

SECTION 2. EDUCATIONAL PARADIGM CHANGE

DOI <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-360-6-8>

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ ПАРАДИГМИ НЕПЕРЕРВНОГО НАВЧАННЯ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЮЗІ

Забіяка І. М.

ВСТУП

На рубежі ХХ–ХХІ ст. сучасного суспільства в епоху індустріального розвитку зумовило перехід освіти на нову педагогічну парадигму, що провозила пріоритет освіти в протягом усього життя замість – освіти на все життя. Розроблені міжнародними організаціями Європейського Союзу програми «Освіта без кордонів», «Навчання тривалістю в життя» та ін. визначили конкретні завдання, на правління розвитку освітньої політики та виконання програми безперервної освіти на європейському та національному рівнях.

З другої половини ХХ ст. освіта все рішучіше посідає провідні позиції як економічний, соціальний, культурологічний компонент геополітики та розвитку людського ресурсу.

Історично обумовлений перехід освіти епохи постіндустріального суспільства до основних чинників економічного, соціального, наукового і культурного розвитку сучасної держави значно підвищив її статус та роль у конкурентній боротьбі на світовому ринку праці.

Об'єктивно змінилися вимоги до освіти, професійної діяльності всіх його інститутів, системи цінностей, розробки та реалізації стратегічно важливих завдань у системі освіти, викликаних глобалізацією, феноменом ХХ ст. Масштабні зміни, що відбулися за кілька останніх десятиліть, характеризуються такими геополітичними явищами, як інтеграційні процеси у всіх сферах соціально-економічного та культурного життя, запровадження нових засобів комунікацій, наукомістких технологій, загострення демографічних та етнічних проблем, криза в економіці та в системі освіти та ін. зміни визначили та прискорили перехід до нової стратегії національного розвитку в більшості країн світу та нової освітньої політики у боротьбі за сталий розвиток, за економічні досягнення та підвищення конкурентоспроможності на ринку праці.

У сучасному науково-педагогічному дискурсі, як у світовій так і в українській науці, поняття «перервна освіта» виражається через такі терміни, як «триваюча освіта» (continuing education, continuous education), «довічне освіта» (life-long education), «довічне навчання» (lifelong learning), «перманентна освіта» (permanent education, l'education permanente), «подальше освіта» (further education, Weiterbildung), «освіта дорослих» (adult education, l'education des adultes, Erwachsenenbildung) і ін.¹

У площині неперервної освіти виокремлюють провідні принципи: гуманістичний характер, демократизм (рівність доступу), загальність (включеність усього населення в різні структури і рівні освіти), інтеграція (формальних і неформальних освітніх структур традиційного і нового типу), гнучкість (навчальних планів і програм, альтернативність способів організації навчального процесу, варіативність стратегій навчання), релевантність (зв'язок з життям індивіда, з його професійною і соціальною діяльністю)².

Імперативи інформаційного суспільства чи «суспільства знань», які пред'явили нові вимоги до освіти, сприяли перегляду національної освітньої політики, прийняттю стратегічно значних рішень щодо широкомасштабних перетворень у вигляді радикальних реформ із новими цільовими орієнтирами, які враховували б потреби сучасного та майбутнього розвитку. Виникла необхідність сформулювати нові завдання та створити відповідні умови для навчання в системі освіти на його різних етапах і рівнях. Потрібно було розширити його традиційні функції з метою задоволення збільшеного попиту на повноцінне утворення всіх бажаючих навчатися та отримувати різноманітні види загальноосвітньої, професійної чи спеціальної підготовки у будь-який час та протягом всього життя.

Важливим є розвиток системи неперервної освіти, яка виражає філософсько-педагогічну концепцію, відповідно до якої освіта розглядається як процес, що охоплює все життя людини.

¹ Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта: Монографія. Неперервна професійна освіта: проблеми, помилки, перспективи. –К.. Видавництво "Віпол", 2000. 636 с

² Десятов Т. Вплив глобалізації та інтернаціоналізації світового господарства на розвиток неперервної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2005. № 3. С. 4–7.

1. «Освіта впродовж життя» у європейському освітньому дискурсі

Упродовж останніх двох десятиліть тема «неперервної освіти» продовжує перебувати у центрі науково-теоретичних і політичних дискусій як у країнах Європи і в Україні. Англійський вислів *Lifelong Learning*, який найчастіше перекладається українською мовою як «освіта протягом усього життя», широко використовується у багатьох політичних документах із питань соціального реформування. При цьому загальна риторика та практика вживання пов'язаних із проблематикою неперервної освіти термінів і соціально-політичних асоціацій цього феномену, нерідко страждають розмитістю смислів. Офіційні документи Європейської Комісії та інших міжнародних інституцій свідчать про те, що як і тлумачення поняття *Lifelong Learning*, так і конкретні дії щодо його впровадження, піддаються протягом останніх років постійними змінам.

Щоб зрозуміти, яка соціальна реальність ховається за офіційною риторикою, необхідно ще раз звернутися до первинних смислів термінології, що використовується, їх трансформацій у контексті європейської освітньої політики та практики. А саме, слід спробувати відповісти на питання про те, які ідеології та політичні дискурси лежать в основі сучасних інтерпретацій даного поняття, чим була обумовлена зміна значень, що вкладаються в ті чи інші інтерпретації, якою мірою «мантра» поняття *Lifelong Learning* підтримується дискурсивною політикою окремих транснаціональних організацій, і наскільки вона відображає реальні виклики часу.

Відповідь на ці питання могла б дозволити зрозуміти, яким чином і за яких умов потенціал даного поняття у його первинному гуманістичному сенсі може бути відновлений та використаний у реальному освітньому просторі – як на національному рівні, так і у глобальному вимірі.

На перший погляд, вираз «освіта протягом усього життя» не несе ніякої нової інформації, оскільки освіта людини в широкому сенсі цього слова починається з народження і триває все життя.

В історичному плані «система освіти» як соціальний інститут, асоціюється з укладанням суспільних відносин і безпосередньо корелюється із розвитком державності та бюрократії. Таким чином, освіта все більше і більше набуває рис «соціального факту». Це суспільне явище, як правило, відображається у вигляді опозицій «неформальна-формальна» освіта, «освіта-навчання», «education-training», «Bildung-Erziehung», які намагаються побачити різницю

між живим процесом пізнання індивіда та затверділою системою його «соціалізації» та «окультурення» на користь суспільства.

Відповідно, основні відмінності між тими чи іншими теоріями суспільства, культури та освіти нерідко зводяться до відмінностей в акцентах: або на роль індивіда у пізнавальному процесі, або на зовнішній по відношенню до нього соціальний контекст.

Варто звернутися до генези понять, що так чи інакше включають ідею «освіти протягом усього життя», розглядаючи найближчі до сучасного періоди, слід згадати теоретиків початку двадцятого століття – таких, як

J. Dewey, A. Smith, E. K. Lindeman, B. A. Yaxley [Barros, 212: 120]. Їхні ідеї про важливість освіти для дорослих у підтримці життєздатності суспільства продовжують складати основу багатьох сучасних гуманістичних підходів щодо неперервної освіти. Коли у 1930-40 роки фраза «освіта протягом всього життя» (Lifelong education) знову опинилася у полі дискусій Р. Лівінгстона з його сучасниками, вона використовувалася для характеристики освіти, що виходить за формальні рамки. Освіта у цьому аспекті нерідко асоціювалася з «освітою для дозвілля» (Education for leisure). У цьому виразі на той час не розглядалися поняття «перепідготовки» та «неперервності», оскільки саме значення слова «освіта» у багатьох мовах збігалася із значенням слова «формування» – тобто надання «форми» на всю тривалість трудової діяльності та життя³.

У 1960-ті роки, коли поняття «освіта протягом життя» (Lifelong education) знову повернулося до центру громадської уваги після майже двадцятирічної перерви, його тлумачення включало три основні виміри. По-перше, акцент на критичну оцінку формальної шкільної освіти; по-друге, прагнення наблизити неперервну освіту до актуальних науково-технічних досягнень у суспільстві; по-третє, особливо підкреслювалася важливість забезпечення рівних можливостей та доступності постійного професійного розвитку для різних соціальних груп⁴. Цей період іноді характеризують як перша політичної думки, що лежить в основі тлумачення та подальшого використання цього поняття. Інтерпретація, властива цьому періоду, лягла в основу філософії освіти через все життя, що розробляється та пропагується ЮНЕСКО. Ця філософія стала реакцією на

³ King E. Education Revised for a World in Transformation. *Comparative education*, Vol. 35. №. 2. 1999. Pp. 109-119.

⁴ Barros R. From Lifelong Education to Lifelong Learning. Discussion of some effects of today's neoliberal policies. *European journal for Research on the Education and Learning of Adults*. Vol. 3, № 2, 2012. – Pp. 119–134

невдоволення системою освіти у 1960-і роки і на усвідомлення необхідності пошуку освітніх моделей, які б допомогли вирішувати проблеми соціально-економічної нерівності між різними країнами.

