

## НОВІТНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ОСВІТІ ЕПОХИ ПОСТМОДЕРНІЗМУ: ДАНСЬКИЙ КОНТЕКСТ

Ангеліна Роляк

Подільський державний аграрно-технічний університет, м. Кам'янець-Подільський

[rolyakangel@gmail.com](mailto:rolyakangel@gmail.com)

<https://doi.org/10.37406/sXXIcp.2021.v1.190>

### Вступ

Глибинні зміни у соціально-економічному, духовному розвитку українського суспільства, прагнення інтегруватися до світового освітнього простору, приєднання України до Болонського процесу й Лісабонської конвенції створення європейської системи вищої освіти та досліджень актуалізують соціальне замовлення держави на підготовку вчителя нової генерації, якого ЮНЕСКО проголошує головною рушійною силою суспільних трансформацій XXI століття. Саме від особистості вчителя, його компетентної професійної діяльності, його активної участі у реалізації нової загальноєвропейської парадигми неперервної освіти – освіти впродовж життя, перш за все залежить всебічне оновлення суспільства [8]. Це вимагає пошуку шляхів вдосконалення та розвитку системи професійної підготовки вчителів.

У програмних документах України: Законі “Про вищу освіту”, Державній національній програмі “Освіта” (Україна XXI століття) (1993), Національній доктрині розвитку освіти (2002), Концепції педагогічної освіти (1999), Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір (2004), Державній програмі “Вчитель” (2002), Національній доповіді “Цілі розвитку тисячоліття. “Білій книзі національної освіти України” (2009) наголошується на необхідності створення в Україні системи педагогічної освіти на основі національних досягнень та усталених європейських традицій [6].

У цьому контексті зростає значення вивчення специфіки організації та функціонування систем педагогічної освіти провідних країн Європи і, зокрема Данії. Це зумовлюється:

- статусом Данії як високорозвиненої європейської країни, в політиці якої демократична, якісна освіта є пріоритетом;
- світовим визнанням освітньої системи Данії як однієї з найякісніших, найстабільніших та найдемократичніших у світі;
- наявністю вагомих педагогічних досягнень у розбудові гуманістичної системи педагогічної освіти, що надзвичайно ефективно поєднує суто данські освітні пріоритети із загальноєвропейськими та світовими тенденціями і, яка, за результатами TIMMS та PISA, демонструє стабільно високі якісні показники [27].

Тому творче вивчення, об'єктивний аналіз, відповідна оцінка та зіставлення данського досвіду з вітчизняним сприятимуть збагаченню української педагогічної науки новими ідеями і здобутками, які, у свою чергу, зможуть привести до всебічної модернізації та трансформації системи вищої педагогічної освіти України відповідно до вимог Болонського процесу.

Важливе загальнонаукове значення у контексті висвітлення та узагальнення передового досвіду розвитку освітніх систем європейських країн мають праці українських та російських вчених: Б. Вульфсона, Т.Десятова, О. Джуринського, Н.Лавриченко, З. Малькової, О. Матвієнко, М.Лещенко, О.Огієнко, Л.Пуховської,

А.Сбруєвої, О.Сухомлинської та ін.

Значний інтерес становлять наукові розвідки у галузі порівняльних досліджень систем педагогічної освіти різних країн світу, що активізувались у кінці ХХ – на початку ХХІ ст.: загальні тенденції розвитку освіти передових країн світу висвітлювались В. Кудіним, Н.Лавриченко, О.Матвінко, О. Огієнко, А. Сбруєвою, О.Сухомлинською, І. Руснаком та ін.; принципи організації підготовки педагогів у вищих навчальних закладах європейських країн розкривались Л. Пуховською, М.Лещенко та ін.

Основні напрями реформування теорії та практики професійної підготовки вчителів у розвинених країнах світу досліджували: А. Парінов, Н. Авшенюк, Н. Яцишин (Великобританія, Англія та Уельс), Н. Абашкіна, В. Гаманюк, Т. Вакуленко, Н.Махия (Німеччина), Л. Зязюн, В. Лашихина, О. Романенко (Франція), Т. Кошманова, Р.Роман (США), Н. Муқан, М. Лещенко (Канада), А.Василюк, В. Пасічник (Польща), Ю. Короткова, О. Проценко (Греція), В. Семилетко (Норвегія), Л. Ляшенко (Фінляндія), О. Озерська (Японія) та ін..

У контексті нашого дослідження цінними є праці вітчизняних науковців з проблем розвитку педагогічної освіти в Україні, зокрема: філософсько-методологічні доміанти професійної освіти вчителів обґрунтовано В. Андрущенком, С. Гончаренком, І. Зязюном, В.Кременем, Н. Ничкало та ін., розробку її концептуальних засад здійснено О. Дубасенюк, А. Кузьминським, В. Луговим, О.Семенов, Л. Хомич та ін.

Особливо важливе значення для дослідження системи професійної педагогічної освіти Данії мають праці українських дослідників: М. Громкової, В.Ісаєва, Б. Йордана, О.Матвієнко, О.Огієнко, Е. Сугрובової, Ю. Тюріна, Б. Флорі та роботи данських науковців: Єнса Расмуссена (Jens Rasmussen), Кнуда Грю-Соренсена (Knud Grue-Sørensen), Пера Фібека Лаурсена (Per Fiebeck Laursen), Карла Аге Ларсена (Carl Aage Larsen) та ін., а також британських вчених Енді Харгрівза (A.Hargreaves), Фреда Кортагена (F.Korthagen), в яких розкривались деякі аспекти данської педагогічної освіти.

