6. А.В.Шафрикова. Мультикультурный подход в обучении и воспитании школьников/Автореферат. – Казань, 1998.

7. Council of Europe/ERICarts, “Compendium of Cultural Policies and Trends in Europe, 10th edition”, 2009 [Електронний ресурс] – Режим доступу : www.culturalpolicies.net/web/intercultural-dialogue-database.php – 22k

Автор статьи раскрывает проблемы поликультурного образования как одной из важнейших составляющих современного образования, которая способствует развитию межкультурной компетентности будущих учителей Швейцарии. В процессе работы над статьей автор определил основные отечественные и зарубежные подходы к толкованию понятий «поликультурное образование», «межкультурная компетентность», определил цели и задания межкультурной педагогики.

The author of the article discloses problems of polycultural education as one of major components of modern education that promotes the development of intercultural competence of future teachers of Switzerland. While working on the article the author has defined the basic Ukrainian and foreign approaches to interpretation of concepts «polycultural education», «intercultural competence», has defined the purposes and tasks of intercultural pedagogics.

УДК 378.014.256 (494) **Радченко Т. А.**

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ БОЛОНСЬКОЇ ДЕКЛАРАЦІЇ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ШВЕЙЦАРІЇ

У статті висвітлюються передумови реформування вищої освіти Швейцарії та основні шляхи адаптації національної системи вищої освіти Швейцарії у рамках завдань Болонського процесу.

Постановка проблеми. Нова роль освіти в добу бурхливої глобалізації вимагає переосмислення змісту і функцій системи освіти у кожній з країн світу. У той же час відбувається процес створення єдиного наукового і освітнього простору з розробкою і впровадженням загальноєвропейських стандартів і критеріїв у вищій освіті.

Процеси інтеграції освіти і науки в Європі розпочалися ще з середини XX століття. Перші спроби зближення національних систем вищої освіти відбулися у 1957 році з підписанням Римської угоди, в якій відзначалось, що складовими процесів інтеграції Європи є завдання щодо „приведення національних законодавств до загальноєвропейських норм, розширення доступу до вищої освіти, підвищення мобільності студентів і викладачів та їх затребуваності на ринку праці, створення довгострокових систем навчання” [1]. Пізніше ідеї створення відкритого європейського простору для вищої освіти втілилися у розробленні та підписанні представниками Європи „Великої Хартії Університетів” (1988р.), Лісабонської конвенції (1997р.) та Сорбонської декларації (1998р.).

Один з найважливіших кроків у цьому напрямі був зроблений 19 червня 1999 року, коли на рівні держав було започатковано Болонський процес. Міністрами освіти 29 країн Західної і Центральної Європи від імені своїх урядів у місті Болонья (Італія) був підписаний документ, який отримав назву „Болонська декларація” – угода щодо стандартизації підходів до організації навчального процесу і функціонування вищої школи в Європейському Союзі. Таким чином, було розпочато процес структурного реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміни освітніх програм і необхідних інституціональних перетворень у вищих навчальних закладах Європи [3, с.54]. З того часу кожні два роки організується Міністерська конференція, що збирає міністрів освіти країн-учасниць з метою обговорення досягнутих результатів та визначення

напрямів розвитку і пріоритетів на майбутнє. Отже, програмними документами Болонського процесу також є Празьке (2001), Берлінське (2003), Бергенське (2005) та Лондонське (2007) комюніке. Дворічні проміжки між зустрічами міністрів насичені великою кількістю конференцій, семінарів, зустрічей, які присвячені різним аспектам Болонського процесу.

Загальновідомо, що Болонський процес має на меті створення до 2010 року єдиного європейського освітнього простору згідно наступних ключових позицій:

1) введення трициклової системи підготовки фахівців (бакалавр (3-4 роки навчання), магістр (1-2 роки) і/або доктор філософії (за умови загальної тривалості навчання 7-8 років));
2) запровадження системи кредитів за типом ECTS – European Credit Transfer System (Європейська система переведення і накопичення кредитів);
3) розширення мобільності студентів, викладацького складу та дослідників для взаємозбагачення європейським досвідом;
4) контроль якості освіти акредитаційними агентствами;
5) забезпечення працевлаштування випускників;
6) забезпечення привабливості європейської системи освіти [2, с.3-4].

