

Розділ 3 ІСТОРІЯ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ ТА ОСВІТНЬОЇ ПРАКТИКИ

CHAPTER 3 HISTORY OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL THEORY AND EDUCATIONAL PRACTICE

УДК 37.013.2 (292.4); 377 (3)

DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-212-220

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІВ ТА ІНСТРУКТОРІВ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І ТРЕНІНГУ КРАЇН ЄС: ДОСВІД ДЛЯ УКРАЇНИ

Мандрагеля Володимир Андрійович

доктор філософських наук, професор кафедри методики професійної освіти та
соціально-гуманітарних дисциплін

Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО

«Університет менеджменту освіти» НАПН України

e-mail: mandra09@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-0807-5309

Петрушак Оксана Михайлівна

старша викладачка кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін

Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО

«Університет менеджменту освіти» НАПН України

e-mail: omp_7@ukr.net

ORCID ID: 0000-0003-0764-9438

У статті розглянуто питання еволюції підходів щодо підготовки педагогів та інструкторів (майстрів виробничого навчання) у системі професійно-технічної освіти і тренінгу країн ЄС в контексті трансформації технологічних змін в аспекті підвищення вимог до підготовки кваліфікованих кадрів. Об'єктом дослідження постають зміст та рекомендації офіційних документів інституцій ЄС, а також інноваційні підходи стосовно підготовки педагогічних працівників крізь призму запровадження концептів навчання впродовж життя, розподіленого лідерства тощо. Зазначено роль прийняття Європейської рамки кваліфікацій для вдосконалення відповідних національних стандартів у сфері професійно-технічної освіти. Акцентована увага на конвергенції автономності та колегіальності педагогічних працівників, тенденції до розмиття кордонів між спеціальною та вищою освітою.

***Ключові слова:** педагоги, інструктори, Європейський Союз, професійна освіта та тренінг, навчання впродовж життя, розподілене лідерство, Європейська рамка кваліфікацій.*

Постановка проблеми. Нова індустріальна революція (Industry 4.0), яка почалася в другій декаді XXI ст., характеризується масовим переходом до кіберфізичних систем (Cyber-Physical Systems – CPS), що є результатом глибокої й масштабної інтеграції виробництва, сталого розвитку та задоволеності споживачів на основі формування глобальних інтелектуальних мережевих систем і процесів. Вона стосується не тільки динамічного запровадження в різноманітні сфери людського життя штучного інтелекту, автоматизації, роботизації, посилення взаємодії все більш досконалих машин і систем. Одночасно йдуть хвилі подальших проривів у сферах генної інженерії, нанотехнологій, відновлюваних джерел енергії, квантових обчислень тощо.

За цих умов системи професійної освіти та тренінгу (Vocational Education and Training – VET) країни-члени ЄС перебувають у стадії перманентної трансформації, стають більш відкритими та інтенсивно розвивають нові шляхи доступу до вищої та подальшої освіти. Відповідно, посилюються вимоги щодо педагогічних працівників VET, оскільки, крім зазначених змін, вона набагато різноманітніша, ніж загальна освіта, а результати навчання менш стандартизовані [1, с. 1].

Для України досвід західних країн, насамперед, членів ЄС, у сфері VET надзвичайно важливий з огляду на те, що 23 червня 2022 р. Європейська Рада своїм рішенням надала Україні статус кандидата на вступ до ЄС. Слід зважити і на повномасштабну війну Росії проти України, яка кардинально покращила взаємодію України із західними партнерами, надала новий імпульс інтеграційним процесам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні питання розвитку освіти в сучасних умовах розглядали у своїх працях В. Андрущенко, Й. Бернал, К. Гленн, А. Дункан, К. Дурант, Ж. Кенада, Д. Клейн, В. Копп, В. Кремін, В. Луговий, К. Паттерсон, Й. Сан, П. Саух, Е. Хірш та ін. Перспективи розвитку професійно-технічної освіти в умовах глобалізації досліджували такі відомі вчені, як С. Бейнбридж, В. Биков, С. Елсон-Роджерс, Х. Кастілло, В. Ліма, Л. Лук'янова, Л. Мартіні, Ж-Р. Мессон, М. Мулдер, Н. Ничкало, В. Олійник, В. Радкевич, А. Філіппова та багато ін. Шляхи та напрями підготовки педагогічних працівників у сфері професійно-технічної освіти системно аналізували у своїх наукових напрацюваннях А. Баррет, О. Бородієнко, Й. Ван Лу, Г. Квінтіні, С. Клузер, В. Ковальчук, В. Кручек, М. Проенса, І. Псіфідоу, В. Сидоренко, Г. Сотська, Х. Сченк, Е. Фаркас, Н. Халтіа, Л. Хомич та ін. Надзвичайно корисний теоретичний матеріал та практично орієнтовані узагальнення містяться в рекомендаціях, доповідях, статистичній інформації ООН, ОЕСР, Ради ЄС, Європарламенту, Єврокомісії, Європейського центру з розвитку професійної освіти (Cedefop), що знайшло відображення у відповідних вітчизняних законодавчих та нормативно-правових актах.