Однак, аналіз педагогічної літератури й дисертаційних досліджень свідчить про те, що професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Данії не була предметом системного вивчення.

Таким чином, соціальна значущість та гострі практичні потреби розбудови ефективної системи професійної підготовки українського вчителя в умовах формування єдиного європейського освітнього простору, а також відсутність глибокого наукового вивчення данського досвіду з цієї проблеми зумовили вибір теми та мети дослідження: на основі цілісного наукового аналізу розвитку педагогічної освіти Данії розкрити та обґрунтувати організацію професійної підготовки вчителів середніх шкіл у вищих навчальних закладах; обґрунтувати можливості творчого використання прогресивних ідей данського досвіду в управлінні педагогічною освітою України.

Відповідно до мети дослідження було визначено такі завдання:

- Обґрунтувати авторську періодизацію, охарактеризувавши соціально-економічні передумови розвитку педагогічної освіти у Данії в епоху постмодерну.
- Дослідити організаційну структуру та новітні технології управління професійною підготовкою майбутніх вчителів у вищих навчальних закладах Данії.
- Виявити можливі напрями вдосконалення та розвитку прогресивних ідей

данського неоліберального, демократичного менеджменту у реформуванні педагогічної освіти.

## **Розділ 1. Авторська періодизація розвитку педагогічної освіти Данії в епоху постмодерну.**

### *Теоретичні засади дослідження*

Хронологічні рамки дослідження охоплюють другу половину ХХ - початок ХХІ століття. Нижня хронологічна межа (50-ті роки ХХ століття) припадає на період інтенсивного реформування та оновлення системи освіти Данії, що розпочався у 1954 р. прийняттям Закону “Про освіту вчителів”, важливою складовою якого стали нові вимоги епохи постмодерну до підготовки вчителів народних шкіл Данії. Верхня хронологічна межа зумовлена змінами у політичному, економічному та культурному житті, спричиненими приєднанням Данії на початку ХХІ століття до Болонського процесу, що призвело до активного впровадження глобалізаційних, маркетингових та інтернаціоналізаційних тенденцій в освітній сфері.

Концептуальна ідея дослідження ґрунтується на розумінні професійної підготовки вчителя Данії як важливої підсистеми національної системи освіти, соціокультурного феномену, який є еволюціонуючою, динамічною, гнучкою цілісністю, що базується на гуманістичних засадах, концепції “біддунгу” та складається з комплексу взаємопов’язаних компонентів: концептуальних ідей, структури, цілей, змісту, форм, методів та технологій [26]. Динамізм системи професійної підготовки вчителя Данії зумовлений як специфічними внутрішніми політичними, економічними, національними традиціями, так і різноманітними зовнішніми тенденціями: глобалізації, інтернаціоналізації, створенням єдиного європейського простору.

Методологічну основу дослідження становлять: теоретичні концепції наукового пізнання; філософські положення щодо єдності теорії і практики, загального і особливого, взаємозв’язку і взаємозалежності; ідеї гуманістичного розвитку людини; теорії і методології порівняльної педагогіки; системний, синергетичний, культурологічний, аксіологічний підходи до порівняльного аналізу педагогічних явищ; принципи діалектичності, об’єктивності, системності, наступності та історизму, застосування яких дає змогу дослідити процес формування данської педагогічної освіти у хронологічній послідовності з метою виявлення її характерних рис.

Теоретичну основу дослідження становлять:

–концепції сучасної філософії та методології освіти (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І.Зязюн, В. Кремень, В. Кудін, Н. Ничкало та ін.);

–концептуальні положення методології порівняльної педагогіки (Т. Десятов, М. Лещенко, Н. Лавриченко, О. Матвієнко, О.Огієнко, Л. Пуховська, А.Сбруєва, О. Сухомлинська, Дж.Бередей, В. Брікмен, І. Кендел, Дж. Кідд, Б. Холмс, Дж. де Кок та ін.);

–принципи сучасної гуманістичної професійної підготовки вчителя (А. Дубасенюк, О.Семенов, Л. Хомич та ін..)

–теорія розвитку вільної особистості в освітній системі Данії, сформульована Н.Ф.С. Грундтвігом, теорія демократизації освіти та суспільства Хала Коча та Альфа Росса, концепція “автентичного вчителя” Пера Фібєка Лаурсена, дидактична модель діяльності вчителя як процесу прийняття рішень Карла Аге Ларсена, концепція “бази знань данського вчителя” Єнса Расмуссена.

Для досягнення поставленої мети використовувались: загальнонаукові методи – аналізу, синтезу, узагальнення та оцінювання, за допомогою яких здійснено всебічний аналіз наукової літератури, нормативно-правових документів Данії; методи ретроспективного аналізу використовувались як інструмент визначення особливостей розвитку педагогічної освіти Данії у різні історичні періоди; методи компаративного аналізу дозволили виявити подібне та відмінне у розвитку педагогічної освіти Данії і України; емпіричні методи – спостереження, опитування, бесід та дискусій під час наукових відряджень до скандинавських країн, зустрічей із науковцями на європейських конференціях та листування.

#### *Генеza педагогічної освіти Данії в епоху постмодерну*

Дослідження розвитку системи професійної підготовки вчителів у вищих навчальних закладах Данії показало, що процес модернізації данської педагогічної освіти впродовж ери постмодерну був обумовлений як зовнішньополітичними, загальноєвропейськими та світовими пріоритетами, так і специфічними внутрішніми потребами данського суспільства у оптимізації освітнього менеджменту, підвищенні якості та приведенні національної освіти до десятки найкращих у світі [21].