Але необхідно підкреслити, що метою Болонської декларації не передбачено, що всі країни процесу повинні мати однакові системи вищої освіти. Навпаки, однією з найцінніших рис європейської спільноти є рівновага між різноманіттям та єдністю. Більш того, Болонський процес повинен сприяти полегшенню переходу від однієї системи вищої освіти до іншої, хоча при цьому індивідуальна суть кожної системи вищої освіти повинна бути збережена.

Україна є активним учасником загальноєвропейських процесів і здійснює модернізацію освіти у контексті європейських вимог. На думку К.М.Левківського, одним зі стратегічних завдань реформування освіти у нашій країні є „виведення освіти в Україні на рівень освіти розвинених країн світу шляхом докорінного реформування її концептуальних, структурних і організаційних засад” [4, с.4]. До Болонського процесу наша країна приєдналась у травні 2005 року.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання з реформування системи вищої освіти в Україні у контексті положень Болонського процесу знайшли свій відбиток у ряді публікацій українських науковців, а саме: В.Журавського, М.Згуровського, В.Кременя, В.Андрущенка, М.Степка, В.Грубінка, В.Шинкарука, Л.Товажнянського, Є.Сокола, Б.Клименка та інших дослідників, де вони надають детальну інформацію про хід і становлення процесу освітньої інтеграції в українських умовах. На нашу думку, на сьогодні актуальним постає питання врахування позитивного досвіду входження різних країн до єдиного європейського освітнього простору, що сприятиме ефективній адаптації вітчизняної системи освіти до єдиного стандарту.

Формулювання мети. Метою нашої статті є дослідження реалізації основних вимог Болонської декларації з метою впровадження інновацій в освітній процес у Швейцарії.

Виклад основного матеріалу. Швейцарська освіта високо цінується у всьому світі, приваблює якістю і великим вибором навчальних програм. Незважаючи на те, що у Швейцарії дуже дбайливо ставляться до своїх національних освітніх традицій, країна однією з перших приєдналась до Болонського процесу.

Швейцарія – невелика країна, яка поділяє кордони відразу з декількома державами Європейського Союзу: Німеччиною, Італією та Францією, хоча сама не є членом ЄС. Але, за словами державного секретаря Швейцарії з питань освіти і науки Чарльза Кляйбера (Charles Kleiber), у країні добре розуміють, що лише відкрита освітня система має право на майбутнє, бо „єдиний ринок робочої сили вже давно став фактом, а визнання наших дипломів про вищу освіту – це необхідний крок на шляху до інтеграції у цей ринок” [5].

Питання реформування вищої освіти висвітлюються у публікаціях швейцарських дослідників: С.Стьюдінджер (S.Studinger), С.Фелдер (S. Felder), Ф.Коломбо (F.Colombo), К.Гелікер (C.Galliker) та інших.

Швейцарія є однією з країн світу з найбільшою кількістю університетів (на кожні 614 тис. мешканців у країні припадає один університет [9]). У Швейцарії налічується десять кантональних університетів та два федеральних технологічних інститути. Крім цього, у країні наявні дев'ять університетів прикладних наук (сім державних і два приватних) та чотирнадцять педагогічних університетів, що надають більш спеціалізовану освіту [11].

Юридичну відповідальність за впровадження Болонського процесу у Швейцарії несуть Конференція швейцарських університетів (The Swiss University Conference) для кантональних університетів та федеральних технологічних інститутів, Рада університетів прикладних наук (The Council for Universities of Applied Sciences) для університетів прикладних наук та Конференція швейцарських кантональних міністрів освіти (The Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education) для педагогічних університетів. Ці організаційні структури прийняли юридично обов'язкові „Болонські директиви".

Відповідальність за координацію та впровадження реформ покладено на три виконавчі органи: Конференцію ректорів швейцарських університетів (Rectors' Conference of the Swiss Universities), Конференцію ректорів швейцарських університетів прикладних наук (Rectors' Conference of the Swiss Universities of Applied Sciences), Швейцарську конференцію ректорів педагогічних університетів (Swiss Conference of Rectors of Universities of Teacher Education), які тісно співпрацюють і звітують перед відповідними державними органами. Ці організації створили Болонські комісії, які мають на меті скоординоване впровадження реформ. До їх компетенції входить прийняття директив та надання рекомендацій стосовно загальних аспектів реформ, а також координація та підтримка реформування навчальних планів, ECTS, регулювання вступу до вищих навчальних закладів, мобільність, поточний контроль, вдосконалення, оцінка якості навчання і соціальних аспектів, включаючи гендерну рівноправність.

