

УДК 377.005.56:339.924 (4)

**СПІВРОБІТНИЦТВО В СФЕРІ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПІ:  
ПОЛІТИКА, ІНСТРУМЕНТИ ІНТЕГРАЦІЇ, ПЕРСПЕКТИВНІ ШЛЯХИ****Пуховська Людмила Прокопівна,***доктор педагогічних наук, професор, головний науковий  
співробітник лабораторії професійного навчання на виробництві  
Інституту професійно-технічної освіти НАПН України***КЛЮЧОВІ СЛОВА:**професійна освіта,  
інтернаціоналізація,  
європейська  
інтеграція, політика,  
мобільність.**Реферат**

У статті зроблено спробу аналізу проблем інтеграції у сфері професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу на тлі соціальних, економічних і педагогічних трансформацій другої половини ХХ – початку ХХІ ст. На основі порівняльного аналізу авторських періодизацій розвитку політики ЄС: Х. Ертля (H. Ertl) (у галузі освіти та професійної підготовки), Р. Дейля (R. Dale) (у галузі освіти), С. Бражник (у галузі педагогічної освіти), О. Локшиної (у галузі шкільної освіти) та ін., а також опрацювання офіційних документів ЄС, що визначають стратегію розвитку освіти, представлено авторську періодизацію розвитку політики ЄС у галузі професійної освіти і навчання, а саме: початковий період (1951–1963 рр.), період становлення і розширення (1963–1992 рр.), період інтенсифікації (1992–2000 рр.), період інституціональної інтеграції на основі синтезу зовнішнього і внутрішнього компонентів (від 2000 р. й досі). Розглядаються особливості перебігу Копенгагенського процесу, зокрема наголошується на положеннях Брюгського Комюніке Міністрів освіти європейських країн-соціальних партнерів і Європейської Комісії (грудень, 2010 р.) щодо перегляду стратегічних підходів і пріоритетів з метою посилення європейського співробітництва в професійній освіті й навчанні. Окреслюється ідеальний образ європейської професійної освіти і навчання до 2020 р. за параметрами, які відображають: якісну базу професійну освіту; гнучку професійну освіту, базовану на навчальних досягненнях; сформований загальноєвропейський освітній простір; підвищення можливостей міжнародної мобільності; легкооцінювану та якісну інформацію, управління й консультування упродовж життя тощо.

**Вступ**

Наше звернення до проблем співробітництва у сфері професійно-технічної освіти (ПТО) в Європі актуальне з багатьох причин. По-перше, курс України на європейську інтеграцію супроводжується відповідною державною політикою і відображається у нормативно-правовому забезпеченні процесів модернізації системи професійно-технічної освіти (ПТО). Практично кожен стратегічний документ («Державна цільова програма розвитку професійно-технічної освіти на 2011–2015 роки» (2011 р.), «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр.» (2011 р.), «Стратегія державної кадрової політики на 2012–2020 рр.» (2012 р.) та ін.) містить положення щодо міжнародного співробітництва. Аналогічний наголос робиться в концепціях і програмах розвитку навчальних закладів системи ПТО, а також наукових закладів, які забезпечують науковий супровід модернізації задля розбудови гнучкої й відкритої системи підготовки кадрів упродовж життя із залученням всіх соціальних партнерів. Так, Концепція розвитку Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (2009 р.) передбачає участь у міжнародних проектах, створення спільних із зарубіжними вченими науково-методичних розробок, обмін науковою інформацією, організацію і проведення міжнародних науково-практичних конференцій та семінарів, участь у виданні міжнародних збірників наукових праць з проблем теорії і практики професійної освіти тощо. Для ефективного виконання цих та інших завдань великого практичного значення на-

буває аналіз вибору головних принципів та інструментів інтеграції, факторів успіху і головних закономірностей розвитку співробітництва у сфері професійно-технічної освіти в Європі та у світі.