У результаті історико-педагогічного аналізу системи професійної підготовки вчителів у вищих навчальних закладах Данії визначено особливості функціонування системи професійної підготовки вчителя Данії у різні історичні періоди і розроблено авторську періодизацію генези педагогічної освіти Данії епохи постмодернізму. Основними критеріями періодизації стали суспільно-політичні, соціокультурні та організаційно-педагогічні передумови розвитку Данії та її системи освіти. Авторська періодизація охоплює період неоліберальних реформ та представлена наступними періодами:

- 1950 – 1970 рр. – структурно-регуляторний період – відзначається прогресивними освітніми реформами і створенням системи професійної підготовки вчителя у педагогічних коледжах;

- 1970 – 1990 рр. – період якісного оновлення педагогічної освіти – Данія вступає до Європейського Союзу, в результаті потужних освітніх змін утворюється дуальна система вищої педагогічної освіти, в якій педагогічні коледжі та університети надають вищу освіту майбутнім вчителям данських шкіл;

- 1990 – 2010 рр. – період організаційно-функціональних перетворень – у контексті приєднання Данії до Болонського процесу відбувається модернізація законодавчої бази та технологій управління педагогічною освітою, впровадження багатоступеневої системи підготовки педагогічних кадрів, перехід на кредитно-трансферну європейську систему (ECTS).

- 2010 – 2021 рр. – період наукового пошуку після постмодерну – упродовж новітнього періоду перетворень данським Фолькетингом створено фундаментальну нормативну базу законів, які в цілому визначають стратегічні напрямки освітньої політики Данії як неоліберального суспільства знань та гарантують ефективне функціонування головної складової освітнього середовища – системи неперервної професійної підготовки педагога.

## **Розділ 2. Педагогічна освіта Данії у контексті еволюційних змін.**

Взявши за основу авторську періодизацію розвитку педагогічної освіти Данії на постіндустріальному етапі, охарактеризуємо кожний період з точки зору структурних, організаційних та управлінських змін.

З 50-х років ХХ ст. в освітньому просторі Данії розпочинається новітній

історичний етап докорінних трансформацій постмодернізму, першим періодом якого став *структурно-регуляторний період* оновлення системи педагогічної освіти.

У данському суспільстві 1954 рік відзначається прийняттям першого Закону “Про підготовку вчителів”, в якому наполягається на розширенні масштабів професійної підготовки вчителів данських народних шкіл і створенні нових навчальних закладів, які зможуть активно включитись у систему вищої педагогічної освіти. Згідно з цим законом строки навчання для отримання дипломів вчителя збільшилися з двох до трьох років; данські педагоги отримали компетенцію викладати всі предмети, які входять до програми середньої школи, учням з першого по десятий класи [2].

Університети в зазначений період продовжували готувати педагогів-науковців, які займались не професійною діяльністю у народній школі, а переважно науковими дослідженнями чи викладацькою діяльністю у вищих навчальних закладах [5].

З прийняттям другого Закону “Про освіту вчителя” у 1966 р. середньострокові програми підготовки майбутніх вчителів надаються лише педагогічними коледжами, які отримали статус вищих навчальних закладів. Строк навчання в коледжі освіти нового зразка збільшується до трьох з половиною років. В педагогічній освіті робиться акцент на предметну підготовку та вводиться педагогічна спеціалізація, яка охоплює наступні напрями: а) викладання у початкових класах народної школи; б) викладання у середніх та старших класах та організація позакласної роботи у народній школі; в) спеціальна освіта [17, с. 54]. Відвідування практичних занять та лекцій для студентів педагогічних коледжів було не обов’язковим. Обов’язковими були лише семестрові та фінальні экзамени.

Данські вчені вважають, *період якісного оновлення педагогічної освіти* розпочався в середині 70-х років, після прийняття Закону “Про університети”, в якому чітко зазначається, що довгострокові університетські програми готують педагогів-дослідників для викладання предметів у школах з вищою ланкою середньої освіти. Таким чином, в країні офіційно визнано законодавством дуальну систему вищої педагогічної освіти, в якій базова освіта педагогам може надаватись закладами, що належать як до університетського, так і до неуніверситетського сектору [9].

У 1973 р. Данія вступає до Європейського Союзу. Потужні модернізаційні, об’єднавчі процеси впливають на данську університетську педагогічну освіту, яка стає більш демократичною. Якщо раніше університетом керувала обмежена кількість призначених Міністерством професорів, то після прийняття Закону “Про університети” до органів управління педагогічних відділень та гуманітарних факультетів університетів стали обиратись у рівній кількості як викладачі, так і студенти [10]. До системи підготовки вчителів приєднуються нові університети, а саме Алборгський університет, де вчителів для данських гімназій готують на факультеті гуманітарних наук та Роскільдський університет, у якому також є відділення для підготовки вчительських кадрів для вищих народних шкіл [4].

Щодо коледжів, то вони в цей період розширюються, реорганізуючись у багатопрофільні педагогічні вищі навчальні заклади, які не лише готують майбутніх вчителів народних шкіл, але й організують курси підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогів, надають консультаційні послуги для громадських організацій, профспілок та адміністрацій шкіл всіх типів.