У рамках впровадження Болонської декларації у Швейцарії з 2001 року підготовка фахівців базується на двох циклах (бакалавр/магістр) і є єдиною для всіх закладів вищої освіти. Термін навчання чітко встановлено: перший освітній ступінь (бакалавра) продовжується 3 роки (180 кредитів ECTS), другий (магістр) – 1,5-2 роки (90-120 кредитів ECTS). Запровадження системи кредитів за типом ECTS вже здійснюється всіма швейцарськими університетами щодо освітніх програм бакалаврів та магістрів.

З 2007/08 навчального року студенти перших курсів усіх вищих навчальних закладів почали навчатися за програмами бакалаврів. Згідно офіційних даних Федерального статистичного бюро Швейцарії, протягом 2008/09 навчального року 85% студентів першого та другого ступенів навчаються за програмами бакалаврів та магістрів. Від традиційних цілісних курсів поступово відходять: у 2008/09 році лише 15% від усіх студентів все ще навчаються за такими курсами. За попередніми оцінками їх кількість зменшиться до 5 % у 2011 році [7].

Передумовою для допуску у магістратуру є ступінь бакалавра. Випускники-бакалаври всіх швейцарських університетів мають право допуску до магістратури з відповідної спеціальності без будь-яких додаткових вимог. Допуск до магістратури студентів з іншої спеціальності або з іншого типу університету може бути наданий за відповідності додатково встановленим вимогам.

Згідно з вимогами Болонського процесу всі державні вищі навчальні заклади Швейцарії узгодили свій навчальний рік з тим, який існує в інших навчальних закладах Європи. З осіннього семестру 2007/08 навчальний рік поділяється на 2 семестри: перший триває з середини вересня до кінця грудня (з 38 до 51 календарні тижнів), другий – з середини лютого до кінця травня (з 8 по 22 календарні тижні) [11].

З 2009 року всі випускники вищих навчальних закладів Швейцарії при отриманні ступеню бакалавра або магістра будуть одержувати Додаток до диплому (Diploma Supplement). Метою цього документа є надання вичерпних незалежних даних задля забезпечення міжнародної прозорості й об'єктивного академічного і професійного визнання кваліфікацій.

На сучасному етапі швейцарські університети займаються модернізацією третього ступеня освіти – докторантури, яка є сполучною ланкою між освітою і науковими дослідженнями. Докторська дисертація є підтвердженням цінного внеску докторанта у наукові дослідження.

Швейцарські докторанти мають подвійний статус: вони є студентами та одночасно молодшими дослідниками. У 2007/08 році у швейцарських університетах навчалися 18152 докторанти [7]. Більшість докторантів навчаються або за затвердженими програмами, або за розбитими на модулі програмами, які є невід'ємною частиною їхнього навчання. Курси, що викладаються після отримання ступеня магістра, є важливим елементом структурованих докторських програм, які часто ґрунтуються на міждисциплінарному підході. У той же час відвідування курсів на третьому ступені навчання (колоквіуми, семінари, літні школи тощо) є звичними для докторантів, включаючи тих, хто навчається не за структурованими програмами. Широкий вибір таких курсів доступний для всіх докторантів.

Навантаження елементів навчального плану, які є невід'ємною частиною навчання в докторантурі – так само, як і, наприклад, участь у конференціях – іноді оцінюються за допомогою ECTS кредитів. Але кредити не використовуються для оцінки навчання у докторантурі у цілому.

У більшості випадків контроль за роботою докторантів здійснюється у відповідності до традиційної моделі, коли кожного докторанта консультує один керівник. Альтернативні способи контролю, такі як спільне керівництво або нагляд комітету за докторантом, існують, у першу чергу, в галузі природничих наук, а також при навчанні за структурованими програмами. Зазвичай термін навчання у докторантурі без відриву від навчання складає 3-4 роки, але він може варіюватися у залежності від напрямку та організації навчання. Наприклад, термін навчання за напрямком гуманітарних та соціальних наук довший, але він також залежить від організації навчального процесу та умов життя і праці докторантів.