По-друге, програми Європейського Союзу в сфері освіти, зокрема професійно-технічної, є важливим політичним ресурсом впливу на процеси інтеграції та їх сприйняття в суспільстві. Європейська Комісія накопичила великий досвід використання фінансових, політичних та інформаційних ресурсів для створення й розвитку транснаціональних мереж, які просувають інтеграційні процеси, ініціюють і підтримують освітні проекти, забезпечують публічність їх результатів, сприяючи цим збільшенню ролі європейських інституцій. Вивчення й опанування методів та інструментів співробітництва у сфері професійно-технічної освіти країн-членів ЄС може бути корисним для активної участі України у формуванні єдиного європейського освітнього простору, а також для співпраці з країнами Східного партнерства ЄС.

По-третє, вивчення європейського досвіду інтернаціоналізації сфери професійно-технічної освіти – залучення до глобальної співпраці та міжнародної академічної мобільності студентів і викладачів ПТО, дослідників-початківців і науково-педагогічних працівників; започаткування спільних із зарубіжними закладами ПТО навчальних програм і наукових досліджень; акредитація та активна участь у діяльності міжнародних освітянських організацій, таких як Європейська

асоціація педагогічної освіти (ETEE), Європейська асоціація дослідників у сфері освіти (ECER), Європейська асоціація освіти дорослих й ін.; оволодіння культурою проектної діяльності з наступним представленням результатів досліджень у провідних (за виміром наукометричної бази SCOPUS) наукових виданнях у світовому просторі тощо – сприятиме інтенсифікації інтеграції системи професійно-технічної освіти України в європейській та світовий освітні простори.

По-четверте, останнім часом в Україні з'явилась велика кількість робіт, присвячених досвідові та документам, які заклали основи формування єдиного простору вищої освіти в Європі. Досвід інтеграційних процесів у сфері європейської професійно-технічної освіти вивчено значно менше. Зокрема, останні знакові події, такі як прийняття Брюгського комюнюке про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти та навчання на період 2012–2020 рр. (7 грудня 2010 р.), а також започаткування Європейським Фондом освіти Туринського процесу (2010 р.), який доповнює Копенгагенський процес і дає можливість країнам ЄС та країнам-партнерам обмінюватися знаннями й досвідом тощо. В контексті цих ініціатив Україна реально отримує можливість розробки і оцінки політики у сфері ПТО, що базується на фактичних даних та співробітництві.

З часу приєднання України до Болонського процесу (травень 2005 р.) в науковому житті нашої країни активно поширився вираз «у європейському контексті», який почав вживатися як самозрозумілий і афішувати порівняльне дослідження взаємовпливів відповідних українських та європейських соціокультурних феноменів, розгляд їх як цілого, що поєднує і пояснює ці феномени. Однак проблема контекстуалізації (context analysis) в науковому дослідженні є досить складним завданням. Зокрема, наголосимо на проблематичності контекстних питань щодо майбутнього системи освіти України як складової «Європи знань».

В освіті європейських країн можна виявити чимало суперечностей, які пов'язані зі специфікою суспільного розвитку цього регіону, орієнтованого на формування відкритого інтегрованого європейського суспільства, яке спрямовує свій розвиток на посилення інтеграційних процесів у всіх сферах суспільного життя, включаючи освіту. В ході кардинальної модернізації європейських систем науки й освіти відповідно до викликів нового тисячоліття загострилися суперечності між:

- глобальними потребами європейського суспільства в об'єднанні і локальними потребами кожної національної культури;
- необхідністю оновлення якості освіти відповідно до потреб відкритого європейського суспільства і традиційними підходами до цієї проблеми в системах освіти європейських країн;
- значним потенціалом освіти щодо формування готовності громадян Європи до міжкультурної взаємодії та частковим використанням цього потенціалу в окремих країнах;

- зростаючими можливостями міжкультурної взаємодії, зумовленої розвитком політики Європейського Союзу в галузі освіти і неготовністю фахівців (політиків освіти, адміністративного персоналу, викладачів, учителів та ін.) до її здійснення;
- посиленням виховної функції сучасної освіти й недостатньо адекватною діяльністю педагогів щодо підготовки в умовах національної системи освіти громадянина Європи, який, зберігаючи свою національно-культурну ідентичність, водночас готовий до життя й діяльності у відкритому суспільстві на різних рівнях – локальному, регіональному, національному, загальноєвропейському, світовому.

