НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ

Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід

Монографія

Київ-2018

УДК 377 / 37.018: 061.1

П 84

Друкується за рішенням вченої ради Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (протокол № 7 від 25 червня 2018 р.).

Рецензенти: О. І. Локшина, доктор педагогічних наук, професор

Н. В. Пазюра, доктор педагогічних наук, доцент

Г. М. Романова, доктор педагогічних наук, професор

П 84 **Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід:** монографія / В. О. Радкевич, Л. П. Пуховська, О. В. Бородієнко, О. П. Радкевич, Н. В. Базелюк, Н. М. Корчинська, С. О. Леу, В. В.Артемчук ; за заг. ред. В. О. Радкевич. – Київ: ІПТО НАПН України, 2018.- 223 с.

У монографії здійснено теоретичний аналіз проблеми розвитку систем професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу. Охарактеризовано сучасні концепції та принципи європейської політики у сфері професійної освіти і навчання. Проведено аналіз організаційно-правового забезпечення розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС. Здійснено огляд особливостей розвитку систем професійної освіти і навчання у країнах Західної, Центральної і Східної Європи та Скандинавських країнах, що дає можливість використовувати його дослідникам для здійснення порівняльного аналізу вітчизняних і зарубіжних моделей управління розвитком професійної освіти і навчання.

Для розробників державної політики у сфері професійної (професійно-технічної) освіти, керівників та педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, працівників науково-методичних центрів (кабінетів) професійно-технічної освіти МОН України і підрозділів Державної служби зайнятості України, викладачів і студентів закладів вищої освіти, науковців, аспірантів, докторантів.

ЗМІСТ

ВСТУП 4

РОЗДІЛ І. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КОНТЕКСТ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ: СУЧАСНІ ЧИННИКИ 8

РОЗДІЛ ІІ. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ У КРАЇНАХ ЄС 28

2.1. Сучасні підходи та концепції розвитку систем у сфері професійної освіти і навчання в країнах ЄС 28

2.2. Організаційні моделі професійної освіти і навчання в країнах ЄС в умовах формування єдиного європейського освітньо-наукового простору 42

2.3. Організаційні моделі професійної освіти і навчання в контексті формування єдиного європейського освітньо-наукового простору 57

РОЗДІЛ ІІІ. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СИСТЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ ЄС 76

3.1. Професійна освіта і навчання в країнах Західної Європи 76

3.2. Професійна освіта і навчання в країнах Центральної і Східної Європи 115

3.3. Професійна освіта і навчання в країнах Північної Європи 141

РОЗДІЛ IV. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ ЄС: МЕХАНІЗМИ ФІНАНСУВАННЯ 180

ВИСНОВКИ 200

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 208

ДОДАТКИ 216

В С Т У П

В умовах глобалізації та європейської інтеграції стрімко змінюються суть, характер, а також структура професійної освіти і навчання (ПОН). Головні напрями цієї освітньої підсистеми в країнах Європейського Союзу (ЄС) визначено в Концепції і Стратегії освіти упродовж життя, яка базується на шести ключових положеннях: нові базові уміння; збільшення інвестицій у розвиток людських ресурсів; інновації у викладанні і навчанні; оцінка навчання, включаючи неформальне та інформальне навчання; розвиток профорієнтації і консультування з питань професійної освіти; наближення навчання до тих, хто прагне навчатися.

Розроблення Концепції припадає на 70-ті роки XX ст., проте її якісне переосмислення відбулося на межі століть, коли чітко окреслилась інноваційна суть концепції освіти упродовж життя - це *зрощення* в її рамках логіки освіти (розвиток здібностей громадян) і логіки виробництва (оптимальне використання людських ресурсів), спрямоване на зближення двох систем: загальної освіти і професійної освіти.

Ставши базовою в реалізації стратегії «Європа 2020», Концепція освіти упродовж життя значно вплинула на розроблення й реалізацію практичних моделей професійної освіти і навчання, що втілюють в життя її головні принципи. Як показали результати дослідницького проекту Європейського Центру розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP) «Зміна характеру і ролі професійної освіти і навчання в Європі» (2016-2018 рр.), за останні два десятиліття кардинально змінився ландшафт ПОН: з'являються *нові сектори*, спричинені різними явищами, зокрема розширенням масштабів вищої освіти тощо; *збільшується кількість провайдерів* на вищих кваліфікаційних рівнях в результаті зростання впливу на практику ідей нового професіоналізму; поширюються *нові професійні програми та програми перекваліфікації для безробітної молоді* й інших категорій населення, що були «витіснені» з ринку праці в результаті кризи 1970- х - початку 80-х років і 90-х років XX ст. тощо.

У цілому, відбулося загальне збільшення форм, типів провайдерів, рівнів і механізмів та джерел фінансування ПОН.

Ці нові тенденції відобразилися в Міжнародній стандартній класифікації освіти, прийнятій 36-ю сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО в 2011 р. Зокрема, в класифікаторі йде мова про *переміщення професійного напряму розвитку освіти в структури вищої освіти* та вводиться розмежування між академічними і професійними програмами впродовж вищих кваліфікаційних рівнів. При цьому актуалізувалося питання, що ми розуміємо під поняттям «вища професійна освіта». Хоча в реальній практиці програми ПОН здебільшого знаходяться на 3-4-му кваліфікаційних рівнях (за МСКО 2011), проте нині вони є на всіх рівнях кваліфікаційної рамки, включаючи базові освітні програми І-ІІ-го рівня, котрі містять чітко виражений професійний компонент (наприклад, програми для емігрантів). Офіційно вони не вважаються професійними, адже їх профіль (орієнтація) і призначення залежать від різних джерел фінансування.

У контексті співпраці між ЄС та Україною вивчення сучасних моделей професійної освіти і навчання країн Європейського Союзу можна розглядати як джерело інноваційного досвіду, що допоможе підвищити престижність і статус національної професійної освіти і, водночас, сприятиме її реформуванню та інтеграції в європейський та світовий освітньо-науковий простір.

Перший розділ монографії (автор Бородієнко О.В., Артемчук В.В.) присвячується характеристиці європейського контексту професійної освіти і навчання. В ньому аналізуються головні чинники розвитку професійної освіти і навчання, визначаються основні можливості та загрози, що породжуються зовнішнім середовищем, а, відтак, ймовірні сценарії розвитку сфери ПОН та основні стратегічні вектори.

У другому розділі (автор Пуховська Л.П.) визначаються пріоритети розвитку професійної освіти і навчання в світлі стратегії «Європа – 2020», розглядаються провідні політичні документи, а також спільні транснаціональні дослідницькі проекти в галузі порівняльних досліджень та практико-орієнтовані проекти з формування європейського простору у сфері професійної

освіти. Чільне місце в розділі займає аналіз наукових концепцій розвитку професійної освіти і навчання з урахуванням гносеологічно-педагогічної, структурно-системної і соціально-економічної перспективи. Характеризуються традиційні та інноваційні моделі організації професійної освіти і навчання в країнах-членах ЄС.

Третій розділ (автори Радкевич В.О., Базелюк Н.В., Корчинська Н.М., Леу С.О.) містить аналіз головних досягнень і проблем розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС з виокремленням регіонів: країни Західної Європи (Австрія, Бельгія, Люксембург, Нідерланди, Німеччина, Франція); країни Центральної і Східної Європи (Болгарія, Естонія, Латвія, Литва, Польща, Румунія, Угорщина, Хорватія, Чехія); країни Північної Європи (Данія, Швеція, Фінляндія). У групі країн Північної Європи представлено також матеріали щодо Великої Британії, яка була одним із фундаторів Європейського Союзу, перебуваючи в його складі майже 25 років (офіційно запланований Brexit на квітень 2019 р.). У викладі матеріалу автори застосували компаративний підхід: сучасний стан професійної освіти і навчання кожної країни ЄС аналізується за єдиними параметрами – управління, партнерство, навчальні заклади, програми ПОН, програми учнівства.

У четвертому розділі (автор Радкевич О.П.) обгрунтовується політика, механізми та інструменти фінансування професійної освіти і навчання в країнах ЄС, наголошується на європейському досвіді державного регулювання цієї сфери.

Автори колективної монографії висловлюють подяку іноземним колегам за отримані консультації і надані оригінальні матеріали з різних аспектів розвитку систем професійної освіти і навчання в країнах ЄС: доктору *Томасу Дайсінгеру,* професору Університету Констанц (Німеччина) – з методології прорівняльних досліджень у сфері професійної освіти); доктору філософії *Фернандо Мархуенда,* професору Університету Валенсії, професору *Джоану Ромеро Апарізі*, директору департаменту навчання Університету Валенсії – з характеристики особливостей розвитку системи професійної освіти і навчання в Іспанії); доктору *Річарду Фортмюллеру*, професору Інституту бізнесу (Відень,

Австрія) – з компаративного аналізу сучасних систем професійної освіти і навчання в Австрії та Німеччині), доктору *Беттіні Сікер*, професору Університету прикладних наук (Дюссельдорф, Німеччина) – з підготовки педагогічного персоналу для системи професійної освіти і навчання).

РОЗДІЛ І. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КОНТЕКСТ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ: СУЧАСНІ ЧИННИКИ

Для усвідомлення ретроспективи та сучасного стану розвитку сфери професійної освіти і навчання (ПОН) у країнах Європейського Союзу, специфіки наднаціональної політики Європейського Союзу, її еволюції та пріоритетів, виявлення адаптаційного потенціалу досвіду та кращих практик у модернізації даної сфери для України важливим є аналіз загального контексту, в якому відбувається розвиток сфери ПОН, та який, у свою чергу, визначає закономірності та внутрішню логіку її розвитку. З цією метою було проаналізовано вплив сучасних чинників на розвиток ПОН у країнах ЄС. Для комплексної характеристики сукупності найбільш значущих чинників впливу було використано інструмент PEST – аналіз, який дає змогу визначити вплив зовнішніх, по відношенню до сфери ПОН, чинників, які, з одного боку, знаходяться поза сферою її контролю, а з іншого - безпосередньо впливають на вибудовування наднаціональної, спільної європейської стратегії та політики у даній сфері. У процесі вибудовування стратегії розвитку сфери ПОН береться до уваги також аналіз SWOT (причому, S – strength (сильні сторони) та W – weaknesses – (слабкі сторони) визначаються відносно самої сфери ПОН, а O – opportunities (можливості) та T – threats (загрози) визначаються для зовнішнього середовища) [88]. Відтак, призмою аналізу зовнішнього середовища (та окремих його факторів) є те, які можливості та загрози воно породжує для сфери ПОН.

PEST – охоплює комплексний аналіз 4 груп чинників: P (political) – політичних, E (economic) – економічних, S (social) – соціальних, T (technological) – технологічних (табл. 1).

Таблиця 1

Вплив зовнішніх чинників на розвиток сфери ПОН у країнах ЄС

Група чинників	Зріз аналізу
P (political) – політичні	- загальні політичні процеси, які відбуваються у країнах ЄС; - тенденції та актуальні політичні вектори на наднаціональному, національному та регіональних рівнях; - перспективи зміни політичного середовища, в якому

	розгортатимуться процеси розвитку сфери ПОН у майбутньому; - політика щодо розвитку сфери ПОН на наднаціональному, національному та регіональних рівнях; - процедури, регуляторні механізми в системах управління сферою ПОН.
E (economic) – економічні	- сучасний стан розвитку спільного ринку ЄС та його місце на глобальному рівні; - тенденції у розвитку економіки країн ЄС, місце в міжнародному поділі праці, рівень конкурентоздатності; - макроекономічна стратегія ЄС щодо глобального та регіонального економічного лідерства; - специфіка сучасних економічних процесів, що відбуваються на наднаціональному, національному та регіональних рівнях; - SWOT-аналіз сучасної макроекономічної ситуації, виявлення її можливостей та загроз, з'ясування, в якій мірі сфера ПОН сприятиме реалізації стратегічних ініціатив у сфері економіки; - прогнозні вектори економічного розвитку, специфіка економічного середовища, в якому розгортатимуться процеси розвитку сфери ПОН у майбутньому.
S (social) - соціальні	- тенденції у соціальних явищах, які визначають трансформацію цінностей, поведінки, ставлення осіб щодо власної кар'єри, професійного зростання тощо; - демографічні тенденції, що визначають актуальну та перспективну пропозицію робочої сили; - процеси міграції працездатного населення; - актуальні та перспективні вектори впливу на громадську думку, в тому числі й щодо привабливості сфери ПОН та її місця у суспільно-економічному розвитку; - громадська думка жителів країн-членів ЄС щодо привабливості сфери ПОН та її місця у суспільно-економічному розвитку; - прогнозні вектори суспільного розвитку, специфіка соціально-демографічного середовища, в якому розгортатимуться процеси розвитку сфери ПОН у майбутньому.
T (technological) – технологічні	- тенденції в розвитку технологій та їх впливу на економічний розвиток; - наднаціональна та національна політики щодо розвитку інновацій; - вплив технологічного розвитку на попит щодо кваліфікованої робочої сили, структуру професій та зміст навчання.

Аналіз *політичних чинників* є важливою передумовою розбудови політики та векторів розвитку сфери ПОН.

Результати аналізу джерел [11, 16, 71, 8, 10] дають змогу виокремити два протилежних вектори розвитку політичних процесів на теренах ЄС (з одного боку, посилення інтеграційних процесів та уніфікація політики в різних напрямах, а з іншого - посилення деволюційних процесів, спрямованих на вихід

окремих країн із Єврозони), а водночас, – з'ясувати найбільш істотні політичні тенденції, характерні для сучасного етапу розвитку регіону:

– зростання рівня нестабільності політичної ситуації, що зумовлюється, одного боку, прагненням Великобританії до виходу з ЄС, а з іншого - скороченням підтримки громадянами ЄС-27 ідеї руйнування інтеграційного союзу та виходу окремих країн з нього (через побоювання опинитись сам-на-сам зі значними економічними та соціальними проблемами). Зазначимо, що Brexit, будучи суто політичним явищем, суттєво вплине на економіку ЄС у майбутньому, ускладнюючи наявні кооперaційні зв'язки в літакобудуванні, космічній галузі, виробництві автомобілів та фінансові потоки між Лондоном як крупним фінансовим центром й континентальною Європою як реципієнтом інвестицій, що суттєво позначиться на рівні попиту на висококваліфіковану робочу силу;

– зниження рівня довіри до спільного ринку ЄС, що зумовлюється переважно малоконтрольованими міграційними процесами та загрозою тероризму;

– домінування в законодавчих органах переважної більшості держав-членів ЄС партій, які концентрують власну політику на популістських антиіміграційних, антикорупційних та антиєвропейських питаннях. Така внутрішня політика призводить до зростання вірогідності скорочення підтримки інтеграційних процесів на рівні ЄС. Водночас, результатом виборів у найпотужніших країнах ЄС – Франції та Німеччині – є перемога політичних партій, що є послідовними симпатиками поглиблення євроінтеграційних процесів;

– посилення загрози тероризму та гостра необхідність упроваджувати системні заходи з гарантування безпеки громадян ЄС, зниження рівня радикалізації суспільства, посилення контролю імміграції, створення засобів гарантування кібербезпеки тощо. Оскільки тероризм стає вагомим соціальним явищем, саме ЄС стає основною ланкою співробітництва між країнами-членами, створюючи відповідні правові та політичні рамки, інфраструктуру співпраці та обміну інформацією з питань поліцейської та судової взаємодії,

кібербезпеки, боротьби з фінансуванням тероризму, обміну розвідданими, спільне використання інформаційних систем для контролю перетину кордонів тощо;

– створення єдиного європейського політичного простору, в якому виборці роблять усвідомлений вибір під час виборів до Європейського парламенту. Реформування нинішнього виборчого закону передбачає встановлення нових правил виборчого процесу, який стає більш європейським, прозорим та демократичним, сприяючи виборчій рівності між громадянами ЄС та покращення функціонування парламенту: гендерна рівновага виборчих списків; ідентифікація національної партійної приналежності кандидата у виборчих бюлетенях; право громадян ЄС, які проживають у третіх країнах, брати участь у виборах до Європарламенту; одночасне оголошення в усіх державах-членах перших результатів виборів; установлення мінімального виборчого порогу; можливість формування міжнаціонального списку кандидатів тощо. Даний процес поглиблює політичну гомогенність європейського регіону, надаючи процесу виборів кандидатів до законодавчого органу ЄС більш європейського, ніж національного характеру.

На думку науковців [10], існує 4 ймовірних сценаріїв розвитку політичного процесу на теренах ЄС:

– *збереження існуючої архітектури.* Даний сценарій передбачає, що ЄС продовжить своє існування в рамках прийнятих договорів, існуючих регуляторних механізмів та інфраструктури, не дивлячись на вихід окремих країн. Викликом залишатимуться механізми вирішення питань, які не є врегульованими, зокрема економічної кризи в Греції, міграції тощо;

– *Дворівнева архітектура ЄС.* За даним сценарієм, ЄС стане дворівневою організацією, яка включає одностайний, сильний і згуртований “центр” (економічні та політичні локомотиви ЄС, які підтримують всі ініціативи в рамках ЄС та беруть участь у всіх політиках і програмах) та “периферію” (групу країн, які мають більшу свободу вибору щодо форми участі в інтеграційному угрупованні та можуть брати участь в обраних програмах та ініціативах);

– *вільна конфігурація ЄС.* Даний сценарій передбачає, що більшість функцій буде надана національним урядам, відповідно зростатиме національний суверенітет у ключових питаннях безпеки, зовнішньої та внутрішньої політики тощо. Такий сценарій стає можливим із тенденцією до приходу до влади так званих євроскептиків; з іншого боку, більш ліберальна конфігурація ЄС уможливить прискорення інтеграції таких країн, як Туреччина, Україна, Грузія;

– *поглиблення інтеграційних процесів.* За даним сценарієм, ЄС стане більш гомогенним (в результаті виходу Великобританії та, ймовірно, Греції), проте, одностайним у виборі політики та переконаним в необхідності поглиблення інтеграційних процесів та отримання вигоди від подальшої синергії взаємодії між державами-членами.

Група *економічних чинників* відіграє визначну роль у формуванні політики ЄС щодо сфери ПОН. Структурні характеристики економіки, її кількісний вимір є основою формування потреби у кваліфікованих фахівцях. Існуючі тенденції та прогноз розвитку економіки є основою у передбаченні розвитку сфери ПОН і, відповідно, прогнозного бачення щодо її перспектив. Політика щодо сфери ПОН може стати істотною складовою в загальній економічній політиці, спрямованій на подолання наявних невідповідностей в розвитку економіки.

Основні стратегічні вектори ЄС щодо економічного розвитку були закладені в Ліссабонській стратегії [50]: “розумне зростання” – розвиток економіки, що базується на знаннях та інноваціях, “сталий розвиток” – розвиток більш ефективної, конкурентоздатної та “зеленої” економіки, “інклюзивний розвиток” – економіка з високим рівнем зайнятості, соціальною та територіальною єдністю. Результатом аналізу короткострокових результатів реалізації Ліссабонської стратегії [2, 105] був перегляд цілей розвитку ЄС у напрямі розвитку економіки знань та інновацій, створення привабливого для інвестування та роботи середовища, економічного розвитку та зайнятості на основі соціальної єдності, сталого розвитку. Результатом реалізації стратегії сталого розумного зростання стало те, що економіка ЄС є другою найбільшою

економікою у світі (із сукупним ВВП у $19,970,000,000,000) [52] та включає шосту за потужністю економічну систему Німеччини (ВВП якої складає $4,150,000,000,000).

Результати аналізу джерел та статистичної інформації [52, 122, 37, 38, 49] дають змогу визначити загальні тенденції і закономірності розвитку економіки країн ЄС, які є значимим для дослідження їх впливу щодо політики у сфері ПОН:

– наразі ЄС залишається найбільшим за обсягом спільним ринком, який характеризується найвищим рівнем розвиненості інтеграційних процесів (політичний союз). Тенденція до поглиблення процесів інтеграції, вироблення спільної уніфікованої економічної політики, механізмів, які забезпечують синергетичну взаємодію між гравцями і приводять, з одного боку, до значних економічних результатів, а з іншого – визначають аналогічну тенденцію до уніфікації політики в інших сферах, зокрема, у сфері ПОН;

– не дивлячись на існуючі національні відмінності (зокрема, у показниках ВВП на душу населення, бачення щодо фіскальної та торгівельної політики) ЄС досяг високого рівня координації в монетарній та фіскальній сферах;

– рівень зростання економіки є стійким (2,1 %) у період з 2013 року до теперішнього часу, однак, деякі країни (Чехія, Ірландія, Мальта, Румунія, Швеція, Іспанія) демонструють більше зростання, що є наслідком сприятливішого економічного клімату в цих країнах, високого рівня внутрішнього споживання та кращої представленості на міжнародних ринках;

– негативними чинниками, що впливають на економічні процеси, є відносно високий рівень безробіття, значні боргові зобов’язання в деяких країнах, відсутність зростання продуктивності економіки, старішання населення, рішення Великобританії щодо виходу з ЄС, існуючі розбіжності між державами-членами відносно фіскальної та економічної політики;

– економіка ЄС є однією з найбільших та технологічно розвинених економік світу, структура якої відображує постіндустріальний тип розвитку (1,6 % ВВП генерується у високоінтенсивному сільському господарстві; 25,6 % – у промисловості із превалюванням галузей точного машинобудування та

виробництва високотехнологічного устаткування; 74% – у сфері послуг, де переважають ІКТ, наука, освіта, транспортування тощо). Найбільш значущими галузями господарства є: виплавка чорних та кольорових металів, хімічна та фармацевтична промисловість, аерокосмічна галузь, виробництво транспортного, промислового, електричного устаткування, механізмів та автоматизованих систем управління ними, електронного та телекомунікаційного обладнання, продуктів харчування, текстильних виробів та одягу тощо. Така структура виробництва породжує потребу ринку у фахівцях із високим рівнем кваліфкації та цифровою компетентністю;

– галузями спеціалізації із високими конкурентними перевагами у міжнародному поділі праці є виробництво машин, транспортного устаткування, фармацевтичної та хімічної продукції, літаків та комплектуючих, виробів із пластику, металів та сталі, дерева, алкогольних напоїв та меблів. Головною перешкодою для експортерів є здорожчання вартості експорту за рахунок існуючого обмінного курсу євро по відношенню до долара США, проте, більшості експортерів вдалося знівелювати негативні ефекти від цього за рахунок зростання продуктивності, якості та пропозиції нішевих продуктів.

Зазначені особливості та тенденції розвитку економіки країн-членів ЄС породжують необхідність запровадження відповідної політики, спрямованої на подолання насамперед територіальних відмінностей, уникнення негативних наслідків деволюційних процесів, подолання проблеми низької зайнятості серед молоді та збереження темпів економічного зростання.

Аналіз *соціально-демографічних чинників* розвитку сфери ПТО є необхідним з точки зору виявлення тенденцій у відтворенні населення в цілому, його трудоактивного потенціалу, що має безпосередній вплив, з одного боку, на ємність внутрішньоєвропейського ринку (а, відтак, на потребу ринку у кваліфікованих фахівцях), з іншого – на структуру споживання (що у свою чергу визначає потребу у відповідних якісних кваліфікаційних характеристиках фахівців).

Результати аналізу наукової літератури та статистичних показників [30, 37, 60, 63, 71] дають змогу визначити такі демографічні та соціальні тенденції у відтворенні населення країн-членів ЄС:

- скорочення частки населення ЄС в загальній кількості населення світу на фоні стабільного додатнього приросту населення у ЄС (щорічний додатній приріст складає близько 1,5 млн.осіб). Дана тенденція пов'язана із порівняно нижчим рівнем народжуваності у країнах ЄС, що, проте, компенсується додатнім сальдо міграцій;
- старішання населення у країнах-членах ЄС (найвищою залишається частка населення віком від 40 до 50 років, а частка осіб старше 60 років значно перевищує загальносвітову; якщо середній вік населення світу складає 29,2 років, то на теренах ЄС він є значно вищим – 41,9 років. Крім того, має місце постійна тенденція до скорочення частки молодого населення віком до 15 років та зростання частки населення старше 60 років);
- стабільно високий рівень зайнятості населення, проте, значна його диверсифікація в розрізі країн-членів; попри те, що кризові явища у економіці сприяли зростанню рівня зайнятості населення, рівень безробіття залишається достатньо високим та складає 10,2 %, перевищуючи аналогічний показник у США та Японії;
- наявність соціально-демографічних груп населення, які мають найвищий ризик втратити роботу, зниження доходів, негативних соціальних наслідків – жінки, молоді люди та особи старшого віку, а також мігранти;
- зростання ролі мігрантів у соціально-демографічних процесах країн-членів ЄС. Так, мігранти складають 7% від загальної чисельності населення й таку ж питому вагу у загальній структурі зайнятості; серед загальної кількості працюючих 46 % складали мігранти із країн-членів ЄС, натомість 54 % - мігранти, які прибули не із країн ЄС. Принагідно зазначимо, що рівень зайнятості серед мігрантів із країн-членів ЄС був значно вищим і складав 68,1 % (у порівнянні із рівнем зайнятості у 52,7 % серед осіб, які не є жителями країн ЄС). Соціальна складова міграційних процесів також відзеркалює значно

нижчий дохід, які отримують мігранти у порівнянні із корінним населенням, а також більшу загрозу втрати робочого місця, бідності та маргіналізації;

- покращення показників вікової структури населення та його відтворення за рахунок мігрантів: вікова структура мігрантів репрезентує вищу частку осіб молодшого віку у порівнянні із ендогенним населенням, крім того, серед мігрантів вищим є рівень народжуваності;
- у структурі попиту на робочу силу продовжує поглиблюватись розрив між надлишковою пропозицією низькокваліфікованої робочої сили та зростаючим незадоволеним попитом ринку на висококваліфікованих фахівців;
- зростає рівень зайнятості населення серед осіб старше 65 років;
- зростає кількість самозайнятих осіб та осіб, які мають понад 1 роботу (питома вага самозайнятих осіб складає 15,1 %, 80 % із них працюють повний робочий день, а 28,5 % мають найнятий персонал);
- збільшується навантаження на трудоактивне населення (на кожних 2 працюючих особи припадає одна особа віком до 14 років або старше 65 років).

Зазначені тенденції у демографічному відтворенні населення та соціальних явищах, які вони породжують, актуалізують дискусію відносно пенсійного віку, трудового стажу, необхідності забезпечення виваженої соціально-демографічної політики, спрямованої на забезпечення соціальної єдності та солідарності між поколіннями. Невідповідність вікової струкутри населення країн-членів ЄС породжує ситуацію, коли працююче населення повинно забезпечити можливості для задоволення потреб осіб літнього віку – інфраструктуру охорони здоров'я, виплату пенсій тощо. Зростання кількості неповних сімей породжує ризик бідності та маргіналізації, що акцентує на необхідності підтримки таких сімей. Великий розрив між пропозицією низькокваліфікованої робочої сили та потребою ринку у висококваліфікованих фахівцях зумовлює необхідність перегляду політики щодо розвитку освіти в цілому та професійної освіти і навчання зокрема.

Технологічні чинники. Стрімкий поступ технологічного розвитку, який відбувається насамперед у розвинених країнах світу, породжує не тільки суттєві зміни у економічно-технологічному укладі, але й у його суспільному

розвитку, вибудовуючи нову філософію використання ресурсів, ефективності, форми взаємодії в системах “людина-людина” та “людина-навколишнє середовище”. Технологічний розвиток є також чинником глобального економічного лідерства, зумовлюючи міцні тривалі позиції у міжнародному поділі праці та зростання рівня конкурентоздатності національних економік країн. Як показує аналіз, технологічні прориви у сучасному світі вже не здійснюються на рівні окремих осіб, компаній і навіть країн; для цього потрібна синергія співпраці на рівні транснаціональних корпорацій, міжнародної співпраці різних країн або ж інтеграційних угруповань за умови, якщо вони здійснюють виважену політику щодо розвитку інноваційно зорієнтованої економіки спільного ринку.

Основи стратегії ЄС щодо технологічного розвитку були закладені у Лісабонській стратегії [27], у якій було окреслено стратегічні вектори розвитку у напрямку створення “найбільш конкурентоздатної та динамічної економіки у світі, яка базується на знаннях, здатної до стійкого розвитку на основі збільшення кількості та привабливості робочих місць та більшої соціальної згуртованості”, що включає розвиток інноваційної складової економіки, забезпечення впровадження нових технологій і за рахунок цього поліпшення загальної ефективності економіки. Стратегічні ініціативи та рекомендації щодо розвитку інновацій було сформульовано також у висновках Європейської комісії щодо ходу реалізації Лісабонської стратегії [48]: створення спільного європейського простору знань та інновацій для розбудови нової конкурентозданої економіки (що уможливить створення інноваційних товарів і послуг, постійний розвиток професійної компетентності працівників, створення нових робочих місць, дасть поштовх до реалізації інноваційних ідей у реальному секторі для створення доданої цінності); створення можливостей для постійного діалогу та взаємодії між тими, хто безпосередньо включений у процес розбудови інновацій та економіки, яка базується на знаннях (на основі приватно-публічного партнерства); збільшення на 3% обсягу приватних інвестицій у технологічний сектор (із забезпеченням такого показника на національному рівні), у тому числі й за рахунок створення сприятливих умов

для оподаткування; започаткування 7 рамкової Програми розвитку та досліджень, яка сприятиме розширенню співпраці між країнами-членами ЄС, залученню приватних інвестицій у технологічний сектор, зростання практичної спрямованості наукових досліджень, спрямування досліджень у найбільш нові та затребувані технологічні сектори, зростанню загального потенціалу сектору досліджень та інновацій; створення дієвих механізмів підтримки інноваційного бізнесу, технологічних стартапів, спільних дослідницьких проектів, доступу до венчурного капіталу, переорієнтування державних закупівель на високотехнологічні товари і послуги, заснування центрів підтримки інновацій на регіональному та локальному рівнях; започаткування Європейської програми розвитку конкурентоздатності та інновацій, яка має на меті створення нового механізму фінансування малого та середнього бізнесу із високим інноваційним потенціалом, розширення мережі технологічної підтримки інновацій, створення та підтримка регіональних центрів та європейської мережі інновацій; створення Європейського технологічного інституту; організація технологічних платформ, метою яких є запровадження довготермінових дослідницьких програм; фінансування із фондів ЄС проектів, які мають дослідницьку та технологічну складові; розбудова цифрового суспільства на базі всеохоплюючого використання ІКТ у процесі урядування, виробництва, приватного життя; ініціативи також мають фокусуватись на дослідженнях та інноваціях у сфері ІКТ, розвитку контенту, систем безпеки, інтероперабельності та конвергентності.

Отже, ініціативи європейської політики у сфері інновацій та технологічного розвитку були зосереджені на створенні цінності досліджень та інновацій у європейському просторі, формуванні інфраструктури підтримки досліджень та інновацій, переорієнтування фінансування із фондів ЄС на спільні дослідницькі проекти, зростання практичної зорієнтованості досліджень, розбудові цифрового інформаційного суспільства.

Сучасна політика ЄС в області інновацій, наукових досліджень та технологічного розвитку визначається, зокрема, Флагманською ініціативою “Європа-2020” [36], де створення так званого “Інноваційного Європейського

Союзу" є одним із семи пріоритетів стратегічного розвитку до 2020 року, який знаходиться у тісному поєднанні із ініціативами "Цифровий порядок денний", "Молодь у русі", "Порядок денний для нових умінь та робочих місць". Еволюція стратегічних ініціатив європейської політики у сфері інновацій та технологічного розвитку полягала в концентрації зусиль на наднаціональному та національному рівнях щодо уникненні бар'єрів у здійсненні відповідної діяльності, скороченні рівня гетерогенності регіонів ЄС щодо розвиненості сектору досліджень та інновацій, розширення бачення інновацій, фокусування на суспільно значущих ініціативах та проектах, всебічне залучення гравців у технологічний цикл продукування інновацій.

Важливою складовою технологічного розвитку країн ЄС є інновації у сфері ІКТ – сектору, який забезпечує 5% загального ВВП, 660 мільярдів євро валового доходу, є чинником щорічного зростання продуктивності праці на 20 % та зміни загальної парадигми розвитку суспільства [1, 38]. Європейська стратегія розвитку цифрового суспільства базується насамперед на: подоланні технологічної фрагментованості та створення єдиного ринку послуг ІКТ, зростанні рівня інтероперабельності цифрових мереж, посиленні рівня кібербезпеки, зростання рівня інвестування у розвиток мереж, розвиток наукових досліджень та інновацій у сфері ІКТ, зростанні рівня цифрової грамотності та цифрових умінь, зростання рівня використання ІКТ для реалізації суспільно значущих ініціатив.

Таким чином, сучасний стан та перспективи розвитку сектору наукових досліджень, інновацій та технологічних розробок значним чином впливають на розвиток сфери ПОН, визначаючи попит та структуру зайнятості, технологічний рівень матеріально-технічного забезпечення, вимоги щодо компетентностей фахівців.

Іншим важливим чинником розвитку професійної освіти і навчання у країнах ЄС та формування спільної політики щодо її реалізації є *специфіка громадської думки* щодо даної сфери, її привабливості, місця у суспільно-економічному розвитку тощо. Для здійснення ефективного процесу модернізації сфери ПОН така думка є надзвичайно важливою, оскільки вона є

свідченням усвідомлення жителями країни того, наскільки привабливою є сфера ПОН, відповідає їх прагненням щодо власної професійної траєкторії, відзеркалює їх готовність стати частиною даної сфери (вступивши до закладу професійної освіти, отримавши часткову кваліфікацію шляхом опанування програмою навчання, вирішивши стати педагогом професійного навчання тощо). Тому вивчення існуючого уявлення людей про сферу ПОН, їх стереотипів щодо неї, розуміння поточних її викликів та обмежень з точки зору громадян є надзвичайно важливим для політиків та функціонерів даної сфери. Жодна ініціатива не може бути реалізована у недружньому середовищі і є успішною тоді, коли її приймають на індивідуальному рівні та на рівні суспільства.

Ми наводимо результати першого опитування громадської думки жителів країн-членів ЄС щодо їх сприйняття сфери ПОН, яке проводилось Європейським центром розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP) та Kantar Public у 28 країнах ЄС. Даний матеріал може бути корисним із таких міркувань: по-перше, він поглиблює розуміння європейського контексту розвитку сфери професійної освіти і навчання; по-друге, методика проведення такого дослідження може стати в нагоді під час проведення аналогічних досліджень із виявлення громадської думки щодо професійної (професійно-технічної) освіти в Україні. Опитування мало на меті виявлення громадської думки з 4 ключових аспектів:

- знання та обізнаність (знання щодо сфери ПОН, джерела отримання інформації про сферу, з чим асоціюється сфера ПОН тощо);
- привабливість та доступність (імідж сфери ПОН, які цінності дана сфера має для громадян, для яких категорій вона є привабливою);
- досвід та рівень задоволеності (що учні вивчають у закладах професійної освіти, як виглядає сфера ПОН у порівнянні із середньою освітою);
- ефективність та результативність (яким чином професійна освіта впливає на рівень зайнятості, розвиток освіти і навчання в цілому, який ефект вона має на розвиток економіки та суспільства).

Дослідження проводилось протягом 10 місяців та включало такі етапи: попередня валідизація опитувальників (даний етап охопив 120 респондентів у 6 країнах-членах ЄС та мав на меті тестування та вдосконалення опитувальників), пілотне дослідження (охопило в цілому 840 респондентів, які репрезентували усі країни-члени ЄС), повне дослідження (проводилось шляхом інтерв'ювання 35646 респондентів) [24].

Розподіл думок респондентів щодо *обізнаності зі сферою ПОН* представлено в Додатку А. Рівень обізнаності щодо можливості отримання професійної освіти як більш привабливої альтернативи повній середній освіті є значно вищим серед тих, хто й обрав для себе траєкторію професійної освіти (72% проти 48%). Натомість серед тих, хто обрав повну середню освіту, більшою є частка тих, хто не мав попередньої інформації про сферу ПОН. Наведене дає підстави стверджувати, що обізнаність суспільства щодо можливостей здобуття професійної освіти у багатьох випадках є чинником свідомого вибору громадян на користь неї. Розподіл думок респондентів щодо попередньої інформованості про сферу ПОН представлено у Додатку Б. Рівень обізнаності щодо можливостей сфери ПОН у реалізації професійної траєкторії є достатньо високим (71%). З іншого боку, достатньо високою, натомість, є частка людей, яким не вистачає розуміння специфіки даної сфери (15 %).

Якісний та кількісний аналіз результатів інтерв'ювання дав змогу дослідникам зробити такі висновки [24, с.2]. В цілому, респонденти продемонстрували достатньо високий рівень обізнаності зі сферою професійної освіти і навчання (86 %). Не дивлячись на те, що вони точно ідентифікували її (сфери ПОН) суть, розуміли поділ на базову та подальшу (initial and continuous), знали, де вона реалізується (у закладах та на виробництві), мало місце достатньо однобічне її сприйняття як сфери, що має на меті підготовку особи до професійного життя та отримання специфічної професії і мало пов'язана з можливістю здобуття вищої освіти. Те, що респонденти не пов'язували отримання професійної освіти з можливістю реалізувати подальшу професійну траєкторію та отримати вищу освіту, істотно знижує привабливість ПОН (власне, це й було переважаючим аргументом для тієї частини респондентів, які

обрали повну середню освіту). Майже половина тих, хто навчається в закладах ПОН (46 %), як основний аргумент на користь свого вибору навели можливість отримання роботи після його закінчення; натомість учні середньої школи (45 %) свій вибір аргументували можливістю в майбутньому вступити до закладів вищої освіти. На думку дослідників, результати свідчать про негативний дискурс, який має сфера ПОН у розрізі суспільної думки. Ключовим залишається зміна стереотипів щодо професійної освіти і навчання, використання у повній мірі потенціалу інформування та кар'єрного консультування впродовж професійного життя, розвінчання стереотипів щодо єдино можливого шляху отримання вищої освіти після здобуття повної середньої освіти. Географічний розріз отриманих результатів свідчить про те, що існує тісний кореляційний зв'язок між рівнем поінформованості громадян про можливості сфери ПОН та питомою вагою вступників до закладів.

Розподіл думок респондентів щодо *привабливості та доступності сфери ПОН* представлено в Додатку В. Найкращий позитивний імідж сфера ПОН має на Мальті (89 % респондентів відзначили його як позитивний у порівнянні з іміджем повної середньої освіти), Фінляндії (84 %), Чехії (77 %). Середній рівень привабливості (60-68 %) було продемонстровано в таких країнах: Болгарія, Румунія, Швеція, Словаччина. Найнижчий рівень привабливості сфери ПОН є характерним для Нідерландів (53 %), Франції (51 %), Угорщини (49 %).

Розподіл думок респондентів щодо професійних перспектив випускників закладів ПОН представлено в Додатку Г. Більшість опитаних (86 %) вважають, що знання й навички, набуті учнями під час навчання у закладах ПОН, відповідають вимогам роботодавців, що приводить до можливості швидкого отримання роботи (із цим твердженням погодились 67 % опитаних), яка є високооплачуваною (на думку 61 % респондентів) та поцінованою в суспільсві (60 %).

Розподіл думок респондентів щодо профілю вступників до закладів сфери ПОН представлено в Додатку Д. Дані свідчать про сприйняття сфери ПОН як єдиної альтернативи здобуття освіти для учнів з низькими навчальними

досягненнями (на думку 75 % опитаних). Натомість респонденти відзначають кращий імідж саме повної середньої освіти як привабливішої для молоді віком від 16 до 18 років (74 %). З іншого боку, інтервйовані відзначають легший спосіб отримання кваліфікації в закладах професійної освіти (63 %).

Якісний та кількісний аналіз результатів інтерв'ювання дав змогу дослідникам зробити такі висновки [24, с.3]. В цілому, у більшості країн-членів ЄС сфера ПОН має достатньо непоганий імідж. У середньому 68 % опитаних вважають, що професійна освіта і навчання як альтернатива повній середній освіті має переваги завдяки можливості отримати роботу, підготовки учнів до початку професійної кар'єри та повній відповідності змісту навчання вимогам роботодавців. Жителі країн-членів ЄС також відзначають важливу роль сфери ПОН для розвитку суспільства, посилення економіки, скорочення рівня безробіття, соціальної інклюзії. З іншого боку, порівнюючи сферу ПОН зі сферою повної середньої освіти, респонденти відзначають кращий імідж останньої. Також прослідковується сприйняття професійної освіти як такої, що є прийнятною для учнів з низькими навчальними досягненнями. Дослідники зазначають, що виявлені тенденції, з одного боку, потребують більш глибокого дослідження (зокрема, факторного аналізу), а з іншого – необхідності розроблення виваженої державної політики на рівні країн-членів ЄС щодо трансформації існуючого стану.

Розподіл думок щодо *досвіду взаємодії* зі сферою ПОН та рівня задоволеності від неї респондентів представлено в Додатку Е. Найбільшими є розбіжності у відповідях випускників середньої школи та закладів професійної освіти за такими показниками: технічне оснащення навчального процесу (рівень задоволеності випускників закладів професійної освіти складає 81 %, на противагу значно нижчому рівню задоволеності (73 %) серед випускників середній шкіл) та відповідності набутих умінь вимогам ринку праці (87 та 62 % відповідно).

Рівень задоволеності якістю навчального процесу та здобуттям умінь загального характеру серед обох груп випускників майже однаковий. Як бачимо, диференціація в рівнях задоволеності випускників закладів ПОН та

середніх шкіл лежить у площині технічного оснащення навчального процесу та відповідності набутих професійних умінь вимогам ринку праці. Якісний і кількісний аналіз результатів інтерв'ювання дав змогу дослідникам зробити такі висновки [24, с.4]. Випускники закладів професійної освіти, зазвичай, демонструють вищий рівень задоволеності власними навчальними результатами, ніж випускники середніх шкіл, особливо щодо професійних умінь пов'язаних з виконанням безпосередніх функціональних обов'язків. У свою чергу, випускники середніх шкіл більш задоволені рівнем розвиненості так званих ключових компетентностей, таких, як здатність розмовляти іноземними мовами, культурна обізнаність тощо. Натомість, такі важливі в сучасному світі якості, як підприємницька ініціатива та креативність, більш розвинені у випускників закладів ПТО.

Розподіл думок респондентів щодо *ефективності й результативності* ПОН представлено вДодатку Ж. Загальним є висновок про те, що випускники закладів професійної освіти і навчання швидше знаходять стабільну роботу, у порівнянні з випускниками середніх шкіл.

Найбільшими є розриви за такими показниками, як: працевлаштування впродовж місяця після закінчення закладу (30 % випускників закладів ПТО та 26 % випускників шкіл) та працевлаштування під час навчання (30 % випускників закладів ПТО та 23 % випускників шкіл). Натомість, майже для третини випускників шкіл процес працевлаштування тривав від одного місяця до одного року. Показовим є також те, що рівень безробіття серед обох категорій випускників є майже однаковим і складає від 6 до 7 %. Якісний та кількісний аналіз результатів інтерв'ювання дав змогу дослідникам зробити такі висновки [24, с.5]. Сфера ПОН однозначно позитивно асоціюється з можливістю швидкого та стабільного працевлаштування (порівняння швидкості працевлаштування між різними категоріями випускників – випускниками закладів ПТО, середніх шкіл та ВНЗ – свідчать про те, що саме випускникам закладів ПТО вдається з більшою вірогідністю отримати стабільну високооплачувану роботу).

Отже, громадська думка в країнах-членах ЄС щодо сфери професійної освіти і навчання базується на таких уявленнях: сфери ПОН має на меті підготовку особи до професійного життя та отримання специфічної професії та є мало пов'язаною з можливістю здобуття вищої освіти; вибір закладу ПТО як альтернативи іншим освітнім траєкторіям пов'язується переважно з прагненням гарантовано здобути високооплачувану роботу та легше набути кваліфікацію; кваліфікації та уміння, набуті в результаті навчання у закладі ПТО, мають високий рівень відповідності вимогам ринку праці, що уможливлює високу вірогідність швидкого працевлаштування; сфера ПОН є виключно важливою для розвитку суспільства, посилення економіки, скорочення рівня безробіття, соціальної інклюзії; здобуття освіти в закладах ПОН є прийнятним для учнів з низькими навчальними досягненнями; рівень високої задоволеності ефективністю ПОН лежить у площині технічного оснащення навчального процесу, відповідності набутих професійних умінь вимогам ринку праці, високої розвиненості серед учнів та випускників закладів підприємницької ініціативи та креативності. Ці результати визначають вектор політики ЄС щодо розвитку сфери професійної освіти і навчання у напрямі зростання її привабливості, створення інфраструктури для постійного інформування про можливості та кар'єрного консультування протягом професійної діяльності, зростання іміджу сфери ПОН як привабливої альтернативи повній середній та вищій освіті.

Проведений аналіз чинників розвитку сфери ПОН дає змогу визначити основні можливості (O – opportunities) та загрози (T – threats) для даної сфери, які породжуються зовнішнім середовищем. Основними *загрозами* вважаємо:

– можливий вихід країн зі складу ЄС послабить економічний потенціал регіону і ймовірно призведе до скорочення попиту на кваліфікованих фахівців у середньостроковій перспективі;

– прихід до національних законодавчих органів влади кандидатів від правих партій ймовірно поглибить відцентрові тенденції в розвитку євроінтеграційних процесів, що призведе до переорієнтації цих країн на національну, а не європейську траєкторію розвитку сфери ПОН;

– загроза тероризму та радикалізації суспільства може призвести до втрати економічної привабливості регіону, зростання в ньому соціального напруження, що негативним чином позначиться на сфері ПОН;

– низький рівень зайнятості серед молоді ймовірно позначиться на зниженні рівня привабливості освіти в цілому та ПОН зокрема.

Водночас, можемо виокремити основні *можливості* для розвитку сфери ПОН, якими вважаємо:

– посилення "європейськості" політичного процесу ймовірно приведе до подальшої уніфікації та посилення рівня конвергенції освітніх систем, у тому числі й ПОН;

– продовження тренду до стійкого економічного зростання на теренах ЄС сприятиме підвищенню рівня попиту на кваліфіковану робочу силу, що позитивно позначиться на сфері ПОН;

– постіндустріальний тип економіки країн ЄС з переважаючим високотехнологічним укладом породжує попит на кваліфікованих фахівців з високим рівнем цифрової компетентності;

– процес старішання населення у ЄС та ймовірне збільшення пенсійного віку породжує зростання попиту та соціального замовлення на Continuous vocational training – безперервну професійну освіту, яка в новій якості має забезпечити постійних розвиток актуальних компетентностей впродовж життя;

– зростаюча кількість мігрантів всередині регіону породжує необхідність уніфікації освітніх стандартів підготовки кваліфікованих фахівців, а також забезпечення гнучких можливостей здобуття професійної освіти та визнання результатів навчання на теренах регіону;

– подолання розривів між високою пропозицією низькокваліфікованої робочої сили та зростаючим попитом на висококвадіфікованих фахівців лежить у забезпечення якості ПОН, оновлення її змісту відповідно до найновіших досягнень технологічного прогресу;

– імплементація Європейської стратегії цифрового суспільства породжує необхідність, з одного боку, поглибленого розвитку в учнівської молоді цифрової компетентності, а з іншого – посиленого використання ІКТ у

навчальному процесі для забезпечення його доступності, інтерактивності та індивідуалізації;

– зростання кількості самозайнятого населення поглиблює необхідність розвитку в учнівської молоді підприємницької компетентності;

– політика ЄС щодо технологічного розвитку та інновацій, зростання рівня технологічної ємності виробництва породжує необхідність внесення змін у зміст та форми організації навчального процесу й організації взаємодії у закладах професійної освіти (створення технологічних хабів, стартап-інкубаторів тощо);

– оскільки, як показує дослідження, привабливість сфери ПОН є похідною від рівня обізнаності суспільства щодо її можливостей, важливим є постійне його інформування на європейському та національному рівнях;

– сприйняття сфери ПОН як такої, що забезпечує виключно первинну професійну підготовку, породжує необхідність розбудови гнучких траєкторій подальшого професійного розвитку включно з можливістю здобуття вищої освіти.

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ ЄС

2.1. Пріоритети розвитку професійної освіти і навчання в контексті стратегії «Європа – 2020»

У сучасному світі утверджується парадигма навчання впродовж життя, реалізація якої визначає загальні контури і напрями розвитку освітніх систем. За рекомендаціями ЮНЕСКО 2015 року, «технічно-професійна освіта і навчання (ТПОН) може забезпечуватися на рівнях середньої, післясередньої і вищої освіти, включаючи навчання на робочому місці, безперервну професійну підготовку і підвищення професійного рівня з можливим присвоєнням кваліфікації» [109]. Порівняльний аналіз рекомендацій ЮНЕСКО «Про технічно-професійну освіту і навчання» за 1964, 1974, 2001 та 2015 роки показав, що в новому документі використовується більш широка концепція ТПОН і робиться більший наголос на навчанні впродовж усього життя. Інноваційна суть цієї концепції полягає в поєднанні в її рамках двох логік: логіки освіти (логіки здатностей громадян) і логіки промисловості (оптимальне використання людських ресурсів), спрямоване на зближення двох систем – загальної і професійної освіти. **Якість та ефективність** стають найважливішими категоріями державної політики в усьому світі та головним орієнтиром міжнародної політики в сфері професійної освіти і навчання.

Стратегічні європейські орієнтири процесів розвитку професійної освіти і навчання в XXI ст. містять політичні документи ЄС, пов'язані з формуванням у Європі найкращої у світі конкурентної і динамічної знаннієвої економіки «knowledge-based economy», яка має забезпечити стале *економічне зростання, створення більшого числа привабливих робочих місць і соціальну злагоду.* Ця стратегія в новому сторіччі послідовно втілюється у життя через реалізацію десятирічних стратегій – «Ліссабонської» [50] (2000-2010) і нинішньої стратегії – «Європа-2020» (2011-2020) [27].

Ліссабонська стратегія розпочиналась як широкомасштабна програма зміцнення конкурентних позицій ЄС у світі і мала виступити найважливішим

каталізатором реформ у країнах-членах ЄС. Стратегія включала в себе всі сфери діяльності ЄС стосовно **підвищення ефективності економіки і покращення якості життя** для реалізації стратегічної мети спільноти - перетворення Європи на найбільш конкурентоздатну і динамічну в світі економіку, що базується на знаннях, здатну підтримувати стійкий економічний ріст, підвищувати якість робочих місць і забезпечити соціальну єдність суспільства. Така амбітна мета вимагала радикальної трансформації не лише економіки, але й соціальної сфери, включаючи освіту. У цілісному вигляді стратегія розвитку освітньої сфери до 2010 р. була окреслена в документі Європейської комісії «Доповідь про конкретні майбутні завдання для систем освіти та професійної підготовки» (2001), де проголошувалось три кардинальні цілі, конкретизовані в завданнях:

- *підвищення якості та ефективності систем освіти і професійної підготовки в країнах ЄС (*покращення освіти і навчання для вчителів і тренерів; розвиток умінь і навичок, необхідних для життя в суспільстві знань; забезпечення рівного доступу до ІКТ; збільшення частки осіб, які навчаються на природничих і технічних напрямах; покращення ресурсного використання)*;*
- *спрощення доступу до безперервної освіти для всіх громадян ЄС* (формування і використання відкритого навчального середовища; запровадження більш привабливих шляхів навчання; підтримка активного громадянства, рівних можливостей і соціальної інклюзії);
- *посилення відкритості систем освіти та професійної підготовки спільноти для всього світу* (збільшення зв'язків з робочим життям, дослідженнями і суспільством в цілому; розвиток атмосфери підприємництва; покращення вивчення іноземних мов; посилення мобільності й обмінів; зміцнення європейського співробітництва [54, с.7-15].

Аналіз офіційних документів ЄС [26; 27; 50; 51 та ін.], підготовлених у перші роки XXI ст., дає змогу констатувати, що політика Європейського Союзу у сфері професійної освіти і навчання з самого початку інтеграційних процесів спрямовується на реалізацію *загальних цінностей і цілей й* одночасного *збереження унікальності та цінностей національних систем професійної*

освіти і навчання, що спеціально закріплено в Маастрихській угоді (1993 р.). Тобто, в умовах полікультуралізму і мультилінгвізму Європа не прагне до створення єдиної для всіх уніфікованої освітньої системи. Усі європейські держави цінують свої національні особливості і різноманітності, гарантією збереження яких є принцип субсидіарності, зафіксований в статтях 126 і 127 Маастрихської угоди. Освіта залишається сферою національної політики країн європейської спільноти і розвивається з урахуванням специфіки національних цінностей та з дотриманням освітніх пріоритетів, розроблених європейською спільнотою. Ці напрацювання є стрижнем загальноєвропейських підходів до професійної освіти і навчання, що формувалися впродовж всієї історії європейської інтеграції і створили загальний теоретичний фундамент розвитку сучасних систем професійної освіти і навчання в країнах-членах, а також стали рушійною силою процесів конвергенції (зближення) систем освіти в країнах ЄС.

Проте в умовах глибокого економічного спаду, спричиненого світовою економічною кризою 2008 р., реалізація європейської стратегії майже одразу зустрілась з великими труднощами і, починаючи з 2005 р., стратегія почала модернізуватися. Мета створення самої конкурентоздатної економіки в світі була виключена, а пріоритети змістились у бік економічного росту й зайнятості. Чільне місце в новій стратегії відводилось професійній освіті і навчанню. Звичайно, професійна освіта і навчання як суспільний інститут не може самостійно впоратися зі всіма викликами сучасного світу, але ПОН здатне ефективно підтримати й стимулювати процеси мобільності кадрів і навчання упродовж життя, для чого потрібні нові концепції, спрямовані на залучення професійної освіти і навчання у сферу зайнятості й соціальної політики. Вагомі надбання в цьому напрямі накопичено в ході так званого «Копенгагенського процесу», названого за місцем проведення зібрання Європейської комісії і міністрів освіти європейських країн.