У 2004 р. Швейцарія витратила 2,94% (13,1 млрд. швейцарських франків) ВВП на наукові дослідження. Більше двох третин досліджень фінансується за рахунок приватного сектора (69,8%), тоді як 22,7% фінансується за рахунок державного сектора і 7,5% з інших джерел. У минулому році доля досліджень, які проводяться у вищих навчальних закладах становила 23% [7].

Наукові дослідження, що фінансуються державою, головним чином, проводяться у вищих навчальних закладах. Поряд з освітньою діяльністю наукові дослідження є основною метою всіх швейцарських вищих навчальних закладів, як зазначено в кантональних та федеральних законах (The Federal Act on Aid to Universities and Cooperation in Higher Education – Федеральний закон про допомогу університетам і співробітництво у галузі вищої освіти [12]; The Federal Act on Universities of Applied Sciences – Федеральний закон про університети прикладних наук [13] тощо), які розглядають єдність навчання та наукових досліджень як умову для отримання субсидій. Кантональні університети та федеральні технологічні інститути витратили на дослідження 51% свого загального бюджету у 2006 році. Того ж року університети прикладних наук витратили 15% свого загального бюджету на наукові дослідження (мета 2011 р.: 20%). Дослідження у педагогічних університетах знаходяться на стадії розвитку, на них було витрачено 6,2% загального бюджету в 2006 р. [там само].

У Швейцарії ступінь доктора може бути надана 12 дослідницькими університетами країни, включаючи 2 федеральні технологічні інститути.

Швейцарія визнається у світі як центр освіти високої якості. Вона вважається привабливою країною для навчання та досліджень, про що свідчить велика кількість іноземних студентів (21%) та професорсько-викладацького складу (40%) [10]. Контроль якості освіти здійснює Центр акредитації та контролю якості освіти швейцарських університетів (The Center of Accreditation and Quality Assurance of the Swiss Universities). Ця незалежна організація виконує наступні функції: визначає вимоги якості освіти та регулярно перевіряє відповідність ним, готує загальні положення процедур національної акредитації та проводить акредитацію від імені Конференції швейцарських університетів та федерального уряду. Навчальні заклади повинні запроваджувати системи вимог якості, що гарантували б високу якість освіти та досліджень. Політична влада зобов'язала Центр акредитації та контролю якості освіти перевіряти університети та федеральні технологічні інститути кожні 4 роки шляхом так званих „обліків якості" для визначення сумісності їх систем вимог якості з міжнародними стандартами.

Федеральний департамент професійної освіти і технологій (The Federal Office for Professional Education and Technology) несе відповідальність за перевірку університетів прикладних наук, що пов'язано з процедурами визнання цих вищих навчальних закладів. Усі освітні програми переглядалися у 2001/02 роках та були схвалені федеральним урядом у 2003 році.

Для педагогічних університетів Конференція кантональних міністрів освіти визначає стандарти щодо вимог допуску, тривалість та структуру програм, а також зміст навчання. Визнання надається цим закладам на основі звіту, який підготовлено навчальним закладом, та оцінок зовнішніх експертів.

Система акредитації у Швейцарії діє з 2002 року. Вона являє собою процедуру, що складається з трьох рівнів: самооцінювання, зовнішнє оцінювання та рішення про акредитацію. Акредитація базується на ступені відповідності чітко встановленим, прийнятим на міжнародному рівні стандартам якості освіти. Рішення про акредитацію приймається Конференцією швейцарських університетів (безумовне позитивне рішення надається на сім років).

Принциповим є той факт, що міжнародні експерти беруть участь в обліках якості та оцінювання щодо вищих навчальних закладів усіх типів. Швейцарський Центр акредитації та контролю якості освіти входить у кілька європейських мереж з контролю якості освіти, таких як Спільна ініціатива з якості (The Joint Quality Initiative), Європейський консорціум з акредитації (The European Consortium for Accreditation), на правах спостерігача регіональної мережі, як то Європейська мережа контролю якості у вищій освіті (The European Network for Quality Assurance in Higher Education), форуму UNESCO/OECD тощо.