Одним з перших важливих міжнародних документів, у якому використаний подібний підхід, була доповідь ЮНЕСКО «Вчитися бути» (Learning to Be), представлений Е. Фором в 1972⁵. Цей документ ґрунтувався на традиціях ліберальної освіти, розглядаючи освіту як засіб розвитку особистості, що веде до її самореалізації. В ньому простежуються мотиви одного з відомих критиків ідеї інструментальності освіти І. Ілліча, який у своїх роботах відзначав підпорядкованість формальної освіти вимогам технократичного мислення та проводив розмежування між тим, що він називає «schooling» (навчання) та «education» (освіта): якщо «навчання» є способом накопичення «капіталу знання», то «освіта», в його розумінні, означає, насамперед, вільний вибір кожної людини щодо свого життя та самореалізації⁶.

Ідеї І. Ілліча про необхідність позбавлення формалізму шкільної системи «deschooling» і «де-інституалізації» освіти, отримали позитивні відгуки та підтримку в доповіді Е. Фора. Його публікація була зустрінута з ентузіазмом і, здавалося, відкривала нові демократичні можливості для здійснення гуманістичної ідеї освіти для всіх та протягом усього життя. Запропоноване у доповіді бачення освіти протягом усього життя «lifelong education», яке розглядається як самостійна цінність, передбачає горизонтальну та вертикальну інтеграцію освіти та її демократизацію.

Вертикальна інтеграція інтерпретується як можливість для індивіда включитися у формальну систему освіти на будь-якому етапі свого життя, що передбачає не тільки створення структурно-економічних умов доступності освіти, а й зняття моральних та психологічних бар'єрів. При цьому відправною точкою є інтереси та освітні потреби самого індивіда, його постійний всебічний розвиток та самореалізація розглядаються як мета і, одночасно, як умова створення демократичного суспільства. Важливим моментом вважається мотивація особистості та бажання вчитися: формальна оцінка чи сертифікація знань у разі, зазвичай, перестав бути метою.

Горизонтальна інтеграція розуміється як поширення освіти на безліч як формальних, так і неформальних галузей соціального

⁵ Faure E. Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow. Paris: UNESCO, 1972. Unesco URL: http://www.unesco.org/education/pdf/15_60.pdf

⁶ Illich I. D. Deschooling Society. Harmondsworth, UK: Ringwood, Australia: Penguin Education, 1974. 117 P.

життя, тоді як демократизація, у свою чергу, означає широке залучення здобувачів освіти у процеси «конструювання» та управління власною освітою. Всі ці три фактори, на думку автора документа, повинні були сприяти просуванню до створення «навчання» суспільства learning society, як необхідної умови для побудови демократії Lifelong education.

Друге покоління політичної освітньої думки перепадає на кінець 1980-х, поч. 1990-х років, коли нові підходи, що передбачають посилення взаємозв'язку між освітою та економікою, були викладено у ряді доповідей Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD) у 1973, 1989 та 1996 рр. У цих документах замість терміну «education» уже вживався термін «learning»⁷.

У доповіді 1973 р. «Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning» у центрі уваги було поняття «повторювальної освіти», що, фактично, передбачало поширення формальної освіти на більш широкі верстви населення, зайнятого у промисловому виробництві.

Основна увага акцентувалася на визначення розвитку економічного потенціалу через навчання «робочої сили», в результаті чого мало бути підвищення рівня життя і, зрештою, зміцнення демократії.

Головне завдання OECD полягало у пропозиції практичних рішень щодо розширення освітніх можливостей усіх учасників у сфері зайнятості, при цьому акцент ставився на конкретних, економічно виражених результатах – як для індивіда, так і для всього суспільства.

Узагальнюючи, можна сказати, що доповідь Е. Фора з його «просвітницьким» баченням неперервної освіти, з одного боку, і згадані вище доповіді OECD з домінуючими інструментальними підходами – з іншого, сформували основи для сучасних інтерпретацій терміну «освіта протягом життя»⁸.

Процес трансформацій значень поняття «освіта протягом життя» чітко простежується в динаміці формування європейської освітньої політики. Якщо звернутися до історії створення Європейського Союзу та становлення значущого для даної проблематики

⁷ Milana M. Political Globalization and the Shift from Adult Education to Lifelong Learning. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, Vol. 3, № 2, 2012, pp. 103-117. URL: <http://www.rela.ep.liu.se/issues/10.3384rela.2000-7426.201232/rela0070/rela0070.pdf>

⁸ Bartlett S. Education for Lifelong Learning . Education Studies: essential issues. New Delhi: SAGE Publications, 2003.276 P

міжнародного політичного та юридичного контексту, то можна, ймовірно, говорити про чотири основних «фазах» у цьому процесі⁹.

Перший етап європейської освітньої політики (1951–1963 рр.) був пов'язаний з Паризькою (1951) та двома Римськими угодами (1957): саме вони, як відомо, склали юридичну основу нинішнього Європейського Союзу. Щодо освіти, то у перших домовленостях були прописані заходи фінансування професійної підготовки та перепідготовки робочої сили.

На другому етапі (Foundation Phase) (1963–1976 рр.) було виразніше сформульовано та розгорнуто основні 10 принципів формування загальної європейської політики у галузі професійної освіти та підготовки. Основним акцентом цих принципів було прагнення надати всім громадянам ЄС рівних можливостей у виборі професійної підготовки та діяльності. Професійна освіта розглядалася, головним чином, як інструмент забезпечення мобільності робочої сили у рамках спільноти. Лише на початку 1970-х років ситуація та загальна риторика офіційної політики починають змінюватися: дедалі частіше починають звучати наративи необхідності підготовки «нових європейських громадян майбутнього».¹⁰

У період з 1974–1976 роки приймається Програма Дії (Action Programme) та створюється Комітет з освіти, а також Європейський Центр розвитку професійної освіти у Західному Берліні (CEDEFOP). Саме цей Центр, завдання якого полягало в аналізі систем професійної підготовки та розвитку взаємно-визнаних форм кваліфікації, а також координування всіх комунікацій у цій галузі, став реальним центром нових європейських ініціатив.

Третя фаза європейської політики щодо освіти (1976–1992 рр.) характеризується подальшим утвердженням поняття «європейського виміру» в освіті та професійному навчанні, розвитком програм та інших інституційних інструментів у відповідь на виклики вдосконалення інформаційних технологій та високого рівня безробіття серед молодого населення, запускаються нові програми, спрямовані на професійну підготовку та мобільність студентів, такі, як Comett (European Community Action Programme in Education) (1986), Erasmus (European Action Scheme for the Mobility of University Students) (1987), Petra (1988).

⁹ Ertl H. *The European Union and Education and Training: An overview of politics and initiatives.* Kluwer Academic Publishers, 2003. 344 P.

¹⁰ Castells, M. *Communication power* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press. 2013. 157P

З іншого боку, у середині 1980-х гг. були представлені п'ять рівнів професійних кваліфікацій та сертифікації, діючі на всьому Європейському просторі, що склали основу взаємного визнання та прозорості кваліфікацій на наступних етапах, зокрема, у рамках Болонської угоди.

Незважаючи на активізацію законотворчої діяльності на європейському рівні щодо втілення ідеї «довічної освіти» в практику, більша частина цієї активності була зосереджена на відносно обмеженому сегменті даної сфери. Головним чином, вона стосувалася складнощів переходу від освітнього етапу в житті особистості до її трудової діяльності¹¹.

Початкове вживання виразу Lifelong Learning у риторичі Євросоюзу фактично не включало шкільну і вищу освіту, як і освіту для «третього віку», тобто пенсіонерів¹² [Jarvis, 2011: 37]. Таке обмежене тлумачення проглядається в Маастрихтській угоді (1992), яка відіграла важливу роль у подальшій інституалізації неперервної освіти у Європі.

З підписанням цієї угоди визначається четвертий, «консолідуєчий» етап європейської освітньої політики. У цьому документі чітко і однозначно були прописані положення, пов'язані з освітою та професійною підготовкою, вперше підкреслено важливість загального охоплення початковою професійною освітою, а також поставлено завдання неперервного навчання.

«Освіта протягом життя», яка розуміється в даному документі швидше як післяшкільна, або середня професійна освіта, завдання якої полягало у сприянні індустріальному розвитку, покращенню інтеграції систем освіти європейських країн, взаємодії середньо-спеціальних закладів освіти та бізнесу.

Подальша популяризація та інституційна підтримка Lifelong Learning європейськими організаціями розгорталася в динамічній прогресії. Так, 1996 р. було оголошено Європейською Комісією «роком освіти протягом життя», що означало заклик до всіх країн – членів Євросоюзу вжити тих чи інших заходів щодо забезпечення можливості усім громадянам вчитися «протягом усього життя», проте акцент при цьому ставився на професійну підготовку до тих

¹¹ Holford J. The Lost Honour of the Social Dimension: Bologna, exports and the idea of the university, *International Journal of Lifelong Education*, 2014, 33: 1, pp. 7–25. Taylor Francis Online URL: <http://dx.doi.org/10.1080/02601370.2013.873210>

¹² Jarvis P., Holford J., Gouthro P. et.al. A cautious *Optimism International Journal of Lifelong Education*, Vol. 30. № 6, 2011. – PP. 711–712. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/02601370.2011.636563>

спеціальностей, до яких люди, які не мають достатньої освіти, не мали раніше доступу¹³.