Стартовий документ – Копенгагенська Декларація – націлювала європейську спільноту на вирішення таких завдань:

• створення єдиного європейського простору в сфері професійної освіти і підготовки;

• забезпечення прозорості кваліфікацій;

• вирішення проблеми визнання компетенцій і кваліфікацій;

• збільшення підтримки розвитку компетентностей і кваліфікацій на секторному рівні;

• розробку спільних принципів визнання неформального інформального (спонтанного) навчання;

• сприяння співробітництву в сфері оцінки якості з наголосом на обміні моделями і методами, а також загальними критеріями й принципами оцінки якості професійної освіти і навчання;

• надання уваги навчальним потребам викладачів і майстрів у межах всіх форм професійної освіти і навчання [47].

Відзначаючи, що ключовим поняттям Копенгагенського процесу є «забезпечення якості професійної освіти й навчання», дослідники нагошують на його націленості та *розвиток співробітництва у сфері забезпечення якості* за допомогою обміну моделями і методами, а також вироблення загальних критеріїв та принципів якості для професійної освіти і навчання. Націленість на світові стандарти якості відображається в основних принципах Копенгагенського процесу, пов'язаних з добровільним характером співробітництва, оптимізацією сформованих у рамках національних систем ПТО моделей і взірців, спрямованістю на потреби громадян, участю соціальних партнерів тощо [126, с.33-34].

Внесок Копенгагенського процесу в політику у сфері професійної освіти і навчання в країнах-членах ЄС був швидкий та вагомий. Насамперед, було ініційовано ґрунтовні реформи в національних системах. Особливо велике значення мав розвиток національних рамок кваліфікацій з метою запровадження Європейської рамки кваліфікацій (EFQ), яка стала рушійною силою інтеграції професійної освіти і навчання в європейському і світовому просторах .

Як показало дослідження, досягнення Копенгагенського процесу органічно увійшли в підгрунтя стратегії «Європа 2020» і «проросли» в її ідеології. Зокрема, *професійна освіта і навчання розглядаються в цьому документі в якості фундамента загальноєвропейської взаємодії* на шляху до підвищення економічного росту і зайнятості в ЄС.

У порівнянні з Копенгагенською декларацією стратегія «Європа - 2020» зберегла свої стратегічні цілі, додавши до них ще дві нові:

- забезпечення справедливості, формування соціальної згуртованості та активної громадянської позиції;
- розвиток творчості, інноваційності та підприємливості на всіх рівнях освіти і професійної підготовки.

Заслуговують на увагу поставлені в програмі практичні завдання в сфері освіти на десятиліття (до 2020 р.), зокрема:

- відсів з навчальних закладів громадян у віці 18-24 роки, тобто учнів, які «кидають» навчання, повинен бути зниженим до 10%;
- квота населення віком 30-34 роки, які мають завершену вищу освіту в тій чи іншій формі, має вирости до 40%;
- щонайменше 15% дорослого населення повинні брати участь у програмах безперервної освіти;
- щонайменше 20% випускників вищої школи та 6% 18-34 - річних громадян, які отримали початкову професійну кваліфікацію, повинні мати досвід навчання й професійної підготовки за кордоном [27].

У розвиток цих цілей та надання поштовху в їх реалізації у стратегії висунуто сім флагманських ініціатив:

1) "І*нноваційний Союз*" – для покращення рамкових умов та доступу до фінансування досліджень та інновацій, з метою забезпечити перетворення інноваційних ідей на продукти та послуги, що сприятиме розвитку та створенню робочих місць;

2) "М*олодь у русі"* – для підвищення ефективності систем освіти та сприяння вступу молоді на ринок праці;

3) "*Програма в області цифрових технологій для Європи*" – спрямована на прискорення розвитку високошвидкісного доступу в інтернет, з тим, щоб компанії та домогосподарства мали змогу використовувати переваги єдиного ринку цифрових послуг;

4) "*Європа з ефективним використанням ресурсів*" – для зменшення залежності економічного зростання від використання ресурсів, для підтримки переходу до низьковуглецевої економіки, збільшення використання відновлюваних джерел енергії, модернізації нашої транспортної галузі та підвищення енергоефективності;

5) "*Промислова політика в епоху глобалізації*" – для покращення економічного середовища, особливо для малих і середніх підприємств, та для підтримки розвитку міцної і сталої промислової бази, що є конкурентоспроможною у світовому масштабі;

6) "*Програма для нових умінь та робочих місць*" для модернізації ринків праці та розширення можливостей людей завдяки розвитку їхніх навичок упродовж життя з метою збільшення участі в трудовому житті і досягнення кращої координації між попитом і пропозицією на трудові ресурси, в тому числі, шляхом мобільності трудових ресурсів;

7) *"Європейська платформа проти бідності"* – спрямована на забезпечення соціально-територіальної згуртованості, аби переваги економічного зростання та створених робочих місць розповсюджувалися на якнайширше коло населення, а люди, що живуть в умовах бідності і соціальної ізоляції, мали можливість жити гідним життям і брати активну участь у житті суспільства.

Кожна з названих ініціатив проектується на національні стратегії інноваційного розвитку економіки і професійного розвитку виробничого персоналу. Одночасно дві з них – «*Молодь у русі*» і «*Програма для нових умінь та робочих місць*» - є програмами, які, охоплюючи практично всю сферу освіти, значною мірою спрямовуються на молодь 16-19 років, тобто учнівський контингент системи професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу. З метою розвитку їх положень Європейська Комісія прийняла ще два документи: «*Молодь на марші: ініціатива щодо використання потенціалу*

молоді на шляху розумного, сталого і всеохоплюючого зростання Європейського Союзу [40] та «*Можливості для молоді»* [41], в яких проголошуються стратегічні лінії дії щодо молоді для досягнення цілей, сформульованих в Стратегії «Європа -2020».

У 2010 р. в європейській професійно-технічній освіті відбулось дві важливі події – 9 липня 2010 року Європейська комісія прийняла документ «Нова рушійна сила європейської співпраці у сфері професійної освіти та навчання для підтримки стратегії «Європа- 2020», який детально розкривав майбутні плани європейської політики в цій галузі [42], а 7 грудня 2010 р. в м.Брюгге було прийнято Комюніке про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти і навчання на період 2011-2020 рр. [46]. Положення цих документів складають не лише академічний інтерес для українського освітнього співтовариства. Вони містять цінну інформацію для процесів модернізації професійно-технічної освіти в Україні в контексті європейської інтеграції. Насамперед, важливими є окреслені в документах **нинішні й майбутні виклики,** адресовані європейській професійній освіті і навчанню, а саме:

- *еволюція ринку праці,* що в умовах швидкої технологізації потребує значного збільшення частки молодих фахівців з високими та середніми кваліфікаціями за рахунок низькокваліфікованих, тобто особам без кваліфікації або з низьким рівнем кваліфікації у майбутньому буде складно знайти роботу;
- *стрімко зростаючі вимоги до професійних умінь та навиків, що постійно змінюються в умовах сучасного виробництва,* викликають потребу в постійному перегляді професійних і освітніх стандартів і кваліфікацій, постійній модернізації змісту професійної освіти, інфраструктури і методів, котрі мають відповідати новим технологіям виробництва та організації праці тощо;
- *старіюче суспільство та скорочення кількості молоді в майбутньому* актуалізують потребу всіх працівників (особливо старших за віком) в освіті впродовж життя, розширенні й удосконаленні професійних умінь і навичок тощо, що вимагає збільшення гнучкості моделей професійної освіти і

навчання, спеціально пристосованих пропозицій та встановлених систем визнання неформальної та інформальної професійної освіти і навчання;

- *розширення мети професійної освіти і навчання* - її спрямованість на працевлаштування та економічне зростання має доповнитися інклюзією і сприянням соціальній єдності суспільства. Подвійна мета професійної освіти і навчання повинна передбачати привабливі можливості професійної кар'єри як для осіб з високим інтелектуальним та творчим потенціалом, так і для тих, хто складає групи ризику і може бути виключеним з різних причин з ринку праці;
- *гарантування стабільності розвитку та високу якість професійної освіти і навчання* - у суспільстві знань професійні вміння та навички, компетенції є такими ж важливими як і академічні вміння, навички та компетенції;
- *інтернаціоналізація професійної освіти і навчання*, що вимагає забезпечення міжнародної мобільності студентів та викладачів сфери професійної освіти, а також визнання знань, умінь та навичок, які вони отримали за кордоном тощо;
- *спільна відповідальність за інвестиції в професійну освіту і навчання* національних урядів, соціальних партнерів, провайдерів професійної освіти, учителів, викладачів та студентів. Економічний спад не повинен призвести до скорочення інвестицій у професійну освіту. Необхідні інноваційні рішення збереження фінансування професійної освіти та навчання, а також гарантування ефективності та справедливості розподілення ресурсів.

Насамперед, зупинимося на глобальному баченні систем професійної освіти, які до 2020 р. мають стати такими, щоб забезпечувати:

– **привабливу та інклюзивну професійну освіту,** включаючи кваліфікований викладацький персонал, інноваційні методи навчання, високоякісну інфраструктуру, високу відповідність ринку праці та адекватні шляхи подальшої освіти і навчання;

– **якісну базову професійну освіту** (initial VET**),** яку зможуть назвати учні, батьки та суспільство в цілому привабливою альтернативою загальній освіті.

Базова професійна освіта має озброїти учнів ключовими компетентностями та спеціальними професійними вміннями й навичками;

– **гнучку професійну освіту,** базовану на навчальних досягненнях, яка передбачає гнучкі шляхи навчання в результаті проникності між різними освітніми підсистемами (шкільна освіта, професійна освіта, вища освіта, освіта дорослих), а також визнає неформальну та інформальну освіту, включаючи компетентності, набуті на робочому місці;

– **загальноєвропейський освітній простір** з прозорими системами кваліфікацій та підтримкою міжнародної мобільності;

– **підвищення можливостей міжнародної мобільності** студентів та викладачів сфери професійної освіти;

– **легкооцінювану та якісну інформацію, управління й консультування упродовж життя,** що формує цілісну мережу та надає можливість громадянам Європи керувати власним навчанням і професійною діяльністю, приймаючи виважені рішення [46, с. 8].

Як бачимо, в Брюггському Коммюніке окреслено ідеальний образ європейської професійної освіти і навчання в наступному десятилітті. На основі цього бачення сформульовано *стратегічні цілі* розвитку даної сфери на довгострокову перспективу, тобто на період 2011-2020 рр., а також *завдання* щодо реалізації нової стратегії на середньострокову перспективу. В Стратегії присутні чітко визначені цільові індикатори, зокрема:

– престижна професійна освіта і навчання з висококваліфікованими викладачами і майстрами, високоякісною інфраструктурою, чіткою відповідністю ринку праці та без «тупикових» освітніх траєкторій;

– високоякісна базова професійна освіта як альтернатива загальній середній освіті;

– легкодоступна та орієнтована на кар’єру професійна освіта і навчання;

– гнучка система професійної освіти і навчання, яка складається з підсистем;

– європейський простір професійної освіти і навчання;

– система інформаційної підтримки, консультацій і рекомендацій тощо.

Вважаємо за необхідне наголосити, що в політичних документах визначено не тільки пріоритети ЄС щодо модернізації професійної освіти і навчання, а й надаються рекомендації. Їх структура, як правило, має багаторівневий характер, оскільки реалізується на наднаціональному (відповідальність ЄС, ЄК, міжнародних професійних організацій) та національному (відповідальність національних міністерств освіти, соціальної політики, праці й зайнятості). До прикладу наведемо фрагмент Брюгського Комюніке, де сформульовані завдання щодо вдосконалення якості та ефективності професійної освіти, посилення її привабливості.

Завдання на національних рівнях:

1. Організувати заходи, що сприятимуть привабливості та досконалості професійної освіти, включаючи в них кампанії, зокрема, змагання щодо володіння сучасними професійними вміннями тощо;

2. Сприяти можливостям учнів, які отримують обов'язкову шкільну освіту, бути добре обізнаними у сфері професій і професійної кар'єри;

3. Проводити адекватні дії щодо запровадження Рекомендацій Європейської рамки у забезпеченні якості професійної освіти та наближення до цих рамок якості професійної освіти на національних рівнях;

4. Гарантувати, що ключові компетентності й уміння управління кар'єрою інтегровані в навчальні програми базової професійної освіти і здобуття її, може продовжуватися під час подальшої професійної освіти та навчання;

5. Урядам, соціальним партнерам і провайдерам професійної освіти і навчання:

• збільшити частку навчання на виробництві, включаючи учнівство;

• створити можливості для підвищення співпраці між закладами професійної освіти та підприємствами (комерційними чи некомерційними), наприклад, через практику для вчителів на підприємствах тощо;

• надати закладам професійної освіти можливості зворотного зв’язку щодо відповідності підготовки випускників вимогам сучасного виробництва і їх працездатності в цілому (feedback on the employability);

6. Продовжувати роботу над створенням систем моніторингу процесу переходу від навчання до роботи.

Підтримка на рівні ЄС:

• розробка європейського документа щодо ролі професійної майстерності для постійного і безперервного розвитку;

• європейська підтримка заходів стимулювання привабливості професійної освіти і навчання, включаючи дії Євробарометра у цій сфері тощо;

• заохочення конкуренції та змагання у сфері професійних умінь на європейському і світовому рівнях;

• управління і технічна підтримка запровадження Європейської рамки забезпечення якості професійної освіти та навчання; огляд стану запровадження національних рамок забезпечення якості професійної освіти і навчання;

• створення тематичної мережі оцінювання якості в рамках програми «Леонардо да Вінчі»;

• розроблення європейського посібника щодо успішних моделей навчання на виробництві (разом із CEDEFOP);

• створення Європейської Ради Вмінь;

• розвиток спільного діалогу, спрямованого на об’єднання світу освіти і навчання та світу праці, з урахуванням інших інструментів ЄС, таких, як Європейська рамка кваліфікацій;

• аналіз кращих практик та керівних принципів з урахуванням зміни профілів роботи викладачів і майстрів професійної освіти і навчання (разом з CEDEFOP) [46, с. 37-38].

До ключових політичних документів, прийнятих Європейською Комісією на виконання стратегічних цілей у сфері професійної освіти і навчання за останні роки, відносимо: «Переосмислення освіти: інвестиції в уміння задля покращення соціально-економічних результатів», 2012 [43], «Нові

пріоритети європейського співробітництва у сфері освіти і професійної підготовки», 2015 [44]; «Відкрита освіта: інноваційне викладання і навчання для всіх за допомогою нових технологій і відкритих освітніх ресурсів», 2015 [45] та ін. Їх аналіз показав, що специфічною особливістю розглядуваного періоду реалізації програми «Європа -2020» стала велика увага політичної та експертної громад, приділена розвитку інноваційних процесів у системах професійної освіти і навчання, насамперед, крізь призму організаційно-технологічного виміру забезпечення модернізаційних перетворень і змін.

Як зазначається в новому стратегічному документі Європейської Комісії «Переосмислення освіти: інвестиції в уміння задля покращення соціально-економічних результатів», сучасні системи професійної освіти і навчання в країнах ЄС не працюють належним чином з бізнесом і працедавцями, щоб наблизити досвід навчання до реальності робочого середовища. У результаті: рівень безробіття серед молоді в ЄС складає 23%, водночас, робочих місць, яких не можуть заповнити робочою силою, - більше двох мільйонів» [43]. Наведені цифри свідчать про критичне загострення проблем, пов’язаних з оптимізацією попиту і пропозицією кваліфікацій/умінь на ринку праці.

У межах міжнародного дискурсу при використанні терміну «уміння» (skills) за досягнутою домовленістю розуміють кваліфікації і компетенції. Тобто, в умовах зміни потреб економіки і ринку праці під впливом різних факторів (криза, швидкі темпи технологічних змін, безпрецедентний ріст інформаційних технологій та ін.) *системи професійної освіти і навчання країн ЄС не спрацьовують у напрямі швидкого реагування, демонструючи недостатню внутрішню гнучкість і адаптивність.*

Пропонуються такі шляхи вирішення проблеми:

1) розвиток програм професійної освіти і навчання до світового рівня з метою підвищення якості умінь/кваліфікацій випускників;

2) сприяння розвитку навчання на робочих місцях, включаючи якісне стажування, розвиток учнівства і наставництва, різні схеми дуального навчання, що допоможуть швидко перейти від навчання до трудової діяльності;

3) сприяння розвитку партнерських стосунків між державними і приватними закладами (для забезпечення затребуваності навчальних програм і вмінь);

4) сприяння розвитку мобільності, в тому числі, за допомогою європейської програми Erasmus + [43].

Важливо відзначити, що в межах реалізації програм Erasmus+ та Horizon- 2020, ЄК бере на себе такі зобов'язання:

- запуск масштабних експериментальних програм з метою розробки та апробації інноваційних підходів до викладання, побудови навчальних програм та оцінки результатів навчання;
- підтримка розробки й запровадження он-лайн програм професійного розвитку вчителів, що здійснюється в межах ініціатив такої організації, як Grand Coalition for Digital Jobs та передбачає, зокрема, створення нових та підтримку вже існуючих європейських Е- платформ, які обслуговують професійні потреби вчительської громади (наприклад, eTwinning, EPALE). Такі платформи мають на меті розвиток співпраці на основі взаємного навчання учителів-практиків у межах ЄС;
- розробка та випробовування спільно з усіма зацікавленими сторонами з країн-членів ЄС Рамки цифрових кваліфікацій та інструментів самооцінки цифрових умінь студентів, учителів, організацій;

дослідження ефективності застосування новостворюваних інструментів для перевірки й визнання результатів навчання, зокрема таких, як відкриті сертифікати (open badges), їх пристосування до потреб конкретних студентів;

- вивчення, координація та обмін досвідом, досягнутим у межах національних програм розвитку цифрової грамотності, розробка рекомендацій для різних цільових груп з метою надання їм допомоги у визначенні ключових проблем та пошуку шляхів їх подолання відповідно до національних і європейських пріоритетів, зокрема програми «The European Semester /Europe 2020» тощо [44].

Іншими словами, активно стверджується необхідність відповідності освіти, в тому числі професійної, потребам цифрової ери, що вимагає цілого

комплексу модернізаційних перетворень в національних системах професійної освіти і навчання країн-членів ЄС (формування та постійного вдосконалення *цифрових компетенцій* адміністративного персоналу, викладачів, майстрів, студентів професійних закладів; створення відповідної інфраструктури забезпечення перебудови навчального процесу на основі застосування інноваційних цифрових та педагогічних технологій; розробка законодавчого забезпечення визнання кваліфікацій, отриманих за допомогою інноваційних цифрових освітніх технологій (он-лайн, МООС тощо); розробка та запровадження нових підходів до забезпечення якості ВО, отриманої за допомогою інноваційних цифрових освітніх технологій тощо).

Наголошуючи на результатах навчання, новий європейський стратегічний документ привертає увагу до *змін у профілях умінь***,** які мають поєднувати конкретні вміння, необхідні для трудової діяльності в певній галузі, і ті базові/ключові уміння, необхідні для будь-якого робочого місця, тобто вони можуть «переноситися» з одного робочого місця на інше (звідси їх назва – «трансверсальні» або «м'які» уміння). До них належать: *здатність аналізувати й організовувати складну інформацію, брати на себе відповідальність, управляти ризиками, приймати ефективні рішення, працювати в команді, комунікативні вміння* тощо. Вага їх з боку роботодавців є достатньо високою і продовжує збільшуватися в силу того, що надається перевага «гнучким» працівникам, здатним швидко адаптуватися до непередбачуваних змін і принести організації додатковий прибуток тощо. Особливо велика увага приділяється *підприємницьким умінням*, тому що вони не тільки уможливлюють створення нового бізнесу, але й сприяють працевлаштуванню молоді в цілому. Одночасно залишається актуальним завдання підвищення рівня знань і в*мінь у сфері математики, природничих і технічних наук*, *у сфері іноземних мов,* адже ці ключові вміння формують базу для якісного освоєння професійних кваліфікацій, що відповідають завданням сучасного розвитку. На перший план висуваються більш загальні знання і вміння, адже європейська інтеграція передбачає просування до єдиних професійних кваліфікацій, що означає знання мови, культури, правової і соціальної систем країн-партнерів.

Важливо відзначити, що коригуючи завдання і визначаючи нові пріоритети європейського співробітництва в сфері освіти і навчання, на фінальному етапі реалізації стратегії «Європа- 2020» [44], Європейська Комісія продовжує чітко визначати курс на подальше *зміцнення ключових умінь/ компетенцій* та надання можливостей їх подальшого зміцнення в програмах базової (IVET) та безперервної професійної освіти і навчання (CVET).

Таким чином, проаналізовані положення провідних документів ЄС щодо розвитку професійної освіти і навчання є не тільки вираженням єдиної європейської політики, але й складають теоретичну основу, на базі якої формувались і апробувались численні моделі, такі, як: пілотні моделі визнання неформальної освіти й акредитації отриманого раніше навчання; програми професійного навчання для різних цілевих груп; нові схеми фінансування, які мотивують громадян до професійної освіти; різні моделі поєднання теоретичного навчання в навчальному закладі з навчанням на виробництві; моделі поєднання навчання в професійних навчальних закладах та в університетах (інтегровані програми) тощо. Поступове їх накопичення сприяло формуванню ***концепції освіти впродовж життя,*** що включає шість ключових положень і, відповідно, шість напрямів реалізації: базові уміння, збільшення інвестицій в людські ресурси, інновації у викладанні й навчанні, оцінка навчання, розвиток профорієнтації й консультування з питань професійної освіти, наближення навчання до користувачів. Основні принципи і характеристики концепції освіти впродовж життя викладено в низці політичних документів Європейської Комісії (початок її розробки до 70-х років XX ст.). У нових умовах народжується практикоорієнтована наука в сфері професійної освіти, створена не в академічних інститутах, а в ході реалізації транснаціональних дослідницьких проектів. Значну за своїми масштабами дослідницьку діяльність проводять інституції Європейського Союзу – Європейський Центр розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP) і Європейський Фонд освіти (ETF), а також Федеральний Інститут професійної освіти і навчання Німеччини (BIBB) та ін.

2.2. Концептуальні підходи до професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу

Розробка нових стратегій розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС проходить на двох рівнях: політичних документів Європейської Комісії, а також спільних транснаціональних дослідницьких проектів у галузі порівняльних досліджень та практико-орієнтованих проектів по формуванню європейського простору в сфері професійної освіти. Для нашого дослідження особливо цінними є матеріали сучасного фундаментального дослідницького проекту «Зміна характеру і ролі професійної освіти і навчання в Європі», здійснюваного під егідою Європейської Комісії в Європейському Центрі розвитку професійної освіти і навчання в 2016-2018 роках [103].

На першому етапі проекту національні експерти здійснили огляд наукових спроб щодо визначення і пояснення феномена професійної освіти і навчання, розробили теоретичну модель для аналізу національних визначень і концепцій, а також розглянули історичні зміни в національних тлумаченнях і підходах, що виникли з плином часу. Результати наукового аналізу засвідчили значну різноманітність феномена професійної освіти і навчання в національних контекстах європейських країн: різні організаційні моделі, особливі характеристики і понятійно-термінологічне поле тощо. При цьому дійшли висновку, що професійну освіту і навчання в європейському контексті досить складно ідентифікувати як інституціолізовану цілісність, оскільки в багатьох випадках вона збігається з іншими ланками освіти. Враховуючи це, Європейський Центр розвитку професійної освіти і навчання визначає її як «освіту і навчання, що спрямовані на озброєння людей знаннями, інноваціями, уміннями і/чи компетенціями, необхідними для певних професій або в більш широкому контексті – на ринку праці [22, с.292]. У зв’язку з тим, що таке широке формулювання все ж не містить усіх основних характеристик ПОН, було запропоновано обґрунтувати концепцію з урахуванням трьох ракурсів розгляду:

а) гносеологічно-педагогічної перспективи;

б) структурно-системної перспективи;

в) соціально-економічної та ринкової перспективи.

Основою для обґрунтування такої концептуальної рамки аналізу стали накопичені в європейському та світовому науково-освітніх просторах дослідження, що містять системний аналіз феномена професійної освіти і навчання. Таким, зокрема, є дослідження Г. Муді «Від професійної до вищої освіти: міжнародний вимір» (2008), де обґрунтовується чотири виміри професійної освіти і навчання: гносеологічний, теологічний, структурний і прагматичний (практичний). Тлумачення суті феномена професійної освіти і навчання крізь призму кожного з цих вимірів мають свою специфіку. Так, визначення (тлумачення) професійної освіти і навчання в контексті *гносеологічного виміру* базується на твердженні про ПОН як особливий шлях пізнання і навчання. *Теологічний вимір* передбачає тлумачення професійної освіти і навчання, в основі якого лежить професійна ідентифікація людини та особлива мета – підготовка до професійної діяльності. За *структурним виміром* професійна освіта і навчання тлумачиться в контексті класифікації за рівнями (професійними, освітніми, когнітивними тощо). *Прагматичні* тлумачення Г. Муді відносить або до «залишкових» (не все включено), або до «випадкових» (що буде, коли ПОН буде представлена в певному місці і в певний час).

Обґрунтовуючи нові підходи до дослідження феномена професійної освіти і навчання, вчений бачить перспективу в поєднанні усіх чотирьох вимірів ПОН і тлумачить його як «розробку та застосування знань і умінь для професій середнього рівня, які потрібні суспільству в ході історичного розвитку» [75, с. 42].

Альтернативну і більш детальну концепцію/концептуальну рамку розвитку професійної освіти і навчання обґрунтовано в дослідженнях Дж. В. Роєвського. Вчений вважає, що така концепція має:

- пояснювати загальну мету професійної освіти і навчання;
- відбивати засадничі ідеї та уявлення, а також перспективи їх розвитку;
- формувати напрями сучасної і майбутньої діяльності.

За визначенням Дж. В. Роєвського, «будь-яка концептуальна рамка технічно-професійної освіти (TVET), з одного боку, має бути достатньо гнучкою, щоб забезпечувати існування відмінностей в програмах середньої і після-середньої освіти та мати адаптаційний потенціал щодо змін в економіках різних країн, а з іншого - має визначати спільні для всіх типів програм ідеї, припущення та цінності, які є сталими і не змінюються» [87].

На думку вченого, сучасна концепція професійної освіти і навчання має складатися з таких компонентів:

1) мета, теорії, моделі;
2) підготовка педагогічного персоналу для системи ПОН;
3) курикулум;
4) варіанти надання освітніх послуг;
5) клієнти;
6) оцінка навчальних результатів студентів/учнів;
7) оцінка навчальних програм тощо.

Кожен компонент описується в динаміці (в минулому, в теперішньому та в майбутньому часі).

Як показав аналіз, концептуальна рамка Дж. В. Роєвського в цілому була підтримана європейськими вченими, проте при обговоренні наголошувалось на її суттєвий недолік – відсутність виміру щодо взаємозв’язку професійної освіти і навчання та ринку ринку праці тощо.

Більш збалансований погляд на сучасну концепцію професійної освіти і навчання представив С. Біллетт у монографії «Професійна освіта: цілі, традиції і перспективи» (2011), де розглядаються різні моделі, особливості та сценарії розвитку професійної освіти і навчання. Його монографія може слугувати багатим джерелом для визначення компонентів сучасної концептуальної рамки й обґрунтування цілісної концепції розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС [17].

На думку експертів, спільним для досліджень Г. Муді, Дж. В. Роєвського, С. Біллетт є використання емпірико-концептуального

підходу, який дає змогу виокремлювати ключові виміри професійної освіти і навчання з наступним описом і аналізом. Послуговуючись їх логікою і напрацюваннями, експертна група виокремила три виміри, тобто призми розгляду цього феномена: а) гносеологічно-педагогічний; б) структурно-системний; в) соціально-економічний та ринковий, які частково перетинаються і не можуть існувати окремо один від одного, проте вони дають змогу структурувати різні риси для всебічного розгляду й аналізу.

Розглянемо розвиток професійної освіти і навчання в країнах ЄС крізь *призму гносеологічно-педагогічного виміру.* Базовим положенням аналізу буде таке: суть професійної освіти і навчання закорінена в своєрідності виробництва, представлення, використання й передачі знань, пов'язаних з різними шляхами навчання та освіти. Приймаючи це твердження, сучасні дослідники відштовхуються від етики Арістотеля, де розмежовується: чиста наука (pure science), прикладна наука (applied science) і практична наука (practical science), та доходять певного консенсусу в питанні про те, що теоретичну основу професійної освіти і навчання складають дві складові такого розподілу – прикладні і практичні знання. За когнітивним підходом, знання у сфері професійної освіти і навчання надаються науковими дисциплінами та застосовуються на практиці. Тобто, знання розуміються як інформація, для засвоєння якої необхідне чітке визначення змісту, абстрагування і стандартизація. У центрі ефективного навчального процесу стоїть вчитель, адже навчання розглядається як пропозиція студентам/учням структурованої інформації, яку вони мають опрацювати і засвоїти. Результатом навчання вважається явне знання інформації, правил, теорій тощо, котре можна перевірити за допомогою ручки і паперу.

Проте існує й інший підхід, за яким знання розуміються як досвід людини (the tacit knowing view), що є переважно практичним (уміння, навички), імпліцитним, тобто неявним, ситуативним й особистісним. Прикладом може слугувати концепція «особистісного (або неявного, мовчазного) знання» М. Полані – одна із плідних спроб осмислення цілісності практичного знання, що включає досвід зорового сприйняття, тілесно-рухових навичок,

інструментальної діяльності і практичної майстерності, а також природничо-наукового, соціо-гуманітарного і художнього пізнання [125]. У межах цього підходу, навчання тлумачиться як розвиток практичного досвіду у спільнотах практиків, що відбувається в контексті цілісного соціального процесу. Обов'язковою умовою навчання є створення навчального середовища, в якому студенти/учні отримують досвід.

Ці істотні суперечності між двома концепціями знань продовжують обговорюватися, особливо стосовно змісту навчання і, відповідно, побудови курикулуму професійної освіти і навчання. Останнім часом в європейській політичній дискусії зросла увага до поняття 'work-based learning' (укр.- навчання на засадах праці або продуктивної діяльності), яке поступово переходить в міжнародному науковому тезаурусі в розряд наукових категорій. Це пов'язано з тим фактом, що формальні системи професійної освіти і навчання, розширяючи фази практичної підготовки майбутніх робітничих кадрів безпосередньо на виробництві (в компаніях), добиваються успішних результатів щодо виходу й інтеграції молоді на ринку праці [120].

Однак, необхідно підкреслити, що навчання на базі продуктивної діяльності є, насамперед, специфічним способом організації навчання, яке може здійснюватися тим чи іншим шляхом. Хоча при використанні когнітивного підходу варто передбачити, що певні елементи навчальної програми не можуть бути засвоєні ніде, окрім практики. Відтак, можна констатувати, що навчання в процесі практики або навчання на базі продуктивної діяльності є істотною особливістю сучасного розуміння професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу.

Відмінності між двома концепціями знань і шляхами їх набуття мають велике значення для технічної освіти, яка розвивається у тісному союзі з професійною освітою. У першу чергу, це пов'язано з проблемами розвитку добакалаврських програм в технічних коледжах, які ведуть до отримання технічних професій середнього рівня (для більшості країн це рівні 3-4). Проблемним є те, що традиційні для технічної освіти знання (дисципліни), які складають ядро знань, можуть втратити цей статус, ставши прикладними

знаннями, тобто фрагментами наукових знань, що можуть застосовуватися в робочих контекстах тощо.

Серед вчених є прибічники різних концепцій. Зокрема, все більшого впливу набуває концепція «перетину кордонів» С. Ф Аккермана і А. Беккера, які роблять наголос на рівноцінності обох форм знань в освіті [5]. Проте в дискусіях європейських вчених щодо змісту сучасної професійної освіти і навчання такі суперечливі точки зору є постійно актуальними. Це пояснюється різним історичним походженням професійно-технічної освіти. Шлях практичного знання сягає корінням в традиції середньовіччя, коли під керівництвом ремісничих гільдій майстри мали право залучати до роботи молодь (учнів) в обмін на навчання ремеслу. А прикладне знання бере свій відлік від часів ранніх військових академій XVII-XVIII століття, в яких здійснювалося розмежування між інженерією (і підготовкою інженерів) та семінарами, присвяченими, наприклад, артилерійній справі тощо.

Обґрунтовуючи сценарії майбутнього розвитку професійної освіти і навчання в європейських масштабах, вчені також дискутують щодо перспективного педагогічного супроводу процесу професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників і технічного персоналу середнього рівня. Як показує аналіз, у європейському освітньо-науковому просторі досягнуто певного консенсусу щодо високої оцінки принципу взаємодії «майстер-учень», який з плином часу розвинувся в принцип дуального навчання як поєднання навчання на робочому місці та в школі. Нині на теоретичному рівні це обговорюється у контексті концепції перетину кордонів.

Історичний поступ традиції учнівства в Європі розгортається шляхом нарощення: в XIX ст. до нього додались деякі форми шкільного навчання (переважно у контексті подальшого навчання), а в XX ст. школа стала рівно цінним партнером виробництва у професійній підготовці за моделлю учнівства. З початку XXI ст. до них додалася третя сторона у сфері навчання за цією моделлю – це міжвиробничі центри підготовки (inter-enterprise training centres). Офіційні професійні програми лише на базі виробництва в сучасних умовах функціонують дуже рідко. Але в країнах ЄС вони все ще залишаються

домінуючою формою безперервного професійного навчання та неформального навчання [103, с.23].

Принцип дуалізму в навчанні і принцип «майстер-учень» використовується в усіх освітніх закладах, наприклад, майстер-класи в мистецьких університетах або дуальне навчання в вищій освіті. Така ситуація спонукає нас поглянути на професійну освіту і навчання ширше, крізь призму глибшого розуміння цього феномена.

Професійна освіта і навчання, з точки зору системи освіти

У другій половині XX ст. ландшафт професійної освіти і навчання в країнах ЄС змінюється: з'являються *нові сектори* ПОН, спричинені різними явищами, зокрема, розширенням масштабів вищої освіти тощо; *збільшується кількість провайдерів* ПОН на вищих кваліфікаційних рівнях в результаті зростання впливу на практику ідей нового професіоналізму; поширюються *нові професійних програми і програм перекваліфікації для безробітної молоді* та інших категорій населення, які були «витіснені» з ринку праці в результаті кризи 1970- х - початку 80-х років і 90-х років XX ст. тощо. У цілому, відбулося загальне збільшення форм ПОН, типів провайдерів, рівнів і механізмів ПОН, джерел фінансування тощо. Беручи до уваги всі ці явища, європейські експерти роблять спроби оцінити професійну освіту і навчання з точки зору системи освіти, яка має підтвердження в міжнародній статистиці.

У різні роки європейськими вченими напрацьована значна кількість різних ідей і концепцій, що складають основу сучасного розвитку професійної освіти і навчання і можуть бути використанні для концептуалізації ПОН *як системи, що розвивається.* Зокрема, це такі концепції: ПОН як сектор системи освіти (Г. Муді) [75]; ПОН як система (В. Д. Грейнерт) [62]; ПОН як організаційна сфера (Г. Хефлер, Дж. Маркович) [64]; ПОН як співтовариство (об'єднання) (Е. Венгер) [119]; ПОН як культура (А. Хейккінен) [79] та інші.

Творча група експертів Європейського Центру розвитку професійної освіти і навчання зробила спробу синтезувати ці підходи, беручи за загальну відправну точку організаційні засади ПОН та взаємовідносини між її елементами. Одиницями організації за прийнятим підходом виступають

провайдери, клієнти, регуляторні органи, організації, які є соціальними партнерами ПОН, а також типи програм, цільові групи і структури управління. Дослідники відмовилися від застосування синхронного аналізу, який застосовується в статистичних дослідженнях. Прийнято підхід діахронного порівняння, яке дає змогу взяти до уваги еволюцію, зміну міжнародних визначень і тлумачень ПОН як контекст для аналізу національних тлумачень цього феномена. Зміни підходів до статистики у сфері професійної освіти і навчання повністю відбивають зміни у цілісному освітньому ландшафті.

У зв'язку з тим, що, починаючи з 1976 року ключовим інструментом для міжнародних порівнянь в освіті є Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО), важливо з'ясувати, як професійна освіта і навчання концептуалізовані в цій класифікації. Перший варіант *МСКО 1976* не містив ані визначення ПОН, ані її програм. Програми були класифіковані лише на рівні вищої середньої освіти (наприклад, сільськогосподарської). І лише наступний варіант Міжнародної стандартної класифікації освіти – *МСКО 1997* – містив визначення/тлумачення професійної освіти і навчання, а також орієнтації програм (Див. таблицю 2). Необхідно наголосити, що введення в цьому важливому міжнародному документі критеріїв «*орієнтація програми*» (загальна, допрофесійна і професійна) та «*призначення програми»* (ринок праці, доступ до вищої освіти) було важливим кроком для відмежування професійної освіти від загальної шкільної.

Класифікація МСКО 2011, прийнята 36-ю сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО в 2011 р., відбила нові тенденції, зокрема, *модуляризацію освіти* (поява в класифікаторі такого вимірника, як розмежовування між «повними і частковими кваліфікаціями») та *переміщення професійного напряму розвитку освіти в структури вищої освіти* (в класифікаторі є розмежування між «академічними і професійними програмами» упродовж вищих кваліфікаційних рівнів) тощо. При цьому актуалізувалось питання про те, що ми розуміємо під поняттям «вища професійна освіта».

Просте тлумачення ПОН як «освіти середнього рівня, яка не веде до вищої освіти», вже не відповідає сьогоденню. Хоч в реальній практиці

програми ПОН здебільшого знаходяться на 3-4-му кваліфікаційних рівнях (за МСКО 2011), проте нині такі програми є на всіх рівнях кваліфікаційної рамки. В останнє десятиріччя в європейській освіті I-II-го рівня з'явилось багато базових освітніх програм, які містять чітко виражений професійний компонент (наприклад, програми для емігрантів). Офіційно вони не вважаються професійними, адже їх профіль (орієнтація) і призначення залежать від різноманітних джерел фінансування (наприклад, працедавців, еміграційних інституцій, освітніх фондів тощо). Ідея просування професійно орієнтованих програм і збільшення їх кількості на вищих кваліфікаційних рівнях (рівні 5-7 за МСКО 2011) в дійсності до сих пір не спрацювала на підвищення прозорості і наступності кваліфікацій.

Таблиця 2

Зміни у визначенні і класифікації професійних програм в МСКО 1977, 1997 і 2011р.р

Рік	**Визначення**	**Кваліфікаційний підхід**
2011	Професійна освіта призначена для набуття учнями знань, умінь і компетенцій для певного виду занять або професійної діяльності. Може включати такі компоненти, як навчання на базі виробництва (наприклад, стажування, дуальні освітні програми). Успішне завершення таких програм веде до отримання професійних кваліфікацій, які користуються попитом на ринку праці і визнаються відповідними національними органами та/або ринком праці як професійно-орієнтовані.	Орієнтація програми (професійна чи загальна) і її призначення (доступ до вищої освіти) доповнюється типом кваліфікації (повна/часткова). На рівнях 6-8 вводиться розмежування між «академічним» і «професійним», яке поки що не запроваджено.
1997	Професійна освіта призначена для набуття учнями практичних умінь, ноу-хау і розумінь, які необхідні для працевлаштування за певним видом занять або професійної діяльності. Успішне завершення таких програм веде до отримання професійних кваліфікацій, які користуються попитом на ринку праці і визнаються компетентними органами в країні (Міністерство освіти, асоціації роботодавців тощо).	Запроваджується орієнтація програми (професійна чи загальна) і її призначення (ринок праці, доступ до вищої освіти), за якими ідентифікується професійна освіта.

1977	Визначання професійних програм відсутнє.	Професійна освіта може бути представлена тільки при поєднанні «рівня освіти» і «сфери освіти».

Джерела: OECD.European Union; UNESCO Institute for Statistics (2015). ISCED 2011 operational manual: guidelines for classifying national education programmes and related qualifications. OECD (1999). Classifying educational programmes: manual for ISCED-97 implementation in OECD countries. Paris: OECD.

Для аналітичного погляду на сучасні структурні особливості розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС розглянемо визначення/ тлумачення професійної освіти і навчання, представлені різними міжнародними організаціями та інституціями. Як зазначалось вище, Європейський центр професійної освіти і навчання визначає професійну освіту як «підготовку до професії, яка потребує спеціалізованих знань у межах професії або фаху і в основному є прямим шляхом до оволодіння професією або працевлаштування» [22]. Експерти Організації економічного співробітництва і розвитку визначають післясередню професійну освіту і навчання як «програми…, які готують майбутніх фахівців-професіоналів до прямого виходу на ринок праці; тривають один або більше років (повний робочий день); за рівневим виміром - посідають місце над програми вищого середнього рівня (рівень 4 і 5 за МСКО 2011); завершуються отриманням кваліфікацій [79, с. 19]. А в спеціальному проекті «Гармонізація підходів до професійної вищої освіти в Європі (HARPE)» представлено таке визначення: «Професійна вища освіта є такою формою вищої освіти, яка здійснює інтенсивну інтеграцію зі світом праці в аспектах навчання, викладання, дослідження й управління» [79, с. 24; 21].

Ці та інші тлумачення міжнародних організацій та інституцій можна віднести *до широкого розуміння професійної освіти і навчання*, за яким ПОН в основному розуміється як міжгалузевий термін або особлива риса освіти і навчання, що виявляється в різних умовах, включаючи неформальне та інформальне навчання на виробництві тощо.

Для аналізу національних підходів і концепцій доцільно використовувати *вузьке розуміння професійної освіти і навчання*, за яким ПОН розглядається як окремий сектор (або сукупність підсекторів освітньої системи), відповідальний

за реалізацію формальних програм професійного навчання, що надаються відповідними інституціями (провайдерами). Результати опитування, проведені дослідниками в межах проекту Європейського Центру розвитку професійної освіти і навчання «Зміна характеру і ролі професійної освіти і навчання в Європі», дозволили зробити висновок про існування в європейському контексті тридцяти (або більше) справді оригінальних національних підходів до професійної освіти і навчання [103, с.8]. Ця багатоманітність також відображається в національних термінах, що використовуються для позначення професійної освіти і навчання в різних національних контекстах (див. табл. 3), та в поясненнях до термінології, яка використовується в різних країнах (див. табл. 4).

Таблиця 3

Національні терміни, які використовуються для визначення сфери професійної освіти і навчання в країнах-членах Європейського Союзу (літературний та офіційний переклади)

Країни ЄС	***Спільний термін, який використовується щодо професійної освіти і навчання***	***Літературний англійський переклад***	***Офіційний переклад***
AT - Австрія	Berufsbildung	Vocational education (*професійна освіта*)	Vocational training (*професійне навчання*)
BE - Бельгія	Beroepsonderwijs	Vocational education (*професійна освіта)*	
BG - Болгарія	Професионално образование и обучение	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання*)	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання*)
GB – Велика Британія	Further education and training	Further education and training (*професійна освіта і навчання)*	Further education and training (*професійна освіта і навчання)*
GR - Греція	Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση		Vocational training *(професійне навчання)*
DK-Данія	Erhvervsuddannelse	Vocational education (*професійна освіта)*	Vocational education and training

			(*професійна освіта і навчання)*
EE - Естонія	Kutseharidus/Kutseõpe	Vocational education/ training (*професійна освіта/ навчання*)	
IE - Ірландія	Further education and training	Further education and training **(***професійна освіта і навчання)*	Further education and training **(***професійна освіта і навчання)*
IS - Іспанія	Starfsmenntun/starfsnám	Education for an occupation (*професійна освіта)*	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання*
IT - Італія	Istruzione e formazione professionale (IeFP)	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання)*	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання*)
CY – Кіпр	Επαγγελματική Εκπαίδευση και κατάρτιση	Professional education and training (*професійна освіта і навчання)*	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання*)
LV- Латвія	Profesionālā izglītība	Vocational education (*професійна освіта)*	Vocational education (*професійна освіта)*
LU- Люксембург	Enseignement et formation professionnels	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання)*	*Офіційний переклад відсутній*
MT- Мальта	L-edukazzjoni u t-taħriġ vokazzjonali	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання)*	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання)*
NL- Нідерланди	Beroepsonderwijs	Vocational education (*професійна освіта)*	Vocational education (*професійна освіта)*
DE- Німеччина	Berufsbildung	Vocational education (*професійна освіта)*	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання*)
PL - Польща	Kształcenie zawodowe	Vocational education (*професійна освіта)*	Vocational education (*професійна освіта)*
PT- Португалія	Formação profissional/ensino e formação profissional	Professional training/professional education and training (*професійне навчання/професійна освіта і навчання)*	*Офіційний переклад відсутній*

RO- Румунія	Educaţie şi formare profesională	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання)*	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання)*
SI - Словенія	Poklicno izobraževanje	Vocational education (*професійна освіта)*	*Офіційний переклад відсутній*
SK- Словаччина	Odborné vzdelávanie a príprava	Vocational education and preparation (*професійна освіта і підготовка)*	Vocational training (*професійне навчання)*
HU- Угорщина	Szakképzés	Vocational training (*професійне навчання)*	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання)*
FI - Фінляндія	Ammatillinen koulutus	Vocational (occupational, professional) education (training, schooling) (*професійна освіта різних видів)*	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання)*
FR- Франція	Enseignement et formation professionnels	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання)*	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання)*
HR- - Хорватія	Strukovno obrazovanje i osposobljavanje	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання)*	Vocational education and training (*професійна освіта і навчання)*
SE - Швеція	Strukovno obrazovanje i osposobljavanje	Vocational education (*професійна освіта*)	Vocational education (*професійна освіта*)

Джерело: створено Л. Пуховською за матеріалами Cedefop (2017). The changing nature and role of vocational education and training in Europe. Volume 2: Results of a survey among European VET experts. [23; 53; 14; 68; 89; 116; 117]

Як засвідчують таблиці 3 та 4, в Європі є велика різноманітність організаційно-правових форм базової професійної освіти та безперервної професійної освіти і навчання, які відбиваються в змістовому наповненні використовуваних в національних контекстах понять і термінів. Європейська інтеграція породжує необхідність розробки нової методології, що базується на інтеграції емпіричних, порівняльних і прогностичних досліджень [107].

Таблиця 4

Пояснення до термінів, що використовуються у сфері професійної освіти і навчання різних країн ЄС

Країни ЄС	**Національні терміни**	**Пояснення**
AT - Австрія	Berufsbildung	Термін Berufsbildung (vocational training) наголошує на базовій професійній освіті і навчанні, чітко асоціюючись із системою учнівства. Вживаний термін Berufsbildung є ширшим за своїм змістом, проте більшість фахівців (та інших категорій населення) не асоціюють його з безперервним професійним навчанням.
BE - Бельгія	Beroepsonderwijs	Beroepsonderwijs здебільшого асоціюється з професійною освітою на рівні середньої освіти.
GR - Греція	Επαγγελματική εκπαίδευση και κατάρτιση	У Греції немає прямого відповідника терміна vocational (професійний). Цей термін може мати три різних значення: professional, vocational and occupational, які відрізняються за своїм змістовим наповненням.
DE- Німеччина	Berufsbildung	Термін Berufsbildung здебільшого використовується у зв'язку з базовою професійною освітою і чітко асоціюється з дуальною системою учнівства.
FR- Франція	Enseignement et formation professionnels	Традиційно терміни IVET (базова професійна освіта і навчання) і CVET (безперервна професійна освіта і навчання) використовуються окремо. Але в новій парадигмі освіти упродовж життя вони презентуються разом.
FI - Фінляндія	Ammatillinen koulutus	Термін Ammatillinen koulutus означає більше освіту, аніж навчання. Ammatillinen розуміють у Фінляндії як дві різні частини одного феномену, які позначаються різними термінами professional та vocational.
PL - Польща	Kształcenie zawodowe	Польське розуміння терміна ofkształcenie zawdodwe є близьким до англійського терміну VET- vocational education and training: він включає базову та безперервну професійну освіту і навчання. Цей термін в основному використовують у зв'язку із

		середньою і післясередньою (невищою) освітою, хоча вищі заклади освіти є також відритими для професійної освіти (за Законом про вищу освіту 2005 року.
GB – Велика Британія	Further education and training	Немає одного спільного терміну. Такі терміни, як: vocational skills, further education, skills (професійні уміння, безперервна освіта, уміння) використовуються як взаємозамінні. Департамент Трудових Інновацій та Умінь (BIS) і Департамент Освіти (DfE) використовують термін further education and training. Очікується, що в недалекому майбутньому буде запропонована офіційна термінологія.

Джерело: створено Л. Пуховською за матеріалами Cedefop (2017). The changing nature and role of vocational education and training in Europe. Volume 2: Results of a survey among European VET experts. [23; 53; 14; 68; 89; 116; 117]

Важливим напрямом розвитку практико орієнтованої науки в рамках загальноєвропейського простору є історичний аналіз та обґрунтування сучасних і майбутніх моделей організації професійної освіти і навчання, а також розробка моделей взаємодії між професійною освітою та загальною і вищою освітою. Це сприятиме формуванню взаємопов'язаних, порівнюваних, гнучких систем, які не тільки відкриті до змін, але й здатні адекватно на них реагувати, одночасно зберігаючи свою ідентичність і національну специфіку.

2.3. Організаційні моделі професійної освіти і навчання в контексті формування єдиного європейського освітньо-наукового простору

Складне завдання забезпечення зрослих потреб економіки, зумовлених розвитком високотехнологізованого виробництва та європейських і глобальних зв'язків і конкуренції, загострило недоліки старої (адаптаційної) парадигми професійної освіти. Новий тип економіки диктує інші вимоги до випускника професійної освіти, серед яких все більший пріоритет отримують системно-організаційні, інтелектуальні, самоорганізуючі основи, уможливлюючи успішну адаптацію майбутніх фахівців у широкому соціальному, виробничому

і культурному контекстах. Тому професійна освіта і підготовка, як і кожна педагогічна система, має гнучко реагувати та зміни соціально-економічних умов.

Окреслюючи нинішні і майбутні виклики, Брюггське Комюніке про зміцнення співробітництва у сфері професійної освіти і навчання (2010) відзначає, що сучасні учні та студенти у 2020 році будуть лише на початку власної кар'єри і матимуть щонайменше 30 років професійного життя попереду. При цьому частина молоді матиме професії, яких ще не існує сьогодні, а інші, можливо, матимуть рідкісні зникаючі професії. Тому національним системам професійної освіти і навчання необхідно створювати сприятливі умови для навчання людей, акцентуючи особливу увагу на творчому началі і гнучкості з метою розвитку їх здатності постійно адаптуватися до вимог ринку праці, що стрімко змінюється [102]. Таке завдання під силу лише інноваційним системам освіти, які здатні ефективно реагувати на зміну потреб в освіті, адаптуватися в умовах ландшафту освіти, який швидко змінюється, а також засвоювати більш гнучкі форми своєї організації і способи функціонування.

Розробка і реалізація політики у сфері наукових досліджень у Європейському Союзі здійснюється як інституціями Європейського Союзу, так і національними структурами. На наднаціональному рівні розробляються принципи й орієнтири розвитку професійної освіти і навчання, які потім у пілотному режимі реалізуються в країнах-членах. Використання компаративної методології (одиничне-особливе-загальне) дало змогу європейським вченим обгрунтувати *історичні та сучасні організаційні моделі розвитку професійної освіти і навчання в європейському просторі.*

Численні спроби вчених щодо обґрунтування інтеграційних систем професійної освіти, як правило, розпочинаються з моделей, які притаманні тій чи іншій країні. Адже кожна країна в Європейському Союзі організує систему професійної освіти і навчання по-своєму, з урахуванням своїх історичних традицій, особливостей управління, механізмів регулювання освіти тощо. Вчені

розрізняють в Європі від трьох до п’яти основних моделей професійної освіти і навчання, залежно від того, що покладається в основу класифікації.

Так, Класифікатор Німецького інституту економіки праці (В. Ічхорст, Нурія Родрігез-Планас, Р. Шмідл, К. А. Зіммерман) містить п’ять моделей систем професійної освіти і навчання: 1) професійно-технічних шкіл; 2) професійних центрів підготовки; 3) традиційного учнівства; 4) дуальна система, що поєднує навчання в навчальному закладі з навчанням на виробництві/фірмі; 5) професійна підготовка на неформальних засадах. В основу класифікації покладено вимір, пов’язаний з тим, яке місце в професійній освіті і підготовці посідають: а) навчання у закладі освіти; б) навчання на робочому місці. Тобто мова йде про різні моделі організації навчання: від навчання, яке цілковито здійснюється в професійних школах і не доповнюється підготовкою (наданням кваліфікації) на базі продуктивної діяльності на виробництві або на фірмі – до навчальних програм учнівства без теоретичного навчання у закладах професійної освіти. Між цими крайніми полюсами існує низка інших моделей, зокрема дуальних, що поєднують навчання в освітньому закладі з учнівством на виробництві/фірмі тощо. [34].

Інший класифікатор, обґрунтований Грейнертом Вольфомом-Дітріхом (Берлінський технологічний ун-т), виокремлює такі моделі професійної освіти в Європі: 1) традиційного учнівства, 2) професійних шкіл, 3) ринково-орієнтована 4) дуальна.

Якщо взяти до уваги, що традиційне учнівство, зберігаючись практично всюди в Європі, в сучасних умовах обмежується чисто ремісничим сектором і охоплює лише декілька відсотків молоді вікової групи 16-19 років, то можна зосередитися на розкритті трьох провідних моделей професійної освіти і навчання в країнах ЄС: професійних шкіл, ринково-орієнтованій і дуальній.