Зважаючи на ці суперечності, здійснимо ретроспективний огляд політики Європейського Союзу в галузі професійно-технічної освіти. При цьому будемо пам'ятати, що термін «професійно-технічна освіта» в сучасних умовах немає відповідника у європейській термінологічній базі. В європейських словниках, а також в офіційних документах Європейської Комісії та інших європейських інституціях ця ланка системи освіти називається «професійна освіта і підготовка» (vocational education and training (VET) [1, p. 167]. Тому в статті будуть використовуватися обидва терміни: «професійно-технічна освіта» – стосовно вітчизняного контексту і «професійна освіта та підготовка» – щодо європейського контексту.

Для українських дослідників узгодження відмінностей між ключовими термінами освіти має принципове значення, адже в умовах формування європейського простору освіти і науки вітчизняні теоретичні напрацювання й кращі практики мають розпізнаватися зарубіжними вченими, політиками, керівниками і практичними працівниками освіти. Для нашого дослідження важливим є також змістове наповнення поняття «політика в галузі професійно-технічної освіти». Найчастіше освітня політика ототожнюється з курсом дій, що прийнятий й дотримується урядом або деякою іншою організацією, які просувають і визначають цілі, методи та програми, що використовуються в освіті й приводять до здобуття навиків, знань та розвитку мислення. Подальше уточнення даного поняття залежить від суб'єкта політики (державна, громадська, регіональна, інституційна, європейська тощо). Далі, важливою є різниця термінів «політика»: «politics» (політична взаємодія груп інтересів усередині освітньої сфери) і «policy» (стратегія та визначення шляхів досягнення поставленої мети); її співвідношення із соціальною політикою держави, як вона виробляється, за допомогою яких механізмів і важелів реалізується. Принциповим є й питання узгодження відмінності між термінами «державна політика» («state policy») і «публічна політика» («public policy») – в українських перекладах іноземної наукової літератури ці поняття часто підміняються. [2, с.38–40].

### Аналіз досліджень і публікацій

Наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. вітчизняні вчені зробили певні напрацювання щодо сучасних тенденцій та особливостей розвитку професійно-технічної освіти в зарубіжних країнах. Особлива увага надавалась вивченню національних стратегій і досвіду модернізації систем професійно-технічної освіти західних країн (Н. Абашкіна, Н. Авшенюк, Н. Бідюк, Т. Десятов, А. Каплун, Л. Локшина, Н. Ничкало, О. Щербак та ін.). Значні напрацювання мають російські вчені, особливо колектив Центру вивчення проблем професійної освіти (Національна обсерваторія професійної освіти Європейського Фонду освіти Російської Федерації (керівник – О. Олейнікова), одним із головних завдань якого є узагальнення, аналіз і поширення в Росії міжнародного досвіду розвитку ринку праці й реформування систем професійної освіти і навчання (3).

### Виклад основного матеріалу

Дослідження проблем розвитку професійно-технічної освіти в Європейському Союзі показало, що важливим напрямом наукових пошуків у цій сфері є вивчення історії інтеграційних процесів на континенті, включаючи проблеми освітньої політики, яка розвивалась під впливом різних чинників. На основі аналізу економічних, соціальних та політичних детермінант дослідники обґрунтували історичні періоди розвитку освітньої політики ЄС і виявили її сучасні риси, такі як багатовекторність, динамічність, спрямованість на потреби європейських суспільств тощо. Порівняльний аналіз авторських періодизацій розвитку політики: Х. Ертля (H. Ertl) (у галузі освіти та професійної підготовки), Р. Дейля (R. Dale) (у галузі освіти), С. Бражник (у галузі педагогічної освіти), О. Локшиної (шкільна освіта) та ін., а також опрацювання офіційних документів ЄС, що визначають стратегію розвитку освіти, дали змогу визначити такі періоди у розвитку політики ЄС в галузі освіти та професійної підготовки:

- початковий (1951–1963 рр.);
- становлення й розширення (1963–1992 рр.);
- інтенсифікації (1992–2000 рр.);
- інституціональної інтеграції на основі синтезу зовнішнього і внутрішнього компонентів (від 2000 р. й досі).