Важливим аспектом розвитку теми «освіти протягом життя», починаючи з 1998 р. і до теперішнього часу, є Болонський процес, у якому дана тема простежується у всіх ключових документах. Якщо на перших етапах Болонського процесу основні пріоритети були орієнтовані на розвиток швидше «географічної» мобільності студентів та викладачів з метою посилення позицій європейської вищої освіти у світовому вимірі, то в наступних документах, наприклад, у Лондонському Комюніке, (2007) соціальний вимір починає набувати велику значущість. Якщо у перші роки Болонський процес, фактично, сприяв утвердженню ідеї університету як елітарного інституту, останніми роками все частіше звучать мотиви соціальної інклюзії та соціальної мобільності, орієнтованих на різні вікові та соціальні групи і одночасно мають необхідність неперервної освіти. В проєкті створення єдиного європейського освітнього простору (European Higher Education Area – ЕНЕА), освіта, яка розглядається як суспільне благо і суспільна відповідальність, покликана сприяти зміцненню соціальної рівності на національному та загальноєвропейському рівнях¹⁴.

Очевидно, що відбувається розширення значення терміну «Lifelong Learning», яке тлумачиться як «вся пізнавальна діяльність, що здійснюється протягом життя [індивіда], з метою розширення знань, вдосконалення умінь і компетентності – в особистісній та соціальній перспективі, та/або у зв'язку з професійною зайнятістю». Lifelong Learning передбачає надбання та постійне оновлення всіх типів індивідуальних здібностей, інтересів, знань та кваліфікацій, починаючи з дошкільного віку і включаючи пенсійний період.

Отримані знання та навички повинні дозволити кожному громадянину адаптуватися до життя в суспільстві, основою якого є знання, з метою брати активну участь у всіх сферах соціального та економічного життя, зберігати контроль над власним майбутнім. Передбачається, що для кожного індивіда всі форми освіти повинні становити цінність: формальна, неформальна (наприклад, досвід, набутий у процесі трудової діяльності) та інформальна освіта.

¹³ King E. Education Revised for a World in Transformation. *Comparative education*, Vol. 35. №. 2. 1999. Pp. 109–119.

¹⁴ Holford J., Riddell S., Weedon E., Litjens J. and Hannan G. *Patterns of Lifelong Learning: Policy and Practice in an Expanding Europe*. Munster – Hamburg – Berlin – Wien – London – Zurich: LIT Verlag, 2008. 160 p.

Очевидно, що формування системи освіти для дорослих обумовлено цілою низкою специфічних для конкретних національних контекстів факторами, що включають історичні форми інституціоналізації освіти, особливості корпоративної культури в рамках ринку зайнятості, рівень розвитку держави суспільного добробуту та соціального захисту громадян, рівень громадянської самосвідомості та ін¹⁵.

Важливість врахування національностей особливостей у різноманітності форм втілення ідеї «неперервної освіти» продемонстровано у звіті про реалізацію Болонського процесу.

За результатом аналізу зарубіжної наукової літератури, в інтерпретації поняття Lifelong Learning проглядаються ті ж основні тенденції, що і в інтерпретації сутності глобалізації та пов'язаних з нею соціальних процесів, апелюючи до таких понять як: суспільство знань, економічні виклики глобалізації та трансформація ролі окремих держав.

Узагальнюючи вищезазначене, можна відзначити, що зміст «освіти протягом життя», так само як і весь соціальний інститут освіти, виявляються значною мірою підпорядковані формалізації, акредитації, уніфікованій оцінці, та економічним імперативам.

На рівні окремого індивіда приймається теза про те, що індивідуальний вибір завжди визначений матеріальною мотивацією, тобто прагненням до максимізації власного матеріального благополуччя. При цьому не враховується, що особисті преференції можуть визначатися іншими цінностями та цілями, такими, як саморозвиток, підвищення власної самооцінки, почуття задоволення від цікавої діяльності тощо.

Як висновок, варто підкреслити, що на тлі неоднозначних оцінок та часто справедливої критики європейської освітньої політики, необхідно визнати певний розворот, принаймні на рівні риторики, у бік позитивного потенціалу «гуманізації» освіти. Усвідомлення надзвичайної актуальності забезпечення співпраці та узгодженості в європейських суспільствах, неможливе без повноцінної культурної інтеграції громадян через неперервну освіту у її розширеному, гуманістичному розумінні, постійно присутнє у багатьох останніх документах Єврокомісії.

¹⁵ Saar, E., Ure, B. & Desjardins, R. The Role of Diverse Institutions in Framing Adult Learning Systems. *European Journal of Education*, Vol. 48, № 2, 2013. Pp. 213–232.

2. Європейські моделі неперервної освіти на початку XXI століття

Питання професійної освіти традиційно займають досить помітне місце серед ключових проблем, пов'язаних із системою європейської інтеграції. Розробкою та реалізацією освітніх програм займаються всі інститути Європейського Союзу, а також різні загальноєвропейські центри та агенції. Починаючи з 1970-х років регулярно збирається одна зі спеціалізованих порад у структурі Ради ЄС – Рада міністрів освіти. У 1975 році було створено "Європейський центр професійного навчання", а з 2006 року діє Виконавча агенція з питань освіти, аудіовізуальних засобів та культури. 1996 був оголошений Європейським роком неперервної освіти.

Початок XXI століття призвело до модернізації європейської стратегії та політики у сфері освіти. Лісабонський саміт Європейської Ради у березні 2000 року прийняв документ, який отримав назву «Меморандум неперервної освіти ЄС», точніше – «Меморандум освіти впродовж життя» ("A Memorandum of Lifelong Learning")¹⁶.

Прийняття цього документа було зумовлене кількома попередніми рішеннями: «Європейською стратегією зайнятості», затвердженою на Люксембурзькому саміті Європейської Ради у 1997 році та включеною як один із доповнень до Амстердамського договору (1997), і Кельнською хартією «Мета та прагнення безперервної освіти», прийнятої на саміті Великої Вісімки в 1999 рік.

У «Європейській стратегії зайнятості» неперервна освіта визначалося як всебічна постійна навчальна діяльність, яка здійснюється з метою покращення знань, навичок та професійних компетентностей.

У меморандумі наголошувалося, що неперервна освіта має стати головною політичною програмою громадянського суспільства, соціальної єдності та зайнятості. Вже у рішеннях Лісабонського саміту Європейської Ради було зафіксовано шість принципів неперервної освіти.

Принцип 1. Нові базові знання та навички для всіх. Мета – гарантувати загальний неперервний доступ до освіти з метою отримання та оновлення навичок, необхідних для включення до інформаційного суспільства. Соціально-економічні зміни вимагають нового набору необхідних базових знань, умінь і навичок, що

¹⁶ A Memorandum on Lifelong Learning . Commission Staff working Paper. Brussels. 30.10.2000.

забезпечують активну участь у професійному, сімейному та суспільному житті. Підсумкові документи Лісабонського саміту (параграф 26) відносять до таких навичок комп'ютерну грамотність, іноземні мови, технологічну культуру та соціальні навички. Соціальні навички – такі як впевненість у собі, відповідальність за своє майбутнє, вміння ризикувати – також стають дедалі важливими у сучасному світі. До цього списку можна додати і вміння вчитися, вміння адаптуватися до змін і вміння орієнтуватися в потоці інформації.

Принцип 2. Збільшення інвестицій у людські ресурси. Ціль – значно збільшити інвестиції в людські ресурси, щоб підняти пріоритет найважливішого надбання Європи – її людей. У всіх останніх документах ЄС не тільки наголошується на тому, що нинішній рівень капіталовкладень у людські ресурси вкрай низький, але й порушується питання про те, що взагалі вважати інвестицією. У кожній країні свої податкові кодекси та принципи бухгалтерської звітності, тому єдине рішення виробити достатньо важко. Варто діяти на основі соціального партнерства, розповсюджуючи досвід передових компаній або заохочуючи їх європейськими методами стимулювання. Однак багато можна зробити і на індивідуально-особистісному рівні.

Принцип 3. Інноваційні методики викладання та навчання. Мета – розробити нові методології навчання для системи неперервної освіти – «довжиною та шириною в життя».

Відповідно до наближення до інформаційного суспільства, суспільства, яке ґрунтується на знаннях, змінюється і розуміння того, що таке освіта і навчання. Освітні технології стають все більш зорієнтованими на користувача, здобувачі освіти перестають бути «реципієнтами інформації». Це природні процеси, які, однак, можуть бути значно прискорені за рахунок цілеспрямованої роботи професіоналів у галузі методології. Освітні системи повинні вміти гнучко адаптуватися до сучасних умов. Професія педагога загалом змінює свою сутність. Вчителі займають позицію тьютера, наставника, консультанта, основне завдання якого – допомогти здобувачам освіти самостійно сформулювати свою освітню траєкторію та усвідомити особисту відповідальність за це. Відтак, і методи навчання – як у формальній так і неформальній системі освіти – повинні змінюватися у бік пріоритетів особистісної мотивації, критичного мислення та вміння вчитися.