Модель професійних шкіл

У межах цієї моделі професійна освіта і підготовка повністю регулюються державою і її структурами. На інституційному рівні це є система, для якої ключовим закладом є школа. Класичним прикладом такої професійної

освіти і підготовки виступає Франція, а також країни Південної Європи. Так, в Іспанії лише 4% учнів старшої середньої школи обирають шлях отримання професійної кваліфікації, який передбачає поєднання шкільного навчання з навчанням на робочому місці. В Італії теж надається перевага отриманню професійної кваліфікації на базі навчального закладу: навчання на базі виробництва використовується лише в ремеслах та в роздрібних й великих виробничих компаніях з укладанням трудових договорів тощо. Подібна картина характерна і для Франції, де 75% учнів отримують професійну освіту в школах і лише 25% - на базі виробництва. Разом із цим, таку модель професійної підготовки, як складову частину цілісної системи, можна знайти майже в кожній європейській країні.

Необхідно відзначити, що модель професійного навчання на базі навчального закладу є багатоманітною, адже в практиці європейських країн таке навчання організовується за двома принципами: інтеграційним та сегрегаційним. Якщо інтеграційний принцип передбачає організацію навчання за різними напрямами та профілями *у єдиній структурі школи* за допомогою запровадження різних курсів, відділень, секцій, модулів (наприклад, в Іспанії – курси для отримання 4 типів бакалаврату або професійних кваліфікацій), то сегрегаційний принцип означає розподіл на різні типи шкіл (табл. 5), сфокусованих на організації окремих профілів у рамках одного освітнього напряму – академічного або професійного [128, с.15].

Таблиця 5

Навчальні заклади: сегрегаційний принцип організації навчання

Країна	*Академічний напрям*	*Професійно-технічний напрям*
Італія	*Ліцеї:* • класичні • природничо-наукові • художні	*Інститути:* • технічні • професійно-технічні
Греція	• ліцеї	• технологічні ліцеї
Франція	*Ліцеї:* • загальноосвітні • технологічні	• професійні ліцеї
Данія	• гімназії • вищі підготовчі екзаменаційні курси	*Коледжі:* • сільськогосподарські • комерційні; • технічні;

		• соціальні; • охорони здоров'я
Польща	*Ліцеї:* • загальноосвітні • спеціалізовані	• основна професійна школа • технікуми

Для прикладу, зупинимось на моделі організації професійної освіти у Франції, де функціонують коледжі (collèges) для учнів 11-15 років і ліцеї (lycées) для молоді 15-18 років. Навчання в коледжі впродовж 4-х років завершується іспитом на отримання загального свідоцтва про нижчу середню освіту (diplôme national du brevet). На цьому етапі навчання учні долучаються до професійної освіти за допомогою спеціальних курсів, проте, поступивши в ліцей, вони мусять обрати один із трьох шляхів продовження навчання: 1) програму загальної освіти з отриманням свідоцтва про загальну середню освіту (baccalaureat – BAC) з правом продовження навчання в закладах вищої освіти, включаючи технологічні; 2) технологічну програму, що завершується отриманням технологічного ступеня (baccalaureat technique) і відкриває шлях до 2-річних програм у структурі університетської освіти з наданням технологічного диплома підвищеного рівня (BTS) та початкового сертифіката у сфері технологій (DUT) (V рівень Національної Рамки Кваліфікацій), а також уможливлює просування до рівня бакалавра інженерії і магістра (VI-VII рівні); 3) професійну програму з наданням учням сертифіката професійної підготовки (CAP) або професійного бакалаврату (Vocational Baccalaureate), які уможливлюють вихід на ринок праці, або продовження навчання.

Навчальні заклади, де можна отримати ці кваліфікації – **ліцеї** – можна розподілити на три групи:

- загальноосвітні ліцеї;
- технологічні ліцеї;
- професійні ліцеї.

Загальноосвітні ліцеї (3роки) готують до вступу в університети і надають дипломи, що прирівнюються до бакалаврату.

Технологічні ліцеї (3 роки) бувають чотирьох типів: сервісні (наприклад, готельна справа), дослідницькі, медико-соціальні, науково-

промислові. Готуючи учнів до отримання технологічного ступеня бакалавра, цей заклад організує свою роботу за трьома рівнями оволодіння кожним предметом (за персональним вибором). Диплом технологічного ліцею відкриває шлях до 2-річних програм у структурі університетської освіти з наданням технологічного диплома підвищеного рівня (BTS) та початкового сертифіката у сфері технологій (DUT) тощо.

Професійні ліцеї короткого (2 роки) і довгого (3 роки) циклів. Професійні ліцеї короткого циклу фактично є аналогами українських професійно-технічних училищ і мають аналогічні проблеми свого функціонування, передусім, невисоку цінність в очах суспільства і учнів. Вони надають своїм випускникам сертифікати професійної підготовки та загальної професійної освіти. Серед учнів, які отримали ці кваліфікації, майже половина продовжують навчання, щоб скласти іспит на сертифікат професійного бакалаврата.

Французький ліцей, на думку міжнародних експертів, модернізує свої обриси, і в ході реформ поступово стає своєрідними «шлюзами» руху між: а) професійною освітою та загальною й технологічною освітою в обох напрямах; б) між кваліфікацією професійної підготовки і професійним бакалавратом; в) між навчанням в навчальному закладі і навчанням на виробництві – учнівством тощо. При цьому провідними тенденціями змін є перехід від вузькопрофільної до більш фундаментальної підготовки, а також коригування та збільшення напрямів спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка з урахуванням вимог економіки, виробництва, й оптимізації організаційно-управлінської структури системи тощо.

Досвід модернізації цих навчальних закладів є особливо цінним для країн і регіонів, де системи професійно-технічної освіти, маючи певну автономію, функціонують як складові частини систем середньої освіти. До таких країн належить більшість країн Південної Європи (Франція, Іспанія, Італія), країни Східної Європи, країни Близького Сходу та Північної Африки (МЕНА), франкомовні країни Центральної Африки.

В освітніх системах цих країн ланка шкільної освіти характеризується дуалізмом загальної і професійної освіти. Якщо метою загальної освіти є забезпечення молоді загальними (здебільшого академічно орієнтованими) знаннями, які є основою для подальшої безперервної освіти і навчання, то професійна освіта озброює молодь практико орієнтованими знаннями і уміннями, необхідними для тих чи інших професій. В основному, офіційний курикулум професійної освіти поєднує в собі загальні та спеціально-професійні знання. Подібно до академічної освіти, професійна освіта надає учням загальні уміння, які нині затребувані працедавцями. Проте можуть бути варіанти: в деяких країнах професійна підготовка спрямовується на оволодіння певними професіями, в інших – в учнів професійних закладів формуються уміння широкого плану, які не обмежуються конкретними професіями.

Вивчаючи практику функціонування професійної освіти на базі навчальних закладів у різних країнах, дослідники виявили такі характерні механізми:

1. Зв’язки між запитом на професійну підготовку і безпосередньою підготовкою в кількісному плані встановлюються державними плановими органами, тобто шляхом державного замовлення. Розумність і раціональність такого планування, що базується на стандартизованих вимогах до професійної підготовки, є значно вищою аніж в інших системах.

2. За якісним параметром професійні кваліфікації не зорієнтовані на нинішні так звані «гарячі ситуації» і запити, але здебільшого беруть до уваги індивідуальні і соціальні потреби. Тісна погодженість роботи професійних шкіл і системи середньої освіти, застосовувані тут критерії відбору і виконання, більш кваліфіковане технологічне забезпечення – все це є наслідком впливу комплексних проблем загальної шкільної системи.

3. Планування, організація і контроль за процесом підготовки дуже забюрократизовані. Упровадження уніфікованих принципів разом з бюрократичним управлінням гарантує систематичну високу педагогічну підготовку.

4. Професійна освіта фінансується з громадського бюджету. Обмеження цих бюджетів, у принципі, не дозволяється.

5. Модель професійних шкіл спрацьовує краще в тих сферах професійної підготовки і професійної діяльності, де не вимагаються психомоторні вміння (обслуговування, комерція тощо).

В оцінці цих характерних особливостей/механізмів потрібно враховувати, що модель професійних шкіл притаманна країнам з централізованим управлінням, які в сучасних умовах модернізуються у напрямі децентралізації. Професійні навчальні заклади в цих країнах (включаючи Україну) вимушені модернізуватися в умовах гострих викликів. Адже стратегія розвитку освіти упродовж життя передбачає вихід професійної освіти за межі навчального закладу, збільшення її практико-орієнтованості та зв'язку з потребами виробництва і ринку праці. Труднощі полягають у тому, що найчастіше в рамках моделі професійних шкіл практикується виключна (монопольна) відповідальність за професійну підготовку, прагнення до більш закритої системи планування, впровадження і контролю. Приватні компанії в цих системах в основному не грають ніякої ролі, хіба що як поставники робочих місць для проходження учнями – майбутніми кваліфікованими робітниками – виробничої практики.

Ринково орієнтована модель

Цей тип професійної підготовки прямо визначається регулятивними факторами категорії «праця» і кваліфікаційними потребами ринку праці. З одного боку, ця модель розрахована на ініціативу кожної людини – мешканця країни, а з іншого – на залучення й зобов'язання посередницького та навчального персоналу з різних компаній, фірм, агентств тощо, який зможе кваліфіковано здійснювати професійну підготовку відповідно до сучасної ситуації і вимог виробничого сектора.

Тип ринково регульованої системи професійної підготовки найяскравіше представлений у Великій Британії, США та Японії. Значно відрізняючись за своїми соціо-економічними умовами і традиціями, ці країни мають провідну спільність – професійна підготовка молоді тут не пов'язана із системою

загальної шкільної освіти. До того ж, у цих країнах також немає окремо регульованої системи професійної освіти і підготовки, яка б гарантувала кваліфікаційний мінімум кожній молодій людині. Що стосується системи середньої освіти, то всі названі країни мають широку загальну одинадцяти- або дванадцятирічну шкільну освіту.

На відміну від системи шкільної освіти, професійна підготовка є повністю вільною від державного впливу і контролю. Найважливішу роль у професійній підготовці грають компанії, які фактично є провайдерами у цій справі. Особливо великі компанії, через їх виключну позицію на ринку праці, як це, наприклад, в Японії.

Детальніше розглянемо цю модель на прикладі Великої Британії. Особливості організації сучасної професійної освіти і навчання в цій країні значною мірою зумовлені історичними традиціями і тим шляхом, який пройшла система учнівства (apprenticeship) як форма підготовки робітників. За своєю суттю учнівство є навчанням професії під керівництвом майстра в процесі виробничої діяльності. Проте середньовікові цехові традиції не стали на заваді виникненню (задовго до створення державної системи освіти) незалежних від держави *шкіл механіки (mechanics institutes)* – вечірніх шкіл для робітників нових галузей, які навали елементарні навички лічби і письма, необхідні для участі у виробництві. З часом система учнівства модернізувалась і набувала різних форм у розвинених країнах, зокрема в Німеччині на початку XXI століття.

В умовах жорсткої економічної кризи Європа відроджує ці традиції у вигляді навчання на базі продуктивної діяльності (work-based training). У Великій Британії поширені 2-3 річні учнівські програми, в яких три тижні навчання на робочому місці чергується з одним тижнем теоретичного курсу в навчальному закладі.

Однак у Великій Британії немає навчальних закладів, аналогічних українським професійним училищам. Провідними навчальними закладами для молоді, яка вийшла з-під опіки системи обов’язкової освіти (старші шістнадцятирічного віку), є **коледжі безперервної освіти** (colleges of further

education). Ці навчальні заклади входять в систему безперервної і вищої освіти та за своїм юридичним статусом функціонують як незалежні самоуправні корпорації з державним контролем якості та ефективності роботи.

Їх організаційні моделі характеризуються багатоманітністю, адже ці навчальні заклади відрізняються за профілем, термінами навчання, умовами, якістю навчання, територіальною приналежністю тощо. Вони включають: загальні коледжі неперервної освіти (General Further Education Colleges); коледжі шостого класу (Sixth Form Colleges); земельні коледжі (Land-based Colleges); коледжі мистецтва, дизайну і технологій (Art, Design and Performing Arts Colleges); коледжі для підготовки фахівців вузьких профілів (сільське господарство, торгівля, лісоводство та ін.) (Specialist Designated Colleges), вищі коледжі (High colleges), університетські технічні коледжі (University Technical Colleges) тощо. У кількісному плані переважають коледжі загального профілю, які упродовж останніх двох десятиліть об'єднались із більшістю спеціалізованих коледжів і нині функціонують як багатопрофільні навчальні заклади. Більшість коледжів реалізують освітні програми за п'яти-шести напрямами професійної підготовки. На сайті асоціації коледжів британські загальні коледжі безперервної освіти презентуються як такі, що:

- надають високоякісну технічну та професійну освіту і підготовку молоді, дорослим та працюючому населенню;
- формують у своїх учнів здатності й цінні уміння щодо працевлаштування і кар'єрного розвитку;
- зміцнюють місцеву, регіональну та національну економіку [58; 93].

Проведений аналіз уможливлює ще один висновок: коледжі безперервної освіти є з'єднувальною ланкою між середньою і вищою освітою, адже за допомогою програм поглибленого рівня вони забезпечують грунтовну підготовку кадрів з широкого кола спеціальностей і одночасно надають учням/студентам можливість покращити загальноосвітню підготовку, що є передумовою для вступу до вищих навчальних закладів.

Як вже зазначалося, в системі освіти Великої Британії склались варіативні моделі організації професійної освіти і навчання. До 2015 року їх розглядали в контексті багатомірної моделі безперервної освіти на базі Рамки кваліфікацій та кредитів (РКК), яка включає в себе 9 рівнів: від вхідного до 8-го (табл. 6).

Таблиця 6

Рівні Рамки кваліфікацій та кредитів

Вхідний	1	2	3	4	5	6	7	8

Джерело: розроблено автором

Комплексність чи складність кваліфікації характеризується її **розміром,** тобто кількістю кредитів, необхідних для її набуття, і відповідно, визначає й рівень документа про отриману кваліфікацію. Один кредит, як правило, містить 10 навчальних годин. Таким чином, підтверджуючим документом для кваліфікації, яка містить від 1 до 12 кредитів, є свідоцтво (Award), від 13 до 36 кредитів – сертифікат (Certificate), 37 і більше – диплом (diploma).

Вхідний рівень призначений для вирівнювання можливостей тих, хто не отримав середньої загальної освіти. Отримуються кваліфікації: основи професійної діяльності (за конкретними напрямами); курси з розвитку математичних навичок, ІКТ, англійської мови.

І рівень – сертифікат про загальну середню освіту; свідоцтво/сертифікат/диплом, які підтверджують отримання професійної кваліфікації в одній або декількох професійних галузях і готують до отримання кваліфікації наступного рівня (терміном 1 рік); Національна кваліфікація професійного навчання – НКПН (в основному освоюється й оцінюється на робочому місці).

ІІ рівень – нарощуються отримані раніше кваліфікації; сертифікат або диплом Firsts (кваліфікація в промисловому секторі); самостійна кваліфікація початкового професійного навчання (включає теорію і виробничу практику; здійснюється переважно на робочому місці).

III рівень – нарощуються отримані раніше кваліфікації; *н*аціональний сертифікат/диплом/ свідоцтво (термін оволодіння 2 роки); свідоцтво про середню освіту поглибленого рівня (A-level) і (AS-level); самостійна кваліфікація підготовки до отримання вищої освіти; базовий диплом у мистецтві і дизайні; міжнародний бакалаврат.

На нашу думку, організацію навчання на отримання кваліфікацій *IV рівня* Рамки кредитів і кваліфікацій слід віднести до кращих європейських практик. На IV-му рівні не тільки продовжується освоєння професійних кваліфікацій, але й розпочинається освоєння кваліфікацій вищої освіти, а саме: державного сертифіката про професійну освіту, що прирівнюється до першого року бакалаврату (режим часткового навчального навантаження і повний робочий день); сертифікат про вищу освіту без присвоєння ступеня, що прирівнюється до другого року навчання в бакалавраті; базовий ступінь як самостійна кваліфікація або включена в бакалаврську програму (прирівнюється до 2-х років навчання в бакалавраті).

З V по VIII рівень – програми вищої професійної й академічної освіти.

Таким чином, з вхідного по третій рівень включно йде, з одного боку, підготовка робітничих кадрів і службовців початкової ланки, а з другої – освоєння базових основ середньої освіти. Відсутні тупикові маршрути отримання загальної і професійної освіти. Загальна освіта розглядається як необхідна частина кваліфікації для виконання робіт певного рівня. Система освіти тісно співробітничає й організує спільне навчання з підприємствами реального сектора економіки. У системі освіти сформовано варіативні моделі організації навчання (загальна освіта + професійна освіта (наприклад, Firsts, Nationals*)*, загальна освіта = професійна освіта (наприклад, (A-level) і (AS-level), професійна освіта = доуніверситетська освіта (наприклад, підготовка до вступу в вищий навчальний заклад) тощо [124, с.9].

Як показують дослідження, в основі функціонування систем професійної підготовки на базі ринку лежать такі механізми:

1. У кількісному плані, зв’язок – замовлення між потребами у кваліфікованій робочій силі і її підготовкою встановлюється шляхом ринкової

моделі. Професійні кваліфікації є продуктом широкого запиту. Працедавець, будучи замовником, здійснює вирішальний вплив на визначення вимог до професійних кваліфікацій.

2. Кількісні зміни у професійних кваліфікаціях залежать виключно від поточної ситуації в компаніях. Кваліфікаційний трансфер (визнання) між компаніями знаходиться в цілому на низькому рівні.

3. Механізм ринку найкраще працює стосовно професійних кваліфікацій, коли потенційні замовники кваліфікацій самі здійснюють підготовку і контроль за її результатами.

4. Підготовка фінансується замовниками (компаніями), що дає можливість звести затрати до мінімуму. Як правило, підготовка тісно пов'язується з виробництвом і має декілька педагогічних аспектів.

5. Для здійснення підготовки підбираються тренери (trainers), у доборі яких не беруться до уваги такі соціополітичні принципи, як рівні можливості тощо, а правовий статус тренера принципово не відрізняється від звичайного працівника фірми [34].

Дуальна модель професійної освіти і навчання

Дуальну модель професійної освіти і навчання за істотними характеристиками можна назвати ринковою системою з підтримкою держави. У класичному вигляді така модель існує лише в німецькомовних країнах, тобто в Німеччині, Австрії та Швейцарії. Дослідники відносять її до *різнорідних (змішаних) моделей систем професійної освіти і навчання,* які характеризуються інтеграцією різних типів управління. Найчастіше, це - комбінація ринкового і державного управління в тій чи іншій пропорції. У світовій історії освіти такі моделі називаються також «кооперативними системами підготовки» (cooperative training systems). Сегменти такої моделі в сучасних умовах можна знайти в більшості національних систем професійної освіти і навчання. За сукупністю ознак виокремлюються три варіанти таких систем:

1. *Модель сполучення (the model of formation en alternance).* Така модель поширена в країнах, де традиційно функціонує середня технічна школа (Франція і країни її колоніального впливу). Орієнтація на знання, які практично не можливо отримати без супроводжуючого навчання кваліфікації на робочому місці, веде до розгортання партнерства між середньою технічною школою і компаніями у справі професійної підготовки молоді. У Франції, наприклад, професійний еквівалент «Рівень А» (Baccalaureat Professionnel) передбачає таку форму підготовки, яка поєднує шкільну і виробничу форми підготовки.

2. *Промислова модель підготовки з латино-американськими рисами.* Ця модель визначається не стільки формою організації, скільки формою фінансування. Різні компанії економічного сектора країни (промисловість, торгівля, сільське господарство тощо) зобов'язані законом платити податок на професійну підготовку. Розміри податку пропорційні загальній платіжній відомості компанії з урахуванням кількості робітників і службовців. Відрахування робляться у центральний фонд фінансування всіх форм професійної підготовки.

Безпосереднє управління і керівництво професійною підготовкою здійснюють адміністративні та стандартизаційні ради, так звані «контрольні комітети», які включають організації працедавців, представників міністерств (освіти і праці), профспілок тощо. Курси базової і спеціальної професійної підготовки, часткова підготовка, а також усі форми подальшої професійної підготовки проводяться у промислових тренувальних майстернях (industry-wide training workshops) і технологічних центрах. Підготовка, оцінка результатів, навчальна допомога тощо здійснюються за визначеними методиками і процедурами у прямій співдружності з компаніями.

3. *Дуальна модель професійної освіти і навчання*, яка може бути визначена як «професійно-педагогічна структура», тобто навчальна система з двома місцями навчання. Її функціональна дуальність, з одного боку, базується на інтеграції двох різних моделей управління професійною підготовкою. Стабільними передумовами створення такої системи мають бути: наявність

сектора підготовки, який працює і регулюється за законами ринку (приватний сектор), і на який впливає держава, застосовуючи правові стандарти.

Зупинимося на особливостях організації професійної освіти і навчання в рамках німецької дуальної системи. Шляхи отримання професії в Німеччині різні: шкільна, виробнича або комбінована професійна освіта. Особливість середньої професійної освіти в Німеччині полягає у тому, що професію можна отримати не у всіх типах закладів професійної освіти, а лише в професійних, професійно-технічних і прирівняних до них школах середнього медичного персоналу, а також в коледжах. Справа в тому, що після закінчення початкової школи упродовж 2-х років навчання німецькою системою передбачена так звана «орієнтаційна фаза» без розподілу учнів на профільні класи. Під час цього періоду діти та їх батьки мають можливість визначитися з типом загальноосвітньої середньої школи відповідно до бажань і здібностей дітей. Їм пропонуються такі навчальні заклади:

- *гімназія* (передбачає подальше навчання у вищому навчальному закладі);
- *реальна школа* (надає можливість навчання як в професійній академії, так і у вузі, за умови успішного закінчення програми навчання в закладах професійної освіти);
- *об'єднана школа* (поєднує особливість реальної школи і гімназії; дає можливість тримання одночасно декількох освіт);
- *основна школа* (надає можливість отримання подальшої професійно-технічної освіти).

Поглиблена спеціалізація розпочинається після успішного завершення 10 класу. Таким чином, німецька молодь 16-19 років може отримувати: а) загальну освіту, б) професійну освіту і підготовку, в) загальноосвітню і професійну освіту.

Професійно-технічна освіта для молоді цієї вікової категорії надається такими типами навчальних закладів:

- вищий рівень гімназії з технічним ухилом (Berufliches Gymnasium);
- технічна середня школа (Fachoberschule);
- технічні школи (Fachshule);

- професійні школи (Berufsfachschule) [128, с.125].

Жодна з цих гілок системи не є тупиковою – незвичайна комбінація типів, форм і термінів навчання, наявність спеціальних екзаменів, які дозволяють отримувати більш високий рівень при переході від одного навчального закладу до іншого і таким чином продовжувати освіту та підвищувати кваліфікацію, створення спеціальних умов для продовження освіти тощо роблять її привабливою для молодих людей. За різними даними крізь систему професійної освіти в цілому проходить від половини до 2/3 молодих людей віком від 16 до 19 років. Такий різноманітний організаційний ландшафт професійної освіти і навчання впорядковується за допомогою чітко визначеного державного освітнього стандарту для кожного рівня освіти і типу закладу. Не зважаючи на те, що в кожному регіоні можуть бути свої особливості професійного навчання, єдиним залишається стандарт середньої професійної освіти з конкретної професії.

Особливості управління. Згідно із законодавством Німеччини законотворчість і фінансування освіти, в тому числі і професійної, знаходяться у відомстві федерального уряду, а контроль і управління в системі освіти – в основному в компетенції земельних урядів, які визначають мету освіти і виховання, організацію навчального процесу тощо. Така структура управління робить неоднорідною систему освіти різних земель, але визначає конкретні цілі професійної освіти і дозволяє землям регулювати ринок освіти, напрями підготовки згідно зі специфікою розвитку конкретної землі, створювати умови для взаємодії закладів професійної освіти з роботодавцями і, в кінцевому рахунку, забезпечувати підприємствам таку кількість робочої сили, яку вони потребують. Підприємства в свою чергу забезпечують робочими місцями учнів на час виробничих практик, що є основою дуальної системи професійної освіти Німеччини.

Узагальнюючи, виокремимо механізми, які лежать в основі дуальної системи професійної освіти і підготовки:

Взаємозв’язок запиту і пропозиції на професійну підготовку в кількісному плані зазвичай визначається ринком. Проте, проводячи підготовку, компанії використовують державні кваліфікаційні стандарти.

1. Професійні кваліфікації (якісний аспект) орієнтуються переважно на поточну професійну ситуацію. Проте на їх визначення впливає не лише держава, а й інші зацікавлені сторони (робітничі організації, профспілки, професійні асоціації тощо).

2. Компанії є провайдерами професійної підготовки. При цьому процес підготовки має бути організований згідно з державними стандартами і виступає об’єктом прямого і непрямого державного контролю.

3. Вартість підготовки встановлюється компаніями за участю держави. Так, у Федеративній Республіці Німеччині держава субсидує професійні школи.

4. Ступінь впливу педагогічних принципів на професійну підготовку контролюється згідно зі встановленими вимогами. Найвищий рівень такого контролю забезпечується механізмом фінансування.

Запорукою успіху дуальної системи необхідно визнати: об’єднання зусиль державного апарату, робітничих профспілок і роботодавців, зацікавлених у підготовці висококваліфікованих кадрів; зв’язок із принципами громадянського виховання (виховання особистості, яка максимально ефективно виконує завдання держави); опора на теорію безперервної освіти; утвердження тотожності інтеграції в суспільство та отримання робочих навиків; розподіл відповідальності за професійну освіту між державою і реальним сектором економіки тощо.

Проведений аналіз організації професійної освіти і навчання в країнах Європи здійснено, в основному, з опорою на історичні моделі. Проте сучасні дослідження свідчать про *зміни характеру та ролі феномена професійної освіти і навчання* упродовж двох останніх десятиліть, які можна виразити такими ключовими характеристиками: значна диверсифікація щодо провайдерів, рівнів ПОН, цільових груп тощо; збільшення горизонтальної і вертикальної гнучкості; відновлення акценту на елементах навчання на засадах

продуктивної діяльності; інтеграція (гібридизація) систем навчання, навчальних програм, кваліфікацій тощо.

У структурному розвитку національних систем ПОН прослідковується вплив двох концепцій і двох траєкторій змін: 1) навчання на засадах виробничої діяльності/ навчання на робочих місцях (за прикладом Австрії, Данії, Німеччини) і розширення системи шляхом додавання нових елементів (особливо у сфері вищої освіти); 2) диверсифікація ПОН у напрямі її розгляду в якості структурного елементу освіти упродовж життя (за прикладом Франції і Фінляндії) [103].

У нинішніх умовах стратегічна мета кожної країни- члена ЄС полягає в розбудові інноваційної освіти. Порівняльний аналіз вимог до інноваційної освіти, сформульованих в європейських і національних документах, в матеріалах експертних груп та в працях окремих дослідників, дає змогу охарактеризувати істотні ознаки майбутньої європейської інноваційної системи професійної освіти і навчання, що забезпечить:

– створення професійного середовища, яке відповідає здібностям, потребам і можливостям особистості;

– багаторівневість професійної освіти у вигляді низки напрямів з освітніми програмами, які передбачають різні терміни навчання та різні набори спеціальностей; наступність професійних програм різних рівнів;

– нові форми організації і функціонування професійних навчальних закладів на базі розподілу функцій між навчальними закладами, підприємствами і організаціями, які входять в освітній комплекс/кластер;

– створення служб супроводу процесу неперервної професійної освіти таких, як адаптаційні, діагностичні, дидактичні, психологічні центри тощо;

– удосконалення сумісності національних систем професійної освіти і навчання шляхом обґрунтування і запровадження Європейської Рамки Кваліфікацій і сумісних з нею Національних Рамок Кваліфікацій, які будуть допомагати проникності між різними секторами освіти (вищий рівень кваліфікаційних рамок охоплює обидва сектори з прозорими зв’язками між

одиницями ECTS у вищій освіті та ECVET– у професійній), а також забезпечувати міжнародне визнання кваліфікаційних атестатів;

– підняття якості професійної освіти шляхом розвитку ефективних систем якості (рівень закладу професійної освіти, національний та загальноєвропейський рівні);

– активне використання інноваційних методів і технологій навчання; ефективне використання в професійній освіті сучасних інформаційних технологій і дистанційного навчання у контексті створення єдиного європейського простору відкритої освіти [127].

На завдання обґрунтування і розбудови європейської інноваційної системи професійної освіти і навчання наголошують ключові документи Європейської Комісії у сфері освіти. Окреслюючи нинішні й майбутні виклики, Брюггське Комюніке про зміцнення співробітництва у сфері професійної освіти і навчання (2010) відзначає, що сучасні учні та студенти у 2020 році будуть лише на початку власної кар'єри і матимуть щонайменше 30 років професійного життя попереду. При цьому частина молоді матиме професії, яких ще не існує сьогодні, а інші, можливо, матимуть рідкісні і зникаючі професії. Тому національним системам професійної освіти і навчання необхідно створювати сприятливі умови для навчання людей, акцентуючи особливу увагу на творчому началі й гнучкості з метою розвитку їхньої здатності постійно адаптуватися до вимог ринку праці, що стрімко змінюється [46]. *Таке завдання під силу лише інноваційним системам освіти, здатним ефективно реагувати на зміну потреб в освіті, адаптуватися в умовах ландшафту освіти, який швидко змінюється, а також засвоювати більш гнучкі форми своєї організації і способи функціонування.*

РОЗДІЛ ІІІ. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СИСТЕМ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ ЄС

3.1. Професійна освіта і навчання в країнах Західної Європи

Системи професійної освіти і навчання країн Західної Європи – Австрії, Бельгії, Люксембургу, Нідерландів, Німеччини та Франції, – різняться за інституційними та організаційними ознаками та підходами до реалізації навчальних програм, однак спільним можна вважати практичну орієнтованість ПОН, що реалізується через програми навчання на засадах продуктивної діяльності. Серед таких програм найбільш популярними та поширеними є дуальне навчання та учнівство, хоча й спостерігається інтегрування курсу професійної підготовки в навчальну програму загальноосвітнього навчального закладу. Одні країни обирають той чи інший вид професійної підготовки й прямують «вузькою стежкою» освітньої траєкторії, а інші – активно комбінують різні види практичної підготовки для забезпечення як індивідуальних потреб та здібностей кожної окремої особистості, так і інтересів роботодавців, з урахуванням вимог ринку праці до рівня та якості підготовки кваліфікованих робітників. Наприклад, дуальна система в країні може функціонувати паралельно з широким спектром шкільних програм (3-4 рівні МСКО). Вони зазвичай різняться за вимогами вступу, змістом, типами та рівнями кваліфікацій. Це й підготовчі програми професійних шкіл, і програми загальної середньої освіти вищого рівня та професійно-орієнтованої освіти, і спеціалізовані програми початкової ПОН. Всі вони, як правило, тривають від 1 до 3 років, а програми дуальної освіти 3-3,5 роки навчання. Як правило, випускники програм дуальної освіти користуються більшою популярністю та довірою серед роботодавців, так як вона передбачає не лише навчання ремеслу/професії, а й виховання відповідної професійної поведінки.

Звісно, країни мають відмінності у кількості молоді, залученої до програм професійної освіти і навчання. Тут лідируючі позиції займає Австрія – 75% від загальної кількості студентів. Аналіз вікових показників для початку навчання за програмами ПОН свідчить, що учні мають право обирати траєкторію

професійно-спрямованого навчання вже у віці 14-15 років. Зазвичай, вона реалізується через підготовчі (pre-vocational) програми чи програми початкової ПОН (initial VET).

Ще однією важливою особливістю систем ПОН країн Західної Європи є їх проникність, що дає змогу гнучко планувати шляхи розвитку кар'єри та траєкторії навчання чи навпаки [108; 6; 18; 96; 65; 77; 82].

Управління

У більшості цих країн **управління** системами ПОН здійснюється Міністерствами освіти, які відповідають за формування належної законодавчої бази, її вдосконалення в питаннях адміністрування та співпраці з соціальними партнерами, які беруть активну участь у роботі різних форм керівних органів, таких, як ради, комітети, палати для забезпечення рівного представництва роботодавців, працівників центральних органів управління та інших зацікавлених сторін. Такі структури функціонують на національному, регіональному рівнях та рівні закладів професійної освіти.

В **Австрії** управління системою освіти і навчання централізоване, тобто здійснюється Федеральним Міністерством освіти (Bundesministerium für Bildung, BMB) – у сфері початкової та середньої освіти. Федеральне Міністерство науки, досліджень та економіки (Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft, BMWFW) несе загальну відповідальність за державні та приватні університети, університети прикладних наук, а також підготовку фахівців в умовах підприємств. Хоча більшість навчальних закладів належать до сфери відповідальності Міністерства освіти, управління системою учнівства знаходиться у зоні відповідальності двох міністерств – економіки та освіти, – соціальних партнерів та земель. Державна служба зайнятості Австрії (Public Employment Service) та Федеральна економічна палата Австрії (Austrian Federal Economic Chamber) надають кандидатам підтримку для навчання за програмами учнівства, а саме: допомагають учням знайти роботодавців/підприємства, надають консультації кандидатам та підприємствам, організовують проведення підсумкових іспитів, контролюють якість та рівень компаній, що бажають працювати за програмами

учнівства (наприклад, кваліфікація теренерів), працевлаштовують кандидатів на посади учнівства [108].

Незважаючи на те, що **Бельгія** - це федеративна держава, що складається з трьох регіонів (Фландрія, Валлонія та Брюссель) і трьох громад (фламандська громада (BEFL), французька громада (BEFR) та німецькомовна спільнота (BEDG)), і, відповідно, кожен регіон має свої особливості, відмінності та порядки, в державі все ж існує політичний консенсус. Програма національних реформ (2014 р.) визначає основні положення такого спільного підходу для зменшення кількості учнів, що передчасно лишають школу, залучення більшої кількості молоді та дорослого населення до навчання впродовж життя, розширення доступу та підвищення цінності кваліфікацій, зменшення невідповідності попиту і пропозиції у кваліфікованих працівниках в кожному регіоні тощо. Наприклад, у французькій громаді управління системою освіти організовується Наглядовим комітетом (Steering Committee), до складу якого входять усі зацікавлені сторони, і який координує та контролює узгодженість системи та підтримує здійснення реформ.

Система ПОН охоплює сфери обов'язкової та вищої освіти, програми навчання для дорослих, програми альтернативної роботи та навчання, а також професійну підготовку, організовану державними службами для безробітних, працівників та підприємців. На всіх рівнях ПОН проводяться активні заходи залучення партнерів до соціального діалогу [6].

У **Люксембурзі** управління системою освіти централізоване та здійснюється через Міністерство національної освіти, дітей та молоді (Ministry of national Education, Children and Youth). Міністерство несе відповідальність за всі види освіти, включаючи безперервну ПОН, а основна та вища освіта знаходиться у сфері відповідальності Міністерства вищої освіти та досліджень (Ministry of Higher Education and Research). Держава підтримує компанії та окремих осіб для заохочення їх до участі у програмах початкової ПОН (фінансова підтримка учнівства, вищої освіти) та підвищення кваліфікації (оплачувані відпустки, гнучкі умови роботи, механізми спільного фінансування). Агентство з розвитку зайнятості (Agency for the development of

Employment) тобто Державна служба зайнятості Люксембургу, спільно з Міністерством національної освіти, дітей та молоді організовує професійне навчання для безробітних [18].

Професійна освіта в **Нідерландах,** згідно з Конституцією, є предметом постійної турботи Уряду країни. Зокрема, в статті 23 Конституції наголошується, що кожен має право на освітню діяльність, без попереднього дозволу органів влади чи нагляду за такою діяльністю для форм освіти, визначених Законом. Органи влади мають право контролювати рівень компетентності педагогів та їхню моральну доброчесність, у порядку, встановленому Законом.

Розвиток професійної освіти Нідерландів регулюється положеннями Закону «Про професійну освіту та освіту дорослих» (Vocationgol Adult education Act, 1996). Упродовж 20 років до Закону вносились зміни щодо: об'єднання двох освітніх підсистем – професійної освіти та освіти дорослих; об'єднання систем навчання на базі закладів професійної освіти та учнівства; створення регіональних навчальних центрів; фінансування професійної освіти у формі одноразової виплати; запровадження вибіркових перевірок з боку освітньої інспекції.

Система професійної освіти Нідерландів характеризується поєднанням централізованої освітньої політики та децентралізацією управління закладами професійної освіти. Йдеться про те, що на державному рівні визначаються: структура кваліфікацій, екзаменаційні вимоги, а на рівні навчальних закладів розробляються навчальні плани, навчально–методичні комплекси, обираються дидактичні підходи, технології навчання.

Управління професійною освітою здійснюється на національному та регіональному рівнях із залученням спеціальних партнерів. На національному рівні Уряд Нідерландів створює законодавчі та нормативні акти, розробляє загальну структуру освіти. На регіональному рівні провайдери професійної освіти та соціальні партнери об'єднуються в Організацію співпраці з бізнесом. Їхня діяльність спрямовується на розроблення кваліфікацій, здійснення

акредитації підприємств, що надають послуги з професійного навчання на виробництві.

Заклади професійної освіти в Нідерландах об'єднуються в Асоціацію професійних коледжів і мають значну автономію у прийнятті рішень. В управлінні професійною освітою активну участь бере Асоціація MBO Raad, яка об'єднує і представляє всі заклади професійної освіти та освіти дорослих Нідерландів, що фінансуються Урядом країни. Її очолюють Голова та Рада президентів навчальних закладів. Асоціація має виконавчого директора та апарат менеджерів і радників. До її завдань відносять: підтримку спільних інтересів організацій сектора та узгодження позицій роботодавців і закладів професійної освіти; посередництво між навчальними закладами та Урядом, професійними організаціями, представниками від галузей економіки; надання допомоги навчальним закладам у менеджменті, консультативному супроводі реалізації освітніх інновацій [96].

На регіональному рівні відбувається тісна співпраця закладів професійної освіти з органами місцевого самоврядування, роботодавцями. Компанії, підприємства, що сприяють працевлаштуванню молоді, отримують додаткові ресурси за допомогою так званих галузевих планів. Компаніям, що забезпечують навчання на виробництві, надається обмежена фінансова компенсація за фахом (не більше 2700 євро на одного студента на рік). Існуючі між Урядом, бізнесом та профспілками «Пакт про технології» та «Пакт про догляд» передбачають роботу регіонального інвестиційного Фонду. До цього Фонду вносять до 100 млн. євро і Уряд, і роботодавці для інвестицій у державно-приватне партнерство у сфері професійної освіти в межах регіону.

Особливість управління системою ПОН **Німеччини** полягає, з одного боку, у випереджувальному врахуванні потреб виробництва і бізнесу у кваліфікованих фахівцях, а з іншого, у належній фінансовій підтримці з боку держави і роботодавців, їхньої підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації. У зв'язку з цим і заклади професійної освіти, і підприємства, і профспілки, і інші соціальні партнери розглядають розвиток професійної освіти в Німеччині як інвестицію у її майбутнє економічне зростання.

На суб'єктів навчання в дуальній системі одночасно розповсюджується Федеральний Закон про професійну освіту і навчання, а також Земельний Закон про школу, згідно з яким учнівська молодь, віком до 18 років, зобов'язана відвідувати професійну школу до її завершення. Не менш значущими для розвитку системи професійної освіти і навчання майбутніх фахівців у Німеччині є:

– *Закон про сприяння професійній освіті* – регулює розвиток і статистику професійної освіти, а також роботу Федерального інституту професійної освіти;

– *Конституційний Закон про підприємства* – дає право їхнім представникам брати участь в управлінні професійним навчанням;

– *Постанова про охорону праці неповнолітні* – визначає положення щодо захисту учнів і молодих працівників.

У підготовці фахівців з ремісничих професій поряд із *Федеральним Законом про професійну освіту і навчання* важливим є *Положення про ремесла,* згідно з яким визначаються умови навчання професії. Для цього застосовуються *Договори про професійне навчання.* Вони укладаються і підписуються з одного боку учнями або їх батьками (якщо вони неповнолітні), а з другого – роботодавцями. Тільки після цього договори набувають юридичної сили. У договорах визначаються умови навчання професії, а їх дотримання перевіряють ремісничі палати, які в подальшому їх реєструють. У договорах про професійне навчання визначаються його цілі, строки та етапи навчання, тривалість випробувального періоду, навчальні заходи поза місцем навчання, розмір зарплати і тривалість відпустки, умови, за яких договір може бути розірваним тощо. Договір про професійне навчання – це публічно – правовий документ, згідно з яким мають виконуватися зобов'язання з боку тих, хто навчається, і тих, хто навчає. Зокрема, викладачі, майстри виробничого навчання зобов'язані:

– здійснювати професійне навчання відповідно до навчального графіка та розкладу – для досягнення цілей навчання;

– безкоштовно надавати учням засоби навчання, зокрема, інструменти і матеріали, необхідні для професійного навчання і для складання іспитів;

– навчати учнів вести виробничі щоденники, систематично їх перевіряти;

– реалізовувати принцип виховного характеру професійного навчання, захищати учнів від моральних і фізичних загроз. (ст.6. Закону про професійну освіту і навчання).

Обов'язки учнів полягають в тому, щоб: якісно виконувати професійні завдання; брати участь у навчальних заходах; виконувати вказівки тих, хто навчає; дотримуватись діючого порядку в місці навчання; безпечно користуватись інструментом, технікою та іншими засобами; забезпечувати конфіденційність ділових секретів підприємства, на якому здійснюється професійне навчання.

Професійне навчання майбутніх фахівців у дуальній системі є важливим підґрунтям успішної побудови ними професійної кар'єри, а також сприяє забезпеченню економіки країни кваліфікованим виробничим персоналом, розширює можливості працевлаштування в країнах Європейського Союзу, де запроваджена дана система. Окрім того, термін «дуальна» відображає специфічну конституційно-правову ситуацію в Німеччині. Йдеться про те, що відповідальність за професійне навчання на підприємствах несе Федеральний Уряд, а за професійні школи – Федеральні землі. У той же час, відповідальність за якість професійного навчання в рамках дуальної системи покладена одночасно і на підприємства, і на професійні школи. І все ж основну відповідальність несуть підприємства [65].

У **Франції** центральний уряд ухвалює закони у сфері професійної освіти, а регіональні уряди, починаючи з 2003 року, несуть відповідальність за впровадження професійного навчання. Регіональні уряди розробляють власну політику професійного навчання, особливо це стосується безперервного навчання [72]. Таке професійне навчання створено для людей, які вступають або вже є частиною активної робочої сили для:

- допомоги їм в адаптації до технологічних досягнень або нових умов діяльності;
- удосконалення рівня їхньої професійної кваліфікації;
- підвищення їхніх шанси на соціальне на професійне зростання.

Безперервне професійне навчання фінансується центральним та регіональними урядами, компаніями. Зобов'язання держави та регіонів щодо фінансування визначені законом:

- регіональні уряди мають загальні зобов'язання у безперервному професійному навчанні молодих людей (віком від 16 до 25 років) та дорослих.
- центральний уряд бере участь у навчанні вразливих верств населення та надає фінансову підтримку професійним органам, компаніям.

Хоча центральний, регіональні уряди та компанії беруть участь окремо на своїй території у фінансуванні безперервного професійного навчання, спів-фінансування заохочується.

Центральний уряд виділяє окремі бюджети для:

- навчання осіб, які шукають роботу – покриває всі або частину навчальних витрат, а також здійснює оплату праці стажерів;
- навчання окремих груп населення (люди з особливим потребами, імігранти, неписьменні, позбавлені волі та ін.);
- навчання в окремих сферах (наприклад, нові інженерні програми тощо).

Усі фірми працюють разом для розвитку безперервного професійного навчання шляхом щорічної участі у фінансуванні навчання та контролю умінь. Для фірм, що мають 10 або більше працівників, правове зобов'язання становить 1.5% загального річного фонду заробітної плати. Фактично, деякі компанії сплачують значно більше, ніж цей правовий мінімум. Середній внесок складає приблизно 3%. Для фірм, що мають менше 10 працівників, правовий мінімум складає 0.25% загального річного фонду заробітної плати. Учні одержують мінімальну заробітну плату, яку виплачує роботодавець і становить певний відсоток мінімальної заробітної плати. Її рівень коливається залежно від віку учня і року учнівства.

За допомогою колективних угод, деякі бізнес сектори встановили рівень внеску, вищий ніж мінімум, що вимагається законом. Менеджери компаній та особи, які займаються індивідуальною трудовою діяльністю, сплачують внесок,

що складає 0,15%. Органи для збирання коштів створюються організаціями працівників та роботодавців. Центральний уряд має право перевіряти діяльність цих органів для того, щоб гарантувати, що навчальні плани, індивідуальні відпустки для навчання та контракти чергування навчання і роботи фінансуються належним чином.

На ринку освітніх послуг діє понад 45 000 навчальних організацій, що конкурують між собою. До таких, що забезпечують безперервне професійне навчання, належать навчальні заклади, компанії, центри підтвердження кваліфікацій.

Навчальні заклади державної форми власності отримують державну підтримку під егідою Міністерства освіти. Відповідальність за розвиток системи професійної освіти і навчання для різних секторів економіки покладена на галузеві міністерства, палати, організації профспілок та приватні організації тощо. Зокрема, Міністерство працевлаштування та солідарності відповідає за розвиток Національної навчальної асоціації дорослих; Міністерство сільського господарства підтримує Центри навчання.

Діяльність Центрів підтвердження кваліфікацій регулюється відповідними стандартами, в яких враховуються сучасна методологія та професійна етика. Інституції, що надають інформацію про можливості здійснення безперервного професійного навчання, об’єднані в спеціалізовану мережу для повноцінного та своєчасного інформування усіх зацікавлених сторін [82].

Партнерство

В управлінні розвитком професійної освіти і навчання важлива роль належить **партнерству** усіх учасників та зацікавлених сторін. Зокрема, в **Австрії** діяльність організацій роботодавців законодавчо врегульована на рівні з Урядом та профспілками. Як правило це неприбуткові організації. Найбільш вагомою поряд із Економічною палатою є Федерація промисловості Австрії. До її функцій належать функції торговельної палати і об’єднань роботодавців. Федерація промисловості Австрії сприяє лібералізації зовнішньої торгівлі країни, представляє інтереси ринку трудових ресурсів, укладає колективні угоди.

До структури Федерації промисловості Австрії належать: Федеральна виконавча рада, до якої входять 100 членів із регіональних підрозділів, почесні члени, члени Президії, яка займається справами Федерації, члени Пленарного засідання, що проводиться щорічно для ухвалення бюджету та розмірів членських внесків. Федерація промисловості Австрії спрямовує свою діяльність на досягнення більшої гнучкості трудових стандартів; перегляд ролі держави у веденні бізнесу, підвищенні відповідальності за соціальну безпеку; зниження рівня трудових витрат, що не входять до заробітної плати тощо [108].

З метою підвищення якості професійної освіти і навчання ведеться пошук методів залучення соціальних партнерів до процесів професійної освіти.

У **Бельгії** інтереси підприємств усіх регіонів королівства представляє Федерація підприємств. Йдеться про компанії ключових промислових галузей та сфери послуг (понад 30 тисяч підприємств, що становить 85-90% від загальної кількості підприємств). Означена федерація спрямовує свою діяльність на створення сприятливих умов ведення бізнесу в країні та створення нових робочих місць, лобіює інтереси бізнесу як на федеральному, загально-європейському, так і на міжнародному рівнях. До структури федерації входять: Загальні збори, Рада директорів, Комітет з управління, Підрозділ із загального менеджменту, комісії, департаменти, в яких працюють представники компаній усіх економічних галузей [6].

До повноважень федерації віднесено підготовку аналітичних матеріалів, в яких висвітлюються особливості оподаткування бізнесу в Бельгії, вдосконалення фінансового адміністрування, зміни клімату тощо.

У **Люксембурзі** є п'ять професійних палат, а саме: торговельна (Chambre de Commerce), торгово-промислова (Chambre des Métiers), сільськогосподарських працівників (Chambre des Salariés) та державних службовців і працівників державного сектора (Chambre des Fonctionnaires et Employés Publics). Перші три представляють інтереси роботодавців, а інші дві – найманих працівників. Усі палати є незалежними політичними інститутами, беруть участь у законотворчій та законодавчій діяльності, надають консультації з питань освіти на офіційному рівні. Вони представлені як на національному –

Рада з питань економіки та соціальних питань (Economic and Social Council), Тристоронній консультативний комітет з питань професійного навчання (Tripartite Advisory Committee on Vocational Training), – так і на європейському рівні – Керівний комітет Cedefop (Cedefop Governing Board), Дорадчий комітет з питань професійного навчання (Advisory Committee on Vocational Training). На відміну від профспілок та об'єднань роботодавців, членство в професійних палатах є обов'язковим (із щорічною підпискою) для всіх працівників та приватних компаній.

Їхні повноваження та участь у ПОН були підкріплені законодавством під час реформування ПОН у 2008 році, а саме: виявлення потреб у навчанні; проведення професійної орієнтації та надання інформації про види, можливості й особливості професійної підготовки та навчання; визначення професій чи ремесел для системи ПОН; надання пропозицій про навчання; організація навчання; проектування структури навчальних програм; оцінювання навчальних програм та системи навчання; визнання набутого професійного досвіду та присвоєння кваліфікацій [18].

У **Нідерландах** існує два типи центрів державно-приватного партнерства у сфері ПОН, а саме:

– центр передового досвіду у вищій професійній освіті;

– центр інноваційної майстерності у професійній освіті і навчанні.

В означених центрах роботодавці, науковці, педагоги та студенти спільно працюють з метою вдосконалення професійної освіти, спрямованої на підготовку кадрів для визначених найважливіших галузей економіки Нідерландів.

У Нідерландах функціонують: 17 національних експертних центрів з питань професійного навчання та ринку праці, що охоплюють 40 галузей економіки; асоціація національних експертних центрів, що охоплює організації роботодавців і профспілок; 78 соціальних фондів професійної освіти. Зокрема, соціальні фонди професійної освіти створюються на основі галузевих колективних договорів, в яких передбачена стаття «Професійне навчання». Ці фонди мають підтримку від держави через: надання колективним договорам

обов’язкового статусу; виділення дотацій на професійну освіту. Зазначимо, що 70% бюджетів цих фондів становлять добровільні внески (податки) компаній на професійне навчання, а 30% – державні дотації [96].

Розміри податків залежать від галузевої спрямованості компаній. Середній показник коливається в межах (0,2 – 0,6%) від фонду заробітної плати підприємства. Податки вносяться переважно роботодавцями, а інколи й робітниками компаній. Завданнями фондів, насамперед, є формування галузевої політики у сфері професійної освіти, відстоювання інтересів галузі, виділення коштів на професійне навчання робітників (мінімум один навчальний день).

У **Німеччині** провідне місце належить об’єднанням роботодавців, які відстоюють інтереси закладів професійної освіти та компаній перед профспілками (рух під назвою «Соціальне партнерство»), розробляють та укладають з ними колективні договори. Такий тип договорів, як і трудове право, є більшою мірою контрактами, що впливають на трудові відносини. Окрім цього, об’єднання роботодавців надають юридичні консультації та допомогу підприємствам в укладанні колективних договорів, відстоювання спорів з профспілками. Майже 40% німецьких підприємств є членами об’єднань роботодавців. Існують різні види об’єднань, наприклад, асоціації роботодавців з окремих галузей (Bundesarbeiberverband Chemic), Федерація об’єднань роботодавців з хімічної промисловості, Земельні асоціації роботодавців (Vereingung der kommunalen Arbeiegeberverbande), Федерація асоціацій роботодавців у Гессені, Федерація металу та електрики (Gegamtmetall). Чисельність асоціацій роботодавців з кожним роком зростає чисельність (в окремих галузях досягає 80%). Вони підпорядковуються Конфедерації німецьких асоціацій роботодавців.

У Німеччині роботодавці та профспілки спільно формулюють вимоги до кваліфікації робітників у рамках відповідних стандартів. На практиці будь-яка співпраця у сфері професійної освіти базується на консенсусі, тобто жоден нормативно-правовий акт щодо професійної освіти або підвищення кваліфікації не може бути прийнятий, якщо він суперечить заявленій волі хоча би одного із двох соціальних партнерів. Відповідно, реформи у сфері професійної освіти або

ініціюються соціальними партнерами, або повинні мати їхню цілковиту підтримку [65].

До обов'язків роботодавців, які беруть учнів на навчання, належать: визначення цілей навчання, дотримання Положення про професійне навчання, забезпечення засобів навчання, здійснення професійного навчання, проведення медичних оглядів, навчальних заходів за межами місця проведення навчання, укладання договорів на професійне навчання, реєстрування кандидатів для складання іспитів тощо. Відповідно, учні повинні вчитися, дотримуватися правил внутрішнього розпорядку підприємства, дбати про його інтереси, не розголошувати виробничі таємниці, вести записи, проходити медичні огляди тощо [65].

Частка фінансування німецькими підприємствами дуальної системи професійного навчання становить (55%), а держави – 45%. При цьому вартість учнівського місця на різних підприємствах є різною (до 20 тис. євро на рік). Серед витрат на навчання, що їх несуть підприємства, половину складають податки на соціальне страхування, адже робота учнів оплачується за раніше узгодженою сіткою. Розмір заробітної плати для тих, хто навчається, встановлюється Союзами роботодавців і профспілок, учасниками переговорів з визначення тарифів для підприємств різного галузевого спрямування. Розмір щомісячної виплати коливається в середньому від 350 до 1300 євро і залежить від складності професії, що здобувається.

У Німеччині роботодавці виплачують учням обов'язкову мінімальну «матеріальну допомогу на навчання», розмір якої визначається колективними договорами між соціальними партнерами і різниться залежно від галузі економіки. Крім того, спостерігаються регіональні особливості в певних галузях торгівлі та промисловості, особливо між Східною та Західною Німеччиною [65].