У свою чергу програми педагогічної освіти в коледжах наповнюються новим змістом. Так курс “Предметної дидактики” доповнюється дисципліною “Дидактична

реальність”, з підсиленням предметної площини педагогічної підготовки. Розробляється практико-орієнтованої методологія підготовки данського вчителя з центром у народній школі [22].

*Період структурно-функціональних перетворень* розпочався з освітніх реформ 1990х років, заснованих на ідеях єдності європейського простору та взаємодії національних освітніх систем різних країн. У цей час навчальні заклади Данії починають пропонувати свої освітні послуги для інтернаціональних студентів, наголошуючи на рівності, доступності, демократичності та гуманності всіх форм освітніх програм. У 1991 р. опубліковано Закон “Про освіту вчителів” (від 06.05.1991), у якому підготовка данського вчителя розглядалась з точки зору нових цілей шкільної освіти. У ньому говорилось: “Освіта вчителя повинна сприяти розвитку особистості і забезпечувати студентів теоретичною та практичною підготовкою для успішного виконання професійної діяльності у данській середній школі” [12].

Проте, потрібно наголосити, що результати наших розвідок стосовно якості педагогічної освіти в Данії на зазначеному етапі співпадають з основними висновками провідних данських дослідників Дж. Расмуссена, Єнса Бертелсена, Дж. Вілумсена, які наполягають на недосконалої системі підготовки вчителя в країні в цей період [1; 19; 24]. Тому для проведення об'єктивної оцінки ефективності діяльності кожного данського коледжу, і, відповідно, для забезпечення кращої організації навчального процесу та підвищення якості навчальних педагогічних програм середнього циклу у всіх данських коледжах освіти була запроваджена процедура внутрішньої атестації [24]. За офіційними даними, внутрішньому оцінюванню підлягали всі навчальні заклади, що приймали участь у базовій професійній підготовці вчителів.

Підкреслимо, що до 90-х рр. в Данії (на відміну від більшості розвинених Європейських держав) не існувало єдиної загальноприйнятої системи стандартизованої експертної оцінки результатів діяльності освітніх закладів [19]. Участь Данії у підписанні Маастріхтського договору про Європейський Союз у 1992 р. сприяла напрацюванню спільних загальноєвропейських підходів до вирішення проблем стандартизації освіти. Отже, фактично у 1992-2002 рр. в цій країні був проведений перший масовий освітній експериментальний проект “активного наукового пошуку, заснованого на критичному аналізі шкільних і вузівських програм та націленого на запровадженні у данській освітній системі загальноєвропейських тенденцій до стандартизації” [18, с. 12].

Данський науковець С. Бендіксен підкреслював, що особливо відзначився високими балами атестації Державний педагогічний коледж у Благаарді, де використовувались “командно-групові” методи навчання [18]. Ідею про підготовку майбутніх вчителів у спеціалізованих малих групах, а не індивідуально було висвітлено у рекомендаціях Міністерства освіти, щодо організації навчального процесу в педагогічних коледжах.

В освітніх колах Данії почали говорити про перехід від традиційної системи професійної педагогічної підготовки до сучасної динамічної моделі з новою методологією стандартизованого управління освітою вчителя [16]. Відтепер централізоване управління педагогічною освітою, як власне і всією освітньою системою Данії, базувалось на принципах формулювання концептуальних цілей та стратегічних напрямів, зазначених у законодавчих актах уряду та постановах

відповідних міністерств. А децентралізованим залишався процес прийняття рішень керівними органами та викладачами вищих педагогічних навчальних закладів щодо втілення зазначених стратегічних напрямів у конкретних освітніх програмах.

Нами з'ясовано, що з цього періоду всі навчальні програми педагогічних коледжів діляться тепер на дві частини: перша – основний курс загальноосвітніх предметів; друга – спеціалізований курс, що включав педагогіку та загальну дидактику. Кожній освітній програмі Міністерство Освіти призначає рецензента, а кожний предмет, що вивчається майбутнім вчителем у педагогічному коледжі має окремого консультанта. Всі рецензенти і консультанти об'єднуються у Професійну Раду, яка працює в системі коледжів освіти з метою контролю за “підвищенням рівня професійної підготовки вчителів”. Таким чином, через систему стандартизації данське суспільство намагається привести до єдиного спільного знаменника свої очікування та вимоги щодо підготовленості вчителя до професійної діяльності, а за допомогою тестувань та екзаменів – перевірити, наскільки ці вимоги були виконані [27].

З 2000-х данське суспільство прагне до прогресивного оновлення. У цьому контексті Урядова програма “Національний розвиток компетентностей”, поставила за мету: “привести систему освіти Данії до десятки найкращих у світі ” [3, с. 53]. У досягненні поставленої мети центральне місце насамперед відводиться якійсь освіті вчителів.

Новий Закон “Про підготовку вчителів” наголошує на досягненні більш тісного зв'язку між трьома основними компонентами: 1) предметними знаннями, 2) теорією педагогіки, 3) практикою у шкільних класах. Також у Законі, зазначається, що система корпоративного партнерства вищого навчального закладу і школи включає в себе відповідальність: 1) за розробку загальних програм підготовки вчителів та програм підвищення кваліфікації; 2) за складання методик викладання спеціалізованих дисциплін та методик перевірки знань учнів; 3) за узгодженість структури та змісту педагогічної практики; 4) за організацію загальної перевірки кінцевих результатів професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів [13].