Принцип 4. Нова система оцінки отриманого освіти. Мета – докорінно змінити підходи до розуміння та визнання навчальної

діяльності та її результатів і особливо в сфері неформальної та інформальної освіти. У суспільстві та економіці, що ґрунтуються заснованих на знаннях, повноцінне використання людського чинника стає запорукою конкурентоспроможності та успіху. Відповідно, як для працівника, так і для роботодавця велике значення мають дипломи, атестати та сертифікати, що підтверджують кваліфікацію. Вони набувають велику значимість в інтегрованій Європі з єдиним ринком праці, свободою пересування та вільним вибором закладу освіти. В європейських країнах вже діє система взамовизнання дипломів про вищу освіту, проте, у сфері неформальної та інформальної освіти потрібні значні зміни. Визнання цих видів освіти допомогло б повніше розкрити індивідуальний освітній досвід особистості та підвищити мотивацію до неперервного навчання. Необхідно розробити якісну систему «Акредитації попередньої та неформальної освіти» (Accreditation of Prior and Experiential Learning – APEL), яка би відображала усі знання, вміння та навички та весь отриманий досвід здобувачами освіти і була би загальновизнаною в європейському контексті.

Принцип 5. Розвиток наставництва та консультування.

Мета – протягом усього життя забезпечити кожному вільний доступ до інформації про освітні можливості в Європі та до необхідних консультацій та рекомендацій.

Повинна бути створена постійна консультаційна служба, яка могла б дати рекомендації у галузі освітнього, професійного та особистісного розвитку і була би чітко зорієнтована на інтереси та запити активного користувача. Сама ця служба також повинна активно виходити до своїх клієнтів, підтримуючи їхню мотивацію до навчання, допомагаючи обрати свій шлях у системи освітніх послуг, попереджаючи можливі невдачі. Це має бути чимось на кшталт «брокерської контори», де інтереси клієнта ставляться понад усе, а завданням брокера є оптимальний підбір інформації для побудови найкращої стратегії на майбутнє. Інформаційні-комунікаційні технології та Інтернет відкривають нові горизонти для такого консультування, проте не замінюють безпосередню пораду консультанта та якісну допомогу особистості зорієнтуватися в потоці освітньої інформації. Такі консультаційні пункти мають бути локальні і доступні кожній людині, а консультанти повинні особисто знати своїх клієнтів, їх інтереси, запити, потреби та кваліфікацію.

Принцип 6. Наближення освіти до будинку.

Ціль – наблизити освітні можливості до помешкання за допомогою мережі навчальних та консультаційних пунктів, а також

використовуючи інформаційні технології для дистанційного навчання.

Для більшості людей як формальна так і неформальна освіта – від дитячого садка до клубу людини похилого віку – проходить безпосередньо за місцем проживання, відповідно, головна відповідальність за розвиток системи непевної освіти лягає на органи місцевої влади самоврядування.

Культурне розмаїття є найважливішим скарбом Європи, тому зберегти місцеві особливості та традиції, у тому числі й у галузі освіти – завдання усіх місцевих співтовариств. При всій свободі пересування та тих перевагах, які вона надає, люди не повинні бути змушені залишати своє рідне місто чи селище, щоб здобути якісну освіту. Інформаційні технології у цьому плані надають величезні можливості здобуття якісної освіти без великих витрат та у будь-якому віддаленому місці. Використовуючи дистанційне навчання, здобувачі освіти можуть мати постійний цілодобовий доступ до освіти, якщо вони вирішили продовжити своє навчання. Наближення освіти до місця перебування особистості, передбачає також створення культурно-просвітницьких центрів у безпосередній близькості від житла – не лише у закладах освіти, а й у торгових центрах, клубах, музеях, бібліотеках, релігійних центрах, парках, центрах відпочинку та на робочих місцях¹⁷.

У 2001 році почалася реалізація масштабної програми «Освіта та підготовка 2010» («Education and Training 2010»). За реалізації цієї програми органи Європейського Союзу ставили загальні цілі, визначали кількісні та якісні орієнтири, узагальнювали методи, що застосовувалися в різних країнах¹⁸.

Продовженням цієї програми стала прийнята влітку 2009 року «Стратегія співробітництва країн Європейського Союзу в галузі освіти та професійної підготовки до 2020 року» (“Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training”, ET 2020)¹⁹

Цілями даної Стратегії є: забезпечення професійної мобільності та навчання впродовж усього життя; поліпшення якості та ефективності освіти і професійної підготовки; сприяння рівності,

¹⁷ Making a European Area of Lifelong Learning a Reality . Commission of the European Communities. Brussels

¹⁸ Lifelong Learning Programme . General Calls for Proposals 2011–2013 . Strategic Priorities, 2013. 49 p

¹⁹ Luukannel S., Manninen J. The effects of adult learning. The meaning and significance of non-formal learning in the lives of adults. Palmenia Center of Continuing Education, University of Helsinki. URL: <http://www.vsy.fi/en.php>

соціальному згуртуванню та формуванню ефективної громадянської позиції; заохочення творчості та інновацій на всіх рівнях освіти та професійної підготовки.

Відповідно до цих цілей встановлено п'ять кількісних показників, яких країни ЄС мають досягти: не менше 95% дітей віком від 4 років мають бути охоплені програмами дошкільного навчання; серед підлітків віком до 15 років допускається відставання з читання, математики та природничих наук не більше 15% осіб; серед людей віком 18–24 років частка осіб із незакінченою середньою світою має бути нижче 10%; серед людей віком 30–34 років частка осіб з вищою освітою має перевищувати 40%; навчання протягом усього життя має бути охоплено не менше 15% дорослих.²⁰

На сьогодні середню освіту (9–10 років навчання) у країнах Європейського Союзу до 22 років завершують лише 78% молодих людей. Серед 15-річних школярів 25% погано читають, відстають з математики та природничих наук. Істотною проблемою стала адаптація шкіл до притоку мігрантів, діти яких, гірше володіючи мовою навчання, природно, вчаться гірше, ніж їхні однолітки – європейці. При цьому Європейський Союз ставить важливе завдання не допустити сегрегації на рівні школи, відстоюючи позицію, що діти мігрантів повинні навчатися у тих же школах, що й діти корінного населення²¹.

Вектор формування єдиного простору неперервної освіти в Європі як елемент інтеграційного процесу закладено у «Меморандумі безперервного навчання» (A Memorandum on Lifelong Learning), прийнятого за підсумками саміту Європейської ради, що пройшла в Лісабоні в 2000²². У документі констатується необхідність конструювання цілісної системи освіти, де неперервність виступає керівним принципом для політики в галузі освіти.

Логіка обґрунтування будується на двох взаємопов'язаних аргументах:

Європейське співтовариство стрімко розвивається у напрямі побудови «економіки, основою якої є знання», і визнання цього факту було покладено в основу імперативів створення єдиного простору «неперервної освіти для всіх». У цьому сенсі гнучка та

²⁰ Naik, C., & UNESCO. (1994). Education for All Summit of Nine High- Population Countries, New Delhi, India, December 12– 16, 1993 Final Report. Paris: UNESCO.

²¹ Williamson, T. The good society and the good soul: Plato's Republic on leadership. The Leadership Quarterly, 19(4), 2008. 397–408.

²² A Memorandum on Lifelong Learning . Commission Staff working Paper. Brussels. 30.10.2000.

рівнодоступна освіта розцінюється як елемент конкуренто-спроможності економічної системи, яка досягається за рахунок підвищення адаптивності робочої сили та створення умов для професійно-кваліфікаційної мобільності. Епоха інформаційної бази, що динамічно оновлюється, ставить якісно нові завдання перед системою освіти з її особливою функціональною сутністю. В цих умовах динамізм ситуації передбачає вироблення нових інструментів інституційної релевантності, яку покликана забезпечити система неперервної освіти.

Другий аргумент вбудований у соціально-політичний контекст і обґрунтовує нові засади політики в галузі освіти з погляду гострої, для об'єднаної Європи проблеми, етнічної та мовної різноманітності. Об'єднана Європа ставить перед освітою завдання виховання особистості, яка має здатність до функціонування та адекватного існування в особливих історичних умовах. У даному контексті, освіта, як і інші галузі, розглядається як потужний мотиватор інтеграції та об'єднання європейського простору.

Актуальність побудови системи неперервної освіти обумовлена також необхідністю формування навичок спільного проживання в середовищі з високою часткою емігрантів – не європейців.

Важливим аспектом Меморандуму стало визнання того факту, що освіта перестає бути монопольною прерогативою відповідних закладів. Закріплене принципом «навчання впродовж життя» (*longwide learning*) розуміння навчання постає в єдності трьох його форм: *формальне навчання (formal learning)*, що реалізується через систему закладів освіти (державних та приватних) і передбачає видачу документа за результатами освоєння будь-якої програми; *неформальне навчання (non-formal learning)*, навчання, яке відбувається на базі молодіжних, профспілкових, партійних, релігійних та інших громадських організацій. Таке навчання, як правило, не передбачає видачі документальних свідоцтв за підсумками навчання, а покликане забезпечити відтворення соціально побутової компетентності особистості.