Незважаючи на те, що Швейцарія не є членом ЄС, швейцарський парламент схвалив перехід на нову систему освіти, щоб дозволити непряму участь Швейцарії в освітніх, тренінгових та молодіжних програмах ЄС. Двосторонні угоди з ЄС надалі розширять участь країни в освітніх програмах ЄС, а також полегшать закордонним студентам справу щодо проживання у Швейцарії. Всі швейцарські університети уклали договори про співпрацю з різними університетами (наприклад, у рамках програм Socrates/Erasmus), або долучилися до університетських мереж, таких як UNICA, IDEA League, UNITECH, AUF, EUCOR and CREPUQ. Були розроблені рекомендації щодо систематичної інтеграції можливостей мобільності програм підготовки бакалаврів та магістрів. Так, найпопулярнішими країнами, в які швейцарські студенти виїжджають за програмою Erasmus, є Німеччина, Іспанія та Франція.

Висновки. Отже, запровадження ідей Болонського процесу в національну систему вищої освіти – задача великої складності. Але, на нашу думку, така освітня реформа з урахуванням позитивного швейцарського досвіду адаптації до Болонського процесу відкриває для України нові можливості, пов'язані з перспективою входження до загальноєвропейського наукового й освітнього простору, що буде сприяти посиленню

міжнародної конкурентоспроможності національної системи вищої освіти та підвищенню її престижності у світі.

Література:

1. Болонський процес. Погляд у майбутнє загальноєвропейського освітнього простору // Макаренков О. Аптека online, 2005. – №518(47) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 05.12.2005: <http:www.apteka.ua/online/22689>. – Загол. з екрану. – укр.
2. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) / Упорядники: Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д., Грубінко В. В., Бабин І. І. – Тернопіль : Вид-во ТДПУ ім..В.Гнатюка, 2003. – 52с.
3. Журавський В. С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти: Наук.-метод. вид. / В. С. Журавський. – К. : Політехніка, 2003. – 195с.
4. Левківський К. М. Стратегія і перспективи розвитку вищої освіти в Україні / К. М. Левківський // Концептуальні засади модернізації системи освіти в Україні. – Харків, 2002. – С.3-8.
5. Інтерв'ю Державного секретаря Швейцарії з питань освіти і науки Ч. Кляйбера // И. Макаров Для адаптации к Болонскому процессу России потребуется время // Санкт-Петербургский университет, 2006. – №1. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журналу: <http:www.spbumag.nw.ru>. – Загол. з екрану. – рос.
6. Bologna for Pedestrians [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/EHEA2010/BolognaPedestrians_ en.asp>. – Загол. з екрану. – англ.
7. Bologna Process. National report: 2007-2008. Switzerland [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ond. vlaanderen.be/hogeronderwijs/ bologna/links/National-reports-2009/National_Report_Switzerland_2009.pdf>. – Загол. з екрану. – англ.
8. The Bologna process // OECD Reviews of Innovation Policy. Switzerland. – OECD Publishing, 2006. – p.65-66 [Електронний ресурс]. – Режим доступу до книги: http://books.google.ru/books?id=P0VyZUM5wlQC&pg=PA65&lpg=PA65&dq=bologna+process+in+switzerland&source=bl&ots=wZBgxiWIrZ&sig=x0s7tgXIWsqq0n28d5EyBaGyc28&hl=ru&ei=wS-uSb3ABaeM1QWW5M2iDg&sa=X&oi=book_result&resnum=7&ct=result. – Загол. з екрану. – англ.
9. Implementation of the Bologna Declaration in Switzerland / WENR World Education News and Reviews. – August 2005, Volume 18, Issue 4 [Електронний ресурс]. – Режим доступу до журналу: http://www.wes.org/ewenr/05july/practical.htm. – Загол. з екрану. – англ.
10. Learning in Switzerland [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www/swissuniversity.ch/study. – Загол. з екрану. – англ.
11. Studying in Switzerland: Universities, 2009 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.crus.ch/index.php?id=12&viewKTDocument+61>. – Загол. з екрану. – англ.
12. The Federal Act on Aid to Universities and Cooperation in Higher Education [Електронний ресурс]. – www.admin.ch/ch/d/sr/4/414.20.de.pdf. – Загол. з екрану. – нім.
13. The Federal Act on Universities of Applied Sciences [Електронний ресурс]. – www.admin.ch/ch/d/sr/c414_71.html. – Загол. з екрану. – нім.

