляндії (І. Жерноклєєв, К. Корсак, Л. Ляшенко, О. Щербак), підготовки наукових кадрів (В. Луговий, Ж. Таланова).

Мета статті передбачає визначення теоретичних основ й особливостей дослідницької професійної підготовки вчителів в університетах Фінляндії.

Виклад основного матеріалу. Кінець XX – початок XXI ст. став новою віхою в розвитку педагогічної освіти у Фінляндії, коли ключовими поняттями у сфері підготовки вчителів стають «дослідно-орієнтоване навчання» та «освіта, яка базується на дослідженні», а основною проблемою – надання педагогічній освіті дослідницького характеру [2, с. 33–34; 3, с. 3–5; 4].

Фінські дослідники (Г. Ніемі, А. Міккола, П. Кансанен, Р. Рінне, А. Тум, Л. Крокфорс, К. Мааранен) вважають, що дослідницько-базований підхід став основним принципом сучасного реформування системи професійної підготовки вчителів, що здійснюється у восьми університетах країни (Гельсінський університет (University of Helsinki), Східнофінський університет (University of Eastern Finland), Університет Ювяскюля (University of Jyväskylä), Лапландський університет (University of Lapland), Університет Оулу (University of Oulu), Університет Тампере (University of Tampere), Університет Турку (University of Turku), Університет «Обо Академія» (Abo Akademi University) (на факультетах освіти, факультетах підготовки вчителів, у педагогічних школах при університетах (teacher training schools), де студенти проходять педагогічну практику тощо), а також у політехніках, що займаються професійною підготовкою педагогічних кадрів сфери професійно-технічної освіти.

Важливо відзначити, що першим кроком на шляху сучасних реформ було досягнення консенсусу між представниками всіх названих інституцій щодо ключової ідеї: педагогічна освіта повинна озброювати майбутнього вчителя дослідницько-базованими знаннями, уміннями та методами розвитку викладання, співпраці у школі, взаємодії з батьками та іншими зацікавленими сторонами.

За орієнтири розвитку дослідницько-базованої педагогічної освіти у Фінляндії на початку XXI ст. було прийнято такі положення (фіни називають їх принципами):

- учителям необхідні ґрунтовні знання останніх досягнень науки з предмета викладання; окрім цього, вони також повинні володіти останніми досягнення науки з методики викладання предмета; міждисциплінарне дослідження з проблем предмета викладання та педагогіки формує основу для розвитку методів викладання, які можна адаптувати відповідно до потреб учнів;
- педагогічна освіта як така повинна бути предметом вивчення та дослідження, що має надавати інформацію про ефективність і якість педагогічної освіти, яка впроваджується по-різному й у різних культурних контекстах;
- метою є засвоєння майбутніми вчителями дослідницько-орієнтованого ставлення до своєї роботи; це означає, що студенти навчаються аналітично та неупереджено (сприйнятливо) ставитися до своєї роботи, роблять висновки на основі своїх спостережень і досвіду, систематично розвивають (удосконалюють) навчальне середовище [2, с. 40–41].

Ці положення отримали також поширення в загальноєвропейському освітньому просторі на етапі підготовки Загальних європейських принципів компетентностей і кваліфікацій учителів [5]. У наступні роки за Фінляндією закріпилося місце лідера в науковому розробленні цієї тематики та впровадженні її в практику педагогічної освіти у національному та європейському контекстах.

Важливу роль у науково-організаційному забезпеченні процесів реформування фінської педагогічної освіти відповідно до вимог Болонського процесу відіграла Програма розвитку педагогічної освіти на 2001–2005 роки, прийнята Міністерством освіти Фінляндії, у якій обґрунтовано засадничі принципи педагогічної професії в умовах європейської й світової інтеграції та глобалізації, пов’язані з соціальним виміром професії вчителя (бути вчителем у майбутньому означатиме бути готовим до активної участі та впливу на розвиток суспільства) і готовністю вчителя до змін (бути вчителем означає зустрічатися зі змінами, жити зі змінами та впливати на зміни), а також із новими площинами професійної діяльності вчителя в умовах інформаційного суспільства (учитель виконує ролі першовідкривача, дослідника, комунікатора; педагогічна праця є колективною справою; учитель працює з новими навчальними середовищами; розвивається професійна ідентичність учителя в контексті розуміння колективного характеру викладання, колективного досвіду співпраці в школі та поза її межами) [6].