Найбільш важливою, складновимірювальною та найбільш вразливою для критики, є *інформальне навчання (informal learning)*. До інформального навчання відносять різні варіанти самоосвіти, яка здійснюється особистістю, за допомогою найширшого спектра технологій. За своєю сутністю інформальне навчання це індивідуальна когнітивна діяльність, яка нерозривно пов'язана із поза трудовою повсякденністю суб'єкта. Читання книг, журналів, перегляд телепередач, пізнавальний веб-серфінг і, в окремих

випадках, здобуття знань від авторитетної людини – ці та багато інших видів діяльності особистості у вільний час, лежать в основі інформального навчання. Найбільш вразливий для критики аспект такої форми навчання – складна вимірність результату і, тому, ставиться під сумнів здатність до моделювання відповідних організаційно-технологічних рішень. При цьому, раніше інформальне навчання у стратегіях національних освітніх концепцій, взагалі розглядалося факультативно або зовсім ігнорувалося як малозначуще.

Новий принцип європейської неперервної освіти, покликаний переосмислити орієнтації та пріоритети національних та наднаціональних освітніх стратегій, які зберігають плюси формального та неформального навчання і надають велику значущість індивідуальному (інформальному) навчанню.

Конкретизація заходів щодо формування в Європейському Союзі єдиного простору неперервної освіти була здійснена в рамках доповіді Європейської комісії «Втілення у життя Європейської зони неперервного навчання» (Making a European Area of Lifelong Learning a Reality) 2001 р.²³ Враховуючи різницю рівнів економічного розвитку країн-учасниць угоди, а також варіативність освітніх систем, комісія визнала необхідним поступову побудову єдиного освітнього простору, що об'єднує і трансформує, але не ліквідує, локальні національні (регіональні) структури та програми підготовки.

Системоутворювальний принцип неперервності, у поєднанні з рівнодоступністю освіти для будь-якої людини, ставить таким чином принципово нові завдання у галузі освітньої політики та закладам освіти різного рівня.

Необхідність модернізації європейських освітніх систем була відображена у Болонському процесі. У резолюціях семінару «Визнання документів та системи кредитів у контексті неперервного навчання», що відбувся у Празі у 2003 р., визначаються пріоритети змін у діяльності закладів вищої освіти, громадських організацій та міжнародних структур, що регулюють освітні процеси²⁴.

²³ Nilsson S. & Nyström S. Adult Learning, Education, and the Labour Market in the Employability Regime. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, Vol. 4, № 2, 2013. – Pp. 171–187. URL: <http://www.rela.ep.liu.se/10.3384/rela.2000-7426.rela9007>

²⁴ Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Analysis of Implementation at the European and National Levels. Brussels, 2003. 263 p.

Так, основними значущими вимогами до закладів вищої освіти визначено:

- Зміна та визначення принципів діяльності, підходів щодо навчання впродовж усього життя, необхідність стати ближче до здобувачів освіти і активніше взаємодіяти з місцевими спільнотами, фірмами, а також розвивати тісні партнерські відносини з іншими закладами освіти.

- Пристосування змісту професійної підготовки з урахуванням інтеграції формального, неформального та інформального навчання для забезпечення доступу до наступних рівнів освіти, для чого і необхідно переглянути зміст програм навчання.

Для громадських та наднаціональних структур, які визначають сутність політики в галузі реформування системи освіти, представлені наступні вимоги:

- Визначення мети та інструментів щодо розвитку системи кваліфікаційних вимог з урахуванням інтеграції форм неперервної освіти.

- Забезпечення права на справедливе визнання кваліфікацій з урахуванням відмінностей освітніх систем.

- Підтримка, стимулювання освітніх закладів щодо реалізації політики неперервної освіти.

- Визначення критеріальної системи оцінювання та акредитації закладів, що реалізують практику неперервної освіти.

Найбільш масштабним та ресурсомістким проектом, який нині реалізовується в Євросоюзі, є Програма неперервної освіти (Lifelong Learning Programme (LLP)), яка впроваджує ініціативи, закладені у стратегічних документах.²⁵ Програма комплексно поєднує усі аспекти функціонування освітніх систем, забезпечуючи запити та інтереси усіх цільових груп, потенційно зацікавлених у навчанні.

Змодельований континуум неперервної освіти базується на кількох підпрограмах (секторальних програмах), з урахуванням різних аспектів, що складають загальну архітектуру та спрямовані на досягнення загальних цілей. Так, до основних складових відносяться наступні програми:

Comenius – програма, призначена підвищити якість шкільної освіти, сформувати у дітей здатність до самостійного пошуку інформації та навчання. Програма, що забезпечує досягнення

²⁵ Council conclusions of 12 May 2009 on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training ('ET 2020'). Notices from European Union Institutions, Bodies, Offices and Agencies. *Official Journal of the European Union*.

поставлених завдань через об'єднання інтелектуальних ресурсів європейських закладів освіти, формуючи систему горизонтальних зв'язків між представниками професійного співтовариства та узагальнюючи позитивний педагогічний досвід успішних практик виховання та навчання. Крім того, програма стимулює мобільність школярів у процесі навчання. Особливо варто зазначити, що елементом даної програми є використання інформаційно-комунікаційних технологій, на підтримку яких розроблено електронну платформу E-twinning. Технологічне вирішення де-факто є соціальною мережею зrealізованих освітніх проєктів, що утворюють ефективний комунікативний простір для здобувачів освіти та педагогічної спільноти.

Erasmus – комплекс заходів, спрямованих на стимулювання студентської та академічної мобільності. Ця програма забезпечує реконфігурацію закладів вищої професійної освіти, забезпечуючи їм динаміку оновленого тренду інституційної відкритості.

Leonardo da Vinci – програма, що забезпечує підтримку професійної підготовки та перепідготовки, підвищення кваліфікації кадрів. Впровадження програми передбачає вирівнювання професійно-кваліфікаційної диспропорційності, що неминуче виникає на ринку праці під впливом технологічного розвитку. Основне завдання такої програми – створення умов для територіальної та професійної мобільності, динамічного перенавчання працездатного населення відповідно до затребуваних для економіки регіону спеціальностей.

Grundtvig – комплекс програм щодо підтримки освіти дорослого населення та людей похилого віку. Заходи, що реалізуються в рамках усього проєкту, не пов'язані з професійною діяльністю людини, а стосуються лише сфери її особистих інтересів та запитів, вони покликані заповнити дозвілля індивіда, забезпечити його перманентну особистісну релевантність та допомогу в культурно-соціальній адаптації. І даному аспекті важливим параметром проєкту є відсутність будь-яких жорстких регламентацій щодо форми реалізації такого навчання²⁶.

На підтримку секторальних програм був розроблений проєкт *Transversal*, який забезпечує єдність кваліфікаційних вимог, відкритість та подальшу інтеграцію освітніх систем. У рамках проєкту організовуються семінари, конференції, дискусійні клуби

²⁶ Erasmus + European Commission URL: http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/index_en.htm

для представників освітнього менеджменту, що реалізуються з метою обміну досвідом, найкращими практиками створення та управління елементів освітніх структур усіх рівнів²⁷.

Також відокремленим від LLP є комплекс програм *Youth in Action*. Даний комплекс проєктів покликаний забезпечити організаційну та фінансову підтримку саморозвитку молоді у віці від 18 до 30 років. Заходи спрямовані на формування професійних і загальнокультурних навичок та здібностей, забезпечуючи включення молодих людей у неформальне навчання за найширшим спектром напрямів. Програма також включає підтримку бізнес-ідей та проєктів молоді²⁸.

Сутність презентованих програм демонструє широкий спектр освітніх проєктів, спрямованих на створення умов щодо індивідуального включення до навчання особистості у будь-якому віці, будь-якими потребами та життєвою ситуацією, а також об'єднання інтелектуальних ресурсів задля вирішення великого обсягу завдань.

Відтак зазначимо, що описані програмні інтенції Європейського співтовариства відображають дуальну функціональність неперервної освіти, яка інтегрує відмінності у сучасному розумінні призначення системи. Так, програма неперервної освіти містить ініціативи, спрямовані на розвиток як професійних навичок так і загальнокультурних компетентностей особистості. Секторальні проєкти, що входять до програми неперервного навчання (LLP), охоплюють весь спектр описаних нами форм навчання та покликані стимулювати заклади освіти та особистість до активного включення у процеси навчання, вивести на якісно інший рівень міжінституційну кооперацію освіти та бізнесу для повноцінного використання та розвитку інтелектуального потенціалу.

Ще одним важливим документом, який визначає зміст реформ, є «Стратегія європейського співробітництва у галузі освіти та професійної підготовки» (Strategic framework for European cooperation in education and training (ET2020)), прийнята у 2009 р. главами держав Європейського союзу²⁹. Стратегія прийшла на зміну програмі «Освіта та професійна підготовка 2010» (Education and

²⁷ Castells, M. *Communication power* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press. 2013

²⁸ Field J. *Lifelong Learning and the New Educational Order*, Stoke of Trent: Trentham Books. 2000. Germany on the way to financing Lifelong Learning. URL: <http://www.lifelonglearning>

²⁹ Council conclusions of 12 May 2009 on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training ('ET 2020') / Notices from European Union Institutions, Bodies, Offices and Agencies. Official Journal of the European Union.

Training 2010). Закладена у документі програма дій спрямована забезпечити міждержавну кооперацію досягнення цілої низки довгострокових цілей: 1) втілення у життя системи неперервного навчання та професійно-освітньої мобільності; 2) підвищення ефективності та якості освіти щодо професійної підготовки; 3) забезпечення рівності, соціальної згуртованості та розвитку активної громадянської позиції; 4) посилення творчого та інноваційного потенціалу (включаючи підприємницьку активність) на всіх рівнях освіти та професійної підготовки.