**Початковий період** характеризується створенням правового поля для функціонування системи професійної підготовки кадрів європейських співтовариств. Це, зокрема: Договір про ЄОВС (1951 р.); ст. 56 про фінансування Брюсселем програм професійної підготовки працівників; Договір про Євратом (1957 р.); ст. 9 про створення навчальних закладів для підготовки кваліфікованих фахівців; Договір про ЄЕС (1957 р.); ст. 41, 50, 57 про координацію зусиль країн-членів у галузі професійної підготовки, про обмін молодими фахівцями та взаємне визнання дипломів і кваліфікацій з метою спрощення пересування працівників у межах Співдружності тощо.

### Період становлення і розширення (1963–1992 рр.)

характерний запровадженням базових принципів політики у сфері професійної підготовки кадрів, розроблених згідно зі ст. 128 Договору про ЄС. Вони стали рамковими засадами координації дій та ініціатив, спрямованих на виконання положень Договору. Зокрема, в 1975 р. було створено Європейський центр розвитку професійної підготовки (CEDEFOP – французька абревіатура офіційної назви центру) для «зміцнення європейського співробітництва, підтримки Європейської Комісії, країн-членів і соціальних партнерів у розробці та запровадженні у сфері професійної освіти політики привабливості, сприяння соціальному включенню і майстерності» [4]. На той час CEDEFOP був одним із перших спеціалізованих міжнародних центрів, спрямованих на підтримку розвитку європейської політики в сфері професійної освіти. Понад 20 років його основний офіс базувався в Німеччині, де в 1969 р. було відкрито Федеральний інститут з питань дослідження професійної підготовки. Майже водночас такі інститути було засновано у Франції (1970), Австрії (1970) та Італії (1973), що стало живильним середовищем для розвитку політики європеїзації у сфері професійної освіти. На базі Європейського центру розвитку професійної підготовки здійснювались численні порівняльні дослідження й наукові проекти, а також було описано і продокументовано багато передового досвіду (кращих практик) та різних національних систем професійної освіти.

Таке спрямування відповідало завданням першої Програми діяльності у галузі освіти, затвердженої резолюцією Ради та Міністрів освіти в 1976 р., в якій збирання інформації з освітньої сфери проголошувалось необхідним не лише для трансферу досвіду між державами-членами, а й для виокремлення загальних тенденцій і вироблення рекомендацій (5).

На кінець 80-х років ХХ ст. припала ще одна визначна подія, яка стала ознакою політики європеїзації у сфері професійної освіти й освіти в цілому. Розпочинає роботу Європейська освітня інформаційна мережа – *Eurydice*, перетворивши з цього часу порівняння статистичних даних та успішних практик на невід’ємний компонент розробки політики в галузі освіти та професійної підготовки на теренах Спільноти. Вона стала істотною складовою механізму забезпечення якості співробітництва у сфері освіти. Мережа включає національні підрозділи, засновані міністерствами освіти, і центральний підрозділ, заснований Комісією ЄС. Підрозділи мережі займаються збором, моніторингом, обробкою та поширенням зіставної аналітичної інформації і статистичних даних про системи освіти й освітню політику ЄС. Значний інформаційний матеріал містять «Доповіді про стан освіти в Європі» (Key date on education in Europe), які видаються щодва роки [6]. Саме це видання містить дані про професійно-технічну освіту в європейських країнах. Що стосується тематичних видань, то, як показав аналіз, вони присвячені переважно проблемам розвитку шкільної та вищої освіти. Після започаткування Болонського процесу мережа проводить раз на два роки огляди стану реалізації цілей формування загальноєвропейського простору вищої освіти в країнах-підписантах.