На наш погляд, визначаючи перспективи розвитку вчительської професії на початку першого десятиріччя XXI ст., розробники фінської програми внесли свій вклад у формування провідних ідей (основ) майбутнього документа «Загальні європейські принципи компетентностей і кваліфікацій вчителів», прийнятого Європейською Комісією у 2005 році. Професію вчителя в цьому документі визначено як: а) висококваліфіковану; б) таку, що вимагає неперервного навчання; в) мобільну; г) таку, що базується на партнерстві [5].

Для нашого дослідження особливо важливими є напрями, пов'язані зі змістом і організацією науково-дослідницької роботи студентів. У Програмі сформульовано сукупність вимог до педагогічної компоненти в підготовці вчителя, а також обґрунтовано комплекс компетентностей майбутнього вчителя: міжособистісні вміння та навички конструктивного спілкування і співпраці; глибоке розуміння навчального процесу; попередження труднощів, ускладнень і негативних сценаріїв у навчанні; міжкультурна компетентність; управлінська компетентність; компетентність у сфері інформаційно-комунікаційних технологій; уміння працювати та розв'язувати конфлікти в педагогічному середовищі; уміння щодо розвитку курикулуму; уміння у сфері планування й оцінювання навчання тощо [6, с. 5].

Ці вимоги мали певний централізований вплив на процеси оновлення в змісті та організації навчання майбутніх учителів у Фінляндії. Проте, як показало дослідження Л. Пуховської, щодо європейських підходів до визначення й організаційного запровадження в систему неперервної педагогічної освіти сукупності (стандарту) вмінь і компетентностей учителів, Фінляндія не належить до країн, де це питання вирішено централізованим шляхом. Фінський сценарій є іншим – ключові вміння та компетентності майбутніх і працюючих учителів не визначаються на національному рівні, але таке визначення є можливим на рівні окремих навчальних закладів [7; 8].

Звертаючись до змістового наповнення поняття «дослідницька педагогічна освіта», учені відзначають, що, з одного боку, воно значною мірою асоціюється з поняттям «базоване на фактах навчання» (evidence-based), яке використовується в медичній професійній освіті. Там виокремлюється два типи навчання: 1) оволодіння керівними принципами (guidelines), що базовані на фактах; 2) індивідуальне прийняття рішень на основі фактів [9]. У сфері педагогічної освіти аналогічно виділяється два типи дослідницько-базованої професійної підготовки:

1) за допомогою педагогічних досліджень отримуються факти (результати), що можуть бути впроваджені як напрями подальшого розвитку педагогічної освіти;

2) за допомогою дослідження щоденної педагогічної практики розвивається педагогічне мислення кожного вчителя.

Поняття «дослідницько-базована педагогічна освіта» застосовується також щодо сфери викладання в університетах, де ключовою фігурою навчального процесу є викладач, компетентність якого розвивається в дослідницькій роботі.

Поняття «дослідницько-базована педагогічна освіта» використовується у зв'язку з організацією програм педагогічної освіти, метою яких є підготовка дослідницько-спрямованого майбутнього педагога (inquiry-oriented future teacher).

Обґрунтовуючи провідні теоретичні положення дослідницько-базованого підходу в педагогічній освіті, фінські дослідники активно використовують відомі у світовому науковому просторі теоретичні ідеї американського педагога К. Зейчнера. Зокрема, ще у 80-х роках минулого століття цей педагог представив аргументацію щодо основи знань (knowledge base) навчальної програми майбутнього вчителя. За К. Зейчнером основа знань у навчальній програмі є динамічною і студенти-майбутні вчителі повинні бути активними генераторами знань [10, с. 7].