У **Франції** партнерами у здійсненні безперервного професійного навчання є державні органи (центральний уряд, регіональна влада), соціальні партнери (ділові асоціації, профспілки), провайдери освітніх послуг (інформаційні центри, навчальні організації, центри тестування навичок), фірми (підготовка

працівників, фінансові зобов'язання, підготовка менеджерів), цільові групи (шукачі роботи, молодь та дорослі, працівники, працівники приватного сектора, самозайняті та інші) [82].

У країні функціонують галузеві і територіальні організації з професійного навчання. Зокрема, до галузевих належать неприбуткові та недержавні компанії, організації чи підрозділи галузевих асоціацій роботодавців. До їх основних завдань віднесено: представлення інтересів галузі перед іншими соціальними партнерами; розроблення галузевої політики і процедур у сфері професійного навчання; прогнозування попиту на кваліфіковану робочу силу (на 2-5 років), координація професійної підготовки для певної галузі; розроблення стандартів компетентності для національних кваліфікацій; розроблення галузевих кваліфікацій; організація професійного навчання, тестування і сертифікація галузевих кваліфікацій; отримання і розподіл державного фінансування; збір податків на професійне навчання від підприємств (становить 2,0%, а середній показник витрат підприємств на професійне навчання – 3,8% від фонду заробітної плати); фінансування своєї діяльності та програм професійного навчання.

Роботодавці роблять внески до фінансування професійного навчання (включаючи стажування) шляхом сплати податку на стажування. Податком на стажування обкладаються підприємства, що займаються комерційною, промисловою, ремісничою або подібною діяльністю, незалежно від їх розміру (за виключенням нерегульованих та сільськогосподарських професій) і становить 0.5% загального фонду заробітної плати за рік.

Регіональна рада керує регіональним фондом стажування, який поповнюється ресурсами, переданими державою (на основі принципу, що держава зобов'язана передавати необхідні кошти, якщо вона передає відповідальність) та коштами, отриманими від регіональної ради з її власних ресурсів. Отже, регіональний фонд стажування стає фінансовим інструментом, що надає регіонам змогу впроваджувати їхні політики зі стажування. Регіональна рада визначає положення про стажування різного рівня та типів фінансової підтримки [82].

Навчальні заклади.

Професійну освіту в **Австрії** забезпечують середні школи, основні школи, школи для учнів зі спеціальними освітніми потребами, коледжі подальшої освіти, професійні школи, заклади безперервного навчання, вищі навчальні заклади, приватні навчальні заклади. Для забезпечення поінформованості молоді про можливості розвитку професійної кар'єри у країні працюють консультанти з питань кар'єри, функціонують служби з питань розвитку кар'єри, проводиться професійна орієнтація та громадські консультації [108].

У **Бельгії** до постачальників ПОН належать середні загальноосвітні школи, коледжі подальшої освіти, професійні школи, заклади безперервного навчання, навчальні центри для дорослих, вищі навчальні заклади, приватні навчальні заклади, а також Центри з питань професійної орієнтації та кар'єри, що надають послуги з кар'єрного консультування/профорієнтації [6].

За структурою державні навчальні заклади сектору ПОН мають багато спільного і різняться за назвами, відповідно до регіональної належності, шляхами прийняття рішень та їх впровадження на фоні регіонального контексту, розробленням чотирирічних планів та програм місцевих органів управління, які відображають особливі траєкторії навчання та цілі. Наприклад, Фламандська громада не має особливих відмінностей у фінансуванні навчальних закладів, а французька громада керується принципом позитивної дискримінації навчальних закладах у депресивних районах.

Центри освіти дорослих повністю фінансуються Міністерством освіти та підготовки Фландрії. Плата за реєстрацію студентів є єдиним операційним бюджетом центрів дорослих. Університетські коледжі повністю субсидуються Фламандським Міністерством освіти і підготовки. Вони самостійно приймають рішення про те, як витрачати своє фінансування (заробітну плату, інфраструктуру). Сума бюджету частково базується на принципі фінансування участі та частково на принципі вихідного фінансування. У німецькомовних спільнотах навчальні заклади ПОН фінансуються державою за схемою «гроші ходять за дитиною», тобто об'єм фінансування залежить від кількості учнів, які навчаються. Формула фінансування однакова для усіх секторів освіти і

навчання, але включає змінні, які, все ж, виставляють пріоритетність для кваліфікацій загальної освіти. Таким чином, рівень фінансування на одного учня змінюється в межах від 25% (технічна освіта) до 15% (професійне навчання). Проте, незважаючи на збільшення робочого навантаження, вчителі, які викладають дисципліни професійного (практичного) спрямування, мають менший дохід, ніж викладачі загальноосвітніх дисциплін. Французьке співтовариство покриває загальні витрати навчальних закладів, наприклад, оплата заробітної плати вчителів та надання грантів субсидованим установам освіти та навчання. У системі освіти для дорослих французьке співтовариство надає усі права та повноваження за життєдіяльність навчального закладу адміністрації установи, а субсидовані навчальні заклади фінансуються за кількістю зареєстрованих учнів та навчальних одиниць. Обладнання цих шкіл частково або повністю фінансується державними органами влади.

Центри професійного навчання на робочому місці частково фінансуються з державного бюджету (відповідно до кількості студентів та тривалості (кількість навчальних годин) і частково самостійно фінансуються за рахунок плати за навчання (підприємництво) та програми навчання впродовж життя для самозайнятих/незалежних працівників.

Програми професійного навчання дорослих реалізують чотири організації, по одній у кожній громаді. Вони пропонують первинну професійну підготовку, підвищення кваліфікації чи перенавчання, короткострокові курси, спеціальні програми на підтримку додаткового навчання (мови, соціальні навички, грамотність тощо). Часто реалізація таких програм відбувається у співпраці з іншими партнерськими навчальними організаціями. Зазвичай, існує широкий вибір програм за різними професіями, що згруповані відповідно до секторів економіки та, у такий спосіб, відображають особливості регіонів. У всіх приватних навчальних закладах для дорослого населення учні мають сплачувати реєстраційний збір, сума якого залежить від типу та обсягу навчання або курсу та статусу особи, що навчається. Державні заклади освіти дорослих фінансують вповноважені органи управління на місцях.

Неприбуткові організації займаються реалізацією навчальних програм для вразливих верств населення, низькокваліфікованих спеціалістів та таких, що потребують відчутної допомоги для виходу на ринок праці. Вони групуються в асоціації, що полегшує відстоювання інтересів та полегшує їх популяризацію серед населення [6].

У **Люксембурзі** ПОН інтегрована в програми загальноосвітньої підготовки, що реалізуються в державних школах (84,8% учнів), приватних школах (3,9%) або в приватних/міжнародних школах (11,4%). Останні користуються особливою популярністю, про що, наприклад, свідчать показники 2014-2015 рр. – у таких закладах навчалась майже третина (29,9%) учнів сектора загальної середньої освіти. Програми короткого циклу, що ведуть до вищих технічних сертифікатів (brevet de technicien supérieur), пропонуються в технікумах. Залежно від полів навчання та певних умов, випускники короткої програми вищої технічної освіти мають можливість перейти до університетського ступеня. Дорослі, які не мають середньої освіти, можуть підготуватись до отримання технічних дипломів та сертифікатів середнього рівня (technical secondary diplomas and certificates), або свідоцтва про закінчення загальної середньої школи (secondary general school leaving certificate), відвідуючи вечірні заняття або ж за допомогою змішаного навчання (blended learning). Люксембурзький Центр навчання впродовж життя (The Luxembourg Lifelong Learning Centre) пропонує денні та вечірні курси у партнерстві з Університетом де Лорріане (the Université de Lorraine) з отриманням диплома, який дає доступ до вищої освіти (diplôme d'accès aux études universitaires). Безперервну ПОН забезпечують держава, професійні палати, галузеві організації, провайдери зі змішаним фінансуванням, неприбуткові організації та приватні навчальні центри [18].

Професійна підготовка майбутніх кваліфікованих фахівців в **Нідерландах** здійснюється у 42-х Центрах професійного навчання (у найбільшому з них навчається 35 тис. студентів), 12-и аграрних професійних коледжах, 18-и спеціалізованих професійних школах. У середніх центрах професійної освіти навчається 9000 тис. студентів із 158 програм професійної підготовки, а також

2500 тис. дорослих, які підвищують там свою кваліфікацію. У Нідерландах функціонує близько 100 навчальних закладів приватної форми власності, в яких навчається майже 35 000 студентів.

Заклади професійної освіти в Нідерландах фінансуються 100% державою з можливістю самостійного перерозподілу коштів відповідно до статей бюджету. Розміри фінансування визначаються обсягом студентів, які навчалися в закладі протягом останніх двох років. Вартість навчання студента стаціонару складає ≈ 5000 євро, а студента, який навчається за моделлю навчання на підприємстві,– ≈1750 євро. Фінансування навчання студентів здійснюється обсягом 80% від вказаної суми, а 20% нараховується навчальному закладу за кожного студента, який отримав диплом після завершення навчання. Окрім того, щорічно навчальному закладу нараховується додаткових 10% від загальної суми бюджету на утримання будівель. Освіта дорослих фінансується муніципалітетами. Однак 84% усіх дорослих, які навчаються, проходять приватні курси [96].

До бажаючих розпочати професійне навчання в **Німеччині** належать, насамперед, випускники гімназій (Gimnasium), а також випускники *головної* (Hauptschule), реальної (Realschule) *комбінованої* (Gesamtschule) і *середньої* (Sekundarschule) шкіл. У цих закладах, окрім загальної освіти, учнівська молодь набуває необхідних знань і вмінь для свідомого вибору майбутньої професії. Метою головної школи є створення умов для здобуття учнівською молоддю базової середньої освіти, зміст якої значно практико- орієнтований і сприяє їхній підготовці до професійної освіти. Під час виробничих практик і трудового навчання учнів знайомлять з сучасними виробничими технологіями, а також, готують до вибору майбутнього професійного напряму. У *реальній* школі молодь здобуває розширену загальну освіту як основу подальшої професійної освіти. Під час навчання забезпечується формування теоретичних і практичних умінь та навичок. Окрім того, викладаються дисципліни наукового спрямування. До особливостей навчання в *комбінованій* школі віднесено підготовку учнівської молоді до вступу в професійний або вищий навчальний заклад. У комбінованій школі можуть навчатися учні з різними здібностями. У

зв’язку з цим, для вивчення окремих дисциплін запроваджуються базовий і підвищений рівень. У *середній* школі учнівська молодь готується до навчання в системі професійної освіти або ж до подальшого навчання в старших класах гімназії (GymnasialeOberstufe). У гімназіях реалізуються програми профільного навчання. Зміст профільного навчання відображає специфіку виробничого сектора, а також соціокультурного розвитку німецьких земель. Наприклад, в гімназіях землі Гессен профільна підготовка є професійно спрямованою, а в гімназіях Баварії – академічно спрямованою [1, с.5]. Незадовго до завершення профільного навчання учнівську молодь готують до вибору професії, особливо на заняттях праці. До програм цієї підготовки входить відвідування центрів професійної орієнтації. Це дає змогу учням оволодіти інформацією про різні професії. До консультування учнів з вибору майбутнього напряму професійної діяльності залучаються психологи.

Для розширення знань про галузі економіки до навчальних планів вводиться практика, під час якої учні відвідують різні фірми, підприємства, ознайомлюються зі специфікою виробничих процесів. У виборі майбутньої професії допомагають біржі праці, які функціонують під керівництвом Федерального відомства праці Німеччини. Їхня діяльність спрямовується на: надання інформації про професії; проведення індивідуальних або групових консультацій щодо вибору професії; тестування учнівської молоді щодо професійної придатності; сприяння пошуку місць для професійного навчання.

У Німеччині професійна освіта після школи відбувається традиційно в професійних школах з повним навчальним тижнем. Існують різні типи професійних шкіл, а саме:

– професійні школи, які спеціалізуються головним чином на реалізації навчальних програм для отримання свідоцтва про завершення різних ступенів школи, що відповідають свідоцтву загальноосвітньої школи. Наприклад, свідоцтво про завершення реальної школи видається після завершення професійної школи, що дає право продовжувати освіту в середньому спеціальному закладі та, за бажанням, у відповідному вищому спеціальному навчальному закладі;

– професійні школи, призначені для реалізації програм професійної підготовки, професійного навчання, а також безперервного професійного навчання. До них, насамперед, відносяться професійні середні спеціальні навчальні заклади, професійні школи і спеціальні училища.

У Німеччині також функціонують трирічні професійні школи, в яких ведеться підготовка майбутніх фахівців з професій, на які є брак місць, або таких, що не здобуваються в дуальній системі професійного навчання. Професійні школи з повним навчальним тижнем, як і в спеціалізованих школах, мають недостатній зв'язок з підприємствами. У зв’язку з цим вони поєднують професійне навчання учнів з практичною діяльністю під час стажувань на підприємствах.

Професійні школи надають тим, хто навчається, загальні і професійні знання з урахуванням виробничих вимог підприємств. Вони є обов’язковими державними закладами із заняттями протягом неповного робочого тижня або неповного робочого дня. Групи формуються з однієї професії, а також з подібних професій (якщо недостатня кількість учнів). У крайніх випадках в одній групі можуть навчатися учні з різних професій. Однак більшість випускників шкіл продовжують навчання в дуальній системі, що передбачає одночасне навчання і на виробництві, і в професійних школах [65].

У **Франції** програми ПОН пропонують коледжі, ліцеї та професійні ліцеї, але суттєвою складовою реалізації національної мети щодо покращення професійної освіти (Парламентський Закон 2013) [82] є організація та функціонування кампусів професій і кваліфікацій. За даними 2014 року в країні функціонує 31 кампус, а аплікаційні форми-пропозиції 9-ти нових знаходяться на експертному розгляді фахівців. Як правило, термін дії проектів по створенню та функціонуванню кампусів становить чотири роки з наступною пролонгацією у разі позитивного оцінювання результатів їх діяльності.

Кампуси – це території передачі умінь і сприяння технологічним нововведенням у всіх формах, адже вони пропонують освітні напрями, пов’язані з французькою політикою продуктивного розвитку економіки та секторами народного господарства країни:

- сектори економіки – промисловість, конструювання, громадське обслуговування, графіка, енергетика, цифрова галузь, готельне господарство тощо – для забезпечення зайнятості населення та нових робочих місць;

- інші обслуговуючі сектори – інформаційні, здоров'язбережувальні, життєвої економіки, переміщення енергії, безпеки інформації тощо – мають потужний потенціал для майбутнього й активно впроваджують інноваційні технології.

Спеціальні зв'язки з місцевими компаніями полегшують проведення учнівських стажувань, а також уможливлюють реалізацію завдань навчання упродовж життя для працюючих фахівців. Оскільки одним із завдань навчальних закладів такого типу є розвиток міжнародного виміру пропонованих професійних курсів, це сприяє економічному розвитку регіонів і конкурентоспроможності нових індустріальних секторів шляхом залучення закладів ПОН.

Програми професійної освіти і навчання.

До основних програм професійної освіти і навчання **Австрії** належать такі:

– переважно три-чотирирічні освітні програми (школи середньої професійної освіти, вік учнів від 14 до 17/18 років, МСКО 354), що надають кваліфікації, які дозволяють безпосередньо долучатися до робітничої діяльності в рамках відповідної професії та мати доступ до регламентованої діяльності відразу після останнього випускного іспиту. Особи, які здають беруфсрайфепрюфунг (Berufsreifeprüfung) – іспит для людей, чия початкова професійна підготовка не надає кваліфікації для навчання за програмами вищої освіти, – також мають загальний доступ до освіти у вищих навчальних закладах;

– п'ятирічні програми на базі навчального закладу (школи вищої професійної освіти, вік учнів від 14 до 19 років, МСКО 354-554), що надають подвійні кваліфікації для керівних посад у бізнесі та одночасно відкривають загальний доступ до вищої освіти (Reife- und Diplomprüfung). Більше 50% учнів продовжують навчання в закладах вищої освіти;

– дуальна система (учнівство) (починаючи з 15 років, МСКО-354) реалізується у 200 виробничо-навчальних закладах. Навчання відбувається в компаніях (підприємствах) та в навчальних закладах професійної освіти. Підготовка на підприємстві базується на правилах навчання, що діють по всій Австрії та знаходиться у віданні Міністерства економіки, але також значною мірою визначається соціальними партнерами. Навчання на базі закладу професійної освіти регулюється Міністерством освіти (навчальні програми) та представниками земель. Випускники можуть отримати додаткові кваліфікації, якщо, наприклад, успішно здадуть екзамен майстра-ремісника або беруфсрайфепрюфунг – екзамен на професійну зрілість;

– програми університетів прикладних наук (професійні школи, учні віком від 18 років, МСКО 665/767) адаптовані до конкретних галузей праці. Випускникам цих програм присуджуються професійна кваліфікація на академічній основі (бакалавр-майстер). Період навчання на робочому місці є обов'язковим у більшості програм професійних шкіл.

Дорослі можуть отримувати такі ж самі кваліфікації у формальній освіті і навчанні, як і молодь: програми підготовки дорослих, побудовані на основі попереднього досвіду (загальна освіта, професійне навчання), допомагають їм підвищити кваліфікацію або отримати додаткову.

За межами формальної освіти та навчання учні можуть отримати різні (юридично регульовані) кваліфікації через програми безперервного професійного навчання. Структура вищої професійної освіти є дуже різнорідною. В її рамках пропонується широкий спектр курсів. Основними їх постачальниками є партнерські установи.

Наступність загальноосвітніх та стандартів ПОН можлива на різних етапах. Горизонтальна мобільність між загальною та професійною освітою або між різними секторами та типами ПОН ускладнена, оскільки обов’язковим є навчання на робочому місці за обраною професією. Доступ до рівня вищої освіти можливий або через отримання кваліфікацій ПОН (наприклад, програми коледжів вищої професійної освіти) або після здачі додаткових іспитів (таких як Berufsreifeprüfung), залежно від типу програми [108].

У **Бельгії** обов'язкова освіта охоплює учнів у віці від 6 до 18 років. Перехід до професійної освіти і навчання можливий для студентів віком від 14 років. Навчання проводиться за програмами технічної та середньої професійної освіти. Програми нижчої технічної освіти готують студентів до вищої технічної освіти, яка надає диплом про вищу середню освіту та кваліфікацію професійної освіти. Професійні програми середньої освіти зосереджені на підготовці студентів до виходу на ринок праці. Ці програми ведуть до отримання кваліфікацій (після закінчення шостого року) або диплома про вищу середню освіту (після успішного закінчення сьомого року на професійному курсі).

Учні віком від 15 років і старші можуть також обирати програми неповного дня, поєднуючи роботу та навчання. Такі програми організовуються школами чи державними навчальними службами. У програмах, організованих школами, учні навчаються за загальними та технічними курсами в школі два дні на тиждень. Інші три дні вони навчаються в компанії. Державні служби навчання пропонують програми професійної підготовки та підприємництва.

За цими програмами протягом 1-1,5 днів учні в навчальних закладах отримують загальні та професійні знання, а також практичні навички, а решту тижня проходять підготовку в компаніях. Це дає їм можливість стати кваліфікованими працівниками та успішно займатися індивідуальною трудовою діяльністю. Учні від 18 років можуть навчатись за програмами підприємництва.

Дорослі, старші за 18 років, мають широкий вибір програм, які пропонує система освіти, а також державні та приватні постачальники ПОН. Диплом про вищу середню освіту необхідний для продовження навчання за програмами вищої професійної, технічної чи академічної освіти. Люди, які не мали можливості отримати такий диплом, можуть навчатись за програмами освіти для дорослих, по закінченню яких вони отримують кваліфікації середньої освіти та, в деяких випадках, вищі професійні кваліфікації (переважно бакалаврат або ступінь молодшого спеціаліста). Професійне навчання, яке пропонують державні служби зайнятості, веде до отримання часткової або повної кваліфікації й стосується конкретних предметних галузей, наприклад, вивчення мов. Таке навчання забезпечується VDAB (Vlaamse Dienst voor

Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding) у Фландрії та Брюсселі; FOREM (Office Wallon de l'emploi et de la formation) у Валлонії [6].

У **Люксембурзі** цикли ПОН (нижчий та вищий) реалізують програми професійного спрямування трьох типів, а саме:

- *робочі програми* реалізують практичні заняття на підприємстві під керівництвом наставника (працівник підприємства з відповідною кваліфікацією) з отримання сертифікатів двох типів – сертифікат професійної спроможності (vocational capacity certificate) – готує учнів безпосередньо до професійного життя, чи диплом про професійну майстерність (vocational aptitude diploma). Програма дає можливість продовжити навчання та стати майстром-ремісником або ж після складання додаткових підготовчих модулів продовжити навчання у сфері вищої технічної освіти;

- *технічні програми* готують учнів до отримання диплома техніка (technician's diploma) у різних професійних сферах й зосереджені на підготовці до професійного життя, а завдяки додатковим підготовчим модулям, студенти можуть також продовжити навчання й здобути вищу технічну освіту;

- *технічні програми професійного навчання* поділяються на чотири типи, тобто: адміністрування та комерція, охорона здоров'я та соціальна допомога, загальнотехнічні та мистецтвознавчі програми. Будь-який курс окрім загальних предметів включає й професійні, що забезпечує поєднання теорії та практики. Студенти, які опановують технічні програми, отримують диплом про закінчення технічної середньої школи (technical secondary school-leaving diploma), який надає ті ж права, що і диплом загальної середньої освіти (general secondary education diploma), тобто випускники можуть виходити на ринок праці чи продовжувати навчання й здобувати вищу освіту. Переходи між технічною та загальноосвітньою підготовкою відкриті та гнучкі.

Служби професійного орієнтування забезпечують усім дорослим доступ до програм навчання й у такий спосіб повноцінно реалізують принципи навчання впродовж життя. Дорослі можуть на різних стадіях свого життя отримати офіційну кваліфікацію, набувати нових знань чи вдосконалювати вже наявні,

опановувати ноу-хау, адаптуватися до нових технологій, змінювати свою кар'єру та досвід особистого збагачення [18].

У **Нідерландах** реалізується дві моделі навчання: а) на базі навчального закладу (school-based) – 340 тис. (шкільна освіта – 60%, практичне навчання – 40%); б) на базі підприємства (work-based) – 175тис. (практичне навчання – 80%, шкільна освіта – 20%). Основну відповідальність за якість професійної освіти і навчання в Нідерландах несуть навчальні заклади. Вони не дотримуються загальних обов'язкових стандартів та мають право на вільний вибір педагогічних технологій і методик професійного навчання. Навчальні програми створюються з урахуванням орієнтації на регіональний ринок праці, дотримання обов'язкової кількості годин практичної підготовки на підприємстві та навчання в закладі. Тривалість навчання в закладах професійної освіти становить не більше трьох років [96].

Професійне навчання фахівців у **німецькій** дуальній системі здійснюється відповідно до Положення «*Про організацію професійної підготовки»*, яке розробляється в тісній співпраці підприємців, представниками від профспілок, науковців, зокрема з *Федерального Інституту професійної освіти*. Положення про організацію професійної підготовки є правовим і дидактичним підґрунтям організації і проведення професійного навчання визнаним професіям на підприємстві. У цьому документі, згідно з Законом про професійну освіту і навчання, відображено: назву навчальної професії, строки професійного навчання, характеристику навчальної професії, тобто опис навичок і знань, які є предметом професійного навчання; типовий навчальний план, рекомендації щодо складання розкладу і графіка професійного навчання; екзаменаційні вимоги.

Зокрема, в типовому навчальному плані визначено порядок і структуру навчання. На його основі кожне підприємство готує свій навчальний план і програми. Вони мають забезпечувати однаковий рівень підготовки майбутніх фахівців з однієї і тієї ж професії. Строк навчання згідно з навчальним планом залежить від складності професії і може тривати від двох до трьох з половиною років. Скорочення або ж подовження строку навчання здійснюється на основі

поданої підприємствами заяви до «компетентних» органів – палати: торгово-промислові, ремісничі, аграрні тощо. Зауважимо, що діяльність палат спрямовується на підтримку професійного навчання шляхом консультування майстрів і учнів, прийняття проміжних і випускних іспитів. До компетенцій палат також належить визначення здатності підприємств здійснювати професійне навчання учнів у дуальній системі.

Професійна підготовка фахівців у навчальних закладах ґрунтується на реалізації стандарту професійної освіти і навчання – «рамковий навчальний план», що охоплює цілі та зміст навчання, структуровані в «навчальних полях».

До цілей професійного навчання віднесено: спроможність діяти та автономно виконувати професійну діяльність у широкому полі (технічна, соціальна, особистісна компетенція).

Навчальний план професійної школи охоплює 60% навчального часу для проведення занять із спеціальності і 40% – для загальноосвітніх предметів. Теоретичні заняття проводяться один або два рази на тиждень, або ж циклами. Поряд із спеціальними предметами (наприклад, економіка і організація виробництва, електротехніка, креслення) професійна школа пропонує загальні знання в гуманітарній і соціальній сферах (наприклад, іноземна мова, суспільствознавство). Тобто, професійна школа покликана розширити і доповнити професійне навчання на виробництві, яке більшою мірою орієнтоване на формування конкретних практичних знань і навичок. Одночасно вона має розвивати в молоді професійну гнучкість, самостійність, готовність до вдосконалення знань і підвищення кваліфікації.

Формування змісту професійної освіти відбувається з урахуванням вимог до кваліфікацій, що постійно змінюються. Окрім того, підприємства, що здійснюють професійне навчання, мають можливість оновлювати зміст у відповідності до техніко-технологічних змін у галузях економіки. Зміст навчання на першому курсі передбачає вивчення загальнопрофесійних знань і вмінь, що охоплюють усю сферу професії. На другому і третьому роках здійснюється спеціалізована підготовка. Не менш важливою умовою

формування змісту професійного навчання в дуальній системі є забезпечення професійної мобільності фахівців у межах країн Європейського Союзу.

Навчання на засадах продуктивної діяльності в Німеччині здійснюється на основі відповідних стандартів. Зокрема, для навчання в компанії використовується стандарт, що описує: набір компетенцій (профіль професій, характеристика); мінімальні вимоги (стандарт навчання); вимоги до складання фінального іспиту (стандарт іспитів).

Для тих, хто навчається, на німецьких підприємствах, проводяться спеціальні практичні курси галузевої спрямованості. Метою цих курсів є оволодіння виробничими технологіями, що застосовуються на підприємствах. Зокрема, учнівська молодь вчиться виконувати складні завдання в реальних виробничих умовах, що впливає на підвищення їхньої самостійності, відповідальності за якість виконання практичних завдань. Окрім того, під час професійного навчання на виробництві в учнів розвиваються особистісні якості та соціальні навички. Йдеться про здатність працювати в команді, досягати спільної мети тощо. Це дає змогу прискорювати перехід від світу учнівства до світу праці, на відміну від традиційної системи професійної освіти.

У професійній школі широко використовуються інноваційні методи професійного навчання, які розвивають у майбутніх фахівців здатність до самостійних дій (використання проектів). Під час проектної роботи учні самостійно виконують складні завдання (наприклад, створення файла для клієнта тощо). Часто проектна робота виконується в групі. Це сприяє оволодінню учнями не тільки професійними компетенціями, але й ключовими – вміння розв’язувати проблеми, комунікабельність, самостійність тощо.

Провідну роль в дуальній системі професійного навчання відіграють майстри виробничого навчання. Їхнє головне завдання на підприємстві – дати учням спеціальну практичну підготовку. Тобто, навчити їх практичним навичкам з конкретної професії. Окрім того, майстри мають звільняти учнів від завдань для відвідування занять у професійній школі і складання іспитів. Майстри виробничого навчання несуть відповідальність за якість професійного навчання майбутніх фахівців згідно з Положенням про організацію професійної

підготовки. Спочатку вони навчають учнів основам професії, після цього видають їм складніші завдання і слідкують за якістю їх виконання. Складність завдань, які виконують учні, залежить від того, на якому курсі вони навчаються [65].

Викладачі професійних шкіл часто узгоджують свої дії з майстрами з підприємств. Це пов’язано з навчанням майбутніх фахівців з інтегрованих професій (механік, електронщик, автомеханік). Під час зустрічей обговорюються питання стосовно успішності учнів, їхньої поведінки та підготовки до іспитів. Окрім того, узгоджуються програми навчання на виробництві та в професійній школі. Викладачі професійних шкіл є також членами комісій з питань професійної освіти (з погоджувальним голосом) та екзаменаційних комісій (з правом голосу) компетентних інстанцій [124].

Оригінальність **французької** системи ПОН полягає у базуванні на колективних договорах між соціальними партнерами, законах та декретах держави. Її загальна структура надає широкий спектр можливостей для отримання навчання, відповідно до статусу особи.

Гнучкість доступу до кваліфікацій забезпечують різні форми навчання, а саме: система основної освіти, практичне навчання/учнівство, продовження професійної підготовки, перевірка неформального та ін-формального навчання. А кваліфікація сфери безперервної ПОН має точно таку ж цінність, як і кваліфікація системи основної освіти. [85]

Міністерство національної освіти, Міністерство вищої освіти а також міністерства, відповідальні за сільське господарство, зайнятість, соціальні справи, молоді та спорту, охорону здоров'я та культуру розробляють та надають кваліфікації, університетські ступені та професійні сертифікати державного зразка, а всі кваліфікації державного рівня є визнаними на національному рівні та не мають обмежень у часі щодо їх валідності й існування.

Мета початкового професійного навчання – надати загальну або професійну освіту молодим людям в межах обраних програм навчання.

Школа є обов’язковою до 16-річного віку. Вища середня та вища освіта надають три можливості професійного навчання для молодих людей:

- професійна освіта – отримання сертифікату професійних умінь, професійного навчального ступеня, професійного диплома або професійного диплома середньої школи. Ці дипломи надають кваліфікацію у професійній сфері.
- технологічна освіта – отримання сертифіката технолога або сертифіката середньої школи з технологій. Скорочена програма вищої освіти пропонує 2 ступені: диплом університету з технології та вищий диплом техніка. Ці дипломи надають кваліфікацію в обраній сфері.
- вища професійна освіта.

Ці три програми професійної освіти можуть бути частиною робочого контракту окремого типу – контракту про стажування. Мета стажування – надати молодим людям віком 16-25 років загальну, теоретичну та практичну освіту для того, щоб вони отримали будь-який ступінь – від кваліфікованого робітника до дипломованого інженера. Стажування включає чергування роботи та навчання. Упродовж дії контракту молода людина вважається стажером, тобто він/вона одразу і працівник фірми, і учень/студент центру стажування, професійної школи або університету [82].

На час дії їхніх контрактів стажери є працівниками і підлягають тим самим правилам і положенням, що й інші працівники. Вони мають право на мінімальну заробітну плату – фіксований відсоток мінімальної зарплати, що є різним відповідно до віку учня та умов контракту. Її рівень становить 1 217,88 євро на місяць.

У Франції компанії, які надають місця для професійного навчання, мають пільги від центрального та регіональних урядів.

Працівникам з приватного або державного сектора, особам, які займаються індивідуальною трудовою діяльністю, та тим, які шукають роботу, надаються освітні послуги, відповідно до їхнього статусу. Зокрема працівники приватного сектора навчаються:

- за навчальним планом компанії. План охоплює всю навчальну діяльність, під відповідальність роботодавця. Працівник, який

проходить навчання, знаходиться на професійному завданні. Фірма оплачує його роботу;

- за індивідуальною відпусткою на навчання. Усі працівники мають право обирати програму навчання під час робочого часу.
- за індивідуальним правом на навчання. Кожний працівник обирає кредит 8 годин на рік навчання строком 6 років, що дає змогу всім працівникам безперервно навчатися.

Працівники державного сектора можуть обирати програми безперервного професійного навчання. Навчальний план включає всі навчальні можливості. Протягом навчального періоду працівники вважаються такими, які виконують службові зобов'язання. За ними зберігається їхня заробітна плата. Відпустка для навчання є індивідуальним правом, що дає змогу працівникам проходити навчання упродовж робочого часу [82].

Особи, які займаються індивідуальною трудовою діяльністю (фермери, ремісники, власники магазинів, професіонали та інші особи) мають доступ до професійного навчання, сплачують незначні внески до органу, що займається збором податків.

Особи, які шукають роботу за певними умовами, також проходять платне навчання. Молоді люди віком від 16 до 25 навчаються в рамках спеціальних робочих контрактів, фінансованих фірмою, державою та регіонами.

Безробітні дорослі навчаються:

- у рамках спеціального контракту на професійне навчання, створеного для тих, хто має труднощі у пошуку роботи;
- шляхом навчальних сесій, що фінансуються центральним та регіональними урядами;
- під час відпустки для отримання нових навичок. Це дає працівникам можливість переглянути наявні професійні уміння та скласти індивідуальний навчальний для їх удосконалення [82].

Учнівство.

У країнах ЄС з розвинутими програмами учнівства навчання на підприємстві становить більшу частину загального навчального часу, як

правило, 66-70%. Більшість систем учнівства на території країн ЄС передбачають наявність договору, що підписується учнем (або опікуном) і роботодавцем. Однак не завжди такий договір зумовлює забезпечення роботодавцем заробітної плати учневі. У країнах ЄС, де договір про учнівство має характер трудового договору, роботодавці платять учням заробітну плату протягом того часу, який вони проводять на підприємстві [9].

В **Австрії** програма учнівства триває від двох до чотирьох років. Зазвичай, учень проводить один-два дні на тиждень (принаймні один день) у навчальному закладі, а решту навчального часу – на підприємстві (80% від загальної тривалості освітньо-професійної програми). Це так званий «поденний» метод – відрив від виробництва на один-два дні для проходження навчання у професійній школі. Для підготовки фахівців з окремих професій на деяких підприємствах Австрії застосовується і блокова система навчання – відрив від виробництва для проходження навчального блоку в професійній школі [108].

У **Бельгії** програми учнівства реалізуються також у SYNTRA Vlaanderen (Фландрія та Брюссель) для голландськомовних учнів; IFAPME (Валлонія), IAWM в німецькомовному регіоні, SFPME/EFP у Брюсселі для франкомовних учнів. Їх діяльність знаходиться у зоні відповідальності Міністерства зайнятості та професійного навчання для середнього класу в Брюсселі; Міністерства зайнятості та професійного навчання у Валлонії; Міністерства німецькомовного співтовариства, відділу професійного навчання та організації освіти у німецькомовній громаді та Міністерства праці та соціальної економіки для франкомовного регіону, за винятком фламандських учнів, які перебувають під наглядом Міністерства освіти. Навчальні центри в основному є некомерційними організаціями. Всі вони працюють з галузевими та професійними представниками, щоб підтримувати зв'язок з світом праці. Учні навчаються протягом 3-4 днів в компанії та отримують загальні, технічні, теоретичні та практичні курси в навчальних центрах під наглядом регіональних навчальних закладів та підприємців. Працівникам дозволяється навчання за програмами учнівства лише, якщо їм – від 15 до 25 років, а у німецькомовній

громаді – до 30 років. За останні вісім років спостерігалося зниження рівня відвідуваності наймолодшої категорії учнів (15-18 років).

У Валлонії було запроваджено навчальну схему для кращої інтеграції безробітних на ринок праці через систему дуального навчання (Dual training of job-seekers, Formation alternée des demandeurs d'emploi). Така програма складається з практичного навчання у компанії чи на підприємстві та курсу теоретичних занять в навчальному центрі, наприклад, Forem, IFAPME або Центрі компетенції. Тривалість навчання коливається від 3 до 12 місяців [6].

Система ПОН **Люксембургу** теж має в основі дуальний підхід для забезпечення тісного зв'язку між освітою у школі та навчанням на робочому місці на підприємстві. Остання реформа системи спрямована на зміцнення зв'язків між ПОН та ринком праці й зосереджена на кваліфікаціях, що мають в основі компетентісний чи модульний підходи. У Люксембурзі терміни «початкове професійне навчання» (initial vocational training/formation professionnelle initiale) та «професійна програма» (vocational programme), як правило, мають різні цілі та призначення. ПОН для молоді пропонується переважно на рівні середньої загальноосвітньої підготовки й на національному рівні називається технічною середньою освітою (technical secondary education). Вона включає в себе нижчий або початковий цикли перед-професійної підготовки та вищий цикл технічних і професійних програм [18].

У рамках програм учнівства учні самостійно шукають місця навчання на підприємстві. Служба професійної орієнтації державної служби зайнятості (Agence pour le Développement de l'Emplo) підтримує молодь шляхом надання консультацій та ведення централізованого реєстру всіх доступних місць для навчання. Після того, як молода людина підписує договір із компанією, він/вона набуває юридичного статусу учня та отримує щомісячну виплату, яка варіюється від 400 до 1 300 євро, залежно від рівня складності обраної професії. Після успішного закінчення навчального року учні отримують преміальну виплату на основі щомісячної ставки 130 євро (робочі програми) або 150 євро (технічні програми). Кращі учні отримують нагороду у розмірі 1 500 євро.

Підприємства, які пропонують місця для учнівства, повинні відповідати певним критеріям, які визначають та перевіряють професійні палати. Вони також мають право та доступ до державних програм фінансової підтримки та заохочення.

Тренери з професійного навчання обов'язково мають спеціальну підготовку і контролюють учнів у навчальних компаніях. Відповідно до зміненого законодавства про професійне навчання від 2008 року, учнівство здійснюється на основі таких ключових принципів – якісне оцінювання результатів навчання та модульний підхід.

Професійні програми та програми учнівства для дорослих, за винятком критеріїв вступу, не мають відмінностей від вищеописаних програм. Дорослі – і випускники, і безробітні, і ті, хто бажають змінити напрям професійної діяльності – так само можуть отримати сертифікат професійної спроможності чи диплом техніка. Після процедури підтвердження наявного досвіду роботи спеціалізований комітет може зорієнтувати дорослого учня на відповідну програму. До складу такого комітету входять представники Міністерства освіти, Служби професійної підготовки, Міністерства праці, Служби нагляду Служби зайнятості, Торгової палати, Палати торгівельних та ремісничих робіт, Сільськогосподарської палати та Судової палати. Теоретичне навчання проходить у технічній загальноосвітній школі або в національному центрі професійного навчання, а практична частина – учнівство – на підприємстві. Учні-дорослі отримують допомогу, яка становить рівень мінімальної заробітної плати для некваліфікованих працівників (за даними від 1 січня 2016 р. – 1 922,96 євро) на основі відповідного розпорядження від 2010 року [18].

Важливою складовою навчання в **Нідерландах** є навчання на робочому місці. Йдеться про виробничу практику під час навчання на базі навчального закладу або «учнівство» під час навчання на виробництві – для кожного студента призначається керівник, який консультує його під час навчання. Такі стажування не мають статусу обов'язкових, але багато навчальних закладів їх пропонують.

Програми підвищеної та після-середньої (не вищої) ПОН пропонують дуальну або практичну траєкторію навчання (beroepsbegeleidende leerweg) – щонайменше 60% загального часу навчання надається в компаніях. Підтверджуючі документи академічного та практичного навчання однакові, а участь у них прямопропорційна циклам економіки: у період економічного буму кількість студентів дуального навчання збільшується, а академічного – зменшується, і навпаки. Вікова категорія учасників програм учнівства, як правило, становить 24 роки та старші. Для участі в програмі дуальної освіти/учнівства обов'язковою умовою є контракт (трудовий договір) з фірмою. Законодавство сфери ПОН передбачає акредитацію компаній, які пропонують робочі місця для студентів ПОН. Процес акредитації є одним із юридичних завдань Організації з питань співпраці професійної освіти і навчання та ринку праці (Cooperation organisation vocational education, training and the labour market). Кожна кваліфікація повинна бути акредитована, незалежно від форми її набуття (академічної/шкільної чи дуальної/учнівства). Перелік та дані акредитованих компаній доступні на національному веб-сайті (stagemarkt.nl) [96].

Дуальне навчання в **Німеччині** регулює Федеральний закон про професійну освіту й навчання. Подвійність проявляється на усіх етапах реалізації дуальної системи, але більшість змін в професійній освіті Німеччини ініціюють підприємства, тому потужним поштовхом до змін у діяльності професійних шкіл є поява нових технологій. Так, наприклад, скорочення кількості професій з 349 до 327 теж відбулось на вимогу бізнесу (умови виробництва, інновації) внаслідок модернізації та адаптації до потреб ринку (промисловість, торгівля, ремісництво, здоров'я, с/г, офісні тощо). Навчання надається на основі тристоронньої угоди між підприємством, учнем й навчальним закладом. Строк навчання становить 3-3,5 роки, що є достатнім для досягнення цілей всебічного особистісного та професійного розвитку людини. Учень зазвичай отримує заробітну плату від 300 до 900 євро (іноді й більше). Розмір заробітної плати залежить від складності професії та умов роботодавця. Після закінчення навчання і складання іспиту в торгово-промисловій палаті

учень отримує документ про присвоєння кваліфікації майстра. Узагальнені дані наочно представлені в таблиці 7.

Таблиця 7

Аспекти учнівства в структурі системи професійної освіти і навчання Німеччини

	Аспекти учнівства
Правова база, управління	Федеральний закон про професійну освіту і навчання
Офіційна угода між підприємством та учнем	Тристороння угода: підприємство-учень-навчальний заклад
Освітня мета	Повноцінне залучення до професії і соціалізація учня
Тривалість	3-3,5 роки
Дуальне навчання на базі навчального закладу й на підприємстві	3-4 дні на підприємстві 1-2 дні у навчальному закладі (залежить від спеціальності й графіка, навчання за погодженням сторін)
Оплата праці учнів	Від 300 до 900 євро на місяць, залежно від складності професії і рішення роботодавця
Сертифікація	Документ про набуття кваліфікації майстра
Залучення соціальних партнерів	Повноцінне залучення

Джерело: розроблено С. Леу за матеріалами Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective : Discussion papers. No 171 [84]

Як відомо, Німеччина славиться поцінуванням традицій, і дуальна система професійної підготовки є яскравим вираженням й підтвердженням такого світобачення. Майже кожен роботодавець бере участь в дуальній системі ще й як посильний внесок в добробут суспільства. Та це не можна розглядати лише як доброчинність (майже 1800 євро на рік на підготовку одного учня), так як вагома користь для роботодавців полягає у підготовці кадрів, у першу чергу, для власного підприємства, а з другого року навчання учень вже починає приносити прибуток підприємству, а на третьому році виконує роботу на рівні кваліфікованого робітника, але за меншу вартість [13; 84].

У Німеччині існує чотири традиційні моделі залучення малого та середнього бізнесу до учнівства:

– *модель базового підприємства з партнерським підприємством:* базове підприємство несе повну відповідальність за навчання, але частина навчання проводиться на різних партнерських підприємствах;

– *модель навчання на замовлення:* деякі періоди навчання проходять за межами базового підприємства, наприклад, на сусідньому великому підприємстві, де є навчальна майстерня, на основі замовлення і відшкодування витрат;

– *модель навчального консорціуму:* декілька малих та середніх підприємств працюють разом і беруть на роботу учнів. Якщо одне підприємство не може забезпечити певний зміст навчання, то учень іде на інше підприємство (принцип ротації). Підприємства також підписують договір про співпрацю; вони разом працюють на рівних умовах і навчають своїх учнів окремо;

– *модель навчальної асоціації:* окремі підприємства з метою здійснення професійного навчання створюють організацію, яка бере на себе виконання організаційних завдань (договори тощо), тоді як головні підприємства проводять навчання. До органів навчальної асоціації належать загальні збори та почесний комітет. Їх права та обов'язки регулюються статутом [15].

У рамках дуальної системи професійне навчання здійснюється з 350 професій, визнаних на державному рівні. Більшість учнівської молоді (60%) надають перевагу популярним професіям, яких налічується 25, наприклад: електротехнік, банківський службовець, слюсар з ремонту машин, комерсант для оптової і роздрібної торгівлі, механік вантажних машин тощо. Зокрема 46% учнів навчаються з професій торговельної та промислової сфер економіки; 39% навчаються конкретному ремеслу; 8% вибирають професійне навчання з так названих «вільних» професій; 4% проходять навчання в державних закладах; 3% – навчаються професіям сільськогосподарського профілю.

Однак, обрати професію – це лише 50% виконаної справи, учням шкіл, гімназій необхідно знайти ще місце для навчання. Підприємства самі вирішують, чи будуть вони брати учнів на навчання, чи ні. Тому лише кожне п'яте підприємство Німеччини займається навчанням на виробництві, кожне друге, що використовують ручну працю набирають учнів для навчання більше,

ніж промислові та торговельні підприємства. І все ж 2/3 учнів навчаються на великих і середніх підприємствах [65].

Навчання ремеслу залежить в кожному окремому випадку від самої професії і від розміру підприємства. На великих підприємствах процес навчання є більш систематизованим і здійснюється викладачами та майстрами виробничого навчання у спеціально обладнаних майстернях. На невеликих, навпаки, професійне навчання кваліфікованих робітників здійснюється або керівником підприємства, або його співробітниками [124].

Під час професійного навчання учні ведуть щоденники, в яких вони записують усі види діяльності, виконанні ними на підприємстві. Наприкінці другого року навчання учні складають для перевірки теоретичних знань іспит, що дає їм право далі продовжити навчання. На третьому році навчання учні можуть самостійно виконувати складні вироби, наприклад, виготовляти двері тощо. Таким чином вони ефективніше ознайомлюються з економічною і соціальною структурою виробництва, набувають самостійності, відповідальності за доручену справу.

Після завершення навчання не всіх учнів зараховують в штат підприємства. Це залежить від наявності потреби підприємств у кваліфікованих робітниках. Зарахування на роботу регулюється трудовим договором. З іншого боку, підприємства беруть на роботу фахівців, які отримали професійну освіту на інших підприємствах.

Важливо зауважити, що професійним навчанням можуть займатися ті підприємства, які відповідають встановленим Федеральним законодавством вимогам, а саме:

– чітко виражений профіль (промислове підприємство, державна установа або підприємство, що спеціалізуються на веденні домашнього господарства);

– обладнання, станки, інструменти, апарати, прибори, відповідні засоби для офісу або магазина;

– розроблення правил техніки безпеки;

– кількість учнів – пропорційно кількості місць на виробництві або до зайнятого кваліфікованого персоналу;

– майстрів з відповідними особистісними та професійними якостями, які дають їм змогу здійснювати професійне навчання. Тобто, до професійного навчання можуть допускати осіб, які мають спеціалізовану вищу освіту, кваліфікацію та володіють професійно-педагогічними знаннями [31].

Для багатьох підприємств метою підготовки своїх учнів є забезпечення поєднання первинної професійної підготовки з практичною роботою. Адже під час навчання на робочому місці, учні набувають досвіду, необхідного для майбутньої професійної діяльності. Під час відбору підприємствами учнів на навчання в умовах дуальної системи враховують категорію школи, яку закінчив абітурієнт, а також його оцінки в атестаті та поведінку. Окрім того, перевага надається тим абітурієнтам, родичі яких є співробітниками даного підприємства [65].

Уже тривалий час в системі професійної освіти і навчання Німеччини точаться дискусії щодо доцільності існування навчальних закладів у сфері професійної освіти і навчання, адже, вважається, що отримання справжньої кваліфікації можливе тільки в умовах виробництва, в першу чергу, з точки зору технічного оснащення навчального процесу. Тому професійні школи Німеччини працюють в умовах жорсткої конкуренції, а співпраця з підприємствами й тісний зв'язок з роботодавцем є основними пріоритетами їхньої діяльності. Важливим показником обґрунтування доцільності існування навчальних закладів є соціальна й виховна функція професійної освіти і навчання.

У професійній освіті державної бюрократичної моделі **Франції** учнівство не є окремою або ж самостійною одиницею і виражається шляхом укладення «кваліфікаційного контракту» між роботодавцем та випускником навчального закладу для підтвердження і підвищення її кваліфікації [26]. У такий спосіб роботодавці підстраховують себе, так як часто незадоволені рівнем підготовки потенційних працівників через централізовано розроблені програми навчання, які відстають від практики. Укладення «кваліфікаційних угод» забезпечує реалізацію й покращення набутих навичок у реальних умовах роботи підприємства. До 43% витрат на учнівство покривають підприємства (заробітна

плата підмайстрів включно), 50% надходить з центрального й регіонального державних бюджетів, а решта 7% – дохід від діяльності навчальних закладів системи професійної освіти і внески учнів та їхніх сімей [82; 90; 91; 92]

Таблиця 8

Аспекти учнівства в структурі системи професійної освіти і навчання Франції

	Аспекти учнівства
Правова база, управління	В рамках законодавства про народну освіту
Офіційна угода між підприємством та учнем	Кваліфікаційний контракт між роботодавцем і випускником школи
Освітня мета	Підтвердження та/або підвищення кваліфікації
Тривалість	З відривом від виробництва або ж 2 роки – професійний ліцей і 3 роки – технологічний коледж
Дуальне навчання на базі навчального закладу й на підприємстві	З відривом від виробництва, або ж чергування теоретичного навчання і повноцінної трудової практики в рамках альтернативної форми навчання
Оплата праці учнів	9,67 евро/годин
Сертифікація	Посвідчення про набуту кваліфікацію надається на кожному проміжному етапі навчання
Залучення соціальних партнерів	Часткове або ситуативне залучення

Джерело: розроблено С. Леу за матеріалами Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective : Discussion papers. No 171 [84]

Отже, проблема повноцінного функціонування учнівства у Франції полягає в бюрократизації системи професійної освіти і навчання, що гальмує своєчасне й ефективне реагування на зміни потреб ринку праці і роботодавців та знижує якість професійної підготовки тощо.

Таким чином, попри певну диверсифікованість національних стратегій розвитку сфери ПОН у країнах Західної Європи, можна виокремити спільні риси у її розвитку: значна практична зорієнтованість програм навчання у ПОН (що реалізуєтсья через програми навчання на засадах продуктивної діяльності); розвинена інфраструктура забезпечення гнучких траєкторій здобуття професійної освіти; значна роль соціальних партнерів в управлінні, законотворенні, забезпеченні якості у сфері ПОН; тісна співпраця закладів професійної освіти та роботодавців з метою забезпчення відповідності

кваліфікацій та вимог ринку праці; високий ступінь автономності закладів професійної освіти.

3.2. Професійна освіта і навчання в країнах Центральної та Східної Європи

Системи професійної освіти і навчання країн Центральної та Східної Європи мають багато спільного позитивного досвіду, який потрібно розвивати і далі. Це, насамперед, орієнтування змісту професійної підготовки фахівців на потреби і вимоги ринку праці, розширення взаємозв'язку із соціальними партнерами, збільшення обсягів практичної підготовки учнівської молоді та дорослих, запровадження майже в усіх країнах дуальної системи професійного навчання, розроблення нових кваліфікацій, професійних та освітніх стандартів на компетентній основі тощо.

Водночас, прагнення цих країн підвищити якість професійної освіти і навчання, оптимізувати мережу навчальних закладів, урівноважити попит і пропозицію кваліфікованої робочої сили, привести Національні системи кваліфікацій у відповідність до Європейської тощо потребувало здійснення освітніх реформ. Їх результатами є: оновлення освітнього законодавства, модернізація змістових і структурних складників професійної освіти і навчання, підвищення ролі та відповідальності держави, роботодавців, бізнесу за створення умов для професійної підготовки різних верств населення відповідно до їхніх потреб, здібностей і можливостей.

Головними питаннями в освітніх стратегіях країн Центральної та Східної Європи, які намагаються вони розв'язати, є недостатній рівень доступності до якісної ПОН, низький рівень ефективності освітнього процесу, відсутність механізму моніторингу успішності студентів. Це зумовлює необхідність визначення ними освітніх диспропорцій щодо ресурсів, процесів, результатів, підтримки інновацій, які ведуть до виникнення багаторівневої системи ПОН, що базується на компетентісному та диференційованому підходах.

Досвід реформування ПОН в країнах Центральної та Східної Європи має важливе значення для України, в якій нині розпочалися процеси модернізації й,

пов’язаної з цим децентралізації управління розвитком ПОН. Йдеться про зміни у змісті і формах організаційно-правового та фінансового забезпечення діяльності органів державної та місцевої влади, керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Це сприятиме підвищенню інноваційності, відкритості, доступності, гнучкості, інклюзивності ПОН, її відповідності потребам особистості та ринку праці, зростання привабливості в суспільстві [76; 112, 28, 110, 115, 25, 114, 113, 67].

Управління.

Розвиток професійної освіти в **Болгарії** здійснюється на національному, регіональному та місцевому рівнях.

Зокрема, на національному рівні державну політику в сфері професійної освіти забезпечують: Національна система Болгарії, Уряд країни, Міністерство освіти. До здійснення національної політики у сфері професійної освіти долучені також Міністерства праці, культури, спору, охорони здоров’я. Галузеві міністерство і відомства беруть активну участь у визначенні переліку професій, розробленні та оновлені державних освітніх стандартів, формуванні обсягів державного замовлення на підготовку фахівців тощо.

На регіональному рівні управління професійною освітою і навчанням здійснюють: регіональні адміністрації (реалізують державну політику щодо зайнятості та здобуття кваліфікацій); регіональні служби зайнятості (здійснюють державну політику щодо навчання безробітних та зайнятих дорослих тощо); регіональні інспекції освіти (територіальні адміністративні одиниці Міністерства освіти, які здійснюють державну політику у сфері професійної освіти і навчання на регіональному рівні шляхом реалізації різних стратегій, програм, проектів спрямованих на підвищення якості професійної освіти і навчання); постійні та тимчасові комісії для роботи в регіональних радах з питань регіонального розвитку (визначають, організовують та контролюють здійснення державної політики у сфері професійної освіти і навчання та зайнятості фахівців на регіональному ринку праці).