За оцінкою О. Локшиної, у 80-ті роки минулого століття розширюються межі освітньої політики Брюсселя за рахунок включення загальної освіти, а також активного старту різноманітних програм, спрямованих на обмін людськими ресурсами (ROTECNET, COMETT, ERASMUS, PETRA, Youth For Europe, LINGUA, FORCE, TEMPUS, SOCRATES) [7, с.44]. Тобто відбувається розширення політики Європейського Союзу як по вертикалі – за рівнями освіти, так і по горизонталі – до взаємообміну інформацією та статистикою додається обмін людськими ресурсами.

**Період інтенсифікації** (1992–2000 рр.), межі якого визначаються двома знаменними подіями – прийняттям Маастрихтської угоди (Договору про ЄС) і проголошенням Лісабонської Декларації. Дослідники процесів європейської інтеграції називають цей час періодом «рідкого стану» освітньої політики, коли діяв принцип субсидіарності, за яким Брюссель мав право лише підтримувати й доповнювати деякі аспекти освітніх політик держав-членів. Перехід політики до «твердого стану» пов'язується із запровадженням відкритої координації до ході поширення Лісабонської стратегії на сферу освіти. Така трансформація дала старт організації заходів, спрямованих на поступову уніфікацію державами-членами національних освітніх політик шляхом встановлення спільних цілей, термінів їх досягнення та запровадження інструментів для вимірювання [7, с. 43]. Вважається, що використання даного методу переводить співробітництво на якісно новий рівень.

**Період інституціональної інтеграції на основі синтезу зовнішнього і внутрішнього компонентів** (від 2000 р. й досі), який розпочався прийняттям Європейською Комісією Лісабонської стратегії (березень 2000 р.) [8, р.3] і програми «Освіта і професійна підготовка 2010» (березень 2002 р.). Цей період спрямований на реалізацію стратегічної мети – перетворення Європи на найбільш конкурентоспроможну й динамічну економіку, яка базується на знаннях, здатну підтримувати стійкий економічний ріст, підвищити якість робочих місць і забезпечити соціальну єдність суспільства.

У сфері професійно-технічної освіти на початку XXI ст. розгорнувся сценарій реалізації Лісабонської стратегії: прийняття плану дій щодо розвитку мобільності й умінь (Ніцца, грудень 2000 р.) та Рекомендацій Європейського парламенту і Ради (червень 2001 р.); затвердження Доповіді «Конкретні завдання для систем професійної освіти і навчання майбутнього» (березень 2001 р.) [9] та проведення Конференції в Брюгге (жовтень 2001 р.), спрямованої на ініціацію процесу співробітництва у сфері професійної освіти й підготовки тощо. Ці ініціативи набули конкретної форми в Копенгагенській декларації – стартовому документі, який започаткував т. зв. Копенгагенський процес, названий за місцем зібрання Європейської Комісії і Міністрів освіти європейських країн у листопаді 2002 р.

Декларація націлювала Європейську Спільноту на вирішення таких завдань:

- створення єдиного європейського простору у сфері професійної освіти й 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 у сфері оцінки якості з наголосом на обміні моделями й методами, а також загальними критеріями та принципами оцінювання якості професійної освіти й навчання;
- надання уваги навчальним потребам викладачів і майстрів у межах всіх форм професійної освіти й навчання [10].

Ключове поняття Копенгагенського процесу – забезпечення якості професійної освіти й навчання. Конкретніше це завдання було сформульоване так: «Розвиток співробітництва в сфері забезпечення якості з наголосом на обміні моделями і методами, а також виробітку загальних критеріїв та принципів якості для професійної освіти й 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.

Оскільки основні положення й здобутки Копенгагенського процесу досить повно розглянуто вітчизняними дослідниками (Н. Ничкало, О. Щербак, Т. Десятов та ін.), то тут зазначимо лише, що запровадження європейських механізмів, таких як Eurgrass, Європейська рамка кваліфікацій (EFQ), Європейська система перезарахування кредитів у сфері професійної освіти (ECVET) та Європейська рамка гарантування якості професійної освіти (EQAVET) сформувало основу для реального загальноєвропейського простору професійної освіти й підготовки.