Базуючись на цьому положенні, фінські педагоги вважають, що базовими елементами курикулуму повинні бути структури та процеси індивідуальної (особистісної) теорії навчання студента-майбутнього вчителя. У такому разі дослідницько-базоване мислення виступає інтегратором, або з'єднуючим фактором теорії та практики в навчанні майбутнього педагога. Тому найважливішими уміннями учителя згідно з цим підходом є вміння визначати педагогічні елементи в кожній конкретній професійній ситуації, а також уміння ставити педагогічно значимі запитання.

Виокремлюються чотири детермінанти (чинники) дослідницько-базованої педагогічної освіти:

- по-перше, навчальні програми структуруються на базі системного аналізу складових освіти;
- по-друге, праця викладача педагогічного навчального закладу базується на дослідницькій діяльності;
- по-третє, навчальна діяльність організовується в такий спосіб, що студенти мають можливість попрактикуватися в процесі дослідження в аргументації, обґрунтуванні, прийнятті рішень та вирішенні педагогічних завдань;
- по-четверте, процес формування у студентів-майбутніх учителів різноманітних дослідницьких умінь і навичок є неперервним, проходячи червоною ниткою крізь бакалаврат та магістратуру [11–15].

Наше дослідження показало, що в теорії педагогічної освіти Фінляндії на початку XXI ст. співіснують різні підходи, які є віддзеркаленням парадигм освіти: академічної, технологічної, особистісної та дослідницько-орієнтованої. Зусиллями фінських учених за участю викладачів університетів активно обґрунтовується феномен дослідницько-базованої педагогічної освіти. Показовим у цьому плані був науковий проект кафедри педагогіки Гельсінського університету (А. Тум, Л. Крокфорс, Х. Кинеслахті, К. Стінберг, К. Мааренен) (2007), спрямований на вивчення викладацького ставлення та розуміння провідних ознак дослідницько-базованої педагогічної освіти. Залучення до проекту широкого

загалу викладачів дало можливість проаналізувати їх розуміння дослідницько-базованої педагогічної освіти та збагатити наукове поле проблеми [14].

Було виявлено, що значна частина викладачів розуміє дослідницько-базовану педагогічну освіту як закономірний наслідок її університетизації, тобто входження в систему вищої освіти. Адже вища освіта у Фінляндії (Європі, усьому світі) завжди розглядалась як «освіта через науку» та передбачала самостійний пошук знань та істини як викладачем, так і студентом. Тому дослідницька освіта є сутнісною характеристикою вищої школи.

Деякі викладачі розуміють дослідницько-базовану педагогічну освіту як головний принцип організації підготовки вчителя-дослідника.

Інші пов'язують дослідницько-базовану педагогічну освіту зі змістом курикулумів, що повинні включати науково-дослідницьку роботу студентів як стрижневу складову підготовки вчителя. На їхній погляд, курикулум повинен сприяти розумінню студентом значення педагогічного дослідження та сформувати позитивне ставлення до науково-дослідницької роботи.

Більшість викладачів вважають, що метою дослідницько-базованої педагогічної освіти є розвиток у студента процесів педагогічного мислення, для означення якого вживалися такі терміни: «критичне мислення», «дидактичне мислення», «педагогічне мислення» тощо. Зокрема, це означає, що педагогічно мислячий учитель «розуміє педагогічні поняття та здатен застосовувати їх правильно», «застосовує теоретичне мислення у щоденній практиці», «охоче досліджує стиль педагогічної діяльності та критично оцінює педагогічні ситуації», «замість застосування стереотипів, приймає самостійні педагогічні рішення», «є автономним у прийнятті педагогічних рішень, що вимагає відповідних педагогічних знань і впевненості в собі» тощо [14, с. 8–10].

Як бачимо, на уявленнях викладачів університетів позначилися різні парадигми освіти: академічна, технологічна, особистісна та дослідницька.

В умовах формування єдиного європейського простору освіти (і простору педагогічної освіти як складової) дослідницька діяльність студентів-майбутніх учителів є об'єктивною необхідністю та сучасною закономірною особливістю процесу вдосконалення педагогічної освіти, яка отримує дослідницький характер. На це однозначно вказується в офіційних документах Європейської комісії, де навчання дослідницькій діяльності проголошено вирішальним фактором європейської конкурентоздатності [1; 16].