У роботу зі студентами, майбутніми вчителями залучаються як викладачі вищих навчальних закладів, так і шкільні вчителі. Муніципальні школи пропонують спеціальні, так звані “вступні схеми” для молодих вчителів, згідно з якими практиканти прикріплюються до наставників-менторів, які протягом року допомагають майбутньому вчителю подолати труднощі вступного періоду до професії. Для практикантів та молодих вчителів данських гімназій вступний період під наглядом та керівництвом ментора продовжується два роки [20]. Ідея поєднання теоретичного навчання майбутнього вчителя з практичною підготовкою в шкільному класі виносить в число першочергових завдань на шляху до створення сучасної постіндустріальної данської системи неперервної педагогічної освіти.

Однак, наприкінці зазначеного періоду, в данському освітньому просторі почали говорити про низку недоліків, які стримували процеси новітніх перетворень. Таким чином, з 2002 р. у Данії було запроваджено стандартизовану процедуру оцінки рівня знань студентів усіх коледжів освіти з дисципліни “Педагогіка”, в результаті якої виявлено ряд серйозних негативних факторів. Майбутні вчителі, які проходили підготовку за середньостроковими програмами продемонстрували нечіткі знання з предмету. Курс педагогіки в освітніх коледжах обмежувався традиційним, академічним, репродуктивним викладанням різних класичних і сучасних ідей та

концепцій без чіткого поєднання цих теорій з проблемами професійної діяльності вчителів. Більшість студентів не змогли сформулювати, як можна ці теорії застосувати у школі [23]. Науковцями Данії було запропоновано насамперед: 1) розділити загальний курс педагогіки на три окремі дисципліни: теорія педагогіки, загальна дидактика та предметна дидактика з обов'язковими міждисциплінарними модулями, які потрібно включати до теоретичної частини програм педагогічної практики у школі; 2) ввести обов'язковий тестовий – поточний та підсумковий – екзаменаційний контроль рівня знань педагогічних дисциплін; 3) здійснити перехід усім педагогічним коледжам на технології інноваційного навчання, засновані на проектній діяльності [23].

У ході дослідження нами з'ясовано, що наступний історичний *період наукового пошуку після постмодерну*, розпочався з 2010 р. В цей період Данія бере активну участь в управлінських трансформаціях, пов'язаних головним чином із Болонським процесом, основною метою якого стало: 1) створення європейського простору вищої освіти і запровадження європейської освіти у світі; 2) формування єдиного ринку праці вищої кваліфікації у Європі; 3) забезпечення мобільності студентів і викладачів; 4) прийняття загальноєвропейської ступеневої системи вищої освіти. У зв'язку з цим у систему освіти вчителя в Данії було введено наступні зміни: профільні предмети спеціалізації майбутнього вчителя, скорочено до 2-х обов'язкових та третього – на вибір студента; серед предметів спеціалізації наголос робиться на природничі науки; на профільних предметах “данська мова” і “математика” вводиться вікова спеціалізація відповідно до молодшого (1-4 класи), середнього (4-6 класи) та старшого (6-10 класи) віку учнів данської народної школи; підсилено дидактичну підготовку майбутніх вчителів; на педагогічні предмети, які включають “загальну дидактику”, “психологію” та “педагогіку” – відводиться 33 кредитні одиниці, тобто 0,55 загального часового навантаження [25].

Таблиця 1

**Структура вищої педагогічної освіти Данії: період після постмодерну**

Дуальна вища педагогічна освіта Данії	
Університетські коледжі для підготовки вчителів данських середніх шкіл	Університети
<b>Базовий рівень</b>	
Короткострокові програми підготовки Бакалаврів (kortvarig videregående uddannelse – KVU) – 1,5-2 роки (150 кредитів ECTS)	
Середньострокові програми підготовки Бакалаврів (mellemløst videregående uddannelse – MVU) – 4 роки (240 кредитів ECTS+ 30 кредитів педагогічної практики)	Середньострокові програми підготовки Бакалаврів (mellemløst videregående uddannelse – MVU) – 4 роки (240 кредитів ECTS)
<b>Академічний рівень</b>	
	Довгострокові програми підготовки Магістрів Освіти (langsigtet videregående uddannelse – LVU) – 5 років (240 кредитів ECTS + 60 кредитів ECTS теорії освіти та педагогічної практики)

На підставі вивченої сучасної (2010-2020 рр.) законодавчо-нормативної бази данської педагогічної освіти, можемо стверджувати, що педагогічна освіта у період після постмодерну функціонує як неперервна, багатоступенева система, яка має один



вступний рівень допрофесійної освіти, два основні рівні та третій рівень, що є складовою педагогічної освіти, але не являється обов'язковим саме для вчителя середньої школи. Багатоступеневість педагогічної освіти Данії, що утворилась саме в період наукового пошуку після постмодерну, можна відобразити наступним чином:

- вступний – профорієнтаційний рівень (вища ланка середньої освіти);
- перший – базовий рівень, (бакалаврат);
- другий – академічний рівень (магістратура);
- третій – науковий рівень (докторантура) [20].

Кожний з вищеназваних рівнів в освіті вчителя Данії є, з одного боку, відносно автономним, а з іншого – невід'ємним елементом цілісної системи. Різні рівні педагогічної освіти вчителя мають завершений цикл з відповідною атестацією. Для вищої професійно-педагогічної освіти Данії обов'язковими є перший, базовий рівень і другий, академічний рівень [15]

Таблиця 1 демонструє саме таку структуру освіти вчителя, яка сформована протягом постіндустріальної епохи, і функціонує як ефективна модель станом на теперішні часи. Характерною рисою існуючої системи підготовки вчителів у Данії періоду після постмодерну є дуальність. Дуальність данської педагогічної освіти може бути визначена як можливість отримати вищу базову освіту двома шляхами – в академічному та неакадемічному секторі [20].