Проте після восьмирічної європейської співпраці назріла потреба у визначенні довготермінових стратегічних цілей на період 2011–2020 рр. на базі перегляду стратегічного підходу та пріоритетів Копенгагенського процесу. В 2010 р. у європейській професійно-технічній освіті відбулися дві важливі події – 9 липня 2010 р. 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, а 7 грудня 2010 р. в Брюгге було прийнято Комюніке про зміцнення європейського співробітництва у сфері професійної освіти й навчання на 2011–2020 рр. [11].

Положення цих документів мають не лише академічний інтерес для українського освітнього товариства. Вони містять цінну інформацію для процесів модернізації професійно-технічної освіти в Україні у контексті європейської інтеграції. Передусім зупинимось на глобальному баченні систем професійної освіти, які до 2020 р. мають забезпечувати:

- **привабливу та інклюзивну професійну освіту**, включаючи кваліфікований викладацький персонал, інноваційні методи навчання, високоякісну інфраструктуру, високу відповідність ринку праці та адекватні шляхи подальшої освіти й навчання;
- **якісну базову професійну освіту (initial VET)**, яку зможуть назвати учні, батьки й 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 і підтримкою міжнародної мобільності;
- **підвищення можливостей міжнародної мобільності** студентів і викладачів сфери професійної освіти;
- **легкооцінювану і якісну інформацію, управління й консультування упродовж життя**, що формує цілісну мережу і надає можливість громадянам Європи керувати власним навчанням та професійною діяльністю, приймаючи виважені рішення [11, с. 8].

Як бачимо, в Брюгському коммюніке окреслено ідеальний образ європейської професійної освіти і навчання в наступному десятилітті. На основі цього сформульовано **11 стратегічних цілей** розвитку на період 2011–2020 рр., а також **22 завдання** щодо реалізації нової стратегії на середньострокову перспективу – 2011–2014 рр.

### Висновок

Можна констатувати, що процеси європеїзації професійної освіти і навчання отримали новий фокус, зосереджений на посиленні інтеграційних процесів і зміцненні європейського співробітництва. Для створення науково обґрунтованого прогнозу щодо інтернаціоналізації системи професійно-технічної освіти в Україні,

зокрема інтенсифікації процесів європейської інтеграції у цій сфері, необхідні комплексні наукові дослідження з наступним широким обговоренням їхніх проміжних та кінцевих результатів. Відправною точкою для таких наукових дискусій можуть слугувати проблеми нашого бачення перспектив розвитку системи професійно-технічної освіти:

- як уряд, підприємства і громадянське суспільство бачать середньо- та довгострокову перспективу розвитку системи професійно-технічної освіти в розрізі соціально-економічних і екологічних стратегій та викликів, а також із врахуванням наявних в Україні ресурсів? У чому подібне і в чому відмінне бачення різних груп населення, зацікавлених осіб?
- якою мірою така перспектива розвитку вирішує питання стійкого розвитку, зокрема, враховує необхідність переходу на вільну економіку та екологічно безпечний ріст економіки?
- які пріоритети й способи переведення даного перспективного бачення в практичне русло конкретних заходів і дій?

Саме з цих питань розпочав дослідження процесів реформування систем професійної освіти Європейський Фонд освіти, маючи на меті розробити стислий обґрунтований аналіз реформ системи професійної освіти й навчання у кожній європейській країні з визначенням відповідних ключових тенденцій, завдань, обмежень, а також успішного досвіду. Проблемна рамка для розробки національних доповідей включає питання внутрішньої та зовнішньої ефективності системи, внутрішньої ефективності надання початкової і неперервної професійної освіти, управління та фінансування початкової й неперервної професійної освіти, інституційний потенціал впровадження змін. Останній критерій, на нашу думку, значною мірою пов'язаний із характеристикою вітчизняного наукового простору для розробки теоретичної бази ПТО. На часі наукова полеміка щодо шляхів розвитку національної системи професійно-технічної освіти та її гармонізації з тенденціями розвитку цієї галузі у європейському просторі освіти й науки. Активне включення вітчизняних учених у процеси побудови європейського спільного простору допоможе у вихованні нового покоління фахівців, яке стане українським за спадщиною й культурною приналежністю, а європейським – за рівнем компетентності та перспективами.