Наприкінці зазначимо, що комплексна оцінка і подальше використання позитивного міжнародного досвіду впровадження програми неперервної освіти, навіть з урахуванням складності результативності проєктів, дозволить вибудувати схеми впровадження програми в українській професійній освіті з опорою на уже впроваджені сценарії. Ця обставина пояснює дослідницькі орієнтації з аналізу практик та визначає вектор пошуку успішних кейсів використання програмних принципів і конкретних рішень у галузі реформування вітчизняної системи освіти з урахуванням спрямованості освіти на модернізацію та подальшу міжнародну інтеграцію.

3. Реформування професійної підготовки майбутніх на основі моделі навчання впродовж життя в європейському освітньому просторі

Європейська професійна освіта своїм корінням йде у середньовічне минуле. Аж до XVIII століття професійна освіта та навчання в європейських країнах практично не відрізнялося. Воно регулювалось правилами професійних об'єднань – гільдій, у яких перебували ремісники. Під впливом низки причин у першій половині XX століття у країнах Європи сформувалися різні системи професійного навчання. Визначальний вплив на їх формування справила індустріалізація, яка викликала далекосяжні економічні та технологічні зміни, а також глибоко змінила структуру суспільства, соціальна взаємодія, спосіб життя, політичні системи та ін.

Безумовно, значний вплив на формування моделей професійної освіти та навчання у європейських країнах також мали культурні цінності, традиції та національний менталітет.

Аналіз зарубіжних та вітчизняних джерел дозволив зробити висновок, що реформування професійної підготовки майбутніх компетентних фахівців у країнах Європи ґрунтується на інваріантних принципах, які є виявленням єдиної політики в галузі професійної

освіти і теоретичною основою процесу реформування професійної освіти у країнах єдиного європейського освітнього простору³⁰:

1. Відповідальність держави за вільний доступ різних категорій громадян до професійної підготовки майбутніх компетентних фахівців.

2. Наявність практичної підготовки як обов'язкового компоненту програм професійної освіти, орієнтованих на забезпечення доступності професійного навчання протягом усього життя всім громадянам.

3. Централізований контроль якості освіти за допомогою національних стандартів професійного навчання майбутніх компетентних спеціалістів.

4. Взаємопроникнення професійного навчання та загальної освіти під час професійної підготовки майбутніх компетентних фахівців.

5. Зміцнення відкритості та гнучкості рішень, зменшення бюрократії, заохочення успіху та санкції за невдачі.

6. Підвищення конкурентоспроможності інтегрованих багаторівневих поліфункціональних закладів освіти, де здійснюється професійна підготовка майбутніх компетентних спеціалістів³¹.

Щодо системи професійної підготовки майбутніх компетентних фахівців, проведений нами аналіз національних систем професійної освіти країн єдиного європейського освітнього простору показав, що:

Усі країни ЄС щодо професійної підготовки майбутніх компетентних фахівців можна поділити на три великі групи, які, своєю чергою, не є однорідними.

До першої групи належать країни, де основний тип підготовки – позауніверситетський. Це Австрія, Бельгія, Німеччина, Нідерланди, Франція та ін.

До другої групи належать країни, в яких розвинений як університетський, так і позауніверситетський тип підготовки. Це Греція, Данія, Норвегія, Польща, Угорщина та країни Балтії.

У країнах третьої групи підготовка ведеться переважно в університетах. І ця група не є однорідною. До неї відносяться Англія, Ізраїль, Іспанія, Італія, Люксембург, Фінляндія, Швейцарія та інші.

2. Кожна країна у Європі організує систему професійної освіти порізному, однак, абстрагуючись від частковостей, можна назвати три

³⁰ Haraway D. *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene*. Durham: Duke University Press, 2016

³¹ UNESCO Institute for Statistics. *Global Education Digest*. 2009. Comparing Education Statistics across the World, Montreal. 2009 URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183249e.pdf>

основні моделі її організації. Це навчання робочому місці, тобто відома система учнівства. *Друга модель* – навчання у закладах освіти, де поряд із професійною підготовкою студенти здобувають і загальну освіту, проте ці процеси організуються окремих спеціальних закладах. *І третій тип* – це інтегрований тип, де здобувачі освіти отримують освіту та професійну підготовку в єдиному навчальному закладі, наприклад англійська "tertiary college" (коледж продовженої освіти).

Німеччина – яскравий приклад організації професійної освіти за першої моделлю. За другою моделлю організують професійне навчання Франція, Італія. Швеція представляє собою реалізацію третьої моделі³².

3. У країнах Євросоюзу на сучасному етапі склалася триступенева система професійної освіти, сприяючи навчання протягом усього життя і включає: дворічні (молодші) коледжі підготовки майбутніх компетентних

фахівців; чотирирічні коледжі, які можуть бути як самостійними закладом освіти, і частиною університету; дослідні та професійні школи з терміном від 1 до 4 років навчання, де завершується підготовка компетентних спеціалістів вищої кваліфікації.

4. Вершиною піраміди професійної освіти є університет, в структурі якого кілька департаментів, коледжів, інститутів та дослідних центрів, діяльність яких спрямована для досягнення освітніх та науково-дослідних цілей³³.

В даний час у країнах Європи в результаті соціально-економічних перетворень, зумовлених різким демографічним проблемами, соціальним відчуженням окремих груп населення та зниженням активної позиції суспільства відбувається прискорене реформування освітніх систем країн Європи.

Пріоритетне місце у реформуванні професійної освіти займає модель навчання протягом усього життя, яке, будучи новою освітньою парадигмою, спрямована на приведення системи професійної освіти у відповідність до вимог ринкової економіки.

Відтак, реформування вищої професійної освіти в країнах єдиного європейського освітнього простору, головною стратегією якого є навчання протягом усього життя, спрямоване на розширення набору умінь, що освоюються майбутніми фахівцями за рахунок надання

³² Davies M. Companion to Social Work. 2-nd edition. Blackwell/ – 2002.

³³ Holmwood, J. From Social Rights to the Market: neoliberalism and the knowledge economy, International Journal of Lifelong Education, 2014, 33:1, pp.62-76. Taylor Francis Online URL: [http:// dx.doi.org/10.1080/02601370.2013.873213](http://dx.doi.org/10.1080/02601370.2013.873213)

ширших курсів навчання та формування ключових компетентностей; інтеграцію освітніх програм з метою формування умінь, затребуваних у різних сферах майбутньої професії, а також соціальних умінь, необхідних людині для життя та роботи незалежно від обраної освітньої траєкторії (загальна чи професійна освіта); інтеграцію загальноосвітніх та професійних освітніх компонентів у рамках освітніх програм (за рахунок запровадження базових курсів з мови, математики, природничим наукам та ін.); забезпечення гнучкості організації професійного навчання за рахунок можливості переходу із загальноосвітньої траєкторії на професійну та навпаки, а також зв'язки між різними професійними траєкторіями за рахунок модульного навчання та «змішаних» курсів; посилення взаємодії з організаціями, підприємствами та підвищення частки навчання на робочому місці у вищій професійній освіті та навчанні, а також розвиток навчання, що базується на компетентностях; розробку механізмів, що забезпечують випускникам вищих навчальних закладів можливість подальшого здобуття професійної освіти протягом усієї життя; децентралізацію управління системою освіти, що дозволяє більш повно враховувати місцеві потреби та розробку механізмів забезпечення необхідного рівня якості у межах всієї системи; розширення доступу дорослого населення до програм професійної освіти та навчання протягом усього життя, які або надають можливість (так званий «другий шанс») здобути професію, або допомагають отримати роботу чи підвищити шанси на працевлаштування безробітним, чи надають можливість освоїти нові модулі в рамках навчання протягом усього життя³⁴.

Однією з країн, що здійснила перші кроки щодо реформування професійної підготовки на основі впровадження моделі навчання протягом всього життя, є Фінляндія, де у 1991 році відбулося об'єднання Національного управління загальної освіти та Національного управління професійної освіти Національне управління освіти, що дозволило забезпечити наступність та взаємозв'язок цих двох секторів освіти. Потім було розроблено нові підходи щодо організації системи професійної освіти, а 1993 р. створено нову модель системи освіти, заснована на ідеях навчання протягом усього життя та її нормативно-правове забезпечення. Було також розроблено систему ваучерів для професійної освіти, в рамках

³⁴ Thomas E. The outcomes and impacts of everyday learning . *International Journal of Lifelong Education*. 2017. Vol. 36. № 3. P. 308–323.

якої здобувачі освіти отримали можливість проходити курси у закладах освіти на власний вибір.

Згідно з основними напрямками впровадження моделі навчання протягом всього життя було проведено реформування освітньої системи підготовки майбутніх компетентних фахівців, що включає в себе наступні новоутворення: створено рамкову національну освітню програму професійної підготовки; запроваджено загальнонаціональну систему сертифікації студентів; створена система оцінки, заснована на єдиних критеріях. Щодо безпосередньо закладів професійної освіти, то 1995г. Фінляндія відмовилася від державних закладів освіти. Усі заклади професійної освіти були розділені на базові та політехнічні, та створено чотири багатопрофільних закладів освіти, основною метою яких є забезпечення можливості навчання для всіх категорій населення професії соціального працівника протягом усього життя³⁵.