Як показали порівняльні педагогічні дослідження, метою організації дослідницької діяльності студентів-майбутніх учителів у Європейських країнах є вдосконалення професійно-педагогічної підготовки студентів; вироблення у студентів дослідницького підходу до професійної діяльності; організація мислительної діяльності студентів, що сприяє ефективності засвоєння знань і подальшого їх застосування на практиці; розвиток творчого мислення, наукової інтуїції, умінь і навичок самостійної навчальної та наукової роботи; навчання студентів методології, теоретичним основам педагогічної науки, методам наукового пізнання, техніці проведення наукового дослідження; розвитку у майбутніх учителів прагнення до самовдосконалення тощо [17].

Проте ідеї фінських учених щодо дослідницько-базованої педагогічної освіти, на нашу думку, йдуть значно вперед, відбиваючись у ключових концептах дослідницької освіти – нової пізнавальної системи, спрямованої на забезпечення функціонування інноваційного соціуму [17–19]. Західні фахівці вважають, що в недалекій перспективі Європа повинна зробити наукові дослідження дієвим засобом для вирішення проблем освіти. Сучасна європейська концепція дослідницької освіти є розвитком у нових умовах ідей В. фон Гумбольдт і їх подальшого трактування Ю. Хабермасом у контексті комунікативної раціональності. Це не наукові дослідження й освіта, а освіта через наукові дослідження.

Аналіз фінських джерел, а також теоретичних напрацювань Європейських учених з різних країн (С. Бланфорд (S. Blanford), В. Візек Відович (V. Vizek Vidović), Дж. Гарфорд (J. Harford), В. Домович (V. Domović), М. Дрводелік (M. Drvodelić), К. Голм (C. Holm), П. Зґага (P. Zgaga), Б. Корну (B. Cornu), К. Кралер (Ch. Kraler), Дж. Расмуссен (J. Rasmussen), М. Шратц (M. Schratz)), зокрема матеріалів Конференції Мережі з політики в галузі педагогічної освіти в Європі «Становлення дослідницько-базованої педагогічної освіти: як зробити, щоб педагогічна освіта працювала» (Teacher Education Policy in Europe (TEPE) Conference 2011 on Research-Based Teacher Education Reform: Making Teacher Education Work, 13^{th}–15^{th} May 2011, University of Vienna, Austria) [20; 21], дали можливість виокремити ознаки дослідницько-базованого підходу в підготовці вчителів, здатних до інноваційної діяльності в освіті:

- спрямованість навчального процесу в університеті на розвиток педагогічного мислення майбутніх учителів (цілепокладання);
- зміни дидактичних підходів до конструювання курикулуму підготовки майбутнього вчителя (зміст);

- системне застосування освітніх технологій, передусім, інформаційно-комунікаційних, за допомогою яких визначається та підтримується індивідуальна траєкторія навчальної діяльності студента (технології) тощо.

Висновки. Теоретичним підґрунтям вдосконалення професійної підготовки студентів у Фінляндії є ідеї дослідницької педагогічної освіти, які були введені у національний, європейський і світовий науковий простори фінськими вченими П. Кансеном (P. Kansanen), Г. Ніемі (H. Niemi), Р. Якку-Сіхвоненом (R. Jakku-Sihvonen) та іншими з урахуванням положень, накопичених у світовій педагогічній науці, зокрема про вчителя як рефлексивного практика (Д. Шон – D. Schon), студента як генератора знань (К. Зейчнер – K. Zeichner) тощо.

Дослідницька педагогічна освіта розглядається вченими як неперервний процес навчання, що розвивається від базового до вищого рівнів з метою розвитку педагогічного мислення вчителя. Суттєвим при цьому є такі вимоги до організації дослідницької педагогічної освіти: тісний зв'язок усіх університетських структур (підрозділів) педагогічної освіти з дослідницькою діяльністю; концептуалізація практики; обов'язкові навчальні курси з вивчення методів дослідження та високі вимоги до компетентності студентів – майбутніх учителів у цій сфері; написання магістерських дисертацій; участь студентів у наукових дослідженнях та їх здатність проводити власні дослідження; впровадження наукових досягнень, здатність студентів і викладачів розуміти і використовувати наукові досягнення в своїй роботі і навчанні; прямий доступ до програм докторського рівня.