## Література

1. Glossary. Quality in education and training. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011.– 240 p.
2. Кленко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті.– Полтава: ПОППО, 2006.– 328 с.
3. Центр изучения проблем профессионального образования [Электронный ресурс].– Режим доступа: [http://www.facebook.com/pages/ Центр-изучения- проблем-профессионального-образования/41838](http://www.facebook.com/pages/Центр-изучения-проблем-профессионального-образования/41838)
4. Cedefop historical archives: first deposit ceremony; 28 October 2002/Cedefop Dossier series: 4.– Luxemburg: Office for Official Publication of the European Communities.– 2004.– Vol. VI.– 67p.
5. European Union/ Resolution of the Council and the Ministers of Education, Meeting within the Council, of 9 February 1976 Comprising an Action Programme in the Field of Education // Official Journal of the European Union/- 1988/- 6 19 February.– P.0001–0005.
6. Eurydice – Key Data Series [Электронный ресурс].– Режим доступа: [http://www.eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/key\\_data\\_en.php](http://www.eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/key_data_en.php)
7. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): монографія/ О. І. Локшина.– К.: Богданова А. М., 2009.– 404 с.
8. European Union. Presidency Conclusion. 23–24 March 2000.– Lisbon: European Parliament, Directorate-Generaly for the Presidency.– 2000.– 35 p.
9. European Union. Report from the Education Council «The Concrete Future Objectives of Education and Training Systems». Brussels, 14 February 2001. 5680/01 EDUC 18.– Brussels: Council of European Union, 2001.– 17 p.
10. 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» [Электронный ресурс].– Режим доступа: [http://www.ec.europa.eu/education/pdf/doc125\\_en.pdf](http://www.ec.europa.eu/education/pdf/doc125_en.pdf)
11. 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. [Электронный ресурс].– Режим доступа: [http://www.bruges\\_en.pdf](http://www.bruges_en.pdf)

## Реферат

СОТРУДНИЧЕСТВО В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В ЕВРОПЕ: ПОЛИТИКА, ИНСТРУМЕНТЫ  
ИНТЕГРАЦИИ, ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ПУТИ

Пуховская Людмила Прокофьевна,

*доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник  
лаборатории профессионального обучения на производстве  
Института профессионально-технического образования НАПН Украины*

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:**  
профессионально-тех-  
ническое образование,  
интернационализация,  
европейская интеграция,  
политика, мобильность.

В статье сделана попытка проанализировать проблемы интеграции в сфере профессионального образования и обучения в странах Европейского Союза на фоне социальных, экономических и педагогических трансформаций второй половины ХХ – начала ХХІ в. На основе сравнительного анализа авторских периодизаций развития политики: Х. Ертля (H. Ertl) (в области образования и профессиональной подготовки), Р. Дейля (R. Dale) (в области образования), Е. Бражник (в области педагогического образования), О. Локшиной (в области школьного образования) и др., а также проработка официальных документов ЕС, определяющих стратегию развития образования, представлено авторская периодизация развития политики ЕС в области профессионального образования и обучения, а именно: начальный период (1951–1963 гг.); период становления и расширения (1963–1992 гг.); период интенсификации (1992–2000 гг.), период институциональной интеграции на основе синтеза внешнего и внутреннего компонентов (с 2000 г. по настоящее время). Рассматриваются особенности Копенгагенского процесса, в частности, отмечаются положения Брюгского Коммюнике Министров образования европейских стран-социальных партнеров и Европейской Комиссии (декабрь 2010 г.) о пересмотре стратегических подходов и приоритетов с целью усиления европейского сотрудничества в профессиональном образовании и обучении. Определяется идеальный образ европейского профессионального образования и обучения к 2020 г. по параметрам, которые отражают: качественное базовое профессиональное образование; гибкое профессиональное образование, основанное на учебных достижениях; сформированное общеевропейское образовательное пространство; повышение возможностей международной мобильности; легко оценивающую и качественную информацию, управления и консультирования в течение жизни и т. д.