Отже, в результаті трансформацій епохи постмодерну, Данська система педагогічної освіти побудована таким чином, щоб дати можливість студенту-педагогу самостійно обирати та визначати відповідний напрям траєкторії своєї професійної підготовки у вищих навчальних закладах. Таким чином, освітній шлях майбутнього данського вчителя може охоплювати:

- перший – базовий рівень професійної підготовки з педагогічною орієнтацією, що націлений на підготовку бакалавра-професіонала з кваліфікацією “учитель середньої школи”;
- другий – академічний рівень підготовка спеціаліста з орієнтацією на дослідження, після завершення якого, здобувач отримує науковий ступінь магістр педагогіки чи магістр гуманітарних наук (залежно від напрямку наукового дослідження) і кваліфікацію “учитель навчальних закладів з вищою ланкою середньої освіти”;
- третій – науковий рівень чи рівень фундаментального наукового дослідження, після завершення якого присуджується ступінь доктора філософії.

У таблиці 1 показано, що *базовий рівень педагогічної освіти* в Данії можна отримати обравши програми підготовки майбутніх вчителів у наступних вищих навчальних закладах:

- педагогічних коледжах, які входять до складу так званих університетських коледжів;
- університетах, які мають спеціалізовані відділення для підготовки педагогічних кадрів.

При цьому педагогічні коледжі відповідальні винятково за впровадження середньострокових програм професійної освіти вчителя базового рівня, а університети спеціалізуються на довгострокових програмах, які передбачають, як базовий, так і академічний рівень магістратури [23].

Вивчені матеріали сучасного періоду свідчать про те, що нові педагогічні коледжі можна розділити на два основні типи:

1) коледжі освіти, що готують для данських народних шкіл учителів-предметників, які водночас є класними керівниками та викладачами двох або трьох основних предметів з першого по десятий класи середньої школи;

2) коледжі для підготовки соціальних педагогів та педагогів дошкільних навчальних закладів.

Програма підготовки вчителів у коледжах освіти розрахована на чотири роки. Особливістю данських педагогічних коледжів є те, що вони не діляться на факультети, оскільки майбутнього вчителя не готують до викладання лише одного предмета. Після завершення всіх етапів середньострокової програми педагогічної освіти учитель може викладати в середній школі ті предмети, які він вивчав у коледжі в якості профілюючих. Базовий рівень підготовки студентів у коледжах освіти Данії завершується присудженням першого ступеня – бакалавр-професіонал, який повністю відповідає європейським стандартам [20].

Ми вважаємо, що своєрідність данської системи освіти вчителя полягає в тому, що *перший базовий рівень* можна пройти як в коледжі освіти, отримавши при цьому кваліфікацію бакалавра-професіонала, так і в університеті, який присуджує ступінь бакалавра педагогіки (BEd). Як видно з Таблиці 1, програми підготовки і бакалавра-професіонала, і бакалавра педагогіки мають неоднакову часову тривалість: перша – 4 роки, друга – 3, причому остання передбачає ширший обсяг академічних знань студентів у сфері гуманітарних та природничих наук. Активна педагогічна практика упродовж усієї фази бакалаврату дозволяє данському студенту зробити свідомий вибір на користь кваліфікації “учителя народної школи” чи “учителя данської школи з вищою ланкою середньої освіти”. Адже, як зазначено данським законодавством, для майбутнього вчителя данської школи з вищою ланкою середньої освіти додатково до базової освіти потрібно пройти два роки вищої педагогічної підготовки *академічного рівня* в університеті [11].

Для кращого розуміння демократичних перетворень в період наукового пошуку у системі освіти вчителя в цій країні, вважаємо за доцільне зупинитись на особливостях функціонування сучасних данських коледжів. До 2020 р. вся система управління вибудовується наступним чином. Всі данські педагогічні коледжі мають центральні органи управління – консисторії, до складу яких можуть входити від 5 до 15 членів представників муніципалітету, профспілок учителів, професійних педагогів місцевих середніх шкіл та гімназій. Консисторії “представляють інтереси коледжів, як закладів освіти та здійснюють нагляд за їх розвитком і зовнішньою діяльністю” [15]. Ректори коледжів відповідають за внутрішню діяльність закладів, організацію навчального процесу, проведення заліків, іспитів та використання коштів. Значна кількість данських педагогічних коледжів мають студентські академічні ради та спілки викладачів, представники яких входять до складу консисторії, а отже, захищають інтереси студентів та викладачів, висуваючи свої вимоги щодо координації змісту та підвищення якості освіти, іншими словами, беручи активну участь у визначенні зовнішньої та внутрішньої політики професійних закладів освіти [11]. Таким чином, у данських педагогічних коледжах втілюються демократичні та неоліберальні принципи студентського самоуправління та самоврядування.

Згідно із новітніми змінами у законодавстві педагогічні коледжі й університети мають право самостійно та незалежно вирішувати проблеми внутрішнього управління. Однак така автономія підлягає постійному контролю з боку центральних органів управління. Міністерство вищої освіти і науки та муніципальні відділи

наглядають як за системою фінансування коледжів й університетів, так і за напрямом досліджень, що проводяться студентами та провідними викладачами. Весь професорсько-викладацький склад педагогічного вищого навчального закладу Данії разом зі студентами об'єднується у дослідницькі команди, які працюють над науковими проектами, виконуючи замовлення міністерства. Відповідно всі данські вищі навчальні заклади виконують міністерські “програми розвитку”, постачаючи інтелектуальний продукт, необхідний державі [15]. Фактично створення оновлених програм, ініціювання нових проектів, введення передових форм проведення практичних занять чи іспитів можуть відбуватись лише після розгляду та схвалення цих питань Міністерством вищої освіти і науки Данії.