Управління розвитком професійної освіти і навчання на місцевому рівні забезпечують: муніципалітети (беруть участь у визначенні потреб у

кваліфікованих фахівцях, провайдерів освітніх послуг, модернізації матеріально-технічної бази закладів тощо за рахунок коштів місцевого бюджету; бюро праці Агентства зайнятості (надають інформацію про кар'єру, працевлаштування, можливі місця професійного навчання); ради з питань співробітництва в Управлінні бюро праці (здійснюють моніторинг якості виконання освітніх програм та заходів, запланованих Національним планом дій щодо зайнятості. У забезпеченні якості та ефективності професійної освіти і навчання в Болгарії важлива роль відводиться прийняттям упродовж 2013-2015 рр. стратегіям.

Зокрема, згідно зі стратегією розвитку професійної освіти на 2015-2020 рр., передбачається розширення її доступності та гнучкості, запровадження дуальної професійної освіти для учнів 11-12 класів, створення умов для безперервного професійного навчання дорослих шляхом розроблення кредитів.

Пріоритети щодо підвищення якості професійної освіти і навчання розкрито в Стратегії національної безперервної освіти (2014-2020). Згідно з цим документом, у Болгарії здійснюється розроблення державних освітніх стандартів, створення єдиної системи оцінювання навчальних документів студентів, діяльності педагогів, управління закладами професійної освіти і навчання та їх освітніх середовищ .

Відповідно до Закону Болгарії «Про підвищення кваліфікації», професійне навчання безробітних може здійснюватися самими роботодавцями за певних умов.

З метою поліпшення підготовки педагогічних працівників для системи професійної освіти в Болгарії була розроблення Національна стратегія розвитку педагогічного персоналу (2014-2020).

У Національній стратегії зайнятості на 2013-2020 роки більшість положень спрямовані на сприяння розвитку професійної освіти і навчання з метою надання персоналу компетенцій, що стосуються роботи [76].

Згідно із освітнім законодавством **Естонії,** Парламент, Уряд і Міністерство освіти відповідальними за розвиток професійної освіти і навчання в країні. У співпраці із соціальними партнерами, включаючи профспілки та організації

роботодавців, у 2013 році був оновлений Закон «Про професійну освіту», розроблена Естонська стратегія навчання впродовж життя на період до 2020 року [112].

Розвиток системи професійної освіти і навчання в **Латвії** ґрунтується на підтримці всього суспільства, а також залученні до цього процесу всіх зацікавлених сторін. Це сприяло виробленню стратегії децентралізації управління професійною освітою і навчанням, удосконаленню системи професійної орієнтації молоді, покращенню структури установ і закладів професійної освіти і навчання, підвищенню якості процесу професійного навчання [28].

У **Литві** управління початковою професійною освітою на державному рівні знаходиться у віданні Міністерства освіти і науки. Його основні завдання полягають у розробленні державних стандартів, організації контролю за освітніми установами, підвищенні кваліфікації та сертифікації викладачів тощо. У країні функціонує Рада професійної освіти. До її завдань віднесено: надання консультацій, експертної допомоги та координації у прийнятті рішень з питань розвитку професійної освіти і навчання. На регіональному рівні управління професійною освітою здійснюють районні ради професійної освіти. Вони також надають консультації і здійснюють координацію діяльності закладів професійної освіти [110].

У **Польщі** систему професійної освіти і навчання регулює Закон «Про вищу освіту», Розпорядження Міністра Національної освіти у справі класифікації професій професійного навчання».

Децентралізація управління системою професійної освіти і навчання в розширила участь у цьому процесі працівників муніципалітетів, регіонів, міністерства освіти. Усі типи навчальних закладів можуть бути створені недержавними установами (релігійними, соціальними асоціаціями тощо). Зауваження що чим вищий рівень освіти, тим вища частка недержавних установ та учнів, які в них навчаються [115].

Управління розвитком професійної освіти і навчання в **Румунії** здійснюється на державному рівні Міністерством освіти шляхом прийняття

центральних рішень, а також на регіональному рівні радами регіонального розвитку, так званими регіональними консорціумами професійної освіти і навчання, а також на місцевому рівні місцевими комітетами соціального партнерства. У розширенні можливостей багаторівневого управління професійною освітою і навчанням в Румунії, зокрема на регіональному рівні, важливими є три напрями реформ, що уможливлюють: перепланування системи державного управління (адміністративних процесів); перерозподіл повноважень серед інститутів, а також обов'язків і ресурсів; реорганізацію територіальної структури.

Розвиток професійної освіти в **Румунії** регулюється Національним законом про освіту, прийнятого у 2011 році й оновленого у 2014р. він описує загальні цілі, принципи, структуру, організацію та функціонування системи освіти Румунії загалом і професійної, зокрема. Згідно з законом до офіційно визначених у Румунії належать: професійна освіта, включаючи вищі навчальні технологічні програми, освітні програми «Шкільне та професійне навчання», а також програми післядипломної освіти, програми освіти дорослих.

Національний закон про освіту доповнюється рядом стратегічних документів, створених відповідно до завдань Національної програми реформ, а також з урахуванням європейських рекомендацій. Йдеться про Національну стратегію зменшення кількості осіб, які не закінчили навчання в школі (забезпечення розширення достатку до якісної освіти для всіх дітей, підвищення привабливості, якості та актуальності професійної освіти через оновлення освітніх програм).

Важливою у даному контексті є Стратегія розвитку професійної освіти на 2016-2020 роки. Вона охоплює чотири основні завдання: підвищення рівня професійної майстерності для потреб ринку праці; збільшення участі та полегшення доступу до програм професійної підготовки; покращення якості професійної освіти і навчання; розвиток інновацій, національною та міжнародною співробітництва у сфері професійної освіти і навчання.

Стратегію було доповнено спеціальним планом дій, у якому визначено такі першочергові завдання на період до 2020 року, а саме: оновлення інструментів,

що описують професії, кваліфікації, навчальні програми; розроблення/оновлення існуючих навчальних програм з підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації осіб, головним чином для зеленої економіки та пріоритетних сфер національного господарства; розроблення механізмів прогнозування навичок, необхідних на ринку праці, та визначення професійних профілів з метою розроблення нових або перегляду існуючих кваліфікацій з точки зору результатів навчання, що мають відношення до потреб ринку праці; створення гнучких механізмів визначення результатів навчання, здобутих у неформальній та інформальній освіті.

У розвитку професійної освіти і навчання цінність має Національна стратегія навчання упродовж життя на 2015-2020 роки. Вона складається із трьох напрямів: доступність для всіх та стимулювання участі у навчанні впродовж життя; підвищення якості та відповідності професійного навчання потребам особи та ринку праці; розвиток партнерства з усіма заінтересованими сторонами.

Більшість ключових рішень у сфері професійної освіти і навчання в Румунії приймається централізовано Міністерством освіти, що охоплює 42 регіональних освітніх інспекцій, а також Національним центром розвитку професійної освіти і навчання.

Внутрішній аспект у системі управління професійною освітою стосується організації управління, моніторингу та контролю в межах контрольного навчального закладу за підтримки спеціальних рад (адміністративна рада, комітет з контролю якості).

Зовнішній моніторинг регулярно здійснюється Комітетом зовнішніх оцінювачів Національного агентства із забезпечення якості у сфері професійної освіти і навчання (представник інспекції перевіряє, чи відповідає якість підготовки законодавчим актам та механізмам її забезпечення).

Горизонтальний аспект управління у сфері професійної освіти і навчання відображає відносини між закладами, роботодавцями, місцевими органами влади, батьками та ін. [25].

Професійна освіта і освіта дорослих в **Угорщині** регулюються Законом «Про освіту», «Про професійну освіту», метою є надання можливостей молодим людям безкоштовно здобути дві професії [11]. У виняткових випадках, учні, які зараховуються в заклади професійної освіти для здобуття третьої кваліфікації (в іншому секторі), повинні платити за навчання. Практичне навчання здійснюється підприємствами та підтримується коштами з Національного фонду зайнятості [114].

Управління у сфері професійної освіти і навчання здійснює Міністерство освіти й Міністерство торгівлі та промисловості спільно з національними групами заінтересованих сторін. Зокрема, Торгово-промислова палата розробляє кваліфікаційні вимоги, визначає різні компоненти навчальної програми (тривалість навчання, кількість модулів), організовує професійні конкурси, відповідає за визначення тематики для складання професійних іспитів тощо [19].

Розвиток системи професійної освіти і навчання в **Хорватії** регулюється відповідним Законом «Про професійну освіту і навчання». У ньому визначаються механізми здобуття особами кваліфікацій, забезпечення якості професійної освіти, партнерства із заінтересованими сторонами, підготовки педагогічних працівників. Не менш важливим є Закон «Про ремесла», згідно з яким регулюється здобуття професійних кваліфікацій у сфері торгівлі та надання послуг, а також реалізація програм учнівства на виробництві [86].

У підвищенні якості професійної освіти і навчання значну роль відіграла Стратегія розвитку освіти, науки та техніки на період 2008-2013 рр., в якій визначено пріоритети та заходи щодо вдосконалення програм професійної освіти з метою полегшення переходу студентів із системи освіти до ринку праці. Були також висвітлені заходи щодо оптимізації неефективної та дорогої мережі закладів професійної освіти і навчання, підвищення кваліфікації педагогічних працівників, запровадження комплексних систем забезпечення якості професійної освіти тощо.

Відповідно до стратегії в Хорватії було створено Програму розвитку професійної освіти і навчання на 2016-2020 рр., згідно з якою вона має стати

більш якісною, ефективною, привабливою, інноваційною, орієнтованою на потреби ринку праці. У Стратегії та Програмі окреслено провідні принципи розвитку професійної освіти і навчання: забезпечення якості, що підвищить прозорість професійної освіти і навчання; налагодження партнерства, що сприятиме включенню всіх заінтересованих сторін на всіх етапах планування, реалізації та моніторингу професійної освіти і навчання; відповідність, що підвищить рівень відповідності професійної освіти вимогам ринку праці, потребам і можливостям особистості; зосередження на результатах навчання та розвитку компетентностей для успішного виходу на ринок праці, навчання впродовж життя; узгодженість різних рівнів і видів професійної освіти і навчання.

Основну відповідальність за розвиток системи професійної освіти і навчання в Хорватії покладено на Міністерство освіти і науки. Окрім того, до розвитку цієї освітньої сфери долучено ще окремі галузеві Міністерства, у віданні яких функціонують заклади професійної освіти.

Виконавчим органом, що відповідає за загальний розвиток та організацію системи професійної освіти і навчання в Хорватії є Агентство з питань професійної освіти і освіти дорослих. Це Агентство відповідає за: розроблення кваліфікаційних стандартів, освітніх програм; налагодження співпраці з професійними організаціями, надання консультаційних послуг для закладів професійної освіти та закладів освіти для дорослих; забезпечення умов для підвищення кваліфікації працівників у сфері професійної освіти і навчання, професійний розвиток педагогів; модернізацію матеріально-технічної бази; моніторинг якості, фінансування та інвестиції тощо [113].

Розвиток професійної освіти і навчання в **Чехії** регулюється Законом про освіту, згідно з яким забезпечується фінансування середніх та вищих професійних шкіл. Відповідно, у Законі про педагогічний колектив, визначаються посади педагогічного персоналу шкіл, а також вимоги до їхньої кваліфікації, освіти, безперервного професійного вдосконалення.

Головним органом, що здійснює управління у сфері професійної освіти і навчання на національному рівні є Міністерство освіти, молоді та спору Чехії.

До його основних повноважень належать: розроблення національної стратегії, освітньої політики, нагляд за якістю професійної освіти відповідно до її цілей і змісту, координація державного управління та фінансування. Міністерство освіти, молоді і спорту несе відповідальність за всі види навчання, що реалізуються в рамках закладів професійної освіти [67].

Навчання на комерційній основі, що не передбачає кваліфікацію, визнану державою, не регулюється жодним органом.

І все ж, відповідальність за фінансування закладів професійної освіти розподілена між Міністерством освіти, молоді та спорту та їх засновниками (регіональні органи влади, приватні організації, міністерства, релігійні організації). Водночас, Міністерство освіти, молоді та спорту забезпечує більшу частину бюджета професійної освіти, покриваючи прямі витрати, окрім інвестицій. Засновники шкіл – покривають операційні та інвестиційні витрати. У 2016 році Уряд Чехії затвердив реформу обласного фінансування на основі запровадження нових критеріїв визначення обсягів фінансування. За умови прийняття цієї реформи Парламентом країни, то у 2019 році нова система фінансування буде впроваджена.

До регіональних органів самоврядування, які беруть участь в управлінні середніми та вищими професійними школами в Чехії належать: регіональна асамблея (має повноваження щодо прийняття рішень та консультування стосовно обсягів підготовки, структури забезпечення якості професійної освіти, фінансування шкіл); обласна рада (безпосередньо відповідає за функціонування шкіл); державна адміністрація в регіоні (відповідає за розроблення регіонального довгострокового класу розвитку професійної освіти та звіту про її стан в регіоні; виділяє ресурси з державного бюджету на заробітну плату педагогічних працівників шкіл та прямі витрати на професійну освіту) [67].

Партнерство.

У **Болгарії** значна роль представників роботодавців у створенні законодавчої бази у сфері професійної освіти і навчання, оновленні переліку робітничих професій, розробленні, узгодженні та оновленні державних освітніх стандартів, а також в організації та проведенні кваліфікаційних іспитів.

Важливими партнерами у розвитку професійної освіти і навчання є:

– екологічна і соціальна рада, яка формує пропозиції щодо реалізації програм безперервного навчання впродовж життя;

– національна рада з питань трьохстороннього співробітництва, яка функціонує як експертний, консультативний орган щодо законодавчих ініціатив у сфері професійної освіти і навчання, працевлаштування випускників, соціального страхування тощо. Очолює означену раду віце-прем'єр-міністр. До її складу входять представники профспілок та об'єднання роботодавців;

– національна рада з професійних кваліфікацій Міністерства праці та соціальної політики яка координує розроблення національної політики та стратегій професійної освіти і навчання працівників підприємств і безробітних, що сприяє здобуттю ними кваліфікацій для працевлаштування;

– національна рада сприяння зайнятості при Міністерстві праці та соціальної політики, що розробляє і впроваджує політику зайнятості населення, зокрема опікується реалізацією Національною палату дій щодо зайнятості населення;

– національне агентство з професійної освіти і навчання, спрямовує свою діяльність на розроблення державних освітніх стандартів, оновлення переліку робітничих професій, відповідно до потреб ринку праці, ліцензує діяльність закладів професійної освіти, здійснює контроль їх діяльності, а також тих, хто займається професійною орієнтацією учнівської молоді і дорослих.

Державну політику щодо сприяння зайнятості населення, надання консультацій з побудови та розвитку професійної кар'єри, професійного навчання безробітних та працюючого персоналу підприємств здійснює Агентство зайнятості Болгарії [76].

В **Естонії** участь соціальних партнерів у розвитку професійної освіти і навчання регулюється національним законодавством та угодами про партнерство.

На національному рівні інтереси соціальних партнерів у цій країні представляють: Торговельна палата, Конференція роботодавців, Конференція

профспілок. Їх представники беруть активну участь у роботі професійних рад, розробленні кваліфікацій і стандартів для кожної професії.

На місцевому рівні соціальні партнери беруть участь у роботі рад директорів закладів професійної освіти, заснованих відповідно до Закону про професійні навчальні заклади (2013р.).

Соціальні партнери консультують заклади професійної освіти та їх керівників з питань планування та організації навчально-виробничої діяльності [112].

В **Латвії** соціальний діалог і стратегічне співробітництво у сфері професійної освіти і навчання організовано на інституційному рівні через Національну тристоронню групу з питань співробітництва у сфері професійної освіти та зайнятості, а також через Конфедерацію вільних профспілок та Конфедерацію роботодавців Латвії. Соціальні партнери долучаються до оновлення законодавчих і нормативно-правових документів у сфері професійної освіти і навчання, розроблення кваліфікацій, структур, професійних стандартів, процедур оцінювання якості навчання, у тому числі на робочому місці.

Роботодавці або представники організацій роботодавців, а також органів місцевого самоврядування беруть участь у внесенні пропозицій до стратегій розвитку закладів професійної освіти, сприяють їх співпраці з місцевими підприємствами з метою забезпечення робочих місць для учнів в умовах виробництва [28].

Соціальні партнерські організації у сфері професійної освіти і навчання **Литви** беруть участь у формування освітньої політики через Раду професійної освіти (колегіальний інститут, який надає консультації у вирішенні стратегічних проблем професійного навчання. Він складається з представників державного управління, муніципальних установ та організацій, що представляють інтереси роботодавців і працівників), а також Центральний професійний комітет колегіальний, консультативний орган, що базується на співпраці. Він ініціює оновлення законодавства, необхідного для розвитку

системи кваліфікацій консультує щодо забезпечення відповідності кваліфікацій потребам ринку праці.

Представники соціальних партнерів беруть участь у розробленні змісту навчальних програм у сфері професійної освіти і навчання, оцінювання компетенцій з урахуванням їх відповідності потребам ринку праці, організації практичної підготовки учнів тощо [112].

Заклади професійної освіти в **Польщі** надають важливого значення співпраці з місцевими роботодавцями.

Найбільш популярними партнерами такого співробітництва є консультації, екскурсії для ознайомлення з професіями та отримання навчальних матеріалів, організація практичного навчання.

У Польщі ефективно взаємодіє із закладами професійної освіти Добровільний трудовий корпус – організація, що спеціалізується на підтримці молоді, яка перебуває під загрозою соціальної ізоляції, та безробітних осіб віком до 25 років. Означена організація також пропонує молодим людям у віці старше 15 років, які не мають загальної середньої освіти, можливість отримати професійну кваліфікацію або доповнити існуючу освіту. Студенти з низьким рівнем доходу отримують безкоштовне харчування і проживання на період навчання. Добровільний трудовий корпус надає освіту з понад 60 професій. Дана компанія є ключовою у здійсненні програми «Гарантії для молоді» [115].

У цьому контексті в **Румунії** напрацьований інноваційний досвід створення регіональних консорціумів професійної освіти і навчання, в які входять роботодавці, профспілки, окружні інспекції навчальних закладів агенції з питань зайнятості; торгова палата, університети, регіональні (окружні) ради, науково-дослідні установи, регіональний координатор [25].

Партнерами у розвитку системи професійної освіти і навчання в **Угорщині** є Національна соціально-економічна рада (орган найвищого рівня для обговорення пропозицій, незалежних від Уряду і Парламенту, з представниками організацій роботодавців, торгово-промислових палат, неурядових організацій, науки та ін.

Важливим соціальним партнером професійної освіти і навчання є консультаційний орган (Національна рада з питань професійної освіти і освіти дорослих), який допомагає Міністру відповідальному за професійну підготовку фахівців для економіки країни. Означена рада надає висновки стосовно питань стратегічної політики (фінансування, розроблення Національної рамки кваліфікацій), підготовки законопроектів. Не меншу роль в гармонізації розвитку професійної освіти і навчання з потребами економіки має Національна кваліфікаційна рада. На основі даних стосовно зайнятості населення та прогнозів потреб ринку праці у кваліфікованих фахівцях рада формує пропозиції щодо обсягів прийому учнів до закладів професійної освіти на національному рівні та в конкретних округах. Рада також визначає кваліфікації з яких учням і студентами надається стипендії, є бенефіціарами децентралізованого бюджету, Національного фонду Зайнятості [114].

До соціальних партнерств у сфері професійної освіти і навчання в **Хорватії** належать: Міністерство економіки, малого та середнього бізнесу й промисловості (розробляє умови Договорів, процедуру прийому на навчання, зовнішнього оцінювання, проведення іспитів, учнівства, видачі сертифікатів тощо); Міністерство праці та соціальної політики (здійснює прогнозування ринку праці, формує політику зайнятості населення та пенсійного страхування, розробляє програми перепідготовки та підвищення кваліфікації, розвиває партнерство з профспілками); Економічна палата (представляє інтереси суб'єктів господарювання, сприяє розвитку підприємства, підтримує інновації, розвиває міжнародні відносини); Рада з питань розвитку дорослих (розробляє заходи для розвитку освіти дорослих, фінансує освітні програми для дорослих тощо); Асоціація роботодавців (представляє інтереси роботодавців, сприяє розвитку підприємництва, підтримці інновацій у професійній основі тощо); промислові профспілки (здійснюють контроль за діяльністю органів місцевого самоврядування у сфері планування та управління освіти і навчання, зміцненні зав'язків між закладами і соціально-економічним середовищем) [113].

Соціальні партнери в **Чехії** впливають на розвиток професійної освіти і навчання на національному та регіональному рівнях. Зокрема, шляхом

об’єднання зусиль для розроблення кваліфікацій, навчальних програм. Їх представники беруть участь в комісіях випускних іспитів, співпрацюють у створенні кваліфікаційних вимог, розробленні екзаменаційних завдань для іспитів тощо. Підвищення ролі роботодавців у розвитку професійної освіти є одним із актуальних національних пріоритетів Чехії [67].

Навчальні заклади.

У **Болгарії** функціонують професійні гімназії, професійні училища, центри професійного навчання, центри професійної підготовки, професійні коледжі. Ці заклади можуть бути з ними муніципальними, приватними, зокрема професійні гімназії реалізовують освітні програми на рівнях 1-3 ЄРК. Окрім того, вони можуть надавати кваліфікації на рівні 4, а також часткові кваліфікації.

У професійних коледжах здійснюється професійне навчання учнівської молоді із загальною середньою освітою, що завершується присвоєнням кваліфікації на рівні – 4.

Центри професійної підготовки здійснюють професійну підготовку осіб віком від 16 років із присвоєнням нових або часткових кваліфікацій на рівнях 1-3.

Ліцензію на професійну освіту для цих закладів видає Національне агентство професійної освіти і підготовки [76].

В **Естонії** професійна освіта і навчання реформована шляхом об’єднання значної кількості професійних шкіл, а також створення регіональних центрів професійної освіти і навчання, у тому числі багатопрофільних. Вони надають універсальні послуги: початкову професійну освіту і навчання, прикладну вищу освіту, консультування, безперервне навчання викладацького складу, аналіз ринку праці, розвиток соціального партнерства.

До важливих завдань регіональних центрів професійної освіти і навчання віднесено також перепідготовку дорослих, професійну освіту і навчання осіб з особливими потребами. Окрім того, регіональні центри професійної освіти і навчання виконують роль інкубаторів для професійних шкіл різного профілю з питань розроблення змісту навчального матеріалу і навчання викладацького

складу, особливо навчання методистів для практичного навчання в приватному бізнесі.

У регіональних центрах професійної освіти і навчання Естонії надаються професійні консультаційні послуги для учнівської молоді. Для цього запроваджується посада професійного консультанта в бюро з працевлаштування; розробляється інформація про ситуацію на ринку праці щодо потреб у кваліфікованій робочій силі в галузях економіки; здійснюється опис професій, розробляється комп'ютеризована інформаційна система для професій; готуються і друкуються буклети, що дають змогу молодим людям самостійно та відповідно до своїх можливостей і здібностей обрати майбутню професію тощо [112].

Заклади професійної освіти в **Латвії** є державні, комунальні та приватні. До державних закладів професійної освіти студенти зараховуються відповідно до щорічних планів набору, що схвалюються Національною тристоронньою групою з питань співробітництва у сфері професійної освіти і навчання. Програми професійної освіти, згідно з якими здійснюється професійна підготовка кваліфікованих працівників, розробляються регіональними методичними та освітніми центрами.

Вони також здійснюють оцінювання професійних компетенцій, набутих особами за межами формальної професійної освіти [28].

Професійна освіта в **Литві** здійснюється у професійних училищах, удосконалених професійних училищах і коледжах. Зокрема, професійні училища надають професійні кваліфікації і середню освіту. Вони пропонують навчальні програми на чотирьох рівнях. Програми розрізняють за тривалістю й наповненням, і адаптовані для молоді різних вікових груп. Удосконалені професійні училища надають професійні кваліфікації та післяшкільну середню спеціальну освіту. З метою приведення литовської системи кваліфікацій у відповідність з системою кваліфікацій країн ЄС, у 2000 році була запущена реформа післяшкільної освіти. Під час реформи було створено новий сегмент системи освіти і кваліфікаційної системи – вищі навчальні заклади університетського типу – коледжах – на базі вдосконалених професійних

училищ. Коледжі забезпечують професійну кваліфікацію і не університетську вищу освіту. Навчання триває 3 роки, і після його завершення студенти отримують диплом про вищу освіту і відповідну професійну кваліфікацію. Цей новий сегмент системи освіти відкриває нові можливості для молоді в оволодінні вищою освітою і розширює спектр програм початкової професійної освіти і навчання.

Під час реформи заклади професійної освіти Литви пройшли інтенсивну комп'ютеризацію (були створені нові комп'ютерні класи), зроблений акцент на важливості вивчення іноземних мов. Удосконалення комп'ютерних навичок студентів і знань іноземних мов дало їм змогу розширити ключові компетенції, а також навички використання інформаційних ресурсів, інтерпретації та передачі інформації тощо [110].

Професійна освіта і навчання в **Польщі** здійснюється в основному в середніх загальноосвітніх школах, закладах професійної освіти, вищих навчальних закладах та приватних навчальних закладах і передбачає лише три-чотири тижні навчання на робочому місці на рік у літній період.

Тривалість практичного навчання може різнитися, залежно від закладу професійної освіти та професії, яка здобувається. Хоча таку систему інколи вважають системою учнівства на базі навчальних закладів, компонент навчання на робочому місці в ній занадто мізерний, щоб класифікувати її як програму учнівства.

Починаючи з 2015 року, в **Польщі** отримали розповсюдження післядипломні професійні училища. На тлі зменшення кількості закладів професійної освіти шляхом об'єднання у великі багатопрофільні центри, зростає кількість курсів професійної кваліфікації, що дає змогу студентам отримати сертифікат з окремої професійної кваліфікації після проходження державної експертизи. У 2016 році таких курсів налічувалося понад 20112, а осіб які там навчалися, відповідно – 48877 [115].

У 2014 році в **Румунії,** відповідно до Національного закону про освіту, були започатковані трирічні професійні школи для випускників 8 класу. Ці школи беруть на навчання випускників 9-го класу попередніх випускників,

якщо вони готові повернутися до навчання. Водночас, частина учнівської молоді, яка навчається у вищих середніх професійних училищах, в останні роки зменшується через скорочення обсягів державного замовлення [25].

З 2015 року в **Угорщині** більшість закладів професійної освіти передавалося у видання Міністерства народного господарства. Це сприяло створенню нового типу навчальних закладів – 44 центрів професійної освіти, щоб бути більш гнучкими та чутливими до потреб ринку праці.

Їх відкриття позначилося на збільшенні кількості дорослих 20.000 (старші 25 років), які обрали навчання на вечірніх курсах. Окрім того, функціонують професійні гімназії, професійні школи, у тому числі для учнів з особливими потребами [114].

У **Хорватії,** відповідно до пріоритетних завдань Стратегії освіти, науки та техніки, були розроблені заходи для подолання неефективної та дорогої мережі закладів професійної освіти. До основних типів закладів належать професійні школи, центри професійної освіти, професійні коледжі [113].

Програми професійної освіти і навчання.

Середня професійна освіта в **Болгарії** передбачає здобуття загальної середньої освіти та кваліфікацій відповідно до державного стандарту для професії.

Програми вищої середньої професійної освіти передбачають здобуття загальної середньої освіти та професійної кваліфікації. Професійна підготовка здійснюється відповідно до державних освітніх стандартів та охоплює теоретичну, навчальну та виробничу практики. Зокрема, навчальна практика проводиться в майстернях навчального закладу, а виробнича практика в реальному виробничому середовищі.

Прикладами кваліфікацій на середньому рівні є: будівельник, електротехнік, кухар, технік, офіціант, системний програміст та ін.

Існує чотири рівні кваліфікації у сфері професійної освіти і навчання:

а) рівень 1 – компетенції для виконання планових заходів – рівень НКФ/ЕКВ 2 рівень;

б) рівень 2 – компетенції для виконання комплексних заходів у мінливих умовах, (60% - практичні заняття) – рівень 3 НКФ/ЕКФ.

с) рівень 3 – компетенції для виконання комплексних заходів у мінливому середовищі, охоплюючи управління людськими ресурсами (50% практичного навчання) – рівень 4 НКФ/ЕКС;

г) рівень 4 – компетенції для виконання широкого кола комплексних заходів у мінливих умовах, охоплюючи управління людськими та фінансовими ресурсами (принаймні 50% практичного навчання) – рівень 5 НКФ/ЕКС.

Програми професійної освіти і навчання розробляються на основі рамкових, затверджених Міністром освіти. Вони складаються із: загальних положень, нормативної бази [76].

В **Естонії** заклади професійної освіти і навчання здійснюють підготовку фахівців на двох рівнях: перший – рівень середньої освіти (програми ПОН після початкової школи або програми ПОН після загальної середньої освіти), і другий – рівень вищої освіти (програма прикладної вищої освіти).

Стандартна тривалість програм професійної освіти і навчання після базової і середньої освіти становить як мінімум три роки; вона спрямована на підготовку кваліфікованих працівників. Ця програма ґрунтовніша та охоплює 50% загальноосвітніх предметів і спеціалізацію, яка починається на більш пізній стадії. Тривалість програм професійної освіти і навчання після загальної середньої освіти становить 1-2,5 роки; вона спрямована на підготовку висококваліфікованих працівників для ринку праці; 85% навчальних предметів практико орієнтовані.

Стандартна тривалість програм прикладної вищої освіти становить 3-4 роки, вона спрямована на підготовку фахівців і менеджерів середньої ланки під час якої студенти набувають необхідної кваліфікації для роботи в певній сфері професійної діяльності. Окремі заклади професійної освіти і навчання можуть змінювати певні частини існуючих навчальних програм у відповідності до потреб місцевого ринку праці [112].

У **латвійських** закладах професійної освіти і навчання реалізуються програми початкової, базової, середньої і вищої професійної освіти і навчання.

Зокрема на програми початкової і базової професійної освіти і навчання студенти мають змогу вступати без будь-яких обмежень щодо їх попередньої освіти, але не раніше календарного року, в якому їм виповнюється 15 років. Тривалість таких програм становить 1-2 роки. Свідоцтво про початкову професійну освіту і навчання засвідчує, що студент здобув початкову професійну освіту і навчання. Присвоєна кваліфікація відповідає професійній кваліфікації 1-го рівня (здобувач може виконувати прості завдання практичної діяльності).

Освоєння програм базової професійної освіти і навчання засвідчується Свідоцтвом. У ньому йдеться, що кваліфікація студента відповідає професійній кваліфікації 2-го рівня (здобувач може виконувати самостійно роботи кваліфікованого працівника). Професійне навчання не надає право студенту продовжувати вищу освіту. Однак для студентів, які мають бажання продовжувати свою освіту, існує дворічна навчальна програма для здобуття середньої професійної освіти і навчання.

На програми середньої професійної освіти і навчання приймаються студенти після базової або початкової професійної освіти і навчання. Тривалість програм – 2 роки. По закінченню цієї програми випускник може отримати диплом про повну загальну середню і професійну освіту і навчання, а також професійну кваліфікацію 3-го рівня (розширена теоретична підготовка і професійна кваліфікація). Такий диплом дає змогу продовжувати навчання у вищому навчальному закладі.

Перший етап вищої професійної освіти (освіта коледжу). Програми, що надаються коледжами та університетами. Вони дають змогу здобути професійну кваліфікацію 4-го рівня. Тривалість навчання становить 2-3 роки. Для того, щоб отримати професійну кваліфікацію, необхідно пройти кваліфікаційну перевірку. Вона складається з двох частин: оцінювання теоретичних знань і оцінювання практичних навичок. Центр професійної освіти і навчання при Міністерстві освіти і науки відповідає за розроблення критеріїв для таких перевірок [28].

З метою підвищення рівня прозорості та порівнянності, а також для більшої ефективності професійної освіти і навчання, задоволення потреб ринку праці, в **Литві** почати розроблятися стандарти, що регламентують професійну освіту. Вони включають компетенції, необхідні для професії, цілі викладання і критерії оцінювання [110].

Професійна освіта в **Польщі** здобувається шляхом реалізації таких програм: трирічних базових професійних програм (учні отримують диплом про професійну кваліфікацію після проходження професійного навчання); чотирирічних середніх професійних програм (випускники отримують диплом про професійну кваліфікацію (technica), а також сертифікат іспиту про завершення освітніх програм (mabura); трирічних спеціальних навчальних програм (дають змогу студентам з особливими потребами отримати сертифікат професійної підготовки) 2,5-річних післядипломних програм для студентів, які закінчили середню освіту (дають змогу випускникам отримати диплом про професійну освіту після складання державного кваліфікаційного іспиту) [115].

До програми професійної освіти і навчання в **Румунії** належать:

а) вищі освітні технологічні програми, із строками навчання 4 роки (або 5 років для завершення загальної середньої освіти у вечірній школі). Доступ до цих програм надається учнівській молоді після закінчення 8 класу;

б) програми підвищення кваліфікації випускників 8 або 9 класів середніх шкіл та професійного навчання зі строком навчання 2-3 роки.

Професійна освіта і навчання безкоштовні для молоді до 18 років;

в) програми підвищення кваліфікації випускників університетів за їх межами.

Вони тривають 1-2 роки після закінчення загальної середньої освіти. Це так звані післядипломні програми професійної освіти, що дають змогу підвищувати кваліфікацію випускників середніх шкіл, у тому числі тих, хто не має диплома бакалавра [25].

В **Угорщині** успішно розвивається середня професійна освіта на основі збільшення в програмах обсягів практичного навчання. Вона може здійснюватися повністю або частково, а саме:

а) навчання на базі закладу професійної освіти – практичне навчання організовується в будь-якому місці практичної підготовки, ним керує або заклад професійної освіти, або юридична структура, або економічна організація тощо;

б) почергове навчання – практичне навчання, що забезпечується на основі договору про співпрацю між закладом професійної освіти і підприємством;

в) учнівство – практичне навчання, що здійснюється підприємствами на основі спеціальних договорів; вони укладаються між учнями та підприємствами, за участі наставників відповідної місцевої торгово-промислової палати.

У закладах професійної освіти можуть реалізуватися такі програми: а) професійні гімназійні програми (строк навчання 4 роки або 5 років у випадку для двомовних програм); б) середньої професійної освіти (строк навчання 3 роки: 1 рік – професійна підготовка, а 2 роки загальна середня освіта).

Для отримання доступу до вищої освіти випускники трирічних програм професійної освіти мають пройти дворічну загальну програму для отримання свідоцтва про закінчення середньої школи; в) спеціальні програми професійної освіти для учнів з особливими потребами віком 14-23 років передбачають засвоєння м’яких навичок, що готують їх до самостійного життя та набуття компетенцій, необхідних на ринку праці. Програми тривають від двох до чотирьох років залежно від того, яка пропонується кваліфікація: повна чи часткова. Існує додатковий рік для підготовки учнів із психічними проблемами; г) програми вищої професійної освіти доступні випускникам загальноосвітніх і професійних навчальних закладів, які мають свідоцтво про закінчення середньої школи (ISCED 344) [114].

Відповідно до Програми розвитку системи професійної освіти і навчання (2016-2020) в **Хорватії** було започатковано створення нових освітніх програм та навчальних програм для отримання професійної кваліфікації, запровадження моделі практико орієнтованого навчання, підвищення якості професійної освіти і навчання, вдосконалення професійного розвитку викладачів майстрів виробничого навчання. Це слугувало підвищенню привабливості професійної

освіти і навчання, мобільності та працездатності випускників закладів цієї системи.

У закладах професійної освіти і навчання Хорватії реалізуються такі програми професійної освіти і навчання: однорічні та дворічні навчальні програми (EQF3, ISCED351), трирічні програми для ремісничих професій і промисловості (EQF4, МСКО353), чотирирічні технічні програми (EQF4, ISCED354) [113].

Нині в **Чехії** 72% учнівської молоді навчається на програмах середньої професійної освіти (МСКО-353; МСКО-354). Це на 4,4% менше, ніж у 2005 році. Тим не менше, попит на ринку праці на кваліфікованих працівників зростає. А отже, роботодавці стають більш активними в цьому відношенні.

Учні, які отримали сертифікат МСКО-353, можуть зараховуватися на програми МСКО-354, що організовуються середніми професійними навчальними закладами, що мають відповідні курси – «матуріти» (строк навчання 2 роки). Кількість учнів зацікавлених у таких курсах збільшується, оскільки їх закінчення дає доступ до вищої освіти.

Існують чотирирічний курс з «матурітою», а також трирічний, ще спочатку веде до отримання професійного сертифікату, а потім два роки вивчається курс, який завершується оцінюванням «матуріти».

У закладах професійної освіти Чехії реалізуються короткострокові програми. Вони призначені для тих, хто закінчив середню освіту і має намір здобути професійну кваліфікацію в іншій сфері або мати і загальну середню освіту, і професійну кваліфікацію. Короткострокові курси переважно проходять дорослі.

У закладах професійної освіти надаються курси неформальної освіти. Вони не ведуть до вищого рівня освіти. Такі програми не підлягають жорстоким правилам і заклади можуть їх добровільно започатковувати, у тому числі на платній основі. До таких курсів відносять: спеціалізовані курси, курси з різних предметів та спеціалізовані курси після «матуріти». Їх метою є набуття додаткових знань і навичок, необхідних для професійної діяльності [67].

Учнівство.

У **Болгарії** існує три види дуального професійного навчання, а саме: практичне навчання для учнів закладів професійної освіти; учнівство для працівників; стажування.

Практичне навчання в компанії змінюється періодично теоретичною підготовкою в закладі професійної освіти. Компанії несуть відповідальність за практичну частину занять. Наставники з компаній мають мати вищу освіту й відповідну кваліфікацію та стаж роботи не менше три роки; б) вимогу до вступників (вік, медичні, попередня освіта, рівень кваліфікації) шляхи кар'єри й освіти, форми навчання (денна, вечірня, індивідуальна, дистанційна, дуальне навчання, самонавчання; в) навчальний план; г) вміст навчального модуля; д) вимоги про закінчення (державні іспити для повної кваліфікації та випускні іспити для часткової кваліфікації) [76].

В **Естонії** формування політики у сфері учнівства було ініційоване завдяки дослідженням учнівства за підтримки ЄС, цільовому процесу приєднання і допомозі з боку Європейського фонду освіти. Після набуття Естонією членства в ЄС ці ініціативи були продовжені в рамках програми, фінансованої Європейським соціальним фондом. Згідно з Положенням про впровадження навчання на робочому місці, учнівство розглядається як одна з двох форм навчання паралельно з навчанням у професійних школах. Учні отримують від роботодавців заробітну палату, не меншу за розмір мінімальної погодинної оплати праці [112].

У **Латвії** система учнівства становить дуже незначну частину системи професійної освіти і навчання, тісно пов'язаною з Палатою ремесл. На відміну від інших прибалтійських держав, програми учнівства в Латвії регулюються Законом «Про ремесла», і тому програми учнівства не входять до національної класифікації освітніх програм [28].

Згідно з Законом «Про професійну освіту», в **Литві** з 2008 року учнівство розглядається як форма організації професійної освіти і навчання. Воно поєднує навчання на робочому місці з теоретичною підготовкою, причому, практичне навчання має становити принаймні 60 – 70% від загального часу, виділеного на вивчення професійних предметів. Учні і роботодавці підписують трудовий

договір, а також тристоронні угоди про навчання із закладом професійної освіти. Нині лише кілька професійних шкіл пропонують програми учнівства, і то з обмеженої кількості професій [110].

У **Польщі** дуальна професійна освіта передбачає здійснення теоретичного навчання на базі закладу, а практичне організовується роботодавцем на підставі трудового договору. Таке навчання триває 36 місяців і завершується державним кваліфікаційним іспитом.

Упродовж навчання неповнолітній працівник має право на заробітну плату (від 4 до 6% від середньої заробітної плати, залежно від року навчання), виплати по спеціальному страхуванню та відпустку. Роботодавець отримує відшкодування заробітної плати та внесків різного роду за професійну підготовку учнівської молоді від фондів праці (формується на основі обов'язкових внесків роботодавців для боротьби з безробіттям) [115].

Професійна підготовка майбутніх фахівців у рамках програм учнівства в **Румунії** здійснюється згідно із Законом «Про освіту» з 2005 року. Відповідно до цього Закону учнівство розглядається особливою формою професійного навчання, в рамках якого поєднується зайнятість учнівської молоді та дорослих, на основі договору з фіксованим терміном дії з професійною підготовкою, яка здійснюється в умовах виробництва. Право на учнівство мають особи віком 16-25 років, за умови, що в них немає попередніх кваліфікацій у цій галузі, в якій вони хочуть працювати і вчитися. Термін дії договору про учнівство не може перевищувати трьох років або бути коротшим, ніж шість місяців, і визначається кваліфікацією, що здобувається. Усі підприємства можуть укладати договори про учнівство за умови, що вони мають необхідну матеріально-технічну базу і можуть підтвердити місцевому управлінню праці при Міністерстві праці наявність спеціально розроблених навчальних програм і засобів навчання для тих професій, з яких вони хочуть організовувати учнівство.

Оскільки учні вважаються повноцінними працівниками підприємства, окремої уповноваженої особи або сімейного об'єднання (вони теж в Румунії можуть реалізовувати програми учнівства). Учні мають всі права на отримання мінімальної заробітної плати і підпадають під відповідні положення про

робочий час. Вони також мають пройти теоретичну підготовку відповідно до вимог стандарту. Окрім того, роботодавці зобов'язані забезпечити учнів проживанням, якщо останні не мають житла за місцем навчання [25].

Учнівство в **Румунії** регулюється спеціальним законом, який було запроваджений Кодексом законів про працю ще в 2005 році. У цьому законі визначені вимоги до підприємств, угоди про учнівство (спеціальний вид трудових договорів, що охоплюють роботу і професійне навчання на робочому місці); мінімальний вік учнів – 16 років; верхньої вікової межі для випускників не існує.

Для здійснення учнівства роботодавці підписують контракт на освітні послуги з тренером, який забезпечує професійну підготовку та організацію іспитів. Контракт на освітні послуги укладається на той самий термін, що й контракт на учнівство.

Практична підготовка здійснюється під керівництвом тренера почергово з періодами теоретичного навчання в закладах професійної освіти.

Програма стажування охоплює включає в себе і теоретичне, і практичне довгострокове навчання (від одного до трьох років).

Його результатом є кваліфікація на рівні EQF2-4.

У 2012 році було підписано лише 100 угод про учнівство, а в 2014 році – 340. Щоб заохотити роботодавців до учнівства Міністерство праці внесло зміни, а саме:

– збільшення наявного фінансування для роботодавців, які беруть участь у навчанні окрім коштів, які є в фонді страхування від безробіття;

– здійснення професійного навчання сертифікованими викладачами;

– забезпечити учням отримання національно визначених кваліфікаційних сертифікатів.

Результати пілотного проекту «Оцінка впливу на практику учнівства та формування, рекомендацій щодо вдосконалення», проведеного в Румунії з серпня 2014 року по вересень 2015 року, свідчать, що є потреба у зменшенні строків навчання й збільшення субсидій для роботодавців. Йдеться про суму, що надається роботодавцям, які укладають договори про учнівство з учнями із

бюджету страхування від безробіття. З метою зменшення безробіття серед молоді в Румунії з 2015 року фінансування навчальних програм було включено до заходів передбачених Програмою «Людський капітал 2014-020».

Однак запровадити в Румунії програми учнівства в повному обсязі не вдається через високі вимоги до підприємств, згідно з якими вони мають його здійснювати. У той же час роботодавці залучаються до оцінювання освітніх результатів тих, хто навчається, розроблення ініціатив щодо збільшення стимулів за створення умов для впровадження програм учнівства тощо [25].

В **Угорщині** дуальна професійна освіта запроваджена з 2013 року і реалізується на основі: а) контракту про навчання в системі «підприємство-учня». Правильність його оформлення контролюється представниками економічних палат. У контракті визначаються строки навчання, обсяги соціального страхування, види виплат, у тому числі під час канікул; б) угоди про навчання підприємство. Учні не укладають договірних відносин з підприємством і отримують допомогу лише за три-п’ять тижнів практики під час літнього відпочинку.

Дуальна професійна освіта не гарантує працевлаштування випускників на тих підприємствах, де вони навчалися.

Упродовж 2016 року були вжиті законодавчі заходи для підприємства та розширення дуальної професійної освіти [114].

З метою підвищення рівня працевлаштування випускників закладів професійної освіти в **Хорватії** в рамках здійснення національних реформ у 2016 році політики та інші заінтересовані сторони зосередили увагу на запровадженні дуальної професійної освіти. У лютому 2017 року Економічна рада Президента Республіки Хорватії надала рекомендації щодо підвищення рівнів зав’язків професійної освіти із ринком праці, подолання недостатньої гнучкості. Рада наголосила на необхідності впровадження дуальної професійної освіти, розроблення навчальних програм для забезпечення відповідності набутих компаній потребам ринку праці. Першим кроком у запроваджені дуальної професійної освіти став пілотний проект програми ЄС Erasmus+ [113].

У **Чехії** професійне навчання на виробництві є обов'язковим. Згідно з Трудовим кодексом, роботодавець забезпечує: здобуття належного практичного досвіду для працюючих випускників (23); вступне навчання для всіх працівників, які вступають на роботу без кваліфікації; початкову підготовку працівників, які переведенні на нове робоче місце або має виконувати інший вид роботи (за необхідності); навчання працівників для їхнього здоров'я та безпеки на робочому місці.

Закон не визначає форму чи строки професійного навчання, його зміст та інші характеристики залежать в основному від роботодавця, який також покриває витрати. Державна інспекція з питань праці перевіряє його якість та відповідність стандартам [67].

Отже, системи ПОН країн Центральної та Східної Європи перебувають у стані модернізації, що має на меті забезпечення якості навчання у відповідності з європейськими стандартами, оптимізацію мережі навчальних закладів задля підвищення їх операційної та фінансової ефективності, приведення пропозиції кваліфікованих робітників та їх кваліфікацій у відповідність до вимог ринку праці, гармонізацію національних систем кваліфікацій із Європейською системою кваліфікацій. Наслідком освітніх реформ є зростання ступеня відповідності змісту професійної підготовки фахівців потребам і вимогам ринку праці, розширення взаємозв'язку закладів професійної освіти із соціальними партнерами, збільшення обсягів практичної підготовки учнівської молоді та дорослих у програмах навчання, запровадження майже в усіх країнах дуальної системи професійного навчання, розроблення нових кваліфікацій, професійних та освітніх стандартів на компетентнісній основі.

3.3. **Професійна освіта і навчання в країнах Північної Європи**

Системи професійної освіти країн Північної Європи базуються на спільних ціннісних принципах рівності і соціальної інклюзії: освіта є безкоштовною й доступною для всіх соціальних верств населення. У педагогічних дослідженнях її часто розглядають як загальну "скандинавську модель" освіти. Деякі

порівняльні дослідження із ПОН також оперують таким поняттям як «спільна північна (скандинавська) модель професійної освіти». Під цим поняттям розуміють модель, що базується на шкільному навчанні, є неселективною і заснованою на егалітарному типі загального соціального забезпечення. Шведська та фінська системи започаткували всеохоплюючу унітарну систему, яка забезпечила кращий доступ до вищої освіти всім громадянам. Датські та норвезькі системи мають окремий курс учнівства, що краще забезпечує безпосередній вихід на ринок праці, зокрема для малозабезпеченої молоді.

Найвищий пріоритет освітньої політики у країнах Північної Європи віддано досягненню соціальної рівності і соціальної інклюзії в освіті. Такі цілі були досягнуті шляхом забезпечення всім верствам населення доступу до вищої освіти, також завдяки програмам підвищення кваліфікації у середніх професійних навчальних закладах та залучення до системи професійної освіти молодих людей, які не прагнуть отримати вищу освіту. Та все ж, як зазначають північноєвропейські дослідники, професійним навчальним закладам скандинавських країн і Фінляндії важко одночасно досягти цих двох цілей: забезпечити право на отримання вищої освіти у сфері професійної освіти і, водночас, забезпечити доступ до кваліфікованих робочих місць для «слабких учнів» [57].

На жаль, реформи, які за останні роки проводяться в системі професійної освіти і навчання цих країн, не завжди бувають успішними. Так у країнах Північної Європи уряди намагалися зміцнити або відновити систему учнівства з метою забезпечення плавного переходу від навчання до праці молодих людей, які не обрали академічний шлях. Ці ініціативи мали успіх у Данії, але вони не дуже успішні в Швеції та Фінляндії. Причиною цьому може бути обмежене розуміння політиками прагнень кількох зацікавлених сторін та загальної динаміки системи професійної освіти і навчання. Подібна динаміка та зацікавлені сторони можуть обмежувати дію освітніх реформ.

Модель професійної підготовки, яка базується на системі учнівства, забезпечує більш ефективний перехід до робочої діяльності для тих, хто завершив навчання за професійною програмою. Завдяки цьому рівень

безробіття серед молоді є дуже низьким. Але сувора та рання спеціалізація, особливо в Данії, зумовлює тенденцію до відтворення нерівності в освіті між поколіннями та до збереження сильної гендерної сегрегації у системі професійної освіти і навчання [3; 7; 12; 55; 66; 80; 94; 95; 100].

Управління.

У **Великій Британії** існує багато органів у сфері управління професійної освіти. Це і галузеві ради з професійної освіти, і галузеві консультаційні ради з професійного розвитку, і галузеві організації з розроблення стандартів, і галузеві асоціації з професійного навчання, ради з розвитку галузевих кваліфікацій.

Уряд налічує 25 міністерських (міністерства та їх департаменти) й 20 неміністерських відомств, 389 агенцій й публічних інституцій, 74 групи/об'єднання з високим статусом, 12 публічних корпорацій й 3 автономних уряди (Північна Ірландія, Уельс й Шотландія).

Департамент освіти (The Department for Education) відповідає за надання послуг та освіти дітям, включаючи політику вищої та подальшої освіти, учнівство (практичне навчання) та інші більш широкі навички в Англії, а саме: викладання і навчання для дітей дошкільного віку і в початкових школах, молоді у віці до 19 років у середніх школах та у вищих навчальних закладах; підтримка фахівців, які працюють з дітьми та молоддю; допомога дітям та молодим людям з обмеженими можливостями досягти більшого; забезпечення підтримки дітей та надання послуг службами на місцях та підтримка дітей.

Департамент освіти надає населенню послуги та інформацію з питань усиновлення та виховання, учнівства, навчальних планів (програм) та кваліфікацій, збору даних та статистичної інформації, навчання у ранньому віці, екзаменів, тестування та оцінювання, безперервної освіти та управління навичками, адміністрування вищої школи, інспектування, догляду за дітьми, відкриття академій чи безкоштовних шкіл, управління школою чи коледжем, захисту дітей, поведінки та відвідування шкіл і коледжів, кар'єри та працевлаштування у школах та коледжах, фінансової діяльність та забезпечення шкіл і коледжів, спеціальних освітніх потреб та інвалідності,

підтримки дітей та молоді, служб підтримки військовослужбовців та їх сімей, професійних кваліфікацій. Міністерство також взаємодіє з урядовим управлінням з питань рівноправ'я (Government Equalities Office). Тому пріоритетним напрямом діяльності Міністерства є забезпечення рівноправного надання послуг для дітей та доступу населення до освіти, незалежно від їхнього статусу, положення та сімейних обставин.

Департамент з питань зайнятості та навчання Північної Ірландії відповідає за забезпечення подальшої освіти у в провінції. В Уельсі ПОН, що здійснюється у коледжі шостого класу, та безперервна професійна освіта знаходяться в компетенції Уряду Асамблеї Уельсу.

Коледжі безперервної освіти Англії підпорядковані двом урядовим відомствам, а саме: Міністерству освіти, яке опікується особами, що не досягли 18 років та Департаменту в справах бізнесу, інновацій та навичок/ремесел (Department for Business, Innovation and Skills), що охоплює студентів віком 19 років і старших.

Фінансування коледжів безперервної освіти забезпечується Агентством фінансування освіти (Education Funding Agency) для студентів до 18 років та Агентством фінансування ремесел (Skills Funding Agency) для студентів, які досягли 19 років і старших. Усі навчальні заклади цього сектора підлягають перевіркам з боку неміністерського департаменту Уряду Великобританії Відділ стандартів освіти, послуг для дітей та ремесел – Ofsted (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills). Представником коледжів на державному рівні є Асоціація коледжів [3].

Реформи системи професійної освіти і навчання в **Данії** протягом останніх 15 років спрямовувалися на:

– забезпечення її відповідності потребам ринку праці;

– підвищення привабливості програм професійної підготовки для більшої кількості молодих людей у порівнянні з академічними навчальними програмами;

– збільшення гнучкості системи з метою врахування потреб студентів і підприємств;

– поліпшення взаємодії між двома навчальними середовищами – професійними коледжами та підприємствами;

– оновлення змісту та методів навчання, що використовуються у процесі професійної освіти, концентруючи увагу на розвитку особистості студентів, їхніх здібностей, компетентностей, громадянських якостей;

– підвищення рівня прозорості системи професійної освіти, її перетворення у більш відкриту для всіх бажаючих навчатися за допомогою введення часткових і додаткових кваліфікацій та короткострокових програм професійної підготовки;

– підвищення рівня довіри професійним коледжам, забезпечення умов для навчання в цих коледжах.

У документі Міністерства освіти «Датська система професійної освіти» наголошується на цілях її розвитку, зокрема вона має бути: *ефективною,* що гарантує молоді можливість отримати роботу та полегшити перехід від навчання до ринку праці; *адаптивною* до вимог ринку праці, що є важливим елементом політики зайнятості; *інтегративною* з урахуванням глобалізаційних процесів та змін в суспільстві на його шляху до «суспільства знань», що є важливим елементом інтеграційної та соціальної політики.