В даний час однією з ініціатив, що здійснюється у Фінляндії щодо впровадження моделі навчання протягом усього життя, є прогностична система в режимі реального часу (on-line), в рамках якої компанії, організації, підприємства зможуть взаємодіяти з системою освіти в Інтернеті та заявляти про свої потреби в компетентних фахівцях та їх кваліфікаціях, а також представляти власні прогнози кадрових потреб у тій чи іншій галузі чи регіону³⁶.

На місцевому рівні спостерігається активна взаємодія між закладами освіти різного рівня: університетами, політехнікумами, профучилищами, які здійснюють професійну підготовку, у межах яких 30% академічних програм організовано таким чином, що вони можуть бути засвоєні поза стінами закладу освіти. Це дозволяє залучити більше охочих здобути професію.

Таким чином, реформування професійної освіти у Фінляндії, дотримуючись загальних тенденцій розвитку систем у країнах Європи, спрямоване на впровадження основних напрямів моделі навчання протягом всього життя, що сприяє структурним та змістовним змінам системи професійної освіти.

У Нідерландах також вже реалізовано перші кроки щодо впровадження моделі навчання протягом усього життя в систему

³⁵ Milana M. Political Globalization and the Shift from Adult Education to Lifelong Learning. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, Vol. 3, № 2, 2012, pp. 103–117. URL: <http://www.rela.ep.liu.se/issues/10.3384rela.2000-7426.201232/rela0070/rela0070.pdf>

³⁶ Desjardins, Richard & Rubenson, Kjell. *Editorial. European Journal of Education*, Vol. 48, № 2, 2013. Pp. 193–199.

професійної освіти. На цьому етапі існують різноманітні форми професійної освіти дорослих, які бажають отримати нову професію (наприклад, навчання за програмою «учнівство»), що є одним із факторів успішного економічного розвитку країни. Поява нових форм освіти обумовлена прийняттям 1 січня 1996 р. Закону про професійну освіту та про освіту дорослих, де констатується необхідність навчання протягом усього життя. Закон спрямований на підвищення якості та доступності освіти, зокрема, за рахунок посилення автономії закладів освіти та делегування управління.

Закон також заснував новий тип закладу освіти – Регіональний центр навчання (РЦО). У даних центрах здійснюється професійна підготовка, орієнтована на індивідуалізацію навчання великої кількості громадян, які бажають здобути освіту в рамках програм навчання для дорослих та на курсах професійного навчання³⁷.

Крім цього Законом запроваджено національну структуру кваліфікацій для професійної освіти, що передбачає чотири рівні та дві освітні траєкторії, нова система забезпечення якості та нова модель фінансування за кількістю здобувачів освіти та їх успішності, підтвердженою видачею відповідного диплома.

Починаючи з 1 серпня 1997 р., професійна освіта здійснюється у межах п'яти програм, кожна з яких передбачає чотири рівні кваліфікації, що відповідає європейській системі SEDOC. Варто особливо наголосити, що Закон, узагальнивши накопичений досвід, юридично закріпив перетворення, спрямовані на реалізацію моделі навчання протягом усього життя. У результаті було створено нову інфраструктуру навчальних закладів, а саме, мережу великих полідисциплінарних закладів освіти, які забезпечують можливість навчання протягом усього життя. Набагато більше уваги стало приділятися оновленню змісту освітніх програм та забезпеченню якості навчання. Значно підвищився рівень управління у закладах освіти, була розроблена чітка та ясна кваліфікаційна структура та зміцнився зв'язок між освітою та ринком праці.

Яскравим прикладом нового типу укрупнених закладів освіти є Регіональний центр освіти в Ейндховені, який є одним із найбільших закладів освіти у Нідерландах і надає послуги вищої та середньої професійної освіти за повною та неповною формою навчання, а

³⁷ Wildemeersch D., Olesen H. Editorial: The effects of policies for the education and learning of adults – from 'adult education' to 'lifelong learning', from 'emancipation' to 'empowerment'. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*. Vol. 3, № 2, 2012. – Pp. 97–101. URL: <http://www.rela.ep.liu.se/issues/10.3384rela.2000-7426.201232/10.3384rela.2000-7426.201232.pdf>

також реалізує безліч різноманітних програм для ринку праці. Центр надає широкий спектр освітніх послуг для молоді, дорослого населення, зайнятого населення та безробітних. Крім цього Центр щорічно надає навчання та консультаційні послуги понад 15 тисяч працівникам різних компаній та організацій³⁸.

Особлива увага при організації професійного навчання приділяється використанню нових дидактичних концепцій та підходів, які сприяють формуванню і розвитку таких якостей майбутніх компетентних фахівців, які б дозволили їм здійснювати навчання протягом усього життя, що сприяє їх самореалізації як у професії, так і життя загалом. Для цього здійснюється постійний моніторинг змін ринку праці.

Таким чином, як показує реалізація ідеї навчання протягом усього життя в Нідерландах, при здійсненні реформ залучено максимальне число суб'єктів системи освіти, створені сильні автономні заклади освіти, діяльність яких оцінюється за результатами, особливу увагу сконцентровано на забезпечення оцінку якості освіти та діяльності закладу освіти.

У контексті нової філософії освіти, що ґрунтується на моделі навчання протягом усього життя, реформування системи професійної підготовки у Великобританії здійснюється у формі продовженої освіти. Ця форма освіти та навчання дозволяє фахівцю реалізовувати свої потреби як професійного та кар'єрного зростання, так і особистісного розвитку, що забезпечує можливість самореалізації особистості, яка усвідомлює свою відповідальність за власне становлення, та сприяє не тільки економічному процвітання суспільства в умовах зростаючою конкуренції, але його соціальної гармонізації³⁹.

Відповідно до Закону про продовжену та вищу освіту 1992 р., продовжена освіта – це «освіта, з відривом і без відриву від виробництва або за повною формою, що реалізує потреби громадян після закінчення обов'язкової освіти (після 16 років) та включає професійне, соціальне, фізичне та рекреаційне навчання та підготовку».

Продовжена освіта становить найважливішу частину системи післясередньої освіти, у Великобританії, яка складається з трьох основних елементів: продовженого навчання/освіти; освіти дорослих

³⁸ Plato. (n.a.). The republic. The Internet Classics Archive Retrieved 2019, URL: <http://classics.mit.edu/Plato/republic.html>

³⁹ European Council Conclusions on the Role of Education and Training in the Implementation of "Europe 2020" Strategy *Official Journal of European Union*. –2011. P. 70. March 4.

та вищої освіти. Систему продовженої освіти складають коледжі 6 класу, коледжі продовженої освіти та третинні коледжі. Реальну можливість навчання протягом усього життя надають коледжі продовженої освіти, які відіграють ключову роль забезпеченні економічного процвітання нації. Прикладом коледжу продовженої освіти є Ламбет-коледж (Лондон). Цей коледж є закладом освіти інтегрованого типу, що здійснює підготовку за програмами початкового, середнього та вищої професійної освіти. У комплексному характері наданих освітніх послуг та гнучке поєднання наданих можливостей закладено їх зростаючу привабливість для молоді, яка може вибудовувати власну освітню чи трудову траєкторію.

Можна вибрати академічний курс, освоїти професію, підготуватися до вступу до закладу вищої освіти (програма «Доступ», яка особливо актуальна для людей віком від 21 року, націлених на отримання ступеня або диплома та не мають необхідних освітніх кваліфікацій). Цей коледж також дає новий шанс людям, які кинули школу і які не отримали свідоцтва про середню освіту (програма «Повернення до навчання», яке дає по закінченні можливість вступити на програму «Доступ», а надалі отримати професію)⁴⁰.

Навчання майбутніх компетентних фахівців здійснюється як за повної форми, так з відривом і без відриву від виробництва (для працюючих студентів). Остання категорія студентів, за погодженням роботодавцем, може займатися кілька днів на тиждень протягом навчального року, або протягом певного періоду часу протягом навчального року.

В рамках впровадження моделі навчання протягом усього життя для упорядкування атестаційної системи в цілому та надання громадянам можливості освітнього та професійного зростання, а також для забезпечення більш тісної взаємодії між сферою праці та сферою освіти уряд Великобританії запропонував новий погляд на професійні кваліфікації з погляду можливості об'єднання освіти, підготовки та досвіду роботи в рамках однієї програми.

Необхідно наголосити, що у Великій Британії під кваліфікаціями розуміється документ, що засвідчує засвоєння певних компетентностей, необхідних для здійснення будь-якої діяльності та певних стандартів. Таким чином, стандарт є норма, що визначає рівень

⁴⁰ The Netherlands – Towards a Dutch (Lifelong) Learning Climate. URL: <http://asemlllhub.org/policy-briefs/the-netherlands-towards-a-dutch-lifelong-learning-climate>

досягнень, які ґрунтуються саме на компетентностях і є показником того, що має бути досягнуто в результаті професійної підготовки. І в цьому плані стандарти визначають процес навчання та оцінку досягнутого (досягнень). Кваліфікація (диплом або свідоцтво) відображає компетентності, стандарт, процес навчання та оцінку.