Підкреслимо, що останній етап в представленій авторській періодизації є доволі критичним, адже після світової пандемії COVID-19, освітня криза поглибилась.

Проте, з 2021 року вищі навчальні заклади Данії повільно відкриваються, і вжито надзвичайних заходів для підтримки як нинішніх, так і майбутніх студентів. Метою заходів є сприяння зарахуванню студентів до університетів. Уряд Данії через Міністерство вищої освіти та науки сформулював як короткострокові, так і довгострокові заходи для подолання кризових явищ, передусім у освіті вчителів. Першочергові ініціативи данського уряду включають: 1) додаткові одноразові гранти у розмірі 1000 датських крон для всіх студентів, які отримують державні гранти у квітні 2020 року; 2) можливість отримати додаткові державні позики на проплату за навчання; 3) безкоштовний доступ до бібліотечних закладів вищих навчальних закладів; 4) створення 5000 додаткових місць (з них 500 – у педагогічних коледжах) для студентів у вищих навчальних закладах у 2020 та 2021 роках [14].

За показниками Європейської Комісії, спостерігаються й позитивні моменти в данському постпандемічному освітньому середовищі - на кінцевий термін початок травня 2021 року кількість заявок на здобуття вищої освіти в Данії зросла на 5850 порівняно з показниками минулого року. Кількість претендентів на вступ до вищих навчальних закладів педагогічного профілю у Данії підвищилась до 700 додаткових місць. На цю ситуацію уряд Данії відреагував двома адміністративними ініціативами, що полягають у: 1) виділенні коштів, що дозволяють педагогічним навчальним закладам створювати додаткові місця для студентів у 2020 та 2021 рр.; 2) зменшити необхідний середній бал для вступу до програми підготовки вчителів. Саме у результаті таких дій данського уряду, рекордній кількості студентів-викладачів було запропоновано місце у вищій педагогічній освіті в липні 2020 року [14].

Щодо довготривалих заходів, навіть зважаючи на те, що педагогічні вищі навчальні заклади повільно відкриваються для презентаційної форми занять, очевидно, що методології онлайн-освіти будуть діяти і після COVID-19. Певним чином установам доведеться продовжувати заняття в Інтернеті. У цьому контексті Міністерство вищої освіти та науки Данії ініціювало проект зі збору досвіду з онлайн-освітою навесні 2020 року [7; 14]. Мета полягає в узагальненні знань та найкращих практик, щодо стратегій викладання, результатів навчання та взаємовідносин між студентами і викладачами.

## **Висновки**

Дослідження новітніх змін у функціонуванні сучасної системи вищої професійної педагогічної освіти Данії дозволило сформулювати авторську періодизацію, виділивши її сутнісні риси, характерні для кожного періоду та сформулювати прикметні ознаки структури та методів управління сучасною освітою

данських учителів.

Аналіз організаційної структури підготовки вчителів у вищих навчальних закладах Данії дав можливість розглянути данську багатоступеневу педагогічну освіту, як цілісність, що поєднує три рівні: базовий, що передбачає набуття рівня бакалавра; академічний, в результаті якого присуджується ступінь магістра і науковий рівень, що завершується набуттям ступеня доктора філософії. Характерною ознакою дуальної системи педагогічної освіти Данії є те, що базовий рівень професійної підготовки вчителів данської школи може пройти у двох типах вищих навчальних закладів: коледжах освіти та в університетах. Академічний рівень педагогічної освіти надається виключно класичними університетами.

У результаті дослідження проблеми ми визначили, що у системі вищої професійної педагогічної освіти Данії в епоху постмодернізму процеси централізації та децентралізації співіснують доволі ефективно. Централізація проявляється у державному управлінні педагогічними закладами, а децентралізація – у наданні широких повноважень педагогічним інституціям, асоціаціям, спілкам, радам у прийнятті рішень щодо фінансування, змісту навчання, вибору форм та методів підготовки спеціалістів. Таким чином, навіть у часи кризових змін, данська система педагогічної освіти має здатність швидко та своєчасно реагувати на коливання попиту на професію вчителя у суспільстві.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що його положення, висновки та джерельна база можуть використовуватись для розробки та аналізу програм з педагогіки вищої школи, історії педагогіки, порівняльної педагогіки; підготовки спецкурсів з проблем освіти у вищих навчальних закладах; упродовж організації проектної та дослідницької роботи майбутніх вчителів у системі вищої освіти та професійного розвитку, а також для створення підручників і навчальних посібників.

Результати дослідження можуть бути корисними для наукового обґрунтування шляхів інтеграції педагогічної освіти України до єдиного європейського простору педагогічних навчальних закладів.