Розвиток датської системи професійної освіти і навчання базується на принципах:

– дуального навчання (the dual training principle). Згідно з ним, періоди теоретичного навчання (приблизного 1/3 часу) чергуються з періодами практичної підготовки на підприємстві (2/3 часу). Завдяки цьому принципу студенти отримують теоретичні, практичні, загальні та особистісні навички, необхідні для ринку праці;

– соціального партнерства (the principle of social partner involvement). Він означає, що соціальні партнери беруть безпосередню участь у прийнятті рішень та процесі професійної освіти;

– безперервного навчання (the principle of lifelong learning), що сприяє професійному розвитку фахівців [104].

Датська система професійної освіти і навчання є гнучкою. Вона дає змогу студентам отримати часткову кваліфікацію та через деякий час поновити навчання й продовжити його на більш високому рівні. Крім того, професійна освіта (базова, основна та подовжена) інтегруються для забезпечення зв'язку між різними кваліфікаційними та компетентнісними рівнями.

Професійна освіта є складовою датської системи освіти для молоді і спрямована, насамперед, на навчання молодих людей, яким виповнилося 16 років. Це відповідає чинному законодавству, згідно з яким 15-ти та 17-ти річні підлітки залучаються до навчання, професійної підготовки чи іншої відповідної діяльності.

Професійна освіта в Данії відноситься до практичних видів діяльності та курсів, пов'язаних з певним видом професії. Вона має за мету підготовку молоді до подальшої кар'єри. Починаючи з сьомого класу, учнів поступово готують до прийняття їхніх перших рішень щодо подальшої освіти та оволодіння професією.

Освіта для молодих людей з особливими потребами відбувається відповідно до *Закону «Про молодь з особливими потребами»* (2007). Передбачається, що місцеві органи влади зобов'язані запропонувати молодим людям з особливими потребами трирічну програму молодіжної освіти після завершення обов'язкової шкільної освіти. Програма не є обов'язково професійною, але в цілому об'єднує загальні, професійні та практичні елементи.

Фінансування професійної освіти здійснюється з державного бюджету, незалежно від підпорядкування чи власності навчального закладу. Воно побудоване за так званим «таксиметричним принципом» – всеохоплюючою системою, в якій навчальні заклади фінансуються залежно від кількості студентів. Це стимулює їх конкуренцію у прагненні надати тим, хто навчається, якісні освітні послуги. Кошти щороку приходять «пакетом», а конкурентний розподіл видатків здійснюють ради навчальних закладів. Таксиметричний тариф залежить від галузі й рівня освіти.

Завдяки державній програмі допомоги та кредитування освіти Уряд Данії надає фінансову підтримку усім датчанам старше 18 років, які вступають на програми освіти молоді або освіти дорослих.

У Данії відсутній орган інспектування якості професійної освіти і навчання. Діяльність навчальних закладів спрямовується на забезпечення високого рівня компетентності випускників, готовності до навчання на вищому рівні освіти та на розвиток громадянських якостей, щоб стати активними громадянами у демократичному суспільстві.

В основу професійної освіти і навчання Данії покладено децентралізований централізм, при якому держава визначає загальні цілі та структуру професійної освіти на національному рівні, а коледжі, підприємства, студенти та інші соціальні партнери досить самостійні при визначенні цілей та прийнятті рішень на своєму рівні. Отже, система професійної освіти базується на місцевій ініціативі та регулюється на муніципальному рівні основним принципом цільового управління (management-by-objectives). Цей принцип реалізується на чотирьох рівнях: на *політичному рівні* (Міністерство освіти) – здійснюється загальне законодавче регулювання та значна частина фінансування; на рівні *соціальних партнерів* (Консультативна Рада з професійної освіти, профспілкові та професійні комітети, місцеві комітети, спілка працівників освіти)– здійснюється подальший розвиток системи професійної освіти, в коледжах, на підприємствах, проводиться планування та безпосереднє забезпечення виконання програм професійної освіти; на рівні студентів–здійснюється вибір траєкторії навчання, виконання індивідуального навчального плану.

Консультативна рада з професійної освіти є дорадчим органом Міністерства освіти з усіх питань стосовно управління системою професійної освіти. Вона складається з 20 членів-представників соціальних партнерів, керівників навчальних закладів, асоціацій викладачів та людей, призначених Міністерством освіти. Консультативна рада відповідає за відстеження тенденцій на ринку праці, розроблення програм професійної освіти й на цій основі підготовку рекомендацій для вдосконалення підготовки майбутніх

фахівців. Голова Консультативної ради призначається Міністерством освіти. До її основних завдань відноситься: консультування міністра освіти з питань: регулювання загальної структури професійної освіти; підтвердження навчальних планів та Порядку проведення екзаменів; впровадження нових програм професійної освіти та закриття застарілих тощо [7].

ПОН у **Фінляндії** має високий статус і дає змогу продовжувати навчання у вищих навчальних закладах, розширює можливості для працевлаштування, налагодження тісної співпраці з підприємствами. Її реалізація базується на принципах рівних можливостей та соціальної інтеграції й соціальної відповідальності. Регулює розвиток цієї освітньої підсистеми Закон про професійну освіту і навчання, згідно з яким у Фінляндії забезпечується свобода, гендерна рівність і гнучкість для задоволення потреб економіки в кваліфікованих кадрах, відсутність відмінностей між професійною освітою молоді та освітою дорослих, забезпечується високий статус професії вчителя, реалізується єдина система фінансування професійної освіти і навчання (базове фінансування – 50% гарантує освіту у всіх сферах та для всіх студентів; 35% від загального обсягу фінансування на основі всіх повністю або частково отриманих кваліфікацій; 15% фінансування на основі подальшого працевлаштування та продовження навчання) [55; 101].

ПОН в **Швеції** носить гомогенний характер. У великомасштабних міжнародних порівняльних дослідженнях Швеція чудово ілюструє модель ПОН на базі школи, що регулюється державою, де початкова професійна совіта вбудована в систему загальної освіти. Вже до кінця 1960-х років професійна освіта на базі школи стала основним можливим шляхом отримання професії в Швеції, на відміну від навчання на робочому місці [73].

У 1991 р. Парламент країни вирішив радикально змінити вищу середню школу, у т.ч. систему професійної освіти і навчання. Реформа проходила поступово і була повністю запроваджена у 1994 р. Центральною метою реформи 1991 р. було створення невеликої кількості академічних і професійних програм для поступової диференціації та спеціалізації з метою сприяння гнучкості, навчанню впродовж життя та доступу до вищої освіти. Іншим

викликом реформи 1991 р. були проблеми з якістю підготовки учнів, особливо на програмах професійної освіти і навчання [94]

Партнерство.

У **Великій Британії** немає інституціолізованого співробітництва між організаціями роботодавців, профспілками і Урядом. Організації роботодавців об'єднуються в групи за інтересами з метою здійснення заходів, що позначаються на вдосконаленні політики Уряду у сфері ПОН. На відміну від інших країн, у Великій Британії більшість функцій організацій роботодавців перейшло до торгово-промислових груп.

Ради галузевих кваліфікацій (Sector Skills Councils) працюють під керівництвом роботодавців відповідних галузей економіки та промисловості Великої Британії. Вони охоплюють близько 90% робочої сили Великобританії та співпрацюють з більш ніж 550 000 роботодавцями для визначення потреб у кваліфікаціях та стандартах відповідної/своєї галузі. Ради збирають податок від своїх членів для підтримки підприємств шляхом надання грантів на навчання. До 31 березня 2017 року їхнє ліцензування Уряд здійснював через Комісію з питань зайнятості та навичок країни (UK Commission for Employment and Skills UKCES).

Ради підтримують роботодавців у розробленні стандартів учнівства та їх впровадженні, сприяють підвищенню продуктивності праці фахівців, їхньої кваліфікації, якості професійного навчання. Ради розуміють неминучість змін у галузі тому відшуковують майбутні потреби у навичках і розвивають їх через розроблення національних професійних стандартів; розробляють й затверджують структуру учнівства та стандарти учнівства, розробляють Стратегії галузевих кваліфікацій.

У Великій Британії також функціонує і Федерація галузевих кваліфікацій та стандартів (The Federation for Industry Sector Skills and Standards / FISSS), яка представляє, просуває та підтримує 21 Раду галузевих кваліфікацій. Федерація є колективним голосом Рад і має унікальну роль у ефективному їх розташуванні в системах кваліфікацій усіх країн Об'єднаного королівства. Мережа Рад забезпечує доведення до відома роботодавців потреб у галузевих та

міжсекторальних навичках. За своїми галузевими досягненнями Ради ідеально підходять для формулювання голосу роботодавців щодо навичок, розроблення інноваційних навичок, підвищення амбіцій роботодавців і їхніх інвестицій у навички та створення робочих місць.

Роботодавці також опікуються і Національними академіями вмінь та навичок (National Skills Academies), яких у Великій Британії 19. Основним завданням таких академій є розвиток інфраструктури, необхідної для надання спеціальних умінь в окремих галузях та секторах економіки. Академії надають супровід роботодавцям і спеціалізованим навчальним організаціям у розробленні спільних рішень для підвищення конкурентоспроможності відповідного сектору до рівня світового класу за рахунок підвищення кваліфікацій та інвестицій роботодавців. Вони зосереджені на перетворенні шляхів вирішення потреб галузі у навчанні та розвитку, координують підготовку в секторі по всій Великобританії, допомагаючи іншим розробляти стандартизовані навчальні матеріали, які водночас були б настільки гнучкими, щоб забезпечити потреби як окремого роботодавця, так і їх групи.

Ради та організації роботодавців визначають професійні стандарти та професійні компетенції, які вони по-різному використовують; несуть відповідальність за визначення кваліфікацій, які разом складають основу учнівства для подальшого вибору відповідної структури кваліфікацій для кожного конкретного учня; надають консультації роботодавцям про найбільш прийнятні для системи учнівства кваліфікації та надають перелік навчальних закладів, які можуть їх надати; відповідають за перевірку достовірності підтвердження кожної кваліфікації шляхом надання дійсного сертифікату учнівства.

У країні діє програма «Доступу і взаємодії учня» (Learner Access and Engagement), яка дає змогу коледжам безперервної освіти пропонувати учням підтримку у співпраці з нестатуарними провайдерами, тобто добровільними, громадськими і приватними організаціями. Цей локальний вид навчання має за мету надання безробітним, особам, які за певних причин не закінчили навчання, та представникам інших вразливих груп населення можливості подальших

кроків у здобутті подальшої освіти задля їхньої підготовки до навчання або ж працевлаштування [3].

Важливим соціальним партнером професійної освіти і навчання **Данії** є Конференція професіоналів. До неї входять Професійні комітети – представники організацій (у рівній кількості) різних галузевих напрямів. Ці комітети здійснюють моніторинг галузей, ухвалюють перелік підприємств, які мають право здійснювати навчальну діяльність, з'ясовують необхідність у нових кваліфікаціях, розробляють програми професійної освіти та стандарти, урегульовують конфлікти між стажерами та підприємствами. Професійні комітети функціонують за кошти роботодавців відповідної галузі.

До розвитку професійної освіти і навчання дорослих активно долучаються професійні спілки Данії. Їхні представники беруть участь у розробленні нових законодавчих ініціатив стосовно професійної освіти, колективних договорів підприємств у частині закріплення права працівників на навчання й підвищення кваліфікації. Водночас, профспілки розвивають взаємодію зі студентами коледжів, захищають їхні інтереси під час виробничого навчання, беруть участь у розв'язанні конфліктів, які виникають на робочому місці, сприяють наданню можливостей переведення на інше місце практики тощо. При цьому членські внески студентів значно менші, ніж у решти членів профспілки. Профспілки також перевіряють правильність оформлення та дотримання трудових угод між студентами і роботодавцями в частині виплати зароблених ними коштів, сума яких на кожному році навчання змінюється і на останньому становить як у кваліфікованого працівника.

Важливу роль у розвитку професійної освіти і навчання відіграє Спілка працівників освіти Данії. Вона об'єднує понад 10500 викладачів. У Спілці працює 41 працівник. До її основних завдань належить: ведення діалогу з Міністерством освіти, політичними партіями та іншими зацікавленими сторонами щодо розвитку професійної освіти; підготовка заяв до Уряду у зв'язку з центральним плануванням та розвитком політики у секторі освіти; надання інформації про нинішні умови праці та її оплати, а також про політичні та основні тенденції; підготовка до проведення громадських акцій з питань,

пов’язаних з освітою; проведення тренінгів і семінарів для представників навчальних закладів; організація зустрічей, курсів, конференцій на освітні та організаційні теми; співпраця з іншими профспілками на національному та міжнародному рівнях.

Діяльність Спілки спрямовується на забезпечення безперервного професійного розвитку педагогічних працівників, зниження співвідношення кількості студентів на одного вчителя, зменшення кількості предметів загального призначення і збільшення спеціальних, зміщення акцентів: від освіти – до індивідуального й диференційованого навчання на всіх рівнях.

Науковий інтерес становить діяльність місцевих комітетів з питань професійної освіти, і зокрема: консультування навчальних закладів з питань програм професійної освіти, учнівства, забезпечення якості тощо; визначення навчального плану для програм професійної освіти спільно з навчальним закладом; урегулювання конфліктів між стажерами та підприємствами за дорученням Професійного комітету; координація між місцевими підприємствами та навчальними закладами тощо.

У Данії функціонує Національний фонд професійного навчання, до якого підприємства вносять обов’язковий збір 1500 датських крон в рік за кожного робітника. Цьому фонду надається від держави дотація. У свою чергу, підприємства, які беруть учнів на навчання, отримують дотації від фондів професійного навчання для оплати заробітної плати/стипендії учням.

Більшість підприємств Данії здійснюють внески до 15 добровільних галузевих фондів професійного навчання розміром від 0,03 до 0,13 датських крон за один робочий час, відпрацьований робітниками цих підприємств. Такі типи фондів створюються на основі галузевих колективних договорів і фінансово підтримують галузі, в яких зайнято 30% усієї робочої сили країни. Фонди також беруть участь в аналізі вимог до робочих функцій та в розробленні навчальних програм. Діяльність галузевих фондів професійного навчання частково підтримується державою.

У Данії існує схема покриття витрат роботодавцям. Вона була запроваджена ще в 1977 році у вигляді часткового покриття витрат на навчання

учнів. У цій схемі учень отримує заробітну плату, розмір якої регулюється колективними договорами між роботодавцями і профспілками. Заробітна плата зростає протягом періоду навчання і наприкінці становить 40% від заробітної плати кваліфікованого робітника. Мета схеми покриття витрат роботодавцям полягає в тому, щоб частково їм компенсувати витрати, пов'язані з виплатою заробітної плати учневі, поки він проходить навчання на базі навчального закладу, тобто коли учень не перебуває на підприємстві у розпорядженні роботодавця. Схема покриття витрат роботодавців включає і допомогу з транспортними витратами та гранти на стажування: наприклад, учень може повернути 80% своїх транспортних витрат через цю схему. Спочатку означена схема фінансувалася за рахунок внесків роботодавців та уряду, а з 1998 року вона фінансується тільки за рахунок внесків роботодавців. До цього фінансово долучається понад 90000 роботодавців. Це уможливлює повернення коштів, затрачених на навчання учнів як державними підприємствами, так і приватними роботодавцями. Сума внесків роботодавцями становить 286 євро на одного штатного працівника. Існують відрахування за кожних 50 працівників та за кожного учня [7].

Одним із кроків реформування системи професійної освіти і навчання **Фінляндії** є запровадження навчальних угод (training agreement). За наказом міністра освіти і культури Фінляндії протягом січня-квітня 2016 року розроблено пропозиції щодо моделі навчальних угод та її запровадження з метою сприяння навчанню на робочому місці для отримання кваліфікацій. Нова модель має спростити та реформувати існуючі моделі виробничого навчання, а також створити більше можливостей для навчання учнів на робочих місцях (підвищити гнучкість навчання). Нова навчальна угода замінить наявне навчання на виробництві, яке було представлено на початку 2000-х років, обов'язковим елементом у курикулумі (20 кредитів, 6 місяців навчання), забезпечить більш інтегрований підхід на засадах учнівства (apprenticeship). Нова модель запроваджена з 1 січня 2018 року [55].

Невідповідності між потребами школи та потребами ринку праці у **Швеції** сприяли зростанню інноваційних форм організації мереж та

партнерства між школами, компаніями і ринком праці. Були створені технічні та медичні коледжі. Представники ринку праці ініціювали далекосяжну співпрацю між собою та школами. Ці неприбуткові організації були визнані урядом як інноваційні, що сприяло підвищенню якості різних професійних програм. Особливо ці організації мали важливу функцію – підвищення статусу шкіл і програм, що відповідають вимогам галузевих стандартів [94].

Конфедерація підприємств **Швеції** була утворена шляхом об'єднання Федерації роботодавців з Федерацією промисловості. Її діяльність спрямовується на захист інтересів компаній, підприємств, сприяння їх функціонування в умовах ринкової економіки. Вона також впливає на прийняття рішень, надає консультації під час конфліктних ситуацій тощо.

Конфедерація підприємств Швеції має місцеві та регіональні представництва по всій країні, а також офіс у Брюсселі, який підтримує національний офіс та організації-члени шляхом моніторингу, консультування, впливу та лобіювання різними повноважними органами Європейського Союзу.

До Конфедерації підприємств Швеції належать Федерації роботодавців, які охоплюють майже 1.3 мільйона працівників, зайнятих у 350 галузях промисловості. Федерації відповідають за укладання колективних угод, у той час, як Конфедерація підприємств Швеції відповідає за координацію питань, що стосуються промислового законодавства, страхування, соціального, корпоративного та інтелектуального права, торговельної політики, професійної освіти і навчання тощо.

У місцевому секторі існує дві асоціації роботодавців: Федерація місцевих органів влади та Федерація провінційної ради. У центральних органах влади асоціацією роботодавців є Агентство державних роботодавців [106].

Навчальні заклади.

ПОН у **Великій Британії** починається в середній школі та пропонується на більшості рівнів рамки кваліфікацій (Рамки кваліфікацій і кредитів Англії та Північної Ірландії відрізняються від Рамок Шотландії та Уельсу, а саме: на трьох основних рівнях в Англії, Уельсі та Північній Ірландії і на чотирьох – у Шотландії). У державі функціонує широке коло постачальників освітніх та

навчальних послуг, як от: загальноосвітні школи (secondary schools), шостий або старші класи середньої школи (school sixth forms), коледжі шостого класу (sixth form colleges), коледжі безперервної освіти (further education colleges), вищі коледжі (high colleges), університетські технічні коледжі (University Technical Colleges) та вищі навчальні заклади (higher education institutions). Важливою є територіальна ознака, адже в *Англії, Уельсі та Північній Ірландії* ПОН надається в коледжах шостого класу, коледжах безперервної освіти а в *Шотландії* – у вищих коледжах. По всій території держави ПОН можна отримати і в середніх школах, і у вищих навчальних закладах. Після закінчення обов'язкової шкільної освіти, учні можуть навчатись у старших класах – **коледжі шостого класу** (sixth-form college) чи вступити до **коледжу безперервної освіти** (further education college)

В Англії діють 336 коледжів, 216 з яких є коледжами безперервної освіти, 93 – коледжі шостого класу й 27 – інші типи коледжів. Окрім коледжів безперервної освіти до сектора подальшої освіти і навичок належать близько 900 незалежних провайдерів навчання і близько 2 500 навчальних організацій, з якими співпрацюють коледжі на умовах субпідряду. У Шотландії в рамках масштабної реструктуризації шотландських коледжів протягом декількох років – за рахунок злиття й встановлення регіональних партнерств – кількість вищих коледжів була скорочено з 42 до 17. В Уельсі є 15 коледжів подальшої освіти та навчальних установ і 6 в Північній Ірландії.

Коледж шостого класу (далі КШК) – навчальний заклад в Англії, Уельсі, Північній Ірландії для студентів віком від 16 до 19 років. **В Англії** КШК самостійно відповідає за власну зайнятість, утримання та виплату заробітної за підтримки і консультацій Асоціації коледжів шостого класу (Sixth Form Colleges' Association). Асоціація складається з директорів-представників КШК з усієї Великобританії, має декілька Комітетів для повноцінного надання своїх послуг КШК (представництво, просування та підтримка) та сприяння лобістської роботи з центральним урядом. Більшість коледжів не стягують плату з учнів, які навчаються в денний час, однак дорослі студенти (більшість з яких відвідують вечірні класи), можуть бути зобов’язані покривати витрати на

екзамени, послуги тьюторів тощо. Також існують незалежні КШК, які не пов'язані з Асоціацією. Такі коледжі спеціалізуються на підготовці до отримання А-рівня, та навчання в них є обов'язково платним. В **Уельсі й Шотландії** шостий клас інтегрований у систему освіти і навчання середньої школи. Більшість середніх шкіл **Північної Ірландії** також надають професійну освіту за схемою шостого класу і студент має вибір щодо отримання А-рівня протягом додаткових двох років, та основними постачальниками ПОН є **коледжі широкого профілю (multi-campus colleges).** Їх у Північній Ірландії всього шість.

Коледжі безперервної освіти (далі КБО) є найбільшою групою провайдерів ПОН і пропонують освіту – проміжну спеціалізацію, необхідну для вступу до університету або здійснення професійної діяльності у окремій галузі – для учнів 16-и років та дорослого населення. Коледжі подальшої освіти пропонують навчання на різних рівнях, але більшість курсів пропонуються на 3 рівні Регульованої рамки кваліфікацій чи Рамки кваліфікацій та кредитів Шотландії.

Відповідно до Закону про безперервну та вищу освіту від 1992 року, до коледжів безперервної освіти відносяться загальні коледжі безперервної освіти (General further education colleges), коледжі шостого класу (Sixth form colleges), коледжі денної форми навчання / берегові коледжі (Land-based colleges), спеціалізовані коледжі (Specialist designated college), коледжі мистецтва, дизайну і виконавського мистецтво (Art, design and performing art colleges)

Коледжі надихають до навчання, так як навчальний процес провадять викладачі-експерти, обізнані з питань стандартизованого виробництва. КБО забезпечують висококваліфікований викладацький склад для проведення навчання – від набуття базових навичок до отримання післядипломної освіти в галузях інженерії, туризму, інформаційних технологій, будівництва та художньої творчості.

В Англії КБО освіти надають високоякісну технічну і професійну освіту та підготовку. Вони співпрацюють з молодими людьми, дорослими та роботодавцями. КБО готують більше трьох мільйонів студентів з особливо цінними навичками для виконання професійної діяльності на конкретному

робочому місці, допомагають розвивати можливості особи, що навчається, для його/її кар'єрного зростання, зміцнюють економіку місцевого, регіонального та національного рівня.

Коледжі безперервної освіти Уельсу входять до загальної системи безперервної освіти разом з коледжами шостого класу та старшими шостими класами середніх шкіл.

Коледжі безперервної освіти Шотландії забезпечують освіту для молодих людей, які прагнуть здобути професію після закінчення обов'язкової середньої освіти у віці 16 років.

У зв’язку з переходом з одного рівня системи освіти на інший, в **Данії** профорієнтаційні послуги надаються двома видами незалежних Центрів професійної орієнтації:

• 47 центрів профорієнтації молоді (Ungdommens Uddannelsesvejledning) працює у сфері переходу від обов’язкової освіти до програм освіти молоді;

• 7 регіональних центрів профорієнтації (Studievalg) займаються питаннями переходу від програм освіти молоді до програм вищої освіти.

У Данії окремі професійні школи організовані як самоврядні структури, якими управляє рада, що несе загальну відповідальність за навчальний заклад, і в якій представлені соціальні партнери. Професійним школам Данії характерна висока індивідуалізація навчання, що пов’язано з більшою автономією, і сприяє більшій відповідності освітньо-професійних програм очікуванням тих, хто навчається.

Питання заробітної плати та умов праці учнів данських професійних шкіл погоджуються спільно представниками роботодавців і профспілок, а не регулюються законом. Така практика співпраці між роботодавцями, профспілками та закладами професійної освіти дуже дієва [3].

У Данії існує 5 типів коледжів: сільськогосподарські; комерційні; соціального захисту, з охорони здоров’я, технічні, змішаного типу. Професійний коледж є навчальним закладом, із самостійним правління. Більшість членів правління мають відношення до професійних галузей, для яких коледж готує фахівців. До складу правління входять і педагоги, і студенти.

Слід зауважити, що студенти залучаються до планування не лише особистого навчання (індивідуальний план навчання), а й до вирішення загальних освітніх питань через студентські ради та представників студентства у правлінні коледжу. У коледжах отримують професійну освіту як молодь, так і дорослі [7].

За даними офіційної статистики **Фінляндії** у сфері професійної освіти і навчання працюють 170 навчальних закладів (професійні навчальні заклади, професійні навчальні заклади для людей з особливими потребами, спеціалізовані професійні навчальні заклади, центри професійної освіти дорослих тощо), у яких навчається понад 320 тис. учнів та слухачів (Statistics Finland). Частина цих закладів (40 %) є приватними, проте в них навчається лише 20 % учнів і слухачів.

Надавачі освітніх послуг у сфері професійної освіти і навчання Фінляндії мають право визначати обсяг набору студентів, при цьому в процесі прийняття рішень вони ґрунтуються на прогнозах з метою уникнення перевиробництва фахівців для різних галузей економіки. Важливе значення надається професійному консультуванню молоді, які постають перед вибором освітнього та фахового напряму [111].

Інтеграція професійної і загальної середньої освіти в уніфікованих «Gymnasieskola» **Швеції** спрямована на надання молодим людям можливостей доступу до вищої освіти. Система зменшила ранню і вузьку спеціалізацію в навчанні на робочому місці та пропонує широку загальну освіту для всіх з метою забезпечення соціальної безпеки, та зменшення класової і гендерної нерівності. Наголос на академічних кваліфікаціях забезпечує учням міцну соціально-економічну базу та пропонує декілька можливостей для не-академічних форм навчання. У секторі вищої середньої професійної освітою спостерігаються міцні зв’язки з вищою освіто та недостатні з ринком праці. Професійні програми, на відміну від Данії, не пропонують сертифікат підмайстра, а лише підготовчий [78].

Реформа старших класів середньої школи 90-х років сприяла розвитку маркетизації, приватизації та децентралізації державного управління (юрисдикцію муніципалітетів), що значно послабило систему професійної світи

і навчання. У сфері початкової професійної освіти почали відроджуватись різні види незалежних професійних училищ, а також партнерські професійні школи.

Програми професійної освіти і навчання.

У **Великій Британії** широко реалізуються програми виробничої практики у вигляді допрофесійної підготовки молоді до учнівства. Під час практики учні знайомляться з професійним і виробничим життям, що є важливим підґрунтям для отримання місця учня на підприємстві.

Коледжі шостого класу в **Англії, Уельсі, Північній Ірландії**, як правило, готують до отримання кваліфікацій просунутого шкільного рівня, таких як А-рівень, кваліфікації Ради з питань ділового та технічного співробітництва (Business and Technology education Council) та Міжнародного диплому бакалавра (International Baccalaureate Diploma), або ж кваліфікації шкільного рівня – Загального сертифікату про середню освіту, рівень 2 (General Certificate of Secondary Education). Кваліфікація Ради з питань ділового та технічного співробітництва є еквівалентом Загального Сертифікату середньої освіти, А-рівня (рівень 3) та рівнів університету (рівні 4-7) в Англії, Уельсі та Північній Ірландії.

Навчальні програми коледжів безперервної освіти забезпечують підготуватись до здачі екзаменів на отримання Сертифікату про професійну освіту (VCE від Vocational Certificate of Education). Такий Сертифікат відкриває ті ж можливості для учня що і Сертифікат А-рівня, тобто дозволяє продовжувати навчання в університеті. У Шотландії такий перехід завершується складанням іспиту на отримання Шотландської загальної професійної кваліфікації (GSVQ від General Scottish Vocational Qualifications). Професійна кваліфікація Шотландії загального рівня відповідає рівню Національної професійної кваліфікації (NVQ від National Vocational Qualifications) або ж Шотландської професійної кваліфікації (SVQ від Scottish Vocational Qualifications).

Коледжі безперервної освіти Англії надають освіту відмінну від вищої освіти на будь-якому рівні вище обов'язкової середньої освіти, від базових навичок до вищих професійних кваліфікацій, а саме: Післядипломний

сертифікат про освіту (Postgraduate Certificate in Education), Національна професійна кваліфікація (National Vocational Qualifications), кваліфікації екзаменаційного синдикату City & Guilds та Ради з питань ділового та технічного співробітництва (Business and Technology education Council), Вищий національний сертифікат (Higher National Certificate), Вищий національний диплом (Higher National Diploma) або Базовий ступінь (Foundation Degree). Коледжі безперервної освіти Шотландії пропонують широкий спектр професійних кваліфікацій, як для молоді так і дорослого населення, а саме: Шотландські професійні кваліфікації (Scottish Vocational Qualifications), Вищі національні сертифікати (Higher National Certificate) та Вищі національні дипломи (Higher National Diploma). Часто перші два роки вищої освіти, зазвичай у формі набуття Вищого національного диплому, можуть бути реалізовані у КБО з подальшим вступом до університету [3].

У **Данії** вступ на програми професійної освіти і навчання передбачає завершення обов'язкової освіти. Усі програми дають можливість вийти на ринок праці в якості кваліфікованого робітника. Крім того, деякі програми можуть давати студентам можливість вступати на програми вищої освіти.

Не зважаючи на гнучкість системи професійної освіти, самостійність коледжів і студентів у розробці та виборі програм навчання, результатом є обов'язкове здобуття професійних кваліфікацій, визначених на національному рівні. Практично всі програми професійної освіти організовані за дуальним принципом, згідно з яким навчання на виробництві чергується з навчанням у професійному коледжі.

Дуальний принцип організації професійної освіти є, з одного боку, педагогічним, тому що передбачає педагогічне планування професійних програм, а, з іншого, організаційно-інституційним, бо завдяки йому зростає співробітництво коледжів і підприємств у процесі спільної діяльності у сфері професійної підготовки майбутніх фахівців. 80% студентів, які здобувають професійну кваліфікацію, знаходять своє місце на ринку праці протягом року, що є показником ефективно діючої системи професійної освіти.

У Данії існує два шляхи здобуття професійної освіти: в професійному коледжі та на підприємстві. У першому випадку професійна освіта складається з базового та основного курсів і здійснюється на базі професійних коледжів і підприємств.

Програми професійної освіти тривають від 18 місяців до 5,5 років. За змістом вони розподіляються на дві частини: базовий курс (широкий за змістом) та основний курс (спеціалізація з будь–якої професії чи ремесла).

Існує 12 базових курсів які можна вибрати для навчання: автомобільний, авіаційний та інші види транспорту; транспорт та логістика; будівництво, рослинництво, природа; промисловість та високотехнологічне виробництво; медіа–виробництво; електротехніка, автоматизація та інформаційні технології; охорона здоров'я; торгівля та комерція; краса та догляд за тілом.

Тривалість базового курсу гнучка від 20 до 25 тижнів і залежить від попередніх кваліфікацій кожного студента, після чого він переходить на основний курс, що базується на принципі чергування навчання у навчальному закладі та на підприємстві. Таке навчання зазвичай триває від 3 до 3,5 років, але для певних програм може бути коротшим або довшим.

У професійних коледжах, які готують фахівців у сфері сільського господарства, соціального захисту та охорони здоров'я і технічних коледжах базовий курс (basic course) триває від 20 до 60 тижнів, у комерційних коледжах–38–76 тижнів. До нього входять обов'язкові та факультативні предмети. Факультативні предмети дають студентам змогу отримати додаткові кваліфікації в галузі спеціалізації або поглибити рівень загальних знань для подальшого навчання у вищих навчальних закладах. У коледжах поєднують теоретичне навчання в аудиторіях з практичними семінарами. Базові курси також передбачають формування в студентів професійних і ключових компетентностей.

Сертифікат, що засвідчує успішне завершення базового курсу дає змогу студентам переходити на програми основного курсу. Для цього вони мають заключити контракт із компанією з навчання щоб бути допущеним до основної

програми. Коли немає підходящих місць у бажаній програмі, студентам пропонується прийом до іншої основної програми, де є місця.

Одержання контракту проводиться на конкурсній основі: студент заповнює аплікаційну форму та проходить інтерв'ю з роботодавцем. Потім підписує контракт з роботодавцем на випробувальний тримісячний термін, в якому визначається заробітна плата. У періоди навчання студентів на базі коледжу підприємство отримує фінансову компенсацію. Якщо студент не може отримати учнівське місце на підприємстві, то він проходить практичну підготовку на базі коледжу. 50 професійних програм включають таку підготовку, але 10 з них мають обмежений набір студентів.

В електронній мережі студенти можуть отримати інформацію про різні види навчальної діяльності, які пропонує коледж, зареєструватися для участі в них. Окрім того, вони мають змогу отримати інформацію про розклад занять та кількість пропущених ними занять. Основні програми охоплюють етапи і спеціалізації. Це дає змогу студентам залишати коледж, не завершивши основну програму в повному обсязі, а здобувши часткову кваліфікацію вийти на ринок праці. Водночас студенти мають право повернутися до програми пізніше і продовжити навчання з того місця, де вони зупинилися, щоб здобути додаткові кваліфікації відповідно до основної програми. Спеціалізації, тим часом, поділяють основні програми на галузі, кожна з яких надає більш конкретні компетенції, спрямовані на конкретну сферу професійної діяльності.

Навчання на базі професійного коледжу за основними програмами охоплює чотири типи дисциплін:

– загальноосвітні предмети, в тому числі англійська, математика, датська мова тощо. Зміст цих предметів професійно спрямований, наприклад, математика фокусується на сфері, притаманній для конкретного профілю фахівця тощо;

– галузеві дисципліни фокусуються на галузях економіки, наприклад, вони можуть включати такі предмети, як матеріалознавство, інструменти, основи технічного креслення;

– спеціалізовані дисципліни ґрунтуються на галузевих дисциплінах, але більш спрямовані на підготовку до виконання конкретних робочих функцій;

– факультативні дисципліни дають можливість студентам оволодіти додатковими професійними компетенціями, що сприяють виходу на ринок праці, або компетенціями, що забезпечують доступ до подальшої освіти. Наприклад, компетенції із загальноосвітніх предметів на більш високому рівні.

Під час навчання за основними програмами студенти часто працюють над проектами, де від них очікується застосування вивченого матеріалу з різних предметів і поєднання загальних та спеціальних компетенцій.

Гнучкість системи професійної освіти щодо строків навчання та його змісту конкретизується в індивідуальному навчальному плані студентів (personal education plan). Кожний студент розпочинає своє навчання у професійному коледжі зі складання індивідуального навчального плану, в якому він визначає його цілі, шляхи їх досягнення, види навчальної діяльності тощо. Цей план складається за допомогою вчителя (тьютора) коледжу, він також відповідальний за оцінювання освітнього рівня набутого студентом до вступу в коледж. Індивідуальні навчальні плани студентів вносяться в національну електронну мережу під назвою «Навчальні плани студентів». Оціночна відомість (score-card) розробляється на основі індивідуального навчального плану студента й показує його прогрес у досягненні поставлених на початку навчання цілей.

Студенти також мають персональний освітній портфель, призначений для документального підтвердження результатів навчання в коледжі. Керівники практики, що здійснюються на виробництві мають доступ до індивідуальних навчальних планів, розміщених в електронній базі, і згідно з ними планують свою діяльність. Підприємства мають право вносити корективи до навчального плану з метою зробити його більш відповідним до вимог регіонального ринку праці.

Трирічна програма навчання молоді з особливими потребами починається з 12-тижневого підготовчого періоду, у ході якого у взаємодії з місцевими службами допомоги молоді студентами та їх батьками створюється

індивідуальний план. Мета полягає в тому, щоб студенти набували таких компетенцій, які дадуть їм змогу вести незалежне й активне доросле життя, і, можливо, доступ до подальшої освіти та професійної підготовки або зайнятості. У підготовці студентів з особливими потребами, програма спрямована не тільки на продовження академічного розвитку, розпочатого під час обов'язкової шкільної освіти, але й на формування в студентів ключових компетенцій, необхідних для вирішення життєвих ситуацій.

Таким чином, навчальний план може складатися із періодів навчання, яке проводилось у різних закладах, таких, як професійні коледжі; виробничі школи, а також навчання на різних робочих місцях. Після закінчення студенти отримують документальне підтвердження отриманих компетенцій.

Для розширеного доступу молоді до системи професійної освіти і навчання в Данії існує значна кількість програм з отримання часткових та більш практично орієнтованих кваліфікацій. Необхідність створення таких програм зумовлена наявністю значної кількості молоді з низьким рівнем знань і вмінь. Це стосується дітей іммігрантів та біженців, які недостатньо вміють читати, писати, рахувати тощо. Для цієї категорії молоді в Данії пропонуються: короткострокові програми професійної підготовки, програми оволодіння частковими кваліфікаціями, програми «учнівства», початкової професійної підготовки, ознайомлювальні програми.

Короткострокові професійні програми в Данії були запроваджені в 2005 р. Їх мета – отримання професійної освіти для практично орієнтованої молоді для її працевлаштування після закінчення навчання. Такі програми дають можливість забезпечувати кадрами ті професійні сектори, де є реальні можливості працевлаштування та існує потреба у кваліфікованих фахівцях, які отримали окремі спеціалізовані кваліфікації. Наприклад, роздрібна торгівля тощо.

Програми оволодіння частковими кваліфікаціями розроблені профспілковими Комітетами для студентів, які не мають достатньо вмінь чи терпіння, щоб отримати повну професійну кваліфікацію. Приблизно, у 70 із 110 програм професійної підготовки передбачається отримання часткових

кваліфікацій, які відповідають профілям професій. Отримавши часткову кваліфікацію, студенти мають змогу продовжити навчання й закінчити повний курс професійної підготовки в майбутньому. Навчання закінчується тестуванням та отриманням сертифікату про часткову кваліфікацію. Розподіл програм на часткові кваліфікації пов'язаний із розвитком Національної системи кваліфікацій, яка відповідає Європейській кваліфікаційній системі.

Ознайомлювальні програми дають змогу молодим людям (15-18 років) розпочати професійну підготовку на підприємстві впродовж 3-6 місяців. За цей період молоді люди і представники підприємств «придивляються» один до одного. Після короткострокового навчання учні безпосередньо беруть участь у процесі виробництва. З ними укладають контракти, які можна перервати через 3 місяці випробувального періоду. Якщо одна зі сторін хоче перервати контракт пізніше, це робиться шляхом юридичних переговорів у профспілковому Комітеті.

Програми «початкової професійної підготовки» дають змогу студентам, проходити базовий курс навчання на базі коледжу та першу частину основного курсу – на підприємстві чи на базі коледжу (за відсутності учнівських місць на підприємстві). Потім студенти мають протягом шести місяців, відпрацювати на підприємстві та отримати відповідні кваліфікації. Якщо студенти хочуть продовжити навчання за обраною програмою професійної підготовки, то вони звертаються до коледжу для оцінювання отриманих ними кваліфікацій. Після цього розробляється індивідуальний план навчання, в якому детально описуються їхня академічна діяльність та набуті практичні навички. Ця модель розроблена для практично орієнтованої молоді з метою надання їй можливостей пройти повну професійну підготовку за більш тривалий строк навчання.

Існує дві основні програми підтримки: – для учнів на програмах професійної освіти молоді; – для студентів на програмах вищої освіти. У поєднанні з обома видами підтримки студенти також можуть користуватися додатковими державними кредитами. Приблизно 50% усіх студентів беруть такі кредити.

Датські студенти можуть отримати допомогу на навчання за кордоном, якщо курси відповідають тим же вимогам щодо визнання датських курсів та програм. Іноземні студенти зазвичай не мають права на таку підтримку, але існують деякі винятки. Держава також надає фінансову підтримку дорослим, які здобувають освіту дорослих або навчаються на програмах безперервного навчання.

У Данії вже тривалий час існує традиція навчання впродовж життя – люди мають можливість набувати ключові і професійні компетенції впродовж всього життя, щоб бути мобільними в професіях, регіонах, країнах. Майже кожний третій датчанин віком від 25 до 64 років брав участь в освітніх заходах, включаючи як державні, так і внутрішнє навчання на підприємствах, а також приватні освітні програми та курси, пов'язані з працевлаштуванням або певною формою освіти для власного розвитку.

Існують різні види загальної освіти, а також професійної освіти і навчання для дорослих – від неформальної до формальної загальної освіти та неперервного професійного навчання. Звичайно, програма та екзамени адаптуються до досвіду та інтересів дорослих, а деяких випадках вони можуть отримати визнання попереднього формального або неформального навчання.

Зокрема, курси для дорослих, що ведуть до отримання формальної кваліфікації і дають доступ до подальшої освіти або працевлаштування, включають програми:

– підготовчої освіти дорослих, що надається для покращення загальної грамотності дорослих, кваліфікацій для здобуття освіти або для того, щоб відповідати потребам ринку праці;

– загальної освіти дорослих на рівні нижчої середньої;

– вищих підготовчих курсів з одного предмета – загальна освіта на рівні вищої середньої;

– профільного навчання дорослих – основною цільовою групою є некваліфіковані та кваліфіковані робітники на ринку праці, яким потрібно вдосконалити свої компетентності. Програми також розробляються та адаптуються відповідно до потреб ринку праці;

– базової освіти дорослих – базується на визнанні попереднього досвіду, кваліфікаціях кожного окремого учасника та доповнюється вибраними курсами з професійної програми навчання;

– подальшої освіти дорослих – відповідає рівню академічних професійних програм;

– дипломні програми – дипломи відповідають рівню програм бакалаврату.

Базова професійна підготовка безробітних молодих людей у віці до 30 років, які не можуть завершити іншу форму навчання або підготовки, дає змогу їм отримати кваліфікацію для виходу на ринок праці. Мета полягає в тому, щоб вдосконалити професійні навички та особисті якості молоді, а також мотивувати їх вийти на ринок праці або продовжувати навчання. Навчання проводиться повний робочий день і триває в середньому два роки. Воно має в першу чергу практичне спрямування із додаванням незначного теоретичного змісту і поєднує навчання на базі школи (1/3) з навчанням на робочому місці (2/3). Програма навчання розробляється на індивідуальній основі і може містити елементи з основних програм. Навчання може проходити в професійних коледжах, сільськогосподарських коледжах, соціальних і медичних коледжах і т. д., але не є прив’язаним до одного конкретного закладу. Кожен період навчання має бути спроектований як індивідуальний навчальний елемент, який може бути акредитований для інших навчальних програм. Після закінчення повної програми навчання, коледж видає сертифікат. Будь-які завершені елементи основної програми надалі можуть бути перенесені в якості кредитів, якщо їх вводять у відповідну програму. Стажери отримують зарплату в періоди підготовки на робочому місці та фінансову підтримку з боку держави під час навчання в коледжі. Рівень заробітної плати встановлюється на розсуд муніципалітету, до якого належить стажер.

Багато різних шкіл займаються неформальною освітою дорослих (folkeoplysning). Найвідомішими з них є вищі народні школи, які є школами-пансіонатами, що надають загальну неформальну освіту. Тривалість курсів варіюється від одного тижня майже до одного року. Ці школи відвідують дорослі люди усіх вікових груп. Курси не дають можливості подальшої освіти,

але призначені для розвитку загальних, соціальних та громадянських компетентностей. Інші програми неформальної освіти дорослих пропонують Асоціації освіти дорослих та денні народні вищі школи, або це можуть бути додаткові курси в університеті [7].

Гнучкість траєкторії професійного навчання учнівської молоді в закладах **Фінляндії** полягає у вивченні більше предметів за вибором, вибору спеціалізації в рамках кваліфікації, освоєння студентами програм у власному темпі та гнучкому режимі. Вступ до навчальних закладів у системі професійної освіти і навчання здійснюється безперервно впродовж року. Правило прийому для тих, хто закінчив загальноосвітню школу або ні однакові. Окрім того, існує можливість безперервного навчання для студентів будь-якого віку та в різних життєвих ситуаціях. Усі студенти мають індивідуальний план розвитку компетентностей, що охоплює послуги наставництва та консультування.

Загалом пропонується 120 навчальних програм, які ведуть до отримання 52 професійних кваліфікацій (vocational qualifications), затверджених Міністерством освіти і культури Фінляндії, порівняно з 650 – у 1970-х рр., 250 – у 1980-х рр. та 170 – у 1990-х рр. Окрім цього пропонується 305 кваліфікацій, які передбачають набуття певної компетентності (competence-based qualifications).

У 2015 році понад 122 тис. осіб розпочали навчання у сфері професійної освіти і навчання, з них 39 відсотків навчаються за програмами первинної професійної підготовки, 30 відсотків на підготовчих курсах і 31 відсоток у сфері подальшої професійної освіти (подальші і спеціальні професійні кваліфікації) (Statistics Finland). Найбільше вступників навчається у галузі технологій і транспорту (38 %), охорони здоров’я, соціального забезпечення і спорту (20 %), бізнес економіки і адміністрування (18 %) (Statistics Finland).

Відповідно до змін до Закону про професійну освіту і навчання (787/2014) та постанови Уряду щодо змісту професійних кваліфікацій (801/2014) у 2014 році відбулося реформування змісту професійної освіти і навчання.

У новому курікулумі навчальні кредити (навчальні тижні) були замінені на так звані компетентнісні кредити (competence credits). Кваліфікації, які

передбачали накопичення 120 кредитів тепер, відповідно до нового курікулуму, включають 180 компетентністних кредитів (1 рік – 60 кредитів). Реформовано 52 професійні кваліфікації з метою посилення компетентнісного підходу та модульної структури кваліфікацій. У новому курікулумі структура навчання на здобуття професійної кваліфікації (180 компетентністних кредитів) включає: професійне навчання (135 кредитів), у тому числі навчання на виробництві (не менше 35 кредитів); загальнофахову підготовку (35 кредитів); модулі на вибір (10 кредитів). Ключовими вміннями для навчання впродовж життя, які включені в обов'язковий блок, є навчання і вирішення проблем, взаємодія і співпраця, професійна етика, охорона здоров'я, безпека, ініціатива й підприємництво, сталий розвиток, естетичні, комунікаційні та медіавміння, математичні та природничі вміння, технологій та інформаційні технології, а також активна громадянська позиція та взаємодія з представниками різних культур.

Структура курикулуму та тривалість навчання залишилися такими ж, проте в новому курікулумі менше вибіркових модулів. Окрім цього, новий курікулум включає більше компетентностей, які потрібні у суспільстві і на ринку праці (8 кредитів проти 1 кредиту в попередній версії курікулуму). Шкала оцінювання навчальних досягнень залишилася незмінною – від одного до трьох балів, де один – задовільно, два – добре і три – похвально.

Навчання на робочому місці в умовах підприємств Фінляндії зосереджується на здобуті студентами нових компетенцій, у тому числі підприємницьких, що дає змогу їм брати участь у виконанні проектів спільно з роботодавцями. Для цього в навчальних закладах створюються практико-орієнтовані навчальні середовища. Вони охоплюють загальні курси з питань підприємств та ведення бізнесу, курси за вибором, індивідуальні консультації тощо [55].

За міжнародними стандартами професійна освіта в **Швеції** характеризується наступними ознаками: виділення надмірної кількості часу, присвяченого загальним дисциплінам (шведська мова, соціальні дисципліни тощо), низький пріоритет навчанню робітників , які безпосередньо підготовлені

до ринку праці, а також керівна роль уряду у регулюванні ПОН. Крім того, шведська освітня модель широко асоціюється з давньою традицією егалітарної політики та інтеграційної філософії у якості організуючих принципів. Звідси і основний акцент на загальноосвітніх навчальних закладах як основній базі для проведення професійного навчання [81].

У Швеції найбільш поширена професійна освіта і навчання на базі середніх шкіл. Крім того, створено допоміжну систему освіти, яка надає «другий шанс» (наприклад, ПОН для дорослих, вищі народні навчальні заклади), яка має активні зв'язки із ринком праці. Це також означає, що початкове професійне навчання на базі середніх шкіл має ширшу мету, ніж просто підготовку студентів до трудового життя відразу після навчання або підготовки їх до подальшого навчання у вищих навчальних закладах. Вважається, що початкове професійне навчання у Швеції має забезпечувати професійну освіту та навчання через єдину інтегровану національну систему освіти. Та Шведська інспекція у справах шкіл, національні екзаменаційні органи дійшли висновку, що навчання на робочому місці не відповідає навчальним вимогам. Тому, коли восени 2011 року було ініційовано реформи середньої школи, які отримали загальну назву Gy11, найбільш суттєві зміни було внесено до змісту професійного навчання із метою приділити більше уваги спеціальним предметам і практиці. З осені 2011 року у новій середній школі використовуються 18 національних програм, з яких 12 є професійними. По завершенню всіх програм учні отримують дипломи.

Новий національний курикулум для обов'язкової школи, вищої середньої школи та муніципальної освіти дорослих орієнтований на ринок праці. Більше уваги приділено якості змісту предметів та академічній підготовці. Реформа складалася з запровадження 17 трирічних національних освітніх програм, з них – 14 професійних. Вища середня професійна освіта була розширена, включено третій рік, в основному теоретичний, що уможливив доступ учнів до програм вищої освіти. Реформа значно зменшила розрив між загальними, орієнтованими на здобуття вищої освіти, і професійними освітніми програмами. 85 відсотків професійних програм проходять у школі, 15 тижнів – на робочому місці.

Збільшення загальноосвітніх елементів у професійних освітніх програмах послабила зв'язки між професійною освітою і ринком праці. Існувало лише декілька офіційних шляхів співпраці між провайдерами професійної освіти і навчання та партнерами з ринку праці. Це також означає, що відсутні загальнодержавні угоди про проведення консультації з роботодавцями щодо нових політичних ініціатив, приміром, як розвиток системи учнівства. Роботодавці були схильні вважати себе аутсайдерами, яких обслуговує освітній сектор, а не партнерами або зацікавленими сторонами, що формують систему професійної освіти і навчання.

Професійна освіта і навчання у старшій школі мала бути вступною і завершуватися лише тоді, коли студенти йшли на роботу. У 1994 р. була запроваджена загальна освіта на основі курсів, в якій професійні та академічно орієнтовані програми були схожі, але поділися на підготовчі програми до вищої та до професійної освіти. Близько третини цих освітніх програм складалися з обов'язкових основних предметів, що також забезпечували базову кваліфікацію вищої освіти для учнів обох шляхів.

З початку 2000 р. регулярні програми забезпечували адаптовану освіту у тісній співпраці з ринком праці. Спільною характеристикою цих програм було намагання подолати існуючі розриви між освітою і ринком праці. Реформи також намагалися реагувати на труднощі у різних сферах освіти, у т.ч. освіту дорослих. Труднощі були пов'язані з невідповідністю між можливостями шкіл та вимогами ринку праці. Об'єднуючи разом освітян і роботодавців, політичні кроки спрямовувалися на розвиток шляхів співпраці та нових інноваційних форм навчання на робочому місці.

У 2011 р. реформа вищої середньої освіти посилила підготовленість студентів до вищої й професійної освіти і навчання, що дало змогу учням після успішного завершення безпосередньо вийти на ринок праці. Час, виділений на основні предмети, зменшився у професійній освіті до приблизно на чверть, а право на отримання вищої освіти стало вибірковим. У 2009 р. було створено Шведське національне агентство з вищої професійної освіти, що займається питаннями її розвитку.

Дефіцит навчальних місць у програмах професійного навчання сприяє збільшенню частки відсіяних учнів і зниженню загальної кількості учасників навчального процесу. Крім того, система професійної освіти і навчання все частіше вбачається як "сліпий шлях" у системі освіти, оскільки не дає вільного доступу до вищої освіти [94].

Учнівство.

У **Великій Британії** Закон про освіту і навички (2008 р., дійсний з 2013 р.) встановив обов'язковий вік навчання учнів до 17 років (2013 р.) й 18 років (2015 р.) та зобов'язав дотримуватися таких вікових норм і шляхом часткового навчання для старшокласників, а саме: навчання на основі роботи (work-based learning), учнівство, неповний робочий день чи волонтерська діяльність (більше 20 год. на тиждень) [3].

Тому не дивно, що в умовах ліберальної моделі професійної освіти і навчання Великої Британії учнівство активно впроваджується на всіх рівнях професійної підготовки. Акт про учнівство, вміння, дітей та навчання (2009) (Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act) визначає порядок забезпечення системи учнівства й регулює правові аспекти діяльності сторін у межах такого навчання. Підприємство (роботодавець) та учень вкладають двосторонню угоду в якій визначають усі деталі й аспекти подальшої співпраці. У квітні 2012 року було введено в дію Положення про учнівство (далі Положення), яке визначило форму угоди про учнівство (далі Угода). Угода є обов'язковою і має бути укладена на весь термін навчання, а виключення (навчання без укладання Угоди) визначені в окремих пунктах Положення – «про альтернативні умови завершення» [3]. Обов'язковість укладення такої угоди в 2012-2013 роках також була встановлена і правилами фінансування (Funding Rules). Акт визначає угоду як договір про надання послуг, а не договір про навчання. За таких умов учень є не особою, що навчається, а повноцінним працівником, який нічим не відрізняється від звичайного працівника, і має ті ж самі права та обов'язки. Також чітко визначено, що всі пункти Угоди повинні відповідати чинному законодавству і містити всі аспекти професії, що набувається, зокрема опис навичок, ремесла чи професії в цілому [3]. У

Шотландії угода про учнівство має більш розширену структуру і містить не лише стандарті положення, які визначають загальноприйняті умови (тривалість, відпустки, лікарняні, обов'язки сторін тощо), а ще й розділи про конфіденційність інформації, мобільність (відрядження та стажування), авторське право, винаходи, патенти тощо.

Усі структурні компоненти учнівства є яскраво й повноцінно вираженими та реалізованими, але можна додати ще й компонент контролю якості послуг, що надаються, та результатів навчання, які реалізує Інститут учнівства (табл.9).