В статье освещаются предпосылки реформы высшего образования Швейцарии и основные пути адаптации национальной системы высшего образования Швейцарии в рамках задач Болонского процесса.

The article deals with the prerequisites for the higher education reform in Switzerland and the main ways of adaptation of the Swiss national system of higher education according to the rules of the Bologna Process.

УДК 378. 046. 4 (489) **Роляк А. О.**

БАЗОВІ КОНЦЕПЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ СУЧАСНОЇ ДАНІЇ

У статті досліджуються загальні концепції підготовки вчителя середньої школи у вищих навчальних закладах Данії. Автор аналізує існуючі концепції організації педагогічної освіти в університетах та коледжах Данії, класифікує їх та надає їм сутнісну характеристику.

Постановка проблеми. Стрімкі суспільні трансформації, у тому числі зміни ролей та функцій учителя сучасної школи та формулювання нових вимог до компетентностей і професійної діяльності педагога тісно пов'язані з модернізацією всієї системи педагогічної освіти. Оскільки освіта вчителя у Данії зосереджена лише у вищих навчальних закладах: коледжах, університетах, та університетських центрах, – при теоретичному обґрунтуванні існуючих концепцій професійної підготовки педагога, беруться до уваги загальні тенденції, що стосуються всієї вищої освіти у цій країні. До числа ключових аспектів, що впливають на зміни сучасної парадигми датської педагогічної освіти можна віднести: 1) неперервність освіти протягом усього життя; 2) забезпечення рівності в освіті та доступності освіти для всіх; 3) всебічний аналіз (зовнішній і внутрішній) результатів навчання; 4) відповідальність за результати досягнень у навчанні; 5) розширення масштабів базової освіти; 6) збагачення освітнього середовища; 7) соціальна включеність; 8) багатоступеневість вищої освіти [2].

Вищезгадані аспекти суттєво вплинули на переосмислення мети і змісту педагогічної освіти, призвели до обґрунтування нових підходів до навчальних планів та програм підготовки вчителя, а, отже, до розробки сучасних концепцій педагогічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Видатні науковці завжди приділяли серйозну увагу формулюванню сучасних підходів та концепцій підготовки вчителя-професіонала нового типу. У дослідженнях Зязюна І.А., Пуховської Л.П., Абдуліної О.А., Сластьоніна В.О., Бєлозерцева В.П., Дубасенюк О.А., Семиченко В.А., Кузьміної Н.В., Рувинського Л.І., Тарасевича Н.М. та ін. висвітлюються різні аспекти та ідеї підготовки вчителя-вихователя, вчителя-класного керівника, вчителя-професіонала у педагогічному вищому навчальному закладі.

Принципи традиційної концепції академічної освіти педагогів в університетах та динамічної професійної підготовки вчителів у коледжах висвітлювали такі європейські та данські педагоги-науковці як Бйерг Дж., Ніссен Т., Груе-Соренсен К., Якобсон Б., Джадд Х., Кйергард П., Крістенсен Дж., Ларсен К., Шульман Л. та ін.

Однак, аналіз наукової літератури показав, що майже не існує досліджень та ґрунтовного аналізу існуючих концепцій розвитку педагогічної освіти в демократичній Данії, що спонукало нас до вибору теми представленої роботи.

Формулювання цілей. У зв'язку з цим, основною метою дослідження стало обґрунтування та аналіз загальних концепцій педагогічної освіти Данії. Відповідно, у процесі дослідження були сформульовані наступні завдання: класифікувати загальні концепції розвитку системи освіти вчителя у Данії; охарактеризувати кожну з існуючих концепцій у контексті данського освітнього середовища; визначити вплив існуючих концепцій на формування сучасної парадигми педагогічної освіти в Данії.

Виклад основного матеріалу дослідження. До **базових концепцій** розвитку освіти вчителя в Європі, між якими існує тісний діалектичний взаємозв'язок, відносяться:

1) *статична або традиційна концепція педагогічної освіти*;