Нововведенням Британської системи професійної освіти, для якої характерна внутрішня наступність та взаємозв'язок між рівнями та формами навчання, гнучкість, що дозволяє задовольнити індивідуальні освітні потреби людини, є Програма накопичення «балів чи кредитів», у межах якої здобувач освіти може сама планувати освітню траєкторію. Існує Національний реєстр досягнень, де фіксуються та зараховуються (тобто як би «накопичуються») бали або «кредити», отримані за результатами засвоєння студентом конкретних предметів, кваліфікацій або їх складових («одиниці кваліфікації»). При цьому бали або «кредити» зараховуються незалежно від того в яких закладах освіти вони отримані та якій формі навчання, незалежно також і від терміну навчання.

Констатуючи вищевикладене можна зробити висновки, що проблема реформування систем професійної освіти та навчання стоять як перед розвиненими країнами в контексті використання моделі навчання протягом усього життя. Усі реформи базуються на усвідомленні необхідності розширення доступу до освіти та забезпечення права особистості на професійне навчання протягом усього життя і позиції економічної доцільності реалізації Концепції навчання протягом всього життя.

ВИСНОВОК

Таким чином, становлення та розвиток освітньої концепції навчання протягом усього життя визначалося сформованими теоретико-методологічними, соціально-економічними та професійно-обумовленими передумовами і здійснювалося на базі накопиченого теоретичного та практичного досвіду організації неперервної освіти в Європейському Союзі.

АНОТАЦІЯ

Протягом останніх двох десятиліть тема «неперервної освіти» продовжує перебувати в центрі науково-теоретичних дискусій як зарубіжних так і вітчизняних науковців. Офіційні документи Європейської Комісії та інших міжнародних інститутів свідчать про те, що як і тлумачення поняття “Lifelong Learning”, так і конкретні дії

щодо його впровадження, піддаються протягом останніх років постійним змінам.

У статті представлені результати дослідження концепту неперервної освіти, виконаного на основі аналізу термінологічного ряду: lifelong education/learning, permanent education, recurrent education, continuing education, extended learning/education.

Поданий аналіз чинної на даний час у Європейському Союзі концепції неперервної освіти, яка була заснована на рішеннях Лісабонського саміту Європейської Ради 2000 року, на якій було прийнято меморандум про неперервну освіту в ЕС.

На основі вивчення сучасних джерел у статті подано огляд форм неперервної професійної освіти, що забезпечують інформаційну повноту про форми, методи та засоби підвищення професійної кваліфікації, необхідні для індивідуального вибору фахівцями шляху свого професійного розвитку.

На підставі критичного аналізу сучасних соціально-теоретичних джерел та дослідження трансформації підходів до неперервної освіти, автор звертається до генеалогії понять, так чи інакше які включають ідею «освіта протягом усього життя». Змістовною реакцією на багато регіональних і глобальних тенденцій, з якими зіткнулася Європа в ХХІ ст., має стати ефективно діюча модель «навчання протягом усього життя» (longlife learning), яка вперше втілюється на такому рівні і в таких масштабах.

У статті схарактеризовано професійну освіту в контексті неперервної навчання в європейських країнах.

Ключові слова: освіта, неперервна освіта, професійна освіта, освіта проягом життя, структурована неперервна професійна освіта, Європейський Союз, Європейська Рада.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ничкало Н.Г. Неперервна професійна освіта: Монографія. Неперервна професійна освіта: проблеми, помилки, перспективи. Київ.Видавництво "Віпол", 2000. 636 с

2. Десятов Т. Вплив глобалізації та інтернаціоналізації світового господарства на розвиток неперервної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2005. № 3. С. 4–7.

3. A Memorandum on Lifelong Learning . Commission Staff working Paper. Brussels. 30.10.2000.Barros R. From Lifelong Education to Lifelong Learning. Discussion of some effects of today's neoliberal policies . *European journal for Research on the Education and Learning of Adults*. Vol. 3, № 2, 2012. Pp. 119–134.

4. Bartlett S. Education for Lifelong Learning . Education Studies: essential issues. New Delhi: SAGE Publications, 2003.276 P
5. Castells, M. Communication power (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press. 2013. 157 p.
6. Council conclusions of 12 May 2009 on a Strategic Framework for European Cooperation in Education and Training ('ET 2020') . Notices from European Union Institutions, Bodies, Offices and Agencies . *Official Journal of the European Union*.
7. Davies M. Companion to Social Work. 2-nd edition. Blackwell. 2002.
8. Desjardins, Richard & Rubenson, Kjell. *Editorial. European Journal of Education*, Vol. 48, № 2, 2013. Pp. 193–199.
9. European Council Conclusions on the Role of Education and Training in the Implementation of “Europe 2020” Strategy *Official Journal of European Union*. 2011. P. 70–75.
10. Erasmus+ European Commission URL: http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/index_en.htm
11. Ertl H. The European Union and Education and Training: An overview of politics and initiatives. *Kluwer Academic Publishers*, 2003. 344 p.
12. Faure E. Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow. Paris: UNESCO, 1972. Unesco URL: http://www.unesco.org/education/pdf/15_60.pdf
13. Field J. Lifelong Learning and the New Educational Order, Stoke of Trent: Trentham Books. 2000. Germany on the way to financing Lifelong Learning. URL: <http://www.lifelonglearning>
14. Haraway D. Staying with the Trouble: *Making Kin in the Chthulucene*. Durham: *Duke University Press*, 2016
15. Holmwood, J. From Social Rights to the Market: neoliberalism and the knowledge economy, *International Journal of Lifelong Education*, 2014, 33:1, pp. 62–76. *Taylor Francis Online* URL: <http://dx.doi.org/10.1080/02601370.2013.873213>
16. Holford J. The Lost Honour of the Social Dimension: Bologna, exports and the idea of the university, *International Journal of Lifelong Education*, 2014.
17. Holford J., Gouthro P. et.al. A cautious *Optimism International Journal of Lifelong Education*, Vol. 30. № 6, 2011. Pp. 711–712. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/02601370.2011.636563>
18. King E. Education Revised for a World in Transformation. *Comparative education*, Vol. 35. № 2. 1999. Pp. 109–119.

19. Lifelong Learning Programme . General Calls for Proposals 2011–2013 . Strategic Priorities, 2013. 49 p

20. Luukkainen S., Manninen J. The effects of adult learning. The meaning and significance of non-formal learning in the lives of adults. Palmenia Center of Continuing Education, University of Helsinki. URL: <http://www.vsy.fi/en.php>

21. Making a European Area of Lifelong Learning a Reality . Commission of the European Communities. Brussels

22. Milana M. Political Globalization and the Shift from Adult Education to Lifelong Learning. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, Vol. 3, № 2, 2012, pp. 103–117. URL: <http://www.rela.ep.liu.se/issues/10.3384rela.2000-7426.201232/rela0070/rela0070.pdf>

23. Naik, C., & UNESCO. (1994). Education for All Summit of Nine High- Population Countries, New Delhi, India, December 12–16, 1993 Final Report. Paris: UNESCO.

24. Nilsson S. & Nyström S. Adult Learning, Education, and the Labour Market in the Employability Regime . *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, Vol. 4, № 2, 2013. – Pp. 171–187. URL: <http://www.rela.ep.liu.se10.3384/rela.2000-7426.rela9007>

25. Plato. (n.a.). The republic. The Internet Classics Archive Retrieved 2019, URL: <http://classics.mit.edu/Plato/republic.html>

26. Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training. Analysis of Implementation at the European and National Levels. Brussels, 2003. 263 p.

27. Saar, E., Ure, B. & Desjardins, R. The Role of Diverse Institutions in Framing Adult Learning Systems. *European Journal of Education*, Vol. 48, № 2, 2013. Pp. 213–232.

28. The Netherlands – Towards a Dutch (Lifelong) Learning Climate. URL: <http://asemlllhub.org/policy-briefs/the-netherlands-towards-a-dutch-lifelong-learning-climate>

29. Thomas E. The outcomes and impacts of everyday learning . *International Journal of Lifelong Education*. 2017. Vol. 36. № 3. P. 308–323.

30. UNESCO Institute for Statistics. Global Education Digest. 2009. Comparing Education Statistics across the World, Montreal. 2009 URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183249e.pdf>

31. Wildemeersch D., Olesen H. Editorial: The effects of policies for the education and learning of adults – from ‘adult education’ to ‘lifelong learning’, from ‘emancipation’ to ‘empowerment’. *European Journal for*

Research on the Education and Learning of Adults. Vol. 3, № 2, 2012. – Pp. 97–101. URL: <http://www.rela.ep.liu.se/issues/10.3384rela.2000-7426.201232/10.3384rela.2000-7426.201232.pdf>

32. Williamson, T. The good society and the good soul: Plato's Republic on leadership. *The Leadership Quarterly*, 19(4), 2008. 397–408.

Information about the author:

Zabiiaka Iryna,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate

Professor of the Department of Foreign and Ukrainian Philology,

Lutsk National Technical University,

75, Lvivs`ka str., Lutsk, 43000, Ukraine

orcid.org/0000-0002-9535-5490