Таблиця 9

Обов'язкові структурні компоненти системи учнівства та їх реалізація у Великій Британії

Компонент	Реалізація
Правова база, управління	Акт про учнівство, вміння, дітей та навчання (2009) Державні програми
Законна угода між підприємством та учнем	Двостороння угода між підприємством та учнем
Освітня мета	Отримання професійної кваліфікації ще під час навчання в школі підвищення якості професійної підготовки
Тривалість	1-5 років по 30 годин на тиждень
Дуальне навчання на базі навчального закладу та на підприємстві	2 дні на тиждень на підприємстві для школярів і 1 день на тиждень у навчальному закладі, а решта – на підприємстві, для осіб, старших 19 років
Оплата праці учнів	Від 3.00 £ /год., залежно від складності професії і рішення роботодавця
Стандартизація	Стандарт учнівства і план оцінювання досягнень
Сертифікація	(Вищий) Національний диплом та/або сертифікат про професійну освіту
Залучення соціальних партнерів	Повноцінне залучення
Контроль якості послуг, що надаються, та результатів навчання	Незалежний орган регулювання якості послуг – Інститут учнівства

Джерело: розроблено С. Леу за матеріалами Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective : Discussion papers. No 171 [84]

У Великій Британії більше 85000 роботодавців пропонують програми учнівства з більш, ніж 1500 професій і ремесел. Національна мінімальна заробітна плата для учня у віці від 16 до 18 років становить від 3.00 £ на годину [8, с. 34]. Це також стосується і учнів віком від 19 років, якщо вони знаходяться на 1-му році навчання. Варто зазначити, що за останні роки кількість неуніверситетських кваліфікацій, обраних молодими людьми, значно

збільшилась, а саме: від 15 000 осіб у 2004 році й до більш, ніж 850000 осіб в даний час [17]. Як правило, строк навчання в системі учнівства становить від 1 до 3 років (1 д./тижд. – навчальний заклад, решта – виробництво/робоче місце) і залежить від складності професії, попереднього професійного досвіду та здібностей учня. Індивідуальний план і структуру навчання розробляє роботодавець спільно з провайдером навчання, відповідно до стандарту учнівства (Apprenticeship standard) для заданої професії і плану оцінювання досягнень (Assessment Plan) [3]. З перших днів навчання учні отримують заробітну плату, і більшість з них вже мають статус найманих працівників, так як перед початком навчання учень укладає угоду з роботодавцем. Роботодавець за допомогою місцевого провайдера навчання розробляє індивідуальний навчальний план і структуру навчання. Для навчання за програмою учнівства немає жодних вікових обмежень, тобто вона доступна всім [17].

Нині учнівство у Великій Британії вже набуло такого розвитку, що, окрім якісної організації й функціонування системи в цілому, в державі функціонує управлінська інституція – Інститут учнівства (the Institute for Apprenticeships) – незалежний орган регулювання якості й ефективності навчання під керівництвом роботодавців. Ці наміри були визначені в 2013 році у плані впровадження «Майбутнє учнівства в Англії» (The Future of Apprenticeships in England: Implementation Plan) [15], а згодом і в Стратегічних цілях «Англійське учнівство: наше бачення 2020р.» («English Apprenticeships: Our 2020 Vision») в 2015 році [12].

Про популярність учнівства у Великій Британії також свідчить багаторічне функціонування державних програм підготовки до учнівства, а саме: Програма учнівства для молоді (Young Apprenticeships programme) і Програма підвищеної гнучкості (Increased Flexibility). Перша програма призначена для підготовки 16-річних молодих людей до навчання за програмою учнівства шляхом залучення до отримання професійної кваліфікації ще під час навчання в школі, паралельно з вивченням предметів національної програми (2 дні на тиждень, або їх еквівалент). Друга – доступна з 14- 16 років, і її основною метою є підвищення якості професійної підготовки та можливостей

учнівства, сприяючи встановленню партнерських відносин між школами та підприємствами. Програма учнівства надає навчання за 60 напрямами та триває, як правило, від 1 до 3 років. У рамках такого навчання учні проводять один день в школі, а весь інший час – на виробництві/робочому місці.

У **данській** системі програми учнівства тривають 3-4 роки, протягом яких відносно довгі періоди в кілька безперервних тижнів проводяться у навчальному закладі або на підприємстві (50-70% від загальної тривалості програми). Періоди навчання у професійній школі організовані у вигляді блоків тривалістю від п’яти до десяти тижнів, 2-5 разів упродовж основного курсу, по 1-3 блоки – протягом навчального року. Решта навчального часу проходить на підприємстві.

Усі зацікавлені сторони готові виконувати свої зобов’язання в рамках системи учнівства і розуміють, що вона буде ефективно функціонувати лише за умови високого рівня взаємної довіри між її безпосередніми учасниками. Тому не завжди існує потреба в законодавчому регулюванні системи учнівства, оскільки всі зацікавлені сторони і так розуміють її важливість й віддані поставленими цілями. У Данії застосовується система мінімальної оплати праці на період учнівства.

Зарплата учнів зростає упродовж періоду учнівства, і роботодавцям компенсується витрати на виплату заробітної плати за період, поки учень перебуває у закладі професійної освіті. Такі та інші ініціативи (прямі гранти і податкові пільги) реалізовуються з метою зменшення витрат, пов’язаних з прийомом учнів. Як правило, найбільший витрат – це час, витрачений кваліфікованими робітниками або майстрами на навчання та керівництво учнями.

У Данії деякі студенти вирішують розпочати навчання на робочому місці до початку базового курсу. Такий підхід ще називають «новим учнівством». Нове учнівство було введено в якості альтернативного напряму в основних програмах і є частиною стратегії Уряду для зменшення відсіву студентів у системі початкової професійної освіти і навчання. Студенти, які проходять основну програму за допомогою програми нового учнівства, як правило, свій

перший навчальний рік проводять на підприємстві, отримуючи там практичну підготовку. Ініціатива спрямована, зокрема, на студентів, які відчувають складнощі у навчанні, або яким не вистачає мотивації для завершення освіти на базі школи без попереднього досвіду на практиці. Проте їм все одно доводиться опановувати деякі шкільні предмети.

Розподілення місць для навчання базується на підставі договору або угоди про навчання між студентом і компанією. Усі тренінгові компанії отримують обов'язкове схвалення соціальних партнерів за посередництвом відповідного профспілкового комітету, і тим самим повинні дотримуватися певних вимог, наприклад, певного рівня наявних технологій і можливості пропонувати різні професійні завдання. Наразі схвалення отримали більше 60 000 компаній, які можуть запропонувати навчання на виробництві як мінімум в одній галузі підготовки. Багато з них можуть запропонувати підготовку в деяких галузях, маючи більше 140 000 схвалень. Після того, як компанія була схвалена для забезпечення навчальними місцями, їй не потрібно відновлювати акредитацію, якщо тільки її активність у цьому напрямі не проявляється упродовжп'яти років або більше [66].

Нове учнівство було введено в усіх сферах початкової професійної освіти і навчання (технічній, комерційній тощо), хоча декілька комітетів із національної торгівлі вирішили відмовитися, вважаючи, що студенти не можуть таким чином долучитись до основних програм (наприклад, електрики і сантехніки). Школа і підприємство зі студентами несуть відповідальність за планування та організацію практичних занять, розроблення планів індивідуальної освіти на основі опису компетенцій, які будуть отримані під час реалізації основної програми.

Поряд з іншими програмами, нове учнівство збільшує гнучкість різних напрямів у початковій професійній освіті та відображає загальну тенденцію політики в усьому освітньому секторі до реалізації більш диференційованих і індивідуальних методів навчання. Протягом першого року студенти мають набути такі ж знання та кваліфікації, що й студенти, які навчаються за базовою

програмою у професійному коледжі. Це потребує від студентів, підприємства та коледжу гнучкості та здатності пристосуватися.

Крім базових курсів та основних програм, для молодих людей, які не впевнені у своєму освітньому або професійному виборі, а також мають труднощі з навчанням, соціальні та особистісні проблеми, існує ще кілька шляхів навчання. Вони можуть записатися на курс у виробничій школі, долучитися до базової програми професійного навчання або до освіти для молодих людей з особливими потребами.

Зокрема, виробничі школи – це школи для молодих людей до 25 років, які не мають середньої освіти або не бачать перспектив у подальшій освіті чи на ринку праці. Більшість із них приходять із закладів обов'язкової шкільної освіти або пройшли базовий курс початкової професійної освіти і навчання, не завершивши основний курс. Метою виробничих шкіл є сприяння особистому розвитку студентів та покращити їхні можливості щодо здобуття освіти та працевлаштування у майбутньому. У Данії діють близько 90 виробничих шкіл, це незалежні установи, статус яких затверджено органами місцевої влади. Виробничі школи, які розташовані у малих та середніх містах, отримують фінансування від муніципалітету і держави.

Набір до виробничих шкіл здійснюється постійно. У середньому, учні навчаються в них по п'ять місяців, а майже 30% учнів – більше шести місяців, загалом, не більше одного року. Навчання у виробничих школах охоплює теоретичну підготовку та роботу в майстернях. Його зміст спрямовано на надання молодим людям кваліфікацій. Це дає їм змогу завершити професійну освітню програму після закінчення виробничої школи. Учнів навчають досвідчені майстри з педагогічною освітою, щоб підтримати їхні зусилля у майбутньому виборі професії. У виробничих школах не складають іспитів. Сертифікат про відвідування видається наприкінці навчання [7].

Учнівство у **Фінляндії** оформлюється договорами між роботодавцем і учнем (який має бути віком від 15 років), формується індивідуальна освітня програма, що базується на Національному базовому курикулумі або вимогах до відповідної кваліфікації, визначених Фінською національною радою з освіти.

Враховується попередні освіта й досвід роботи учня, що відповідно впливають на термін навчання. Учнівство для отримання робітничої кваліфікації може тривати від 1 до 3 років. Учні прикріплюються до відповідальних інструкторів, приблизно 70–80 % навчального часу проходить на робочому місці. Теоретична підготовка зазвичай відбувається в межах закладу професійної освіти або центру професійної освіти дорослих. Роботодавець виплачує учневі заробітну плату відповідно до колективного договору на період навчання на робочому місці. Протягом теоретичної підготовки учень отримує соціальні пільги, такі, як: щоденна допомога, допомога на проживання та проїзд. Роботодавець отримує компенсацію за навчання, що покриває витрати на навчання на робочому місці [55; 69].

У **Швеції** студенти, які навчаються за професійними програмами, мають можливість вибрати навчання на базі учнівства. Вже в 2008 році було запроваджено пілотний проект з учнівського навчання. Нова програма учнівства від 2011 р. спрямована на покращення зайнятості, забезпечення сертифікації більшої кількості учнів, проте ця міра – за рахунок забезпечення доступу до вищої освіти. Програму реформували в 2013 р., однак, кількість студентів залишається низькою, а учнів не беруть на робочі місця, хоча школа й роботодавець отримують від держави спеціальну допомогу для кожного учня як компенсацію за організацію учнівства. Досі залучення і статус програми значно нижчі очікувань. Вчені визначають, що системи учнівства залежать від складних інституційних умов залучення роботодавців до висококваліфікованої підготовки та зацікавлення молодих людей системою учнівства, а саме: активна участь організацій, які діють на ринку праці, сертифікація та захист майстерності, відкриті вакантні місця у поділі роботи на професіональну трудову діяльність, контроль за якістю навчального процесу на робочому місці та можливості для кар’єрного росту після завершення навчання в системі професійної освіти, включаючи доступ до вищої професійної освіти [94].

Отже, системи професійної освіти країн Північної Європи базуються на: спільних ціннісних принципах рівності і соціальної інклюзії (всеохопний та

безкоштовний доступ до якісної професійної освіти, досягнення соціальної рівності і соціальної інклюзії в професійній освіті); забезпечення професійною освітою і навчанням виключних можливостей для працевлаштування випускників; значним ступенем інтегрування соціальних партнерів у процес управління сферою ПОН, взаємодії із закладами професійної освіти, забезпечення практикоорієнтованої підготовки, спільного фінансування програм навчання.

РОЗДІЛ IV. ПОЛІТИКА, МЕХАНІЗМИ ТА ІНСТРУМЕНТИ ФІНАНСУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І НАВЧАННЯ В КРАЇНАХ ЄС

Проблема фінансування професійної (професійно-технічної) освіти в Україні є надзвичайно актуальною. Це пояснюється тим, що за весь час незалежності держави на професійну освіту видатків було менше, ніж на всі інші види освіти, що негативно позначилося на якості професійної підготовки кваліфікованих робітників для національного і регіональних ринків праці. Йдеться про відтік висококваліфікованих педагогічних працівників із закладів професійної освіти, зокрема викладачів і майстрів виробничого навчання, із-за низької заробітної плати. Низьке стипендіальне забезпечення, застаріла матеріально-технічна база вплинули на зниження рівня привабливості робітничих професій серед учнівської молоді. Зміна фінансування закладів професійної освіти з державного бюджету на місцеві та обласні призвела до зменшення видатків на їх утримання та розвиток. Розв'язання цих завдань зумовлює необхідність вивчення сучасного досвіду з фінансування професійної освіти в країнах ЄС.

У цьому контексті цінним є досвід **Австрії**, в якій використовуються різноманітні фінансові механізми і нормативні чинники для протидії поширенню такого негативного явища. У 2008 році відповідно до Закону «Про професійну освіту» було запроваджено нову схему фінансування професійної освіти і навчання, яка має на меті не лише збільшити кількість випускників закладів ПОН, але й підвищити якість професійної підготовки фахівців на підприємствах. У межах дуальної системи існують різні види фінансової підтримки професійного навчання, у тому числі субсидування: кожен заклад ПОН, який готує учнів, має право на «базову підтримку». Це включає в себе вагомі фінансові дотації, як при працевлаштуванні учнів, згідно з колективним договором у перший рік учнівства, так і за кожний наступний рік перебування їх у трудових відносинах в рамках програм учнівства. Заклади ПОН можуть подати заявку на отримання базової фінансової підтримки наприкінці відповідного року учнівства. Субсидії також охоплюють міжгалузеві та

підприємницькі заходи щодо професійної освіти та набуття компетенцій, що виходять за межі профілю підготовки професіоналів [108].

Зауважимо, що заклади ПОН, в яких учні складають професійні іспити та в подальшому переходять в університетську освіту з хорошими результатами, також можуть подати заявку на отримання грантів. Гранти доступні для підвищення кваліфікації тренерів з професійної підготовки, підвищення кваліфікації викладачів, а також для заходів, котрі передбачені для учнів із труднощами в навчанні.

Окрім означених видів фінансової підтримки, в Австрії існують додаткові державні асигнування для оплати праці, що не пов'язані із заробітною платою: у першому та другому навчальному році відшкодовуються внески медичного страхування, що були сплачені працівниками закладу ПОН, так і учнями. Страхові внески від нещасних випадків для учнів відшкодовуються протягом усього періоду навчання, а на випадок безробіття – потрібно сплачувати лише в останній рік навчання.

Компанії отримують гранти за фіксованою ставкою для витрат на учнівство. Грант виплачується для таких категорій учнів, зокрема:

а) молодим жінкам, котрі задіяні в навчанні з низькою кількістю жіночого персоналу (частка учнів-жінок серед загальної кількості у попередньому навчальному році нижча 40%);

б) особам, які перебувають у скрутному становищі (наприклад, молоді люди, які мають психічні або фізичні вади, або емоційні проблеми та інші проблеми, котрі визнані компетентними органами);

в) учасникам інклюзивних програм професійної підготовки;

г) учням віком від 19 років, які мають труднощі з працевлаштуванням через відсутність кваліфікації. Особа може претендувати на грант лише в разі, коли означена проблема може бути вирішена шляхом участі в програмах учнівства.

Інша сфера, де фінансова підтримка доступна для закладів ПОН та студентів, - це безперервне навчання та навчання дорослих. Важливим у цьому контексті є Закон Австрії «Про фінансування освіти дорослих та публічні

бібліотеки». Цей акт регламентує завдання, що підлягають фінансуванню (професійне навчання, здобуття базових кваліфікацій дорослим населенням тощо), способи фінансування (у формі позик, грантів для покриття витрат на кредитування тощо) та перелік установ, що можуть отримати субсидії і за яких умов. Фонди спрямовуються лише на заклади ПОН, діяльність яких неприбуткова. Таким чином, установи, що займаються підвищенням кваліфікації, не можуть отримати фінансування з Фонду.

Крім підтримки на федеральному рівні, провінції та муніципалітети також здійснюють фінансування професійної освіти різними шляхами. Для цього муніципалітети та провінційні уряди застосовують різноманітні інструменти фінансування, на основі попиту на ринку праці. Переважними цільовими групами фінансування є професійні працівники, молоді люди та ті, котрі знаходяться в невигідному становищі на своїх регіональних ринках праці. Соціальні партнери також виступають в ролі інвесторів фінансового забезпечення на професійну освіту. Як і муніципалітети та провінційні уряди, соціальні партнери також мають тенденцію до застосування інструментів фінансування на основі попиту. Державна служба зайнятості Австрії фінансує професійну освіту і навчання, отримання кваліфікацій та перепідготовку кадрів у рамках активної ринкової політики.

Системи податкових пільг відіграють провідну роль в Австрії для підтримки навчання у вищих навчальних закладах за професійними програмами. Таким чином, компанії мають можливість отримати податкову пільгу на навчання в розмірі 20% від вартості зовнішніх та внутрішніх витрат, пов’язаних з підвищенням кваліфікації. Це знижує основну ставку податку на прибуток. Компанії можуть обрати бонус на освіту в розмірі повернення 6% витрат, пов’язаних з нею.

Витрати на безперервну професійну освіту, оскільки вони пов'язані із здійсненням професійної діяльності, можуть бути списані з податків як витрати на ведення бізнесу або рекламу. Особи з неповною зайнятістю мають можливість списати витрати на професійно-орієнтовані програми підвищення кваліфікації як рекламні витрати. Самозайняті люди можуть списати витрати на

професійну підготовку як витрати на ведення бізнесу, оскільки вони пов'язані зі здійсненням професійної діяльності.

Державні витрати на професійну освіту і навчання в **Болгарії** у 2015 році становили 4,0% ВВП, що менше, ніж в середньому по ЄС (4,9% ВВП) відповідно до висновку Європейської Комісії [61; 76].

Закон Болгарії «Про дошкільну та шкільну освіту» визначає основні принципи фінансування освіти, у тому числі й професійної. Міністерство освіти визначає вартість навчання для державних і муніципальних шкіл у координації з Міністерством фінансів та відповідно до державних стандартів. У 2017/18 рр. витрати на навчання для професійної освіти становили від 1 000 до 1 500 євро на рік [29; 76] залежно від програми. Ця сума покриває витрати на шкільну інфраструктуру, зарплату вчителів та додаткову винагороду (за додаткову роботу, досягнення, участь у різноманітних програмах, проектах тощо) та соціальне забезпечення. Школи, в яких здійснюється професійна освіта і навчання, також отримують, так звані делеговані бюджети. Вони визначаються формулою, що включає кількість учнів у програмі та її тип (наприклад, інженерія коштує дорожче, ніж деякі інші програми).

Відповідно до Закону Болгарії «Про професійну освіту», джерелами фінансування для державних і муніципальних шкіл, центрів професійної підготовки, інформаційно-профорієнтаційних та тренінгових центрів для тренерів є: державний бюджет; муніципальний бюджет; пожертвування; власний дохід; національні та міжнародні програми / проекти; інші джерела.

Фінансування професійного навчання, що пропонується після середньої освіти, здійснюється особами на умовах, встановлених Міністром освіти. Первинна професійна освіта і навчання фінансується: державним бюджетом (активна політика ринку праці); роботодавцями; програмами ЄС (головним чином ESF).

Вторинна професійна освіта і навчання фінансується переважно державою. Приватні заклади ПОН професійної освіти також можуть подати заявку на отримання державного фінансування, хоча у 2017/18 році лише 11 з 350 закладів ПОН професійної освіти були приватними. У 2016 році

найпоширенішим джерелом було самофінансування навчальних курсів, яке здійснювалось учнями (53,67%), після чого йшло фінансування роботодавцями (29,32%) та фінансування через державні чи європейські програми/гранти/ресурси (17,01%) [76].

Керівництво системою освіти **Бельгії** організовує керівний Комітет з питань професійної освіти і навчання, до складу якого входять усі зацікавлені сторони. Він зобов'язаний координувати й контролювати узгодженість професійної системи та підтримувати здійснення освітніх реформ. Формула фінансування однакова для всіх видів освіти (технічної, професійної, загальної освіти). Тим не менш, вона включає положення, що сприяють здобуттю кваліфікації за програмою загальної освіти. Таким чином, рівень фінансування на одного учня змінюється в межах від 25% (технічна освіта) до 15% (професійна освіта і навчання). Проте, незважаючи на збільшення робочого навантаження, викладачі, які проходять професійну практику, мають менший дохід, ніж викладачі, які викладають загальні курси. Відтак, 10% від загальних витрат виділяється на основні соціально-економічні потреби студентів. Окрім того, щоб зміцнити справедливість системи професійної освіти, деякі школи мають можливість призначити бюджет на суму 62 мільйони євро.

У Бельгії широко функціонує французька діаспора / співтовариство, яке несе загальні витрати на підтримку професійної освіти в школах. Вони оплачують зарплату викладачів та надають гранти субсидованим школам. У школах, в яких реалізуються програми професійної освіти і навчання, французьке співтовариство оплачує адміністрації школи всі витрати на управління. Стосовно субсидованих установ, то фінансування базується на кількості постійно зареєстрованих студентів та кількості навчальних годин.

У Бельгії немає різниці у фінансуванні між школами (початкова професійна освіта здобувається саме в школі). Частина бюджету, що виділяється на освіту як оперативні ресурси держави, насамперед, використовується для фінансування об'єктивних відмінностей між школами; подальша частка виділяється на підставі соціальних характеристик учнів (для уникнення принципу позитивної дискримінації шкіл у криміногенних районах).

Центри освіти для дорослих повністю фінансуються Фламандським Міністерством освіти і підготовки на основі навчальних планів. Плата за реєстрацію студентів є єдиним бюджетом Центрів для дорослих. Університетські коледжі повністю субсидуються Фламандським Міністерством освіти і підготовки. Вони приймають цілком самостійні рішення про те, яким чином витрачати своє фінансування (заробітну плату, інфраструктуру). Сума бюджету частково базується на принципі фінансування участі та частково на принципі вихідного фінансування.

У німецькомовних спільнотах школи професійної освіти фінансуються на основі кількості студентів. Обладнання цих шкіл частково або повністю фінансується державними органами влади. Центри професійного навчання, де навчаються на робочому місці, частково фінансуються з державного бюджету (відповідно до кількості студентів, тривалості навчання (кількість навчальних годин) та частково самостійно за рахунок плати за навчання (підприємництво) та програми навчання впродовж життя для самозайнятих.

У всіх приватних закладах ПОН для доступу до освіти дорослого населення необхідно сплатити реєстраційні збори. Їх кількість залежить від типу та обсягів навчання, тренувань або курсів, статусу стажистів. Державні освітні установи для дорослого населення фінансуються органами державної влади у сфері професійної освіти.

Університетські коледжі також отримують реєстраційні внески від своїх студентів. Їх бюджет складається із кількості кредитів по програмі ECTS (the European Credit System), за якими зареєстрований студент; вихідне фінансування: бюджет обчислюється на основі суми фактичних кредитів, які отримують студенти [115].

Професійні заклади ПОН організовують навчальні програми на міжрегіональному рівні. Існує дві категорії закладів, що надають свої послуги: заклади ПОН професійного спрямування займаються навчанням та професійною підготовкою, та професійні заклади з підвищення кваліфікації. Останні надають професійну підготовку для безробітних та працівників, а

також для тих, хто організовує заняття для молоді та навчання для підприємців [6].

Існує три різні системи державного фінансування закладів ПОН у **Чеській республіці**. Перша система регулюється законом «Про школи» та фінансує вищі й середні професійні заклади / школи. Друга система фінансує вищі заклади ПОН і регулюється законом «Про вищу освіту». Третя система охоплює підготовку державної служби зайнятості та регулюється законом «Про зайнятість».

Звернемо увагу на фінансування вищої середньої і вищої професійної освіти. Відповідальність за фінансування закладів ПОН, загальноосвітніх шкіл та вищих закладів ПОН розподіляється між Міністерством освіти, молоді та спорту і тими, хто відповідає за створення шкіл, тобто регіональними органами влади або, в деяких випадках, приватними організаціями, церквами та міністерствами.

Регіони управляють приблизно 81% загальноосвітніх шкіл та 64% вищих закладів ПОН.

Таблиця 10

Державні видатки на одного студента (2012 рік)

	Дошкільна освіта	Початкова, середня освіта	Вища освіта
% ВВП	15.7	25.4	23.8

Джерело: World Development Indicators [121]

Міністерство освіти, молоді та спорту забезпечує більшу частину бюджету на освіту, покриваючи прямі витрати, крім інвестицій. Засновники шкіл покривають операційні та інвестиційні витрати. Фінансування з державного бюджету здійснюється (за прямими та операційними витратами) на кожну особу та залежить від шкільного типу і сфери освіти.

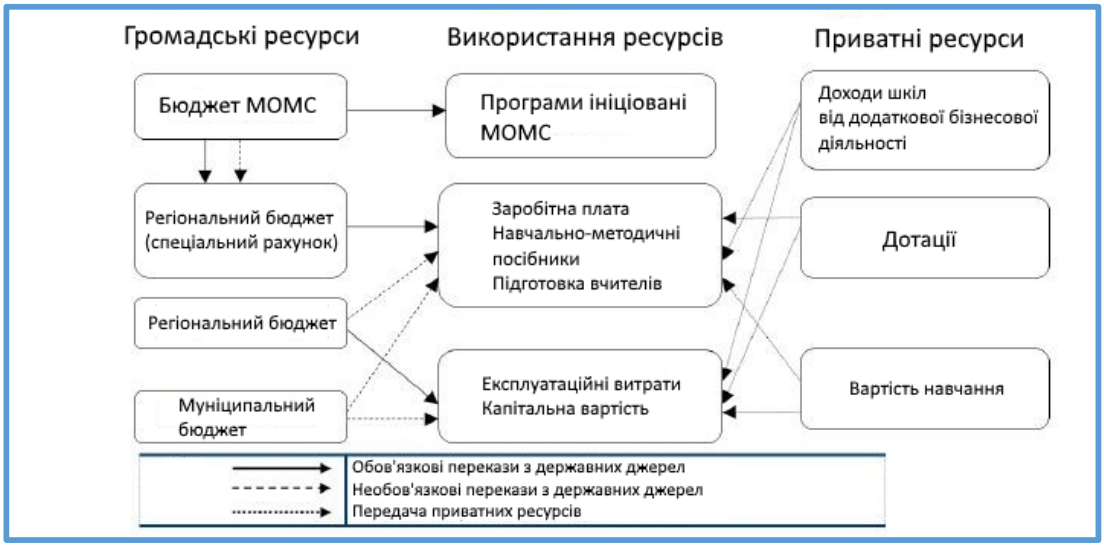
Зауважимо, що професійна освіта і навчання в Чеській Республіці здійснюється на основі школи, тому вони мають мотивацію приймати на навчання багатьох школярів для досягнення вищих рівнів фінансування, що часто означає зниження критеріїв відбору та зменшення якості надання освітніх

послуг. Так, у 2016 році Уряд затвердив реформу обласного фінансування шкіл. Вона запроваджує нові критерії для визначення рівня фінансування, наприклад, кількості навчальних уроків, кількості дітей з особливими потребами в класі тощо. Це також покладає основну відповідальність за фінансування школи на Міністерство освіти, молоді та спорту. Якщо Парламентом буде прийнята нова система фінансування закладів ПОН, вона буде запущена в 2019 році.

Школи можуть також отримувати ресурси від бюджету Міністерства освіти, молоді та спорту для реалізації програм розвитку. Зміст та цілі цих програм оголошується Міністерством освіти, молоді та спорту за кожний фінансовий рік; ресурси, виділені на ці програми, становлять приблизно 0,5% від загального бюджету. Крім того, деякі індивідуальні субсидії (наприклад, капітальні вкладення) можуть бути визначені під час затвердження бюджету Парламентом.

Таблиця 11

Фінансові потоки у вищій середній та вищій професійній освіті



Джерело: Vocational education and training in Europe – Czech Republic. Cedefop ReferNet VET in Europe reports [67]

Бюджет Міністерства освіти, молоді та спорту також надає фінансові ресурси приватним школам та школам, створеним і зареєстрованим церквами чи релігійними товариствами, які включені до реєстру шкіл. Субсидія встановлюється у відсотках від фінансування на душу населення, у відповідності до державних освітніх програм.

Іншим джерелом фінансування приватних середніх закладів ПОН та громадських третинних професійних шкіл є оплата фізичними особами. Максимальна межа плати за громадські третинні професійні школи встановлюється законодавством і відрізняється залежно від сфери навчання. Виходячи з практики, можна зазначити, що плата низька, починаючи від еквіваленту 97 до 195 євро на рік. Рівень плати за навчання в приватних школах не регулюється державою [67].

У **Німеччині** початкова, середня та вища форма професійного навчання базується на змішаному фінансуванні різних державних та приватних організацій. До них відносяться: Федеральне Міністерство освіти і науки, Федеральне Міністерство економіки та енергетики, Федеральне Міністерство праці та соціальних питань, Федеральне Агентство зайнятості, місцеві органи влади, компанії, профспілки, палати, асоціації, приватні інституції і фізичні особи тощо. У цьому відношенні фінансування професійної освіти і навчання суттєво відрізняється від секторів шкіл та університетів, які отримують вигоду від відносно всебічного державного фінансування [65].

Основними постачальниками послуг з професійного навчання є представники від малого та середнього бізнесу, компанії / заклади ПОН, однак останні не спроможні повною мірою забезпечувати всі аспекти навчання, що передбачаються законодавчими нормами. Це пов'язано, насамперед, зі зростанням розподілу праці у виробничих процесах, збільшенням спеціалізації та, в деяких випадках, фінансовими проблемами або прискореними технологічними змінами. Таким чином, можна помітити обмежену функціональність, в частині вузької спеціалізації підприємств, як і закладів ПОН, яка компенсується додатковим навчанням у міжвідомчих Центрах професійної підготовки.

Міжвідомчі Центри професійної підготовки в основному управляються органами публічного права (наприклад, муніципалітетами, гільдіями тощо) або некомерційними приватними юридичними органами (наприклад, торговельними асоціаціями). Фінансування є змішаним, за рахунок субсидій від

Федерального Агентства зайнятості, Центрального Уряду (капітальні субсидії від Федерального Міністерства освіти і науки) тощо.

У 2009 році набрали чинності керівні принципи, розроблені Федеральним Міністерством освіти і науки спільно з Федеральним Міністерством економіки та енергетики щодо фінансування діяльності міжвідомчого Центру професійної підготовки.

Зауважимо, що фінансування закладів ПОН напряму залежить від їхньої організаційної форми. Так, в системі, де задіяно багато партнерських підприємств, головне підприємство, як правило, фінансує «навчальну винагороду» (кошти) учням, а партнери несуть витрати на персонал, розхідні матеріали, обладнання та інші видатки, що виникають у сферах їхньо відповідальності.

У моделі «навчання за замовленням», кожна сторона договору може надавати послуги з професійного навчання за рахунок відшкодування витрат на це, але на практиці малі та середні підприємства лише можуть фінансувати означені послуги, які надаються на великих підприємствах.

Фінансування закладів ПОН, зокрема державних, здійснюється з державного бюджету. Традиційний розподіл витрат між землями та муніципалітетами означає, що перші здійснюють більшу частину витрат на персонал, тоді як останні фінансують більшість поточних витрат та матеріальні інвестиції із власних доходів. На сьогоднішні Німеччина фінансує майже 80% видатків у професійній освіті. Основна частина професійного навчання у школі (наприклад, гранти для учнів) та конкретні заходи щодо сприяння матеріально-технічному забезпеченню (наприклад, для створення додаткових місць навчання) також фінансуються з державного бюджету [65].

Зазначимо, що роботодавці в Німеччині отримують субсидію в розмірі до 231 євро на місяць на одного працівника (з 1 серпня 2016 року), щоб виплатити винагороду (заробітну плату) учням за працю на їх підприємстві, а також вони мають здійснювати внески за фіксованою ставкою до середньої загальної суми виплат, що підлягають сплаті. Після закінчення вступних тренінгів, учасники

отримують сертифікати, котрі видані компетентними органами (наприклад, промислово-торговою палатою, палатою кваліфікованих фахівців).

Варто звернути увагу на створення в Німеччині альянсу початкового та безперервного навчання. Головна особливість цього утворення є спеціальні форми навчання, які пропонуються для молодих людей з обмеженими можливостями (інклюзія) (EQ-Plus) та для мігрантів. Виходячи з особливостей цього альянсу, було підібрано спектр компаній для участі в ньому. Так, у 2015 році майже 17.5 тис. молодих людей почали свою професійну підготовку. Фактичні витрати на їх підготовку склали 35,2 млн. євро [20].

Наприкінці 2014 року з метою посилення професійного навчання в країні, Федеральний Уряд створив цей новий альянс разом з асоціаціями роботодавців, профспілками, урядами земель та у співпраці з Федеральним Міністерством економіки та енергетики. Він заміняє Національний пакт «Про професійну підготовку та розвиток кваліфікованої робочої сили». Важливо те, що фінансування здійснюється Федеральною службою зайнятості. Комплексна стратегія розвитку пропонує різні інструменти, наприклад, послуги з навчання, працевлаштування і приділяє особливу увагу підтримці малого та середнього бізнесу в частині підготовки молодих людей з особливими потребами (тобто за новою схемою фінансування «допоміжних тренінгів»).

Важливим у цьому контексті є програма мобільності для молодих людей, зацікавлених у професійній підготовці з інших європейських країн, MobiPro-EU (Förderung der beruflichen Mobilität von ausbildungsinteressierten Jugendlichen aus Europa). Із початку 2013 року Федеральний Уряд Німеччини підтримав ініціативу молодих людей з країн ЄС у процесі навчання у професійній підготовці (дуальне професійне навчання) в Німеччині. Проект MobiPro-EU сприяє зниженню рівня безробіття серед молоді в кількох країнах ЄС та стимулювання професійної мобільності [98].

У **Данії** державне фінансування професійної освіти є фундаментальною характеристикою системи, і немає жодних ознак того, що це буде змінюватися. Уряд надає велике значення поліпшенню якості та ефективності систем професійної освіти і навчання, щоб забезпечити всіх людей навичками,

необхідними для сучасної роботи в суспільстві, що базується на знаннях та компетенціях. Зауважимо, що одночасно з цим підтримується кар'єрний розвиток та зменшення невідповідності між кваліфікаціями на ринку праці.

Основою для досягнення цих цілей є високорозвинена та фінансована державою система базової (початкової), середньої професійної освіти і навчання, яка також визнає відповідні неформальні та інформальні компетенції, зокрема, практичний досвід роботи.

Важливе місце у системі освіти посідає фінансування професійного навчання молоді. Так, професійна освіта і навчання засновані на альтернативних моделях, де навчання відбувається по черзі – у коледжі та на підприємстві. Державний бюджет фінансує навчання у коледжах, а підприємства фінансують навчання на робочому місці; учні отримують зарплату під час роботи в компанії, що передбачено в колективних договорах.

Звернемо увагу на фінансування навчання у коледжах, де здійснюється підготовка з програма професійної освіти. Так, у 2015 році держава витратила в загальному 8006 млн. крон, що дорівнює 1008 млн. євро (табл. 12) на базові курси (ознайомлення та здобуття професій широким загалом осіб), та основні програми (покращення умов здобуття професії). Значна частина цих коштів була розподілена коледжам відповідно до принципу лічильника, згідно з яким фінансування пов'язане з деякою кількісною мірою діяльності, наприклад, кількістю студентів, які навчаються/проходять підготовку повний робочий день, із фіксованою сумою на одиницю. Така система стимулює коледжі до збільшення кількості учнів, які навчаються за довгостроковими програмами професійної підготовки.

Таблиця 12

Витрати на професійну освіту і навчання молоді

Професійна освіта і навчання для молоді	Основне професійне навчання	Загальна вища середня освіта
Крони 8006 млн. (євро 1008 млн.)	Крони 1257 млн. (євро 167 млн.)	Крони 12 178 млн. (євро 1 623 млн.)

Джерело: Vocational education and training in Europe – Denmark : Cedefop ReferNet VET in Europe reports [7]

Окрім «лічильника», заклади ПОН також отримують річний фіксований грант на утримання будівель, заробітну плату тощо. Загальний державний грант надається у вигляді блокового гранту, що представляє собою використання коштів за власним розсудом у межах законодавчої бази та на конкретні інституційні цілі.

У фінансуванні професійної освіти в Данії важлива роль надається компаніям. Так, усі роботодавці, і державні, і приватні сплачують визначену суму (податок) у межах компенсації роботодавців, які надають місця для професійної освіти. Цей Фонд фінансує програмами професійної освіти, а також програми професійної підготовки дорослих. Із 2016 року всі роботодавці зобов'язані платити річний внесок у розмірі 2.775 датських крон (373 євро) на одного штатного працівника, який навчається по програмі професійної підготовки. Таким чином, роботодавці отримують відшкодування заробітної плати під час навчальних курсів цих учнів.

Заклади ПОН отримують фінансування в межах "лічильника", і вони повинні щорічно обговорювати бюджети та цілі Міністерством освіти. Крім того, для більшості осіб курси є платними, в середньому це близько 100 євро на тиждень, що, зазвичай, оплачується роботодавцем [7].

Фінансова підтримка для учнів закладів ПОН у **Фінляндії** зосереджена на тому, що держава гарантує всім рівні можливості. Це головний та фундаментальний принцип фінської освітньої політики. Він включає в себе рівність у можливостях для здобуття освіти. Для цього створені умови, що дають змогу забезпечити учнів усім необхідним на період навчання.

Це виявляється у тому, що більша частина освітніх послуг фінансується на державному рівні та безкоштовна для учнів, починаючи з дошкільної до вищої освіти, без обмежень у віці.

Фінансова допомога учням доступна для денної (стаціонарної) форми навчання, незалежно від освітньої програми (академічної чи професійної). Основними формами підтримки учнів є стипендії на навчання, дотації на проживання та державні гарантії для студентських кредитів. Перші два з них -

щомісячні виплати, що фінансуються Урядом, а студентські кредити надаються банками.

Навчальний грант доступний для осіб, яким не виповнилося 17 років, що становить щомісячну суму, яка варіюється від 38.50 до 249.01 євро, залежно від віку студента, сімейного статусу та типу й місця проживання. Плата за житло покривається на 80% від вартості оренди, але не може перевищувати 201.60 євро на місяць. Крім того, субсидії на шкільний транспорт доступні, якщо відстань між будинком та школою перевищує 10 км, а щомісячна вартість проїзду не є меншою за 54 євро [70; 99].

У Фінській системі освіти важливе місце посідає Фонд освіти, яким управляють соціальні партнери на ринку праці держави. Головною метою цього Фонду є підтримка професійної освіти та її працівників. Це виявляється через надання їм фінансової допомоги на підтримку розвитку професійно-кваліфікаційного рівня шляхом надання стипендій за кваліфікацією на основі компетентності (стипендія для кваліфікованого працівника). Фонд також займається законодавчими ініціативами щодо вдосконалення фінського законодавства в частині професійної освіти. У 2015 році Фонд освіти виплатив професійним працівникам пільги на суму 157 мільйонів євро, з яких стипендії для кваліфікованих працівників склали 23 млн. 372 тис. євро.

Стипендії для кваліфікованих працівників доступні лише тим, хто пройшов тести на професійні компетенції, що включені до кваліфікацій. Сума стипендії складає 390 євро, що не оподатковується. Для отримання стипендії необхідно подати документи впродовж року після складання професійних іспитів [54].

Окрему увагу в частині фінансування професійної освіти в Фінляндії варто приділити фінансуванню закладів ПОН.

Вища середня професійна підготовка в основному фінансується Центральними та місцевими органами влади. Крім того, заклади ПОН, які здійснюють професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників, отримують фінансування для подальшого професійного навчання та різнопланових програм професійного навчання. Вони отримують фінансування

з боку Міністерства освіти на основі певних критеріїв та розрахунків. При цьому заклади ПОН професійного спрямування мають право самостійно приймати рішення щодо використання та розподілу коштів [100].

Кожному закладу ПОН призначається фіксована квота на одного студента; ця сума базується на сферах застосування професії, у деяких випадках, на кваліфікаціях. На обсяги фінансування впливає кількість студентів, які навчаються за різними програмами.

Компанії, що здійснюють підготовку майбутніх кваліфікованих робітників, отримують компенсації за наймання учнів. Таким чином, роботодавець, який приймає на роботу учня, отримує компенсацію за навчання, що покриває витрати, понесені наймачем. Сума компенсації, що повинна бути сплачена роботодавцю, погоджується окремо як частина кожного учнівського контракту. Сама компенсація виплачується місцевим Центром стажування або установою, яка опікується учнівської практикою.

Витрати на професійно-теоретичну та практичну підготовку в **Угорщині**, організовані в закладах ПОН відповідно до Закону «Про державну громадську освіту» та чинного бюджетного закону. Саме фінансування професійної освіти здійснюється з державного бюджету та, зокрема, власниками закладів освіти (міністерствами, церквами, фундаціями, бізнес-організаціями). Уряд фінансує заклади професійної освіти, а також визначає максимальну кількість кваліфікацій у кожному закладі професійної освіти.

Можна виділити загальний обов'язок підприємців, що полягає у фінансовому сприянні навчанню [4]. Він регулюється Законом «Про внесок у професійну підготовку та підтримку розвитку системи навчання». Реалізацію даного Закону здійснює Міністерство народного господарства. Таким чином, підприємці сплачують спеціальний збір (податок), що спрямовується на фінансування:

а) професійної освіти і навчання молоді й дорослого населення, зокрема, фінансуються заходами, котрі організовуються в школах професійної освіти;

б) індивідуальних субсидій;

в) стипендій за кваліфікаціями, що потрібні на ринку праці [4];

г) інфраструктури закладів освіти.

Зазначимо, що організації, які проводять тренінги, можуть вирахувати свої витрати на тренування з цього податку [114].

Зауважимо, що в **Люксембурзі** застосовується дієвий механізм фінансування початкового професійного навчання. Так, загальні витрати на освіту зросли з 4,5% ВВП у 2007 році до 4,8% ВВП у 2016 році [59]. Це свідчить, що Люксембург надає величезний пріоритет рівню фінансування освіти на одного учня / студента серед країн-членів OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) [33]. На другому рівні витрати на одного студента складають 18.484 євро, тоді як середній показник OECD складає приблизно 8.080 євро [39].

У 2015 р. фінансування освіти склало 1,93 млрд. євро [32], розподілене між трьома рівнями освіти: початковою, загальною середньою та середньою професійною. Освіта фінансується на двох рівнях: Центральному, через Уряд та Місцеву адміністрацію (106 муніципалітетів). У 2013 році більше половини (54,8%) фінансування спрямовувалося на початкову освіту (854 мільйони Євро), на другому місці витрати на професійну освіту (457 млн. євро та 29,3% загального фінансування), та на загальну освіту (248 млн. євро, 15,9% загального фінансування). Це охоплює заробітну плату вчителів, адміністративного та технічного персоналу, експлуатаційні витрати та інші необхідні витрати.

Державне фінансування загальних та закладів ПОН постійно зростало до 2012 року. У 2013 році воно скоротилося до 3,7% ВВП. У 2009 році відбувся сталий розвиток професійної освіти, з тих пір держава повністю відповідає за заробітну плату викладачів початкової професійної освіти, що раніше розподілялася між державою та місцевими комунами.

Державне фінансування включає: зарплату викладачам; працівникам, які працюють по контракту; поточні витрати (товари та послуги для забезпечення повсякденного функціонування закладу для надання освітніх послуг); капітальні витрати (рухоме та нерухоме майно).

Як відомо, заробітна плата становить найвищі витрати для всіх освітніх програм; не є виключенням і Люксембург. Так, у закладах ПОН витрати на заробітну плату становлять від 63% до 76% фінансування закладу. Їх найбільша частка знаходиться у загальній середній освіті (76%). Частка поточних видатків у вищих навчальних закладах (21,4%) вища, ніж загалом на 11,5%, або у професійні освіті – 12,8%. Це пояснюється тим, що турбота про дітей поза шкільними годинами на муніципальному рівні є більш затратною у фінансовому еквіваленті.

Згідно з останніми наявними даними, сукупні витрати Центрального Уряду (сукупні витрати різних міністерств та адміністрацій, які беруть участь у фінансуванні освіти) склали майже 1.362 млн. євро. Із загальним внеском 87,3%, держава є основним фондом освіти в Люксембурзі. 106 комун становлять 12,6%, або близько 196 млн. євро. Крім національних фондів, фінанси витрачені на державну освіту також можуть надходити з іноземних джерел.

Зауважимо на функціонуванні в країні безперервного професійного навчання. Так, постійне навчання працівників або приватних осіб, як правило, фінансується самими підприємствами або окремими особами. Однак, у деяких секторах економіки компанії повинні сплачувати податок закладам ПОН, щоб отримати вигоду від конкретних умов доступу до підготовки кваліфікованих робітників та цін на їхню підготовку. Компанії та приватні особи можуть отримувати підтримку та стимули для професійного навчання кваліфікованих робітників. Важливе місце в цьому ключі займає фінансування тренінгів для безробітних та інших вразливих соціальних груп.

Тренінги для безробітних та інших груп, виключених з ринку праці, підтримується Міністерством праці та Міністерством освіти. Міністерство праці фінансує тренінгові (наставницькі) програми, що проводяться національними Центрами для безперервності професійної підготовки, котра проводиться приватними Центрами за контрактом з відповідними Міністерствами. Державна служба зайнятості також надає фінансову підтримку різним навчальним програмам для шукачів роботи. У цьому контексті

важливим є те, що деякі проекти для шукачів роботи спільно фінансуються Європейським соціальним Фондом.

У зв'язку з цим важливим є фінансування додаткових місць для учнівства яким займається Фонд зайнятості, що забезпечує фінансову підтримку у створенні закладів ПОН для заохочення підприємств до професійної підготовки учнів. Це частково відшкодовує витрати на їх підготовку та покриває частку роботодавця у витратах на соціальне забезпечення учнів. Заявки на фінансову підтримку повинні подаватися підприємствами та учнями до Державної служби зайнятості до 1 липня року, наступного за роком, в якому навчання закінчилося.

Система фінансування **Нідерландів** заснована на законодавчому рівні. Серед основних законодавчих актів, що регулюють питання фінансування, є Закон «Про студентське фінансування» (Wet studiefinanciering), що допомагає студентам, яким виповнилось 18 років, у витратах на навчання [96].

Основний принцип фінансування професійної освіти заснований на грантовій системі, що дає закладам ПОН значну свободу при ухваленні рішення про те, як витратити наявні ресурси. Вони отримують фіксовану суму на одного студента плюс фіксовану суму на заклад ПОН. Частина фінансування передбачена як заохочення за хорошу результативність на основі національних цільових показників, узгоджених на рівні сектора з керівними органами. Є також додаткові фінансові стимули для тих студентів, яких відносять до зони ризику (з неблагополучних сімей тощо).

Державні витрати на професійну освіту становлять 68%, а решту (32%) оплачують компанії і приватні підприємства. Загальна сума витрат на вищу середню професійну освіту неухильно зростає, таке зростання розпочалося з 2000 р.

У 2014 році у професійній освіті було запроваджено «каскадне фінансування», суть якого в тому, що заклади ПОН отримують гроші на кожного студента на термін не більше шести років з додатковим фінансуванням упродовж першого року.

Професійні коледжі, окрім державного фінансування, мають й інші джерела фінансування, такі, як: діяльність за контрактом, а також стипендія, що

виплачується студентам. Існує схема субсидій для компаній, щоб покрити витрати на створення навчальних місць.

Вища професійна освіта і навчання фінансується частково фіксованою сумою і частково, в залежності від кількості студентів.

Контрактна форма оплачується підприємствами або фізичними особами підприємцями, в залежності від плати за навчання, і надходить до осіб, які здійснюють навчання. Компанії отримують значну вигоду від субсидій, коли пропонують навчальні місця для отримання другої професійної освіти.

Міністерство освіти практично керує всіма центральними державними витратами на освіту через спеціалізовану установу (Dienst Uitvoering Onderwijs), яка відіграє ключову роль у фінансуванні і регулюванні державної політики в частині професійної освіти. Наразі існують відносини між спеціалізованою установою і навчальними закладами середньої професійної освіти. Кошти спрямовуються або безпосередньо в заклади ПОН, або через посередництво у вигляді муніципалітету. Варто зауважити, що муніципалітети здійснюють фінансування спеціальних проектів (наприклад, скорочення тенденцій раннього виходу з освіти або покращення професійної підготовки).

Таким чином, фінансування освіти в Нідерландах здійснюється на основі кредитів, дисконтів з додатковим фінансуванням, яке залежить від доходу батьків, а також за державні кошти.

Важливим є те, що влада збільшила термін, необхідний для виконання кредитних зобов’язань, а саме: збільшено термін погашення кредиту на навчання з 15 до 35 років. Також особи, які навчаються, не повинні платити за додаткове державне фінансування, яке розраховується відповідно до доходу батьків. У це державне фінансування входить оплата громадського транспорту. Однак, таке фінансування надається строком на 10 років навчання.

Для студентів старших класів професійного спрямування система фінансування не змінилася. Для підтримки професійної освіти влада Нідерландів залишила грантову систему. Водночас, нововведенням є те, що для студентів професійного спрямування буде видано карту студента закладу ПОН, завдяки якій він матиме можливість безкоштовно та необмежено користуватися

громадським транспортом. З 2017 року це нововведення буде доступне і для студентів, які ще не досягли 18 років.

Отже, існуючі в країнах ЄС політики та механізми фінансування систем ПОН свідчать про значну увагу державних органів до підготовки кваліфікованих працівників через реалізацію освітніх програм професійної підготовки, які підтримуються державою, гнучкі податкові системи, інвестиції в розвиток закладів ПОН, кредитування та виділення грантів на здобуття професійної освіти.

ВИСНОВКИ

1. Розвиток систем професійної освіти і навчання в країнах ЄС пов'язується з існуючими політичними, економічними, соціально-демографічними, технологічними чинниками, врахування яких дає змогу виявити потенційні загрози та можливості здійснення в них структурних і змістових змін. До ймовірних загроз, що негативно позначаються на функціонуванні систем професійної освіти і навчання в країнах ЄС, відносять: скорочення попиту на кваліфікованих фахівців у середньостроковій перспективі, переорієнтація окремих країн-членів ЄС на національну траєкторію розвитку освітньої сфери, зниження рівня їх привабливості. Серед можливостей, що сприятимуть удосконаленню моделей професійної підготовки кваліфікованих фахівців в країнах ЄС, варто виокремити: подальшу уніфікацію та посилення рівня конвергенції систем професійної освіти і навчання; підвищення рівня попиту на кваліфіковану робочу силу з високим рівнем технологічної та цифрової компетентності; зростання попиту та соціального замовлення на безперервну професійну освіту; уніфікацію освітніх стандартів підготовки кваліфікованих фахівців та забезпечення гнучких траєкторій здобуття професійних кваліфікацій і визнання результатів навчання; забезпечення якості професійної освіти й навчання, оновлення її змісту відповідно до технологічного прогресу; посилення використання ІКТ у навчальному процесі для забезпечення його доступності, інтерактивності та індивідуалізації; необхідність розвитку в учнівської молоді підприємницької компетентності; внесення змін у зміст та форми організації освітнього процесу та організації взаємодії в закладах професійної освіти (створення технологічних хабів, стартап-інкубаторів тощо).

2. Пріоритети розвитку професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу, що містять ключові політичні документи, стали стрижнем загальноєвропейських підходів, сформованих у ході європейських інтеграційних процесів. Вони створили загальний теоретичний фундамент розвитку сучасних систем професійної освіти і навчання в країнах-членах, а

також стали рушійною силою процесів конвергенції (зближення) систем освіти в країнах ЄС.

Із самого початку було взято курс на: підвищення якості та ефективності систем освіти і професійної підготовки в країнах ЄС; спрощення доступу до безперервної освіти для всіх громадян ЄС; посилення відкритості систем освіти та професійної підготовки Спільноти для усього світу. Ці стратегічні цілі, конкретизовані в завданнях, послідовно втілюються в життя через реалізацію десятирічних стратегій – «Лісабонської» (2000-2010) і нинішньої стратегії – «Європа- 2020 (2011-2020).

Вагомий внесок у розвиток інтеграційних процесів у професійній освіті і навчанні на Європейському континенті належить Копенгагенському процесу, в ході якого ініціювалися ґрунтовні національні реформи у сфері ПОН, формувались й апробувались численні пілотні моделі (визнання неформальної освіти й акредитації отриманого раніше навчання; програми професійного навчання для різних цільових груп; нові схеми фінансування, які мотивують громадян до професійної освіти; різні моделі поєднання теоретичного навчання в навчальному закладі з навчанням на виробництві; моделі поєднання навчання у професійних навчальних закладах та в університетах (інтегровані програми) тощо).

Поступове їх накопичення привело до формування концепції освіти впродовж життя, що включає шість ключових положень і, відповідно, шість напрямів реалізації: базові уміння, збільшення інвестицій в людські ресурси, інновації у викладанні й навчанні, оцінка навчання, розвиток профорієнтації і консультування з питань професійної освіти, наближення навчання до користувачів. Основні принципи і характеристики концепції освіти упродовж життя викладено в низці політичних документів Європейської Комісії (початок її розробки відносять до 70-х років XX ст.). У нових умовах народжується практико орієнтована наука в сфері професійної освіти, яка створюється не в академічних інститутах, а в ході реалізації транснаціональних дослідницьких проектів. Значну за своїми масштабами дослідницьку діяльність проводять інституції Європейського Союзу – Європейський Центр розвитку професійної

освіти і навчання (CEDEFOP) і Європейський фонд освіти (ETF), а також Федеральний Інститут професійної освіти і навчання Німеччини (BIBB) та ін.