Ідеї дослідницько-базованого підходу в підготовці вчителів, здатних до інноваційної діяльності в освіті, передбачають розвиток педагогічного мислення майбутніх учителів (цілепокладання), зміни дидактичних підходів до конструювання курикулуму підготовки майбутнього вчителя (зміст), системне застосування освітніх технологій, передусім, інформаційно-комунікаційних, за допомогою яких визначається і підтримується індивідуальна траєкторія навчальної діяльності студента (технології).

Подальшого наукового вивчення і аналізу потребує проблема науково-дослідницької роботи студентів-майбутніх учителів у фінських політехніках.

Література

1. The European Higher Education Area – Achieving the Goals [Електронний ресурс] / Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19–20 May 2005. – Режим доступу : http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/050520_Bergen_Communique1.pdf.
2. Niemi H. Research-based Teacher Education / H. Niemi, R. Jakku-Sihvonen // Research-based Teacher Education in Finland – Reflections by Finnish Teacher Educators. – Turku : Finnish Educational Research Association, 2006. – P. 31–50.
3. Niemi H. Teacher education in Finland - current trends and future scenarios / H. Niemi // Teacher education policies in the European Union: proceedings of the Conference on Teacher Education Policies in the European Union and Quality of Lifelong Learning, Loulé (Algarve), 22 and 23 May 2000. – Lisbon, 2000. – P. 51–64.
4. Teacher education in Finland: Present and future trends and challenges (Studia Paedagogic 11) / Seppo Tella (ed.). – Helsinki; Vantaa : University of Helsinki, 1996. – 175 p.
5. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications [Електронний ресурс] / European Commission. Directorate-General for Education and Culture. – Режим доступу : ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf.
6. Teacher Education Development Programme / Ministry of Education, Department of Education and Research Policy. – Helsinki, 2001. – 9 p.
7. Пуховська Л. Навчання впродовж життя як пріоритетний напрям Болонського процесу у наступному десятиріччі / Л. Пуховська // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – 2010. – Вип. 2. – С. 77–84.
8. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку вчителів: рух до концептуальної карти / Л. Пуховська // Порівняльна професійна педагогіка. – 2011. – № 1. – С. 97–106.
9. Eddy D. Evidence-Based Medicine: A Unified Approach / David M. Eddy // Health Affairs. – Vol. 24. – №. 1. – P. 9–17.
10. Zeichner K. Alternative paradigms of teacher education / K. M. Zeichner // Journal of Teacher Education. – 1983. – Vol. 34. – № 3. – P. 3–9.
11. Teachers' pedagogical thinking. Theoretical landscapes, practical challenges (American University Studies XIV: Education) / [P. Kansanen, K. Tirri, M. Meri oth.]. – New York : Peter Lang, 2000. – 216 p.
12. Kansanen P. The idea of research-based teacher education / P. Kansanen // European added value in teacher education : the role of teachers as promoters of basic skills acquisition and facilitators of learning : ATEE's 7th Teacher Education Spring University, May 6–8, 2004 : Keynote speech / University of Tartu. – Estonia, 2004. – 10 p.
13. Krokfors L. Two-fold role of pedagogical practice in research-based teacher education / L. Krokfors // Education as a societal contributor. Reflections by Finnish educationalists / R. Jakku-Sihvonen, & H. Niemi (eds.). – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2007. – P. 147–159.
14. Exploring the essential characteristics of research-based teacher education from the viewpoint of teacher educators / [A. Toom, L. Krokfors, H. Kynäslahti oth.] // Teacher education in Europe: mapping the landscape of and looking to