**Abstract****COOPERATION IN THE SPHERE OF VOCATIONAL EDUCATION  
IN EUROPE: POLICY, INTEGRATION INSTRUMENTS,  
LONG-RANGE PLANS****Pukhovska Liudmila Prokopivna,***D. Sc. in Pedagogy, Professor, Principal research fellow of the Laboratory for  
industry-based vocational training, Institute of Vocational Education under  
the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine***KEY WORDS:**vocational education,  
internationalization,  
European integration,  
politics, mobility.

The article analyses integration problems in the sphere of vocational education and training in EU countries taking into account social, economic, and pedagogical transformations of the second half of the 20th – beginning of the 21st century. On the basis of comparative analysis as to policy development periodization made by some authors: H. Ertl (in the sphere of education and vocational training), R. Dale (in the sphere of education), E. Brazhnyk (in the sphere of pedagogical education), O. Lokshina (in the sphere of school education) etc. and as to processing the EU official documents that determine education development strategy the author of the article presents periodization of EU policy development in the sphere of vocational education and training, just: initial period (1951–1963); period of formation and expansion (1963–1992); period of intensification (1992–2000); period of institutional integration on the basis of external and internal components synthesis (2000 – current). The article also considers peculiarities of Copenhagen process course, specifically statements of Bruges Communiqué of European countries' education ministers, social partners, and European Commission (December 2010) concerning revision of strategic approaches and priorities in order to strengthen European collaboration in vocational education and training are emphasized. An ideal image of European vocational education and training up to 2020 according to parameters resulting in qualitative basic vocational education; flexible vocational education based on training achievements; European-wide education scope; international mobility opportunities increase; easily evaluated and qualitative information; lifelong consulting etc. is envisaged.

**References**

1. *Glossary. Quality in education and training.* Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011.– 240 p.
2. *Klepko S.F. Filosofiya osvity v evropeiskomu konteksti* (Education philosophy in European context). Poltava, 2006, 328 p.
3. *Tsentr izucheniya problem professionalnogo obrazovaniya* (Center for investigation of vocational education problems). [Electronic source], <http://www.facebook.com/pages/Центр-изучения-проблем-профессионального-образования/41838>
4. *Cedefop historical archives: first deposit ceremony*; 28 October 2002/Cedefop Dossier series: 4.– Luxembourg: Office for Official Publication of the European Communities.– 2004.– Vol. YI.– 67p.
5. *European Union. Resolution of the Council and the Ministers of Education*, Meeting within the Council, of 9 February 1976 Comprising an Action Programme in the Field of Education // Official Journal of the European Union/- 1988/- 6 19 February.– P.0001–0005.
6. *Eurydice – Key Data Series* [Electronic source], [http://www.eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/key\\_data\\_en.php](http://www.eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/key_data_en.php)
7. *Lokshyna O.I. Zmist shkilnoi osvity v krainakh Evropeiskoho Soyuzu: teoriya i praktyka (druha polovyna XX – pochatok XXI st.)* (Content of school education in EU countries: theory and practice (second half of 20<sup>th</sup> – beginning of 21<sup>st</sup> century)). Kyiv, 2009, 404 p.
8. *European Union. Presidency Conclusion.* 23–24 March 2000.– Lisbon: European Parliament, Directorate-Generaly for the Presidency.– 2000.– 35 p.
9. *European Union. Report from the Education Council «The Concrete Future Objectives of Education and Training Systems».* Brussels, 14 February 2001. 5680/01 EDUC 18.– Brussels: Council of European Union, 2001.– 17 p.
10. *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 source], [http://www.ec.europa.eu/education/pdf/doc125\\_en.pdf](http://www.ec.europa.eu/education/pdf/doc125_en.pdf)
11. *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 source], [http://www.bruges\\_en.pdf](http://www.bruges_en.pdf)