Особливо цінні висновки і положення щодо моделей ПОН містять матеріали сучасного фундаментального дослідницького проекту «Зміна характеру і ролі професійної освіти та навчання в Європі» (CEDEFOP, 2016-2018 р.р.), де зроблено спробу концептуально представити розвиток професійної освіти в європейських країнах крізь різні призми розгляду, а саме, гносеологічно-педагогічну, структурно-системну, соціально-економічну. Виявлено, що під впливом низки причин (різні темпи індустріалізації; вплив політичних, філософських, культурних, релігійних течій; культурні цінності, традиції, національний менталітет тощо) в Європі сформувалися три головні, так звані, «класичні» моделі – державно-регульована модель (Франція), модель ліберального ринку (Великобританія), дуальна корпоративна модель (Німеччина). У них прослідковуються низка відмінностей, зокрема, щодо ролі держави в управлінні професійною освітою і навчанням.

Найбільшу зацікавленість з боку з багатьох держав ЄС (і світу) викликає дуальна корпоративна модель, що поширилась в Австрії, Данії і Словаччині. Окремі її елементи відпрацьовуються і запроваджуються у професійну освіту і навчання всіх країнах ЄС, базуючись на пріоритетних положеннях європейської політики у цій сфері. У цілому ж, як показало дослідження, в європейському просторі функціонує 30 оригінальних систем професійної освіти і навчання, які реформуються і розвиваються в межах своїх традиційних моделей, розроблених у XIX ст.

Розвиток ПОН в останні два десятиліття характеризується: визначною диверсифікацією щодо провайдерів, рівнів і цільових груп; збільшенням горизонтальної й вертикальної гнучкості; наголосом на елементах навчання на засадах продуктивної діяльності; об’єднанням базової і безперервної професійної освіти і навчання; інтеграцією систем, програм тощо.

У структурному розвитку національних систем ПОН прослідковується вплив двох концепцій і двох траєкторій змін: 1) навчання на засадах виробничої діяльності/ навчання на робочих місцях (за прикладом Австрії, Данії,

Німеччини) і розширення системи шляхом додавання нових елементів (особливо у сфері вищої освіти); 2) диверсифікація ПОН у напрямі її розгляду в якості структурного елементу освіти упродовж життя (за прикладом Франції і Фінляндії).

Теоретичне підґрунтя розвитку професійної освіти і навчання в країнах ЄС формується завдяки спільним транснаціональним дослідницьким проектам у галузі порівняльних досліджень, практико-орієнтованим проектам по формуванню європейського простору у сфері професійної освіти, а також авторським концепціям і дослідженням європейських вчених Г. Муді, Дж. В. Роєвського, С. Біллетт, В. Д. Грейнерта, Т. Дайсінгера та ін.

3. Системи професійної освіти і навчання в країнах Західної Європи мають багато спільного. Окрім програм учнівського навчання, шкільні моделі професійного навчання, на зразок "професійних гімназій," у Франції, "професійних коледжів" у Німеччині або коледжів подальшої освіти в Австрії, представляють традиційні форми, які зазвичай функціонують на основі навчальних закладів. Освітня політика в них формується під впливом держави, а освітній процес передбачає дидактично керовані педагогічні заходи. У моделях професійної освіти і навчання країн Західної Європи переважає практична зорієнтованість, наступність, інтеграційність освітніх програм, що сприяють гнучкості траєкторії навчання, плануванню шляхів розвитку кар’єри. Упровадження Європейської рамки кваліфікацій (EQF) позначилося на уніфікації освітніх програм для підготовки кваліфікованих працівників. Країни Західної Європи, включаючи Францію, Австрію та Нідерланди, розробили «гібридні структури», що дають змогу переходити від програм професійної освіти і навчання до програм вищої освіти. Країни Західної Європи відрізняються за своїми традиціями професійної освіти і навчання та «культурами навчання». Йдеться про взаємозв'язок між підсистемами професійної освіти повного дня та професійного навчання на підприємстві, їх адаптацію до загальних ідей та концепцій європейської освітньої політики.

4. Системи професійної освіти і навчання країн Центральної та Східної Європи розвиваються з урахуванням загальносвітових тенденцій: глобалізації,

інтеграції, інформатизації, екологізації, інтернаціоналізації та культури економіки, науки й освіти з одночасним збереженням їх національних і регіональних особливостей. Мова йде про гармонізацію законодавства у сфері професійної освіти і навчання означених країн, запровадження сучасних механізмів управління й залучення до цього процесу соціальних партнерів, особливості функціонування навчальних закладів й реалізації ними освітніх програм, у тому числі програм учнівства в системі дуального професійного навчання.

Основну відповідальність за розвиток професійної освіти і навчання в країнах Центральної та Східної Європи на національному рівні покладено на їхні Уряди, Міністерства освіти, інші галузеві міністерства і відомства, торгово-промислові палати тощо. До їх повноважень належать: розроблення освітньої політики, політики зайнятості населення, стратегій розвитку професійної освіти і навчання, нагляд за її якістю, доступністю, відповідністю потребам суспільства, можливостям і здібностям особистості, вимогам ринку праці. На регіональному рівні державну політику у сфері професійної освіти і навчання щодо здобуття кваліфікацій та зайнятості реалізують регіональні адміністрації, служби зайнятості, інспекції освіти тощо. Управління розвитком професійної освіти і навчання на місцевому рівні забезпечують муніципалітети, агентства зайнятості, ради з питань співробітництва (беруть участь у визначенні потреб у кваліфікованих фахівцях, провайдерів освітніх послуг, модернізації матеріально-технічної бази навчальних закладів здійснюють, моніторинг якості освіти тощо). Соціальні партнерські організації беруть участь у формуванні освітньої політики через Ради професійної освіти і навчання, долучаються до розроблення кваліфікацій, професійних стандартів, освітніх програм, організації практичного навчання, процедури оцінювання якості освіти.

У країнах Центральної і Східної Європи функціонують заклади професійної освіти різних типів (професійні школи, гімназії, коледжі, центри тощо) і форм власності (державні, муніципальні, приватні). Вони здійснюють професійну підготовку кваліфікованих працівників за навчальними програмами

на чотирьох рівнях Європейської рамки кваліфікацій, призначених для здобуття особами загальної середньої освіти і професійних кваліфікацій.

5. Системи освіти країн Північної Європи базуються на спільних ціннісних принципах рівності і соціальної інклюзії: освіта є безкоштовною і доступною для всіх соціальних верств населення. Шведська і фінська системи переважно базуються на шкільному навчанні й усі учні мають рівні можливості для отримання вищої освіти, що наближає їх до принципу егалітарної політики Північної Європи, спрямованої на зменшення соціальної нерівності в доступі до всіх рівнів освіти. Датська система є прикладом дуальної системи (сучасне учнівство) у підтримці при переході на ринок праці. Система ПОН у Великій Британії наразі перебуває у стані активного реформування у світлі забезпечення максимальної відповідності потребам роботодавців. В організаційному аспекті ПОН набуває рис дуальної форми підготовки. Значна увага приділяється вивченню STEM-дисциплін, опануванню технічних навичок та повноцінному запровадженню учнівства як основною форми практичної підготовки висококваліфікованих фахівців.

У країнах Північної Європи управління професійною освітою і навчанням здійснюють міністерства (Данія, Фінляндія, Швеція), у Великій Британії існує більш складна інституційна структура – різні адміністративні органи в Англії, Шотландії, Уельсі та Північній Ірландії. Провайдерами професійної освіти і навчання є заклади професійної освіти і навчання, у т.ч. для осіб з особливими потребами, а також заклади загальної середньої освіти (Велика Британія), уніфіковані заклади загальної і професійної освіти (Швеція), заклади освіти дорослих (коледжі безперервної освіти у Великій Британії, центри професійної освіти дорослих у Фінляндії) тощо.

У системах професійної освіти і навчання країн Північної Європи пропонується широкий спектр освітніх програм, що ведуть до отримання професійних кваліфікацій (vocational qualifications) та кваліфікацій, що передбачають набуття певної компетентності (competence-based qualifications). Модульна структура вищої середньої освіти (Швеція, Фінляндія) забезпечує гнучкість навчання, вибудову індивідуальних траєкторій навчання і збільшення

мотивації до завершення навчання для учнів та можливість ефективніше відповідати вимогам ринку праці для провайдерів освіти.

Країни Північної Європи характеризуються високим рівнем соціального партнерства як на загальнодержавному (консультування органів державної влади щодо політичних кроків у розвитку системи ПОН, рамкових засад побудови освітніх програм та ін.), так і на місцевому рівнях (щодо розробки освітніх програм, що відповідають потребам ринку праці). Для організації взаємодії між зацікавленими сторонами створюються офіційні державні структури (Швеція), незалежні об'єднання роботодавців (Велика Британія), тимчасові творчі колективи (Фінляндія) тощо.

6. Фінансування професійної освіта і навчання в країнах ЄС здійснюється з різних джерел: державою, регіонами, округами, муніципалітетами, а також комунами, діаспорами, співтовариствами та іншими заінтересованими сторонами. Дуальне професійне навчання та учнівство фінансується згідно з механізмом – держава оплачує теоретичну підготовку, а підприємства – практичну; учні, в свою чергу, отримують зарплату під час роботи в компанії, що передбачено в колективних договорах. Для підприємств, котрі реалізують програми з учнівства, держава надає фінансові дотації. Фінансування закладів професійної освіти в країнах ЄС відбувається в межах субсидування, базової фінансової підтримки та дотацій (за кожного учня, який навчається в системі учнівства). Для підвищення рівня мотивації працівників закладів професійної освіти функціонує система грантів, що виплачуються їм за якісну підготовку кваліфікованих працівників та продовження їх навчання на програмах вищої професійної освіти. Витрати на розвиток інфраструктури, зарплату педагогів та додаткові винагороди (позаурочна робота, особисті досягнення, участь у різноманітних освітніх програмах, проектах тощо) покриваються державою та іншими зацікавленими сторонами. У країнах ЄС функціонує розгалужена система фінансової підтримки осіб, котрі прагнуть здобути професійну кваліфікацію, сертифікацію. Здобуття професійної освіти фінансується юридичними особами, а також фізичними особами на умовах контракту.

7. Системи професійної освіти і навчання країн ЄС характеризуються зростанням участі соціальних і бізнес партнерів в управлінні їх розвитком, забезпеченням умов для переходу між рівнями освіти, особливо між професійною і вищою, підвищенням якості професійної підготовки кваліфікованих працівників відповідно до потреб і вимог ринку праці.

Досвід функціонування систем професійної освіти і навчання в країнах ЄС є цінним для реформування вітчизняної системи професійної (професійно-технічної) освіти в частині: управління професійної освіти із залученням соціальних партнерів; створення нових типів закладів професійної (професійно-технічної) освіти; запровадження нових кваліфікацій, професійних і освітніх стандартів, програм професійної освіти, розроблення нормативно-правової бази дуального професійного навчання учнівської молоді і дорослих. Це сприятиме перетворенню професійної (професійної-технічної) освіти на важливий фактор сталого соціально-економічного розвитку України, підвищенню її конкурентоспроможності на міжнародному рівні, створенню передумов для професійної реалізації та самореалізації особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. A Digital Agenda for Europe : Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Brussels, 26.8.2010. COM(2010) 245 final/2 [Electronic resource]. – 2010. – 41 p. – URL: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC0245R(01)&from=EN
2. A New Strategy for the Single Market at the Service of Europe's Economy and Society : Report to the President of the European Commission José Manuel Barroso by Mario Monti. 9 May 2010 [Electronic resource]. – 2010. – 107 p. – URL: http://ec.europa.eu/internal_market/strategy/docs/monti_report_final_10_05_2010_en.pdf.
3. Abusland T. Vocational education and training in Europe – United Kingdom. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016 [Electronic resource] / Torjus Abusland // Cedefop ReferNet United Kingdom. – 2016. – URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_UK.pdf
4. Act CLV of 2011 on Vocational Training Contribution and Support for the Development of Training [Electronic resource] // Magyar Közlöny. – 2012. – URL: http://www.ilo.org/dyn/natlex/natlex4.detail?p_lang=en&p_isn=96679
5. Akkerman, S.F.; Bakker, A. (2012). Crossing boundaries between school and work during apprenticeships. Vocations and Learning, Vol. 5, No 2, pp. 153- 173. https://link.springer.com/article/10.1007/s12186-011-9073-6
6. Allinckx I. Vocational education and training in Europe – Belgium : Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / Isabelle Allinckx, David Monico. – 2016. – 74 p. – URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_BE.pdf.
7. Andersen O. D. Vocational education and training in Europe – Denmark : Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / Ole Dibbern Andersen, Katrine Kruse. – 2016. – URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_DK.pdf
8. Andor L. The economic and social consequences of BREXIT [Electronic resource] / László Andor // IMK. – 2016. – URL: https://www.boeckler.de/pdf/v_2016_06_16_vortrag_andor.pdf
9. Apprenticeship supply in the Member States of the European Union : Final report [Electronic resource]. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2012. – 522 p. – URL: http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=7717&langId=en
10. Archick K. The European Union: Current Challenges and Future Prospects [Electronic resource] / Kristin Archick // Congressional Research Service. – 2016. – 16 p. – URL: https://www.swsu.ru/sbornik-statey/pdf/R44249.pdf
11. Archick K. The European Union: Questions and Answers [Electronic resource] / Kristin Archick // Congressional Research Service. – 2018. – 19 p. URL: https://fas.org/sgp/crs/row/RS21372.pdf
12. Arnesen A.-L. Still Social and Democratic? Inclusive Education Policies in the Nordic Welfare States / Anne-Lise Arnesen, Lisbeth Lundahl // Scandinavian Journal of Educational Research. – 2006. – No. 3, July. – P. 285-300.
13. Arnold R. Questions and answers on the dual system of vocational training in Germany / R. Arnold, J. Münch. – Bonn: Federal Ministery of Education, Science, Research and Technology, 1996. – 104 p.
14. Athanasouli A. Vocational education and training in Europe – Greece : Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / Aggeliki Athanasouli, Nikolaos Georgiadis, Anastasia Karnemidou, Despina Mavris. – 2016. – 69 p. – URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_GR.pdf
15. Ausbildung in Deutschland weiterhin investitionsorientiert – Ergebnisse der BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebung 2012/13 [Electronic resource] / A.Jansen, H. Pfeifer, G. Schönfeld, F. Wenzelmann // BIBB. – 2015. – URL: https://www.bibb.de/de/25852.php
16. Bassot É. Ten issues to watch in 2018. In-Depth analysis [Electronic resource] / Étienne Bassot // European Parliamentary Research Service. – 2018. – URL: http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2018/614650/EPRS_IDA(2018)614650_EN.pdf

17. Billett, S. (2011). Vocational education: purposes, traditions and prospects. [Electronic resource]. – Dordrecht: Springer. – 2011. – URL: https://www.springer.com/gb/book/9789400719538
18. Biré C. Vocational education and training in Europe – Luxembourg. Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / C. Biré, M. Fry // Cedefop ReferNet Luxembourg. – 2016. – URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_LU.pdf
19. Bükki E. Hungary VET in Europe – Country Report 2012 [Electronic resource] / Eszter Bükki, Krisztina Domján, Lídia Vinczéné Fekete, György Mártonfi. – Cedefop, 2012. – URL: http://www.cedefop.europa.eu/files/2012_cr_hu.pdf
20. Bundesagentur für Arbeit [Electronic resource]. – URL: https://www.arbeitsagentur.de/
21. Camilleri, A.F. et al. (2014). Professional higher education in Europe: characteristics, practice examples and national differences. Malta: Knowledge Innovation Centre. [Electronic resource]. – URL: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED561268.pdf
22. Cedefop (2014). Terminology of European education and training policy: a selection of 130 key terms (second edition). [Electronic resource]. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2014. – URL: http://www.cedefop.europa.eu/files/4117_en.pdf
23. Cedefop (2017). The changing nature and role of vocational education and training in Europe. Volume 2: Results of a survey among European VET experts. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 64. [Electronic resource]. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. – URL: http://dx.doi.org/10.2801/548024
24. Cedefop European public opinion survey on vocational education and training : Cedefop research paper, No 62 [Electronic resource]. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. – 132 p. – URL: http://www.cedefop.europa.eu/files/5562_en.pdf.
25. Cerkez E.B. Vocational education and training in Europe – Romania : Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / Elena-Beatrice Cerkez, Dana-Carmen Stroie, Zoica-Elena Vlăduț. – 2016. – 69 p. – URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_RO.pdf
26. Code de l'éducation. Article L335-5 [Electronic resource]. – URL: https://www.legifrance.gouv.fr/affichCodeArticle.do?cidTexte=LEGITEXT000006071191&idArticle=LEGIARTI000006524828.
27. Communication from the commission: Europe 2020 A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. Brussels, 3.3.2010, Com (2010) 2020 [Electronic resource] // European Commission. – 2010. – URL: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF.
28. Daija Z. Vocational education and training in Europe – Latvia : Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / Zinta Daija, Gunta Kinta. – 2016. – 64 p. – URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_LV.pdf
29. Decision of the Council of Ministers No 458/11.8.2017 [Electronic resource]. – URL: http://pris.government.bg/prin/file_view.aspx?did=80315&pid=88929.
30. Delivorias A. EU demographic indicators. Situation, trends, and potential challenges [Electronic resource] / Angelos Delivorias and Guillio Sabbati // European Parliamentary Research Service. – 2015. – URL: http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2015/551335/EPRS_BRI(2015)551335_EN.pdf
31. Duale Ausbildung [Electronic resource]. – URL: https://de.wikipedia.org/wiki/Duale_Ausbildung
32. Education and Training Monitor 2016. Luxembourg [Electronic resource]. – European Union, 2016. – 12 p. – URL: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-lu_en.pdf
33. Education spending [Electronic resource] // OECD. – 2018. – URL: https://data.oecd.org/eduresource/education-spending.htm
34. Eichhorst W. A Roadmap to Vocational Education and Training Around the World [Electronic resource] / Werner Eichhorst, Núria Rodríguez-Planas, Ricarda Schmidl, Klaus F. Zimmermann. – June 2014. – 42 p. – URL: www.iza.org/conference_files/worldb2014/1551.pdf.

35. Esping-Andersen C. The Three Worlds Of Welfare Capitalism [Electronic resource] / Costa Esping-Andersen // Cambridge: Polity Press. – 1990. – URL: https://www.researchgate.net/publication/243774920_The_Three_Worlds_Of_Welfare_Capitalism
36. Europe 2020 Flagship Initiative Innovation Union SEC(2010) 1161 [Electronic resource] – European Commission. – Luxembourg: Publications Office of the European Union. – 2011. – URL: https://ec.europa.eu/research/innovation-union/pdf/innovation-union-communication-brochure_en.pdf
37. Europe 2020 indicators - R&D and innovation [Electronic resource] // EUROSTAT. – 2018. – URL: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Europe_2020_indicators_-_R%26D_and_innovation.
38. Europe 2050: Demographic Suicide. – Schuman Report on Europe, the state of the Union 2017 [Electronic resource] // Foundation Robert Schuman. – 2017. – URL: https://www.robert-schuman.eu/en/european-issues/0462-europe-2050-demographic-suicide.
39. European Central Bank Euro foreign exchange reference rate as on 3 June 2016 EUR/USD=1.1154 [Electronic resource] // European Central Bank. – 2018. – Режим доступу до ресурсу: https://www.ecb.europa.eu/stats/policy_and_exchange_rates/euro_reference_exchange_rates/html/index.en.html
40. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee the Regions. Youth on the Move: An initiative to unleash the potential of young people to achieve smart, sustainable and inclusive growth in the European Union. [Electronic resource] // Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2010. – URL: http://europa.eu/youthonthemove/docs/communication/youth-on-the-move_EN.pdf
41. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Youth Opportunities Initiative, COM (2011) 933 final, Brussels, 20.12.2011. [Electronic resource] // European Commission, 2011. – URL: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52011DC0933&from=EN
42. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee the Regions. A new impetus for European cooperation in Vocational Education and Training to support the Europe 2020 strategy Brussels, 9.6.2010 COM (2010) 296 final [Electronic resource] // European Commission, 2010. – URL: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC0296&from=EN
43. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes. Strasbourg, 20.11.2012 COM (2012) 669 final [Electronic resource] // European Commission, 2012. – URL: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52012DC0669&from=FR
44. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee the Regions. Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the Strategic framework for European cooperation in education and training (ET2020). New priorities for European cooperation in education and training. Brussels, 26.8.2015 COM(2015) 408 final [Electronic resource] // European Commission, 2015. – URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52015XG1215(02)&from=EN
45. European Commission. Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. Opening up Education: Innovative teaching and learning for all through new Technologies and Open Educational Resources (2015). [Electronic resource] // European Commission, 2015. – URL: http://eur-lex.europa.eu/legal- content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52013DC0654
46. European Commission. Communiqué of the European Ministers for Vocational Education and Training, the European Social Partners and the European Commission, convened in Bruges on

7 December 2010, on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020. [Electronic resource] // European Commission, 2010. – URL: http://www.bruges_en.pdf
47. European Commission. Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training, and the European Commission, convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training "The Copenhagen Declaration" [Electronic resource] // European Commission, 2002. – URL: http://www.ec.europa.eu/education/pdf/doc 125_en.pdf
48. European Council 25/26 March 2010. Presidency Conclusions [Electronic resource] // European Council. – 2010. – URL: http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/ec/113591.pdf
49. European Economic Forecast 2017. [Electronic resource] // European Commission, Directorate-General for Economic and Financial Affairs, 2017. – 195 p. – 2017. – URL: https://ec.europa.eu/info/publications/economy-finance/european-economic-forecast-autumn-2017_en
50. European Union. Lisbon European Council 23 And 24 March 2000. Presidency Conclusions [Electronic resource] // European Union – 2000. – URL: http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm
51. European Union. Report from the Education Council to the European Council. The concrete future objectives of education and training systems. Brussels,14 February 2001, 5980/01 ETUD 23.- Brussels: Council of European Union, 2001.- 17 p.
52. European Union. The World Factbok. [Electronic resource] // Central Intelligence Agency – URL: https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/ee.html
53. Ferreira F. Vocational education and training in Europe – Portugal : Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / Fernanda Ferreira. – DGERT, 2016. – URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_PT.pdf
54. Financing adult learning [Electronic resource] // CEDEFOP – URL: http://www.cedefop.europa.eu/FinancingAdultLearning/
55. Finland. VET in Europe – Country report [Electronic resource]. – CEDEFOP, 2014. – URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2014/2014_CR_FI.pdf
56. Finnish education system [Electronic resource]. – EURYDICE, 2016. – URL: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Finland:Overview.
57. Finnish National Board of Education [Electronic resource]. – URL: http://www.oph.fi/english/
58. General further education colleges [Electronic resource] // Association of Colleges – URL: https://www.aoc.co.uk/general-further-education-colleges..
59. General government expenditure by function (COFOG [Electronic resource] // EUROSTAT. – 2018. – URL: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=gov_10a_exp&lang=en
60. Goldstein Joshua R. Demographic Pressures on European Unity / J. Goldstein, F. Kluge. // Population Development and Review. – 2016. – №42(2). – С. 299–304.
61. Governance in the European Commission : Communication to the Commission from President Juncker and First Vice-President Timmermans. Brussels, 11.10.2017. C(2017) 6915 final [Electronic resource]. – 2017. – URL: https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/c_2017_6915_final_en.pdf
62. Greinert, W.-D. (2004). European vocational training systems: the theoretical context of historical development. In: Cedefop; Greinert, W.-D.; Hanf, G. (eds). Towards a history of vocational education and training (VET) in Europe in a comparative perspective: proceedings of the first international conference, Florence, October 2002. Luxembourg: Publications Office. Cedefop panorama series; Vol. 1, No 103.
63. Gros D. The Global Economy in 2030: Trends and Strategies for Europe / D. Gros, C. Alcidi. – Brussels: Centre for European Policy Studies, 2013. – 166 p.
64. Hefler, G.; Markowitsch, J. (2013). Seven types of formal adult education and their organisational fields: towards a comparative framework. In: Saar, E.; Ure, O.B.; Holford, J. (eds).

Lifelong learning in Europe: national patterns and challenges. Cheltenham: Edward Elgar, pp. 82-113.
65. Hippach-Schneider U. Vocational education and training in Europe – Germany. Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / U. Hippach-Schneider, A. Huismann // Cedefop ReferNet Germany. – 2016. – URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_DE.pdf
66. Jørgensen C. H. Challenges for Work-Based Learning in Vocational Education and Training in the Nordic Countries / Jørgensen // Working and Learning in Times of Uncertainty / Jørgensen. – Rotterdam: SENSE Publishers, 2015. – 256 p.
67. Kaňáková M. Vocational education and training in Europe – Czech Republic. Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / M. Kaňáková, V. Czesaná, Š. Zdeňka // Cedefop ReferNet Czech Republic. – 2016. – URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_CZ.pdf
68. Korelli Y. Vocational education and training in Europe – Cyprus. Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / Y. Korelli, Y. Mourouzides // Cedefop ReferNet Cyprus. – 2016. – URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_CY.pdf
69. Koukku A. Apprenticeship-type schemes and structured work-based learning programmes. Finland [Electronic resource] / A. Koukku, M. Kyrö. – Finnish National Board of Education, 2014. – 53 p. – URL: http://nord-vet.dk/indhold/uploads/History-of-Finnish-VET-29062014final.pdf
70. Koukku A. Vocational education and training in Europe – Finland [Electronic resource] / A. Koukku, P. Paronen. – Cedefop ReferNet VET in Europe reports, 2016. – 47 p. – URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_FI.pdf
71. Kriesi H. The Political Consequences of the Financial and Economic Crisis in Europe: Electoral Punishment and Popular Protest / Hanspeter Kriesi. // Swiss Political Science Review. – 2012. – №18. – С. 518–522.
72. Les chiffres clés de l'Éducation nationale 2014 - 2015 [Electronic resource] // Ministère de l'Éducation nationale. – 2016. – URL: http://www.statistiques.public.lu/fr/publications/thematique/conditions-sociales/chiffres-cles-education-2015/Chiffrescles201415.pdf
73. Lundahl L. Guarded transitions? Youth trajectories and school-to-work transitions policies in Sweden / L. Lundahl, J. Olofsson // International Journal of Adolescence and Youth. – 2014. – 19, – No. S1. – URL: https://doi.org/10.1080/02673843.2013.852593
74. Ministry of Education and Culture, Finland [Electronic resource]. – URL: http://www.minedu.fi
75. Moodie, G. (2008). From vocational to higher education: an international perspective. [Electronic resource]. / G. Moodie // Berkshire: Open University Press. – 2008. – URL: http://www.voced.edu.au/content/ngv%3A311
76. NAVET (2016). Vocational education and training in Europe – Bulgaria. Cedefop ReferNet VET in Europe reports; 2016. [Electronic resource] – URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_BG.pdf
77. Niemeyer B. Between school and work – dilemmas in European comparative transition research / Beatrıx Niemeyer. // European Journal of Vocational Training. – 2007. – №42. – С. 116–137
78. Nylund M. The relevance of class in education policy and research. The case of Sweden's vocational education / Nylund. // Education Inquiry. – 2012. – С. 591–613
79. OECD (2012), Post-Secondary Vocational Education and Training: Pathways and Partnerships, Higher Education in Regional and City Development [Electronic resource]// OECD Publishing. – 2012. – URL: http://dx.doi.org/10.1787/9789264097551-en
80. Olofsson J. The future of VET in the Nordic Countries. [Electronic resource] / J. Olofsson, D. Persson // Nord Vet. – 2014. – URL: http://nord-vet.dk/indhold/uploads/report1a_se.pdf
81. Olofsson J. The Swedish Model of Vocational Education and Training: Establishment, Recent Changes and Future Challenges [Electronic resource] / Jonas Olofsson, Daniel Persson Thunqvist. – Nord-VET, 2014. – 30 p. – URL: http://nord-vet.dk/indhold/uploads/Report-1A-The-Swedish-Model-of-VET-final-2014.pdf

82. Pigeaud R. Vocational education and training in Europe – France : Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource]. – Centre Inffo, 2016. – 68 p. – URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_FR.pdf.
83. Population and population change statistics [Electronic resource] // Eurostat. – 2017. – URL: http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Population_and_population_change_statistics.
84. Poulsen S.B. Approaching Apprenticeship Systems from a European Perspective : Discussion papers. No 171 [Electronic resource] / Søren Bo Poulsen and Christiane Eberhardt. – Bonn: Federal Institute for Vocational Education and Training, 2016. – 64 p. – URL: https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/7987.
85. Procédure d'enregistrement de droit au Répertoire national des certifications professionnelles [Electronic resource] // CNCP. – 2014. – URL: http://www.cncp.gouv.fr/enregistrement-de-droit.
86. Renewing VET provision. Understanding feedback mechanisms between initial VET and the labour market : Cedefop research paper, No 37 [Electronic resource]. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013. – URL: http://www.cedefop.europa.eu/files/5537_en.pdf.
87. Rojewski, J. W. (2009). A conceptual framework for technical and vocational education and training. In: Maclean, R.; Wilson, D. (eds). International handbook of education for the changing world of work. Dordrecht: Springer, Vol. 1, pp. 19-39. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4020-5281-1_2
88. Sammut-Bonnici T. PEST analysis / T. Sammut-Bonnici, D. Galea // Wiley Encyclopedia of Management / T. Sammut-Bonnici, D. Galea. – New York: John Wiley & Sons, Ltd, 2014. – URL: https://www.researchgate.net/publication/257303449_PEST_Analysis
89. Sancha I. Vocational education and training in Europe – Spain. Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / I. Sancha, S. Gutiérrez Dewar // Cedefop. – 2016. – URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_ES.pdf
90. SCL. Règlement grand-ducal du 15 juillet 2015 : 1. déterminant les professions et métiers dans le cadre de la formation professionnelle; 2. fixant les indemnités d'apprentissage dans les secteurs de l'artisanat, du commerce, de l'Horeca, de l'industrie, de l'a [Electronic resource] / SCL // Memorial Journal Officiel du Grand-Duché de Luxembourg. – 2015. – URL: http://data.legilux.public.lu/file/eli-etat-leg-memorial-2015-133-fr-pdf.pdf.
91. SCL. Règlement grand-ducal du 17 décembre 2010 portant organisation de l'apprentissage pour adultes. Mémorial A [Electronic resource] / SCL // Memorial Journal Officiel du Grand-Duché de Luxembourg. – 2010. – URL: http://data.legilux.public.lu/file/eli-etat-leg-memorial-2010-240-fr-pdf
92. SCL. Règlement grand-ducal du 31 octobre 2012 fixant les conditions et modalités des aides et primes de promotion de l'apprentissage. Mémorial A [Electronic resource] / SCL // Memorial Journal Officiel du Grand-Duché de Luxembourg. – 2012. – URL: http://data.legilux.public.lu/file/eli-etat-leg-memorial-2012-239-fr-pdf.pdf
93. Sharing Innovative Approaches to Implementing 16 – 19 Study Programmes. Hull College Group [Electronic resource]. – Association of Colleges. – URL: https://www.aoc.co.uk/sites/default/files/Hull%20College%20Group.pdf.
94. Skolverket, ReferNet Sweden. Vocational education and training in Europe – Sweden. Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / ReferNet Sweden // Cedefop ReferNet Sweden. – 2016. – URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_SE.pdf
95. Smeds M. Nordic vocational education and training – 'dead end' or pathway to higher education? [Electronic resource] / Mia Smeds // NordForsk. – 2016. – URL: https://www.nordforsk.org/en/news/nordic-vocational-education-and-training-2013-2018dead-end2019-or-pathway-to-higher-education
96. Smulders H. Vocational education and training in Europe – Netherlands. Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / H. Smulders, A. Cox, A. Westerhuis // Cedefop ReferNet Netherlands. – 2016. – URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_NL.pdf

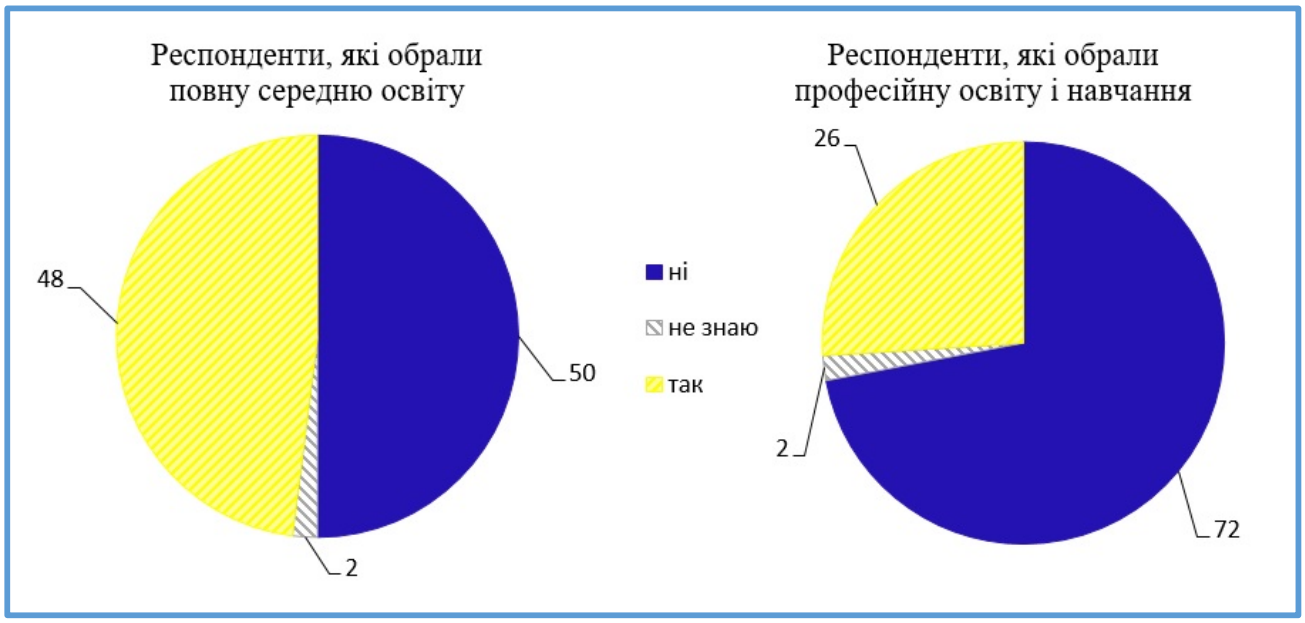
97. Special Programme MobiPro-EU [Electronic resource]. – 2018. – URL: http://www.thejobofmylife.de/en/home.html
98. Spotlight on VET Belgium [Electronic resource] // Cedefop. – 2015. – URL: http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/8091
99. Statistics Finland [Electronic resource]. – URL: http://stat.fi/index_en.html
100. Stenström M.-L. The current state and challenges of Vocational Education and Training in Finland: Research report [Electronic resource] / Marja-Leena Stenström, Maarit Virolainen. – Finnish Institute for Educational Research. University of Jyväskylä. – Nord-VET, 2014. – 76 p. – URL: http://nord-vet.dk/indhold/uploads/report1b_fi.pdf
101. Stenström M.-L. The History of Finnish Vocational Education and Training: Research report [Electronic resource] / Marja-Leena Stenström, Maarit Virolainen. – Finnish Institute for Educational Research. University of Jyväskylä. – Nord-VET, 2014. – 53 p. – URL: http://nord-vet.dk/indhold/uploads/History-of-Finnish-VET-29062014final.pdf
102. The Bruges Communiqué on enhanced European Cooperation in Vocational Education and Training for the period 2011-2020 [Electronic resource] // European Commission. – 2010. – URL: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/brugescom_en.pdf.
103. The changing nature and role of vocational education and training in Europe Volume 1: conceptions of vocational education and training: an analytical framework : Cedefop research paper, No 63 [Electronic resource]. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. – 54 p. – URL: http://dx.doi.org/10.2801/532605.
104. The future of vocational education – learning from the Nordic countries [Electronic resource] // Nord-VET. – 2014. – URL: http://nord-vet.dk/indhold/uploads/conf_publ-13.5.16.pdf
105. The Lisbon Review 2010: Towards a More Competitive Europe? [Electronic resource] // World Economic Forum. – 2010. – URL: https://www.slideshare.net/burtonlee/the-lisbonreview2010-towardsamorecompetitiveeuropemay2010
106. Thunqvist D. The current state of the challenges for VET in Sweden [Electronic resource] / D. Thunqvist, A. Hallqvist // Nord-VET – The future of VET in the Nordic Countries. – 2014. – URL: http://nord-vet.dk/indhold/uploads/report1b_se.pdf
107. Towards a history of vocational education and training (VET) in Europe in a comparative perspective : Proceedings of the first international conference October 2002, Florence [Electronic resource]. – Volume I "The rise of national VET systems in a comparative perspective". – Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2004. – URL: http://www.cedefop.europa.eu/files/5153_1_en.pdf.
108. Tritscher-Archan S. Vocational education and training in Europe – Austria. Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / Sabine Tritscher-Archan // Cedefop ReferNet Austria. – 2016. – URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_AT.pdf
109. UNESCO. Recommendation concerning technical and vocational education and training (TVET). [Electronic resource] // UNESCO – 13 November 2015. – URL: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=49355&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
110. Vaitkutė L. Vocational education and training in Europe – Lithuania. [Electronic resource] / Lina Vaitkutė // Cedefop ReferNet Lithuania. – 2016. – URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_LT.pdf
111. Virolainen M. Recent Finnish VET Reforms and Innovations: Tackling The Current Challenges [Electronic resource] / Maarit Virolainen, Marja-Leena Stenström. – Nord-VET, 2015. – URL: http://nord-vet.dk/indhold/uploads/Innovations-in-VET-in-Finland-2015.pdf.
112. Vocational education and training in Estonia: short description [Electronic resource]. – Cedefop. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. – 68 p. – URL: http://www.cedefop.europa.eu/files/4155_en.pdf
113. Vocational education and training in Europe – Croatia : Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource]. – Agency for Vocational Education and Training and Adult Education, 2016. – 49 p. – URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_HR.pdf

114. Vocational education and training in Europe – Hungary. Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / [P. Farkas, J. Halász, J. Juhász and others]. – 2016. – 74 p. – URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_HU.pdf
115. Vocational education and training in Europe – Poland. Cedefop ReferNet VET in Europe reports. [Electronic resource] / [Chłoń-Domińczak, A.] // Cedefop ReferNet Poland. – 2016. – URL: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2016/2016_CR_PL.pdf
116. Vocational education and training in Europe – Slovenia. Cedefop ReferNet VET in Europe reports [Electronic resource] / [T. Čelebič, B. Ferk, M. Hergan та ін.] // Cedefop ReferNet Slovenia. – 2016. – URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_SI.pdf
117. Vocational education and training in Slovakia: short description [Electronic resource]. – Cedefop. – Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2016. – 76 p. – URL: http://www.cedefop.europa.eu/files/4150_en.pdf.
118. Weingarten J. All You Need to Know about the European Credit System ECTS [Electronic resource] / Jennifer Weingarten. – 9 Jan 2018. – URL: https://www.mastersportal.com/articles/388/all-you-need-to-know-about-the-european-credit-system-ects.html
119. Wenger, E. (1999). Communities of practice: learning, meaning, and identity. [Electronic resource] / Etiene Wenger. // Cambridge University Press, 1998. – URL: https://books.google.com.ua/books?id=heBZpgYUKdAC&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
120. Work-based learning in Europe: practices and policy pointers. [Electronic resource] // European Commission – 2013. – URL: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/vocational-policy/doc/alliance/work-based-learning-in-europe_en.pdf
121. World Development Indicators [Electronic resource] // World Bank Open Data. – 2018. – URL: https://data.worldbank.org/
122. World Economic Situation and Prospects 2018 [Electronic resource] // United Nations, New York. – 2018. – URL: https://www.un.org/development/desa/dpad/wp-content/uploads/sites/45/publication/WESP2018_Full_Web.pdf.
123. Авраменко М. М. Профільне навчання в середній школі Федеративної Республіки Німеччини : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.01.01 "загальна педагогіка та теорія педагогіки" / Авраменко Миролава Миколаївна – Інститут педагогіки НАПН України. – К., 2007. – 20 с.
124. Васильева Ю. Ю. Система непрерывного многоуровневого профессионального образования Великобритании: современные модели / Ю. Ю. Васильева, Е. В. Игнатович. // Непрерывное образование: XXI ВЕК. – 2015. – №1 (9).
125. Полани М. Теория личностного знания М.Полани. [Electronic resource] – URL: http://aspirantura.weebly.com/58-1058107710861088108011031083108010951085108610891090108510861075108610801103-1079108510721085108011031052-1055108610831072108510801.html
126. Професійні стандарти і кваліфікації у країнах з високорозвинутою економікою / Л. П. Пуховська, А. О. Ворначев, С. В. Мельник, Ю. І. Кравець; за наук. ред. Л. П. Пуховської. – К.: «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 176 с.
127. Пуховська Л. П. Професійна освіта та інновації: досвід країн ЄС / Л. П. Пуховська. // Науковий вісник. – 2017. – №14. – С. 124–132.
128. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти / за ред. О.І. Локшиної. – Київ: СПД Богданова А.М, 2006. – 232 с.

ДОДАТКИ

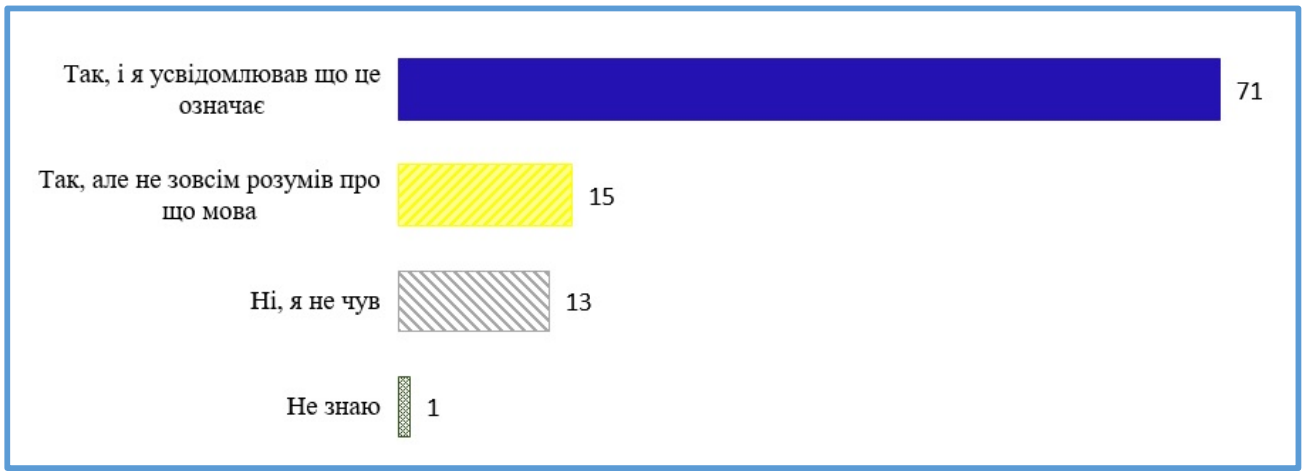
Додаток А

Розподіл думок респондентів щодо наявності у них інформації про можливості сфери ПОН



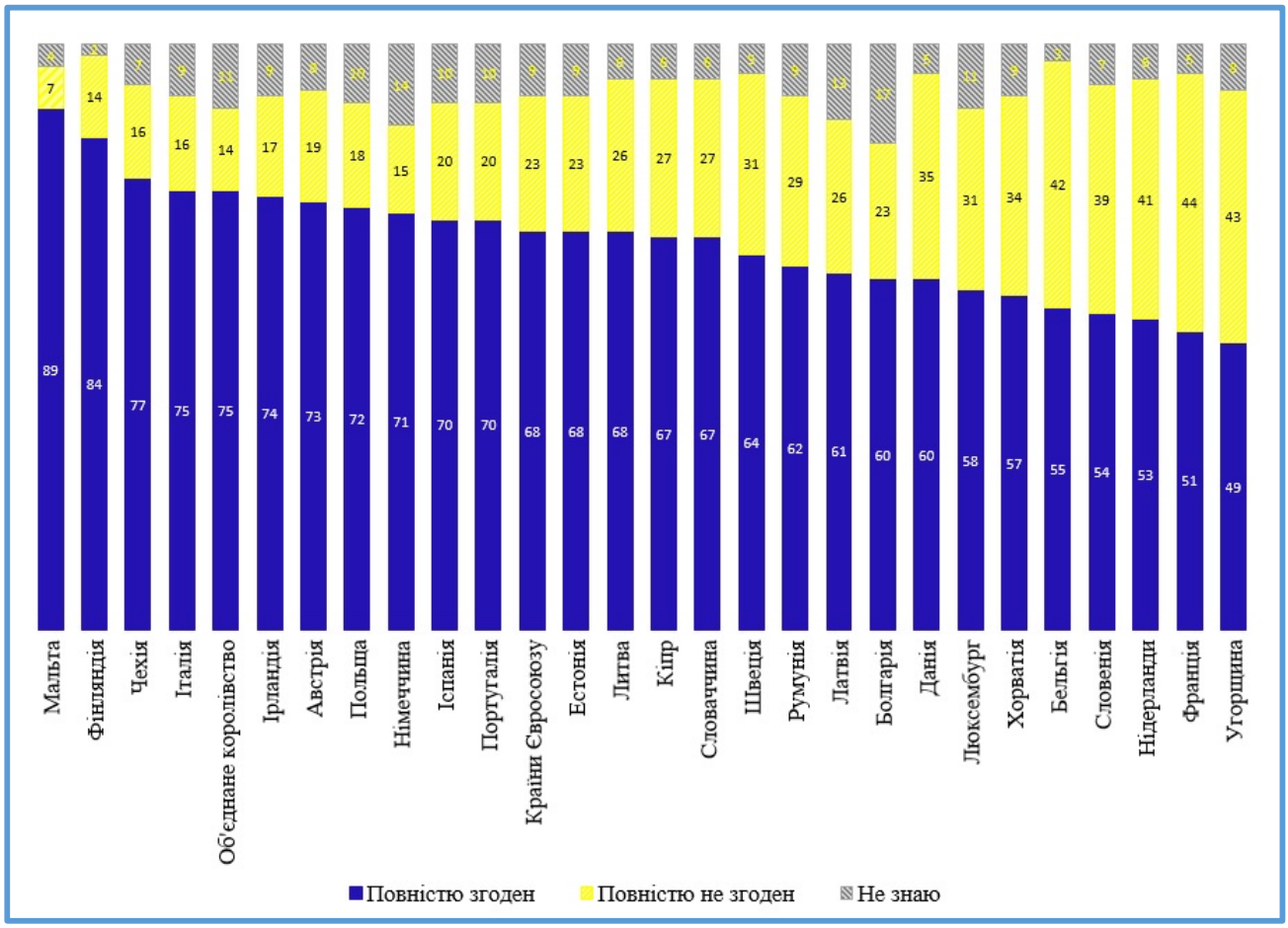
Джерело: [24, с.4]

Розподіл думок респондентів щодо обізнаності зі сферою ПОН



Джерело: [24, с.4]

Розподіл думок респондентів щодо іміджу професійної освіти і навчання



Джерело: [24, с.5]

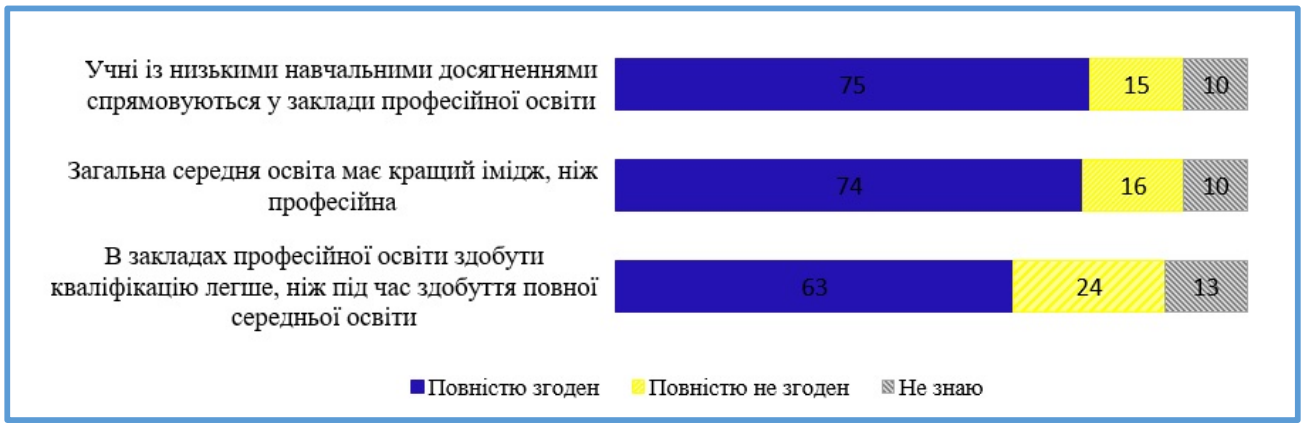
Додаток Г

Розподіл думок респондентів щодо цінності професійної освіти і навчання

Джерело: [24, с.5]

Додаток Д

Розподіл думок респондентів щодо специфіки навчання у закладах професійної освіти



Джерело: [24, с.5]

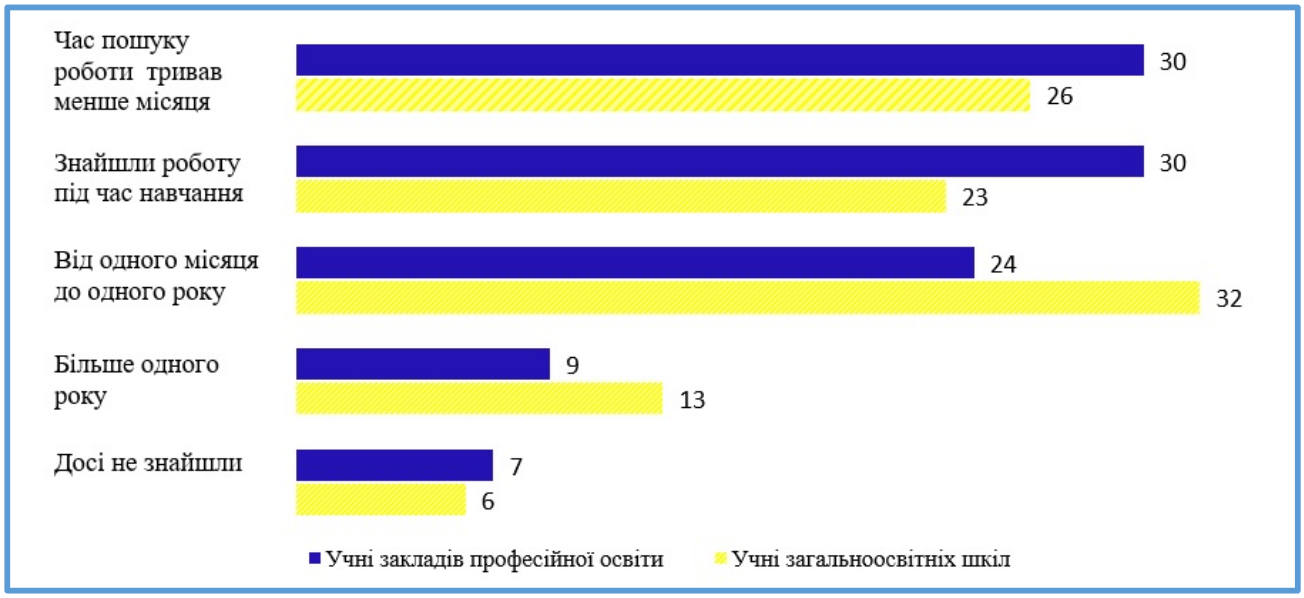
Додаток Е

Розподіл думок респондентів щодо задоволеності якістю професійної освіти і навчання у порівнянні з якістю повної середньої освіти

Джерело: [24, с.6]

Додаток Ж

Розподіл думок респондентів щодо можливостей працевлаштування



Джерело: [24, с.6]

	Фінансу-вання навчання	Податкові пільги для компаній	податкові пільги для фізичних осіб	гранти для компаній	гранти для фізичних осіб / ваучер / індивідуальний навчальний рахунок	Позики для отримання освіти	Економія в освіті	податкові канікули	Окупність навчання
Австрія		Так	Так	Так	Так	Так	Так	Так	Так
Бельгія	Так			Так	Так			Так	
Болгарія				Так		Так		Так	Так
Кіпр	Так	Так		Так				Так	
Чеська Республіка		Так	Так	Так				Так	Так
Данія	Так				Так	Так		Так	
Естонія		Так	Так	Так		Так		Так	Так
Фінляндія		Так	Так		Так	Так			
Франція	Так	Так		Так		Так		Так	Так
Німеччина	Так	Так	Так	Так	Так	Так	Так	Так	Так
Греція	Так			Так		Так			
Угорщина	Так			Так	Так	Так		Так	Так
Ірландія	Так	Так	Так						
Італія	Так			Так	Так	Так		Так	
Латвія		Так	Так			Так		Так	
Литва		Так	Так	Так		Так		Так	Так
Люксембург	Так			Так	Так	Так		Так	Так
Мальта			Так	Так	Так	Так		Так	
Нідерланди	Так	Так	Так	Так	Так	Так	Так	Так	Так
Польща				Так		Так		Так	Так
Португалія			Так	Так		Так		Так	
Румунія		Так		Так				Так	Так
Словаччина		Так	Так	Так		Так		Так	Так
Словенія	Так			Так		Так		Так	Так
Іспанія	Так					Так		Так	
Швеція						Так		Так	
Об'єднане Королівство	Так	Так	Так	Так		Так		Так	

Джерело [54]