the future: TEPE 2nd Annual Conference, 21–23 February 2008: Proceedings / University of Ljubljana, Faculty of Education. – Slovenia, 2008. – P. 166–179.
15. Westbury I. Research-based Practice in Expanded Roles: Finland's experience / Ian Westbury, Sven-Erik Hansén, Pertti Kansanen, Ole Björkvist // Scandinavian Journal of Educational Research. – November 2005. – Vol. 49. – № 5. – P. 475–485.
16. European Research Area [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ec.europa.eu/research/era/index_en.htm.
17. Радионова С. А. Содержание и технологии организации исследовательской деятельности студентов педагогических учебных заведений стран Евросоюза : дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Радионова Светлана Александровна ; Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Казань, 2006. – 176 с.
18. Карпов А. О. Исследовательское образование: ключевые концепты / А. О. Карпов // Педагогика. – 2011. – № 3. – С. 20–30.
19. Карпов А. О. Принципы научного образования / А. О. Карпов // Вопросы философии. – 2004. – № 11. – С. 89–102.
20. Reflecting Education. Special issue [Електронний ресурс]. – 2012. – Vol 8. – № 2. – Режим доступу : http://www.reflectingeducation.net/index.php/reflecting/issue/view/12/showToc.
21. Teacher Education Policy in Europe (TEPE) Conference 2011 on Research-Based Teacher Education Reform: Making Teacher Education Work, 13th–15th May 2011, University of Vienna, Austria [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://tepe2011.univie.ac.at/.

Базелюк Н. В. Дослідницька професійна підготовка вчителів у теорії педагогічної освіти Фінляндії

Резюме. У статті проаналізовано теоретичні основи й особливості дослідницької професійної підготовки вчителів в університетах Фінляндії. Теоретичним підґрунтям вдосконалення професійної підготовки студентів у Фінляндії є ідеї дослідницької педагогічної освіти, які були введені у національний, європейський і світовий науковий простори фінськими вченими П. Кансеном, Г. Ніемі, Р. Якку-Сіхвоненом та ін. Ідеї дослідницько-базованого підходу в підготовці вчителів, здатних до інноваційної діяльності в освіті, передбачають розвиток педагогічного мислення майбутніх учителів (цілепокладання), зміни дидактичних підходів до конструювання курикулуму підготовки майбутнього вчителя (зміст), системне застосування освітніх технологій, передусім, інформаційно-комунікаційних, за допомогою яких визначається і підтримується індивідуальна траєкторія навчальної діяльності студента (технології).

Ключові слова: підготовка вчителя, дослідницька педагогічна освіта, університет, Фінляндія.

Базелюк Н. В. Исследовательская профессиональная подготовка учителей в теории педагогического образования Финляндии

Резюме. В статье проанализированы теоретические основы и особенности исследовательской профессиональной подготовки учителей в университетах Финляндии. Теоретическим основанием совершенствования профессиональной подготовки студентов в Финляндии являются идеи исследовательского педагогического образования, которые были введены в национальный, европейский и мировой научный пространства финскими учеными П. Кансеном, Г. Ниеми, Р. Якку-Сихвоненом и др. Идеи исследовательски-основанного подхода в подготовке учителей, способных к инновационной деятельности в образовании, предусматривающие развитие педагогического мышления будущих учителей (целеполагание), изменения дидактических подходов к конструированию курикулуму подготовки будущего учителя (содержание), системное применение образовательных технологий, прежде всего, информационно-коммуникационных, с помощью которых определяется и поддерживается индивидуальная траектория учебной деятельности студента (технологии).

Ключевые слова: подготовка учителя, исследовательское педагогическое образование, университет, Финляндия.

Bazeliuk N. Research-based professional teacher training in the theory of teacher education in Finland

Summary. Theoretical background and peculiarities of research-based teacher education in Finland are analyzed in the article. Theoretical background of future teachers' professional training improvement in Finland includes the ideas of research-based teacher education, which were introduced in the national, European and world researches by Finnish scientists P. Kansanen, H. Niemi, R. Jakku-Sihvonen etc. They presuppose development of future teacher's pedagogical thinking (aim), changing didactic approaches to future teachers' curriculum construction (content), systemic use of educational technologies, especially ICT, by means of which individual learning path (technologies) is determined and supported.

Key words: teacher education, research-based teacher education, university, Finland.