### Список використаних джерел

- [1] Berthelsen J., Illeris K., Poulsen S.C. Projektarbejde: erfaringer og praktisk vejledning. Copenhagen : Borgen, 1997. 271 p.
- [2] Bjerg J. Reflections on Danish Comprehensive Education, 1903 – 1990. *European Journal of Education*. 1991. Vol. 26, № 2. P. 133-150.
- [3] Competence Development for Growth: International Outlook and Analysis / Eds.: Andersson Thomas, Ingrid Andersson, Glenn Gran, Andreas Mossberg. IKED, 2007. 108 p.
- [4] EVA. Laereruddannelsen. Kobenhavn: Danmarks Evalueringsinstitut, 2003. 96 p.
- [5] Foldberg E. Teacher Education in Denmark. *European Journal of Teacher Education*. 1985. Vol. 8. № 3. P. 241-255.
- [6] Humeniuk I. Modern issues in teaching English for specific purposes. *Проблеми підготовки фахівців-аграріїв у навчальних закладах вищої та професійної освіти* : збірник наукових праць II Міжнарод. наук.-метод. конф., м.Кам'янець-Подільський, 26-27 квітня 2018р. Тернопіль : Крок, 2018. С. 25-27.
- [7] Humeniuk I. Distance learning – pros and cons. *Проблеми гуманітаризації освіти у закладах вищої освіти України*: збірник наукових праць Всеукраїнської науково-

- теоретичної конференції, м. Кам'янець-Подільський, 17 травня 2020 р. Кам'янець-Подільський, 2020. С.105-108.
- [8] Humeniuk I. Challenges of a foreign language teacher professional development. *Проблеми підготовки фахівців-аграріїв у навчальних закладах вищої і професійної освіти* : збірник наукових праць IV міжнарод. наук.-метод. конференції, м.Кам'янець-Подільський, 2 жовтня 2020 р. Тернопіль : ФОП Осадца Ю.В., 2020. С. 50-53.
- [9] Judge H. Teacher education and the Universities. *The European Journal of Education* : special edition. 1991. Vol. 14. № 3. P. 257- 262.
- [10] Krejsler J. Discursive Battles about The Meaning of University: the case of Danish university reform and its academics. *European Educational Research Journal*. 2006. Vol. 5, № 3-4. P. 210- 220.
- [11] LBK nr 779 af 08/08/2019. Bekendtgørelse af lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser : Consolidation act on University Colleges for Higher Education. URL: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2019/779> (дата звернення: 22.02.2021).
- [12] Lov nr. 410 af 6. juni 1991 om uddannelse af lærere til folkeskolen. URL: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/1991/410> (дата звернення: 10.03.2021).
- [13] Lov om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen. 2005. URL : <https://www.retsinformation.dk/eli/ft/200512L00220> (дата звернення: 12.03.2021).
- [14] Ministry of Higher Education and Science. Information about COVID-19 (Corona virus). URL : [https://ufm.dk/en/education/higher-education/information-about-covid-19-coronavirus?set\\_language=en&cl=en](https://ufm.dk/en/education/higher-education/information-about-covid-19-coronavirus?set_language=en&cl=en) (дата звернення: 16.03.2021).
- [15] OECD Reviews of School Resources: Denmark 2016 / Eds. : D. Nusche, T. Radinger, T. Falch et al. Paris : OECD Publishing, 2016. 202 p. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264262430-en>.
- [16] Ogienko O, Rolyak A. Comparative characteristics of the main tendencies of teachers education in Ukraine and Scandinavian countries. *From Teaching to Learning* : paper presented at the European Conference on Educational Research (ECER) (Gothenburg, Sept 9-12, 2008). Gothenburg, 2008.
- [17] Ørum B. Samspeilet mellem social baggrund, intellektuelt niveau og placering i skolesystemet. København : Socialforskningsinstituttet. Studie 20, 1971. 200 p.
- [18] Petersen N. Europæisk og globalt engagement 1973-2006: Dansk Udenrigspolitik Historie. København : Gyldendals Leksikon, 2006. Vol. 6. 180 p.
- [19] Rasmussen J. Nordic Teacher Education Programmes in a Period of Transition: The End of the Well-established and Long Tradition of 'Seminarium-based' Education? / Eds.: B. Hudson & P. Zgaga. *Teacher education Policy in Europe: a Voice of Higher Education Institutions*. Umea : University of Umea, Faculty of Teacher Education, 2008. P. 325-345.
- [20] Roliak A.O. Danish context of higher pedagogical education: training of teachers for Folkeskole. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. Vol. VI, № 73, Issue 175. P. 21-24. <https://doi.org/10.31174/SEND-PP2018-175VI73-05>
- [21] Roliak A.O. Professional education of teachers in physical training and health: the experience of Denmark. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*. 2020. Vol. 24. № 3. P. 143-150.

- 
- [22] Sørensen B. En fortælling om danskfaget. Dansk I folkeskolen gennem 100 år. København : LL, 2008. 344 p.
- [23] The Nordic Education Model: 'A School for All' Encounters Neo-Liberal Policy / Eds.: U. Blossing, G. Imsen, L. Moos. N.Y., London : Springer, Dordrecht, 2014. 287 p.
- [24] Willumsen J. New managerialism in teacher education – professionalisation or re-professionalisation? On the latest developments in teacher education in Denmark / Ed.: T.Sander. New flexibilities in teacher education? Thematic Network on Teacher Education in Europe. Frankfurt : TNTEE publ. 1998. Vol.1. №2. P. 61-69.
- [25] Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі / ред. Н. М. Авшенюк, В. О Кудін., О. І. Огієнко та ін. Київ : Педагогічна думка, 2011. 232 с.
- [26] Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти у скандинавських країнах: монографія. Суми : Еллада, 2008. 498 с.
- [27] Роляк А.О. Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Данії: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2011. 290 с.