Мета статті полягає в з'ясуванні інституціональних та змістових аспектів модернізації підготовки управлінських кадрів та педагогічних працівників у сфері VET країн ЄС та можливостях застосування цього досвіду у вітчизняних ЗП(ПТ)О.

Виклад основного матеріалу. Системи професійної освіти та тренінгу (VET) в європейських країнах зародилися ще в середині XVIII ст. під час першої індустріальної революції (Industry 1.0) спочатку в Англії, згодом у Бельгії, Франції, Пруссії, інших європейських державах. Незважаючи на те, що технологічний розвиток у більшості європейських держав відбувався хоча і у різних часових межах, але приблизно однаковою шляхом, індустріальні революції породили доволі не схожі моделі професійної освіти та тренінгу.

Переважає більшість сучасних експертів і фахівців у сфері VET вважає, що із самого початку існувало три класичні моделі професійно-технічної освіти: ліберальна ринкова модель Англії, бюрократична модель державного регулювання Франції та система корпоративної дуальної освіти Пруссії (з 1871 р. – Німеччини). У XIX ст. масове професійне навчання охопило Австрійську (Австро-Угорську), Російську імперію та Швейцарію, які орієнтувалися на ці класичні моделі з певним унесенням у їх організацію своїх особливостей [2, с. 8].

Здавалося б, що розгортання потужних інтеграційних процесів у XX ст. мало подолати різницю в системах професійно-технічної освіти, особливо після Другої світової війни. Однак країни, що з 1957 р. входили в Європейську економічну спільноту (ЕЕС), а згодом у ЕС (з 1992 р.), намагалися без відчутних результатів стандартизувати питання освіти, у тому числі професійно-технічної, зблизити класичні моделі між собою.

Але тільки після Лісабонського саміту 2000 р. з'явилися перші ознаки успіху. Було зазначено, що європейські системи освіти та тренінгу повинні постійно адаптуватися як до вимог суспільства знань, так і до потреб щодо покращення рівня та якості зайнятості населення. Вони мають запропонувати нові можливості навчання та тренінгу, адаптовані до цільових груп населення на різних етапах їх життя: молодих людей, безробітних, дорослих та тих, хто працює, чиї навички ризикують втратити актуальність через швидкі технологічні та суспільні зміни [3]. Водночас Єврокомісія запропонувала своє бачення запровадження концепції навчання впродовж життя у своєму меморандумі 2000 р. [4]. Це висвітлює шість пріоритетів: взаємне визнання кваліфікацій; прозорий і у реальному часі обмін інформацією; керівництво та консультування; доступ до освіти та тренінгу; збільшення інвестицій у навчання впродовж життя; розвиток основних навичок; розвиток нових методів навчання.

Проте прогрес у досягненні цих цілей був занадто повільний, про що зазначено у доповіді Єврокомісії (2003) [5], інших висновках різноманітних робочих груп ЄС. Фінансова криза 2007–2008 рр. на певний час призупинила процес пошуку загальних алгоритмів дій щодо координації зусиль у сфері VET. Не випадково у 2009 р. Європейський Парламент та Рада ЄС

оприлюднили рекомендації щодо встановлення Європейської еталонної системи забезпечення якості для професійної освіти і тренінгу [6]. У 2010 р. на додаток до цього була прийнята вдосконалена стратегія Європа 2020 [7]. Однак понад 10 років реформ не забезпечили належної прозорості між країнами-членами ЄС. Саме про це заявлено у Рекомендаціях Ради ЄС від 24 листопада 2020 р. про професійну освіту і тренінг (VET) для сталої конкурентоспроможності, соціальної справедливості та стійкості [8]

Зазначене вказує на дуже повільний рух класичних моделей VET назустріч одна одній. Широкомасштабне дослідження, проведене під егідою Cedefop у 2019 р., засвідчило: немає жодних сумнівів у збереженні ключових відмінностей між системами професійно-технічної освіти в країнах Європи. Незважаючи на певну конвергенцію ключових показників, ймовірно, окремий характер європейських систем VET переважатиме до 2030 р. та навіть пізніше. Такий висновок підтверджується детальним аналізом їх функціонування в окремих країнах ЄС завдяки створеній Cedefop у 2002 р. мережі установ ReferNet для надання інформації про національні системи професійної освіти та тренінгу, а також політику в цій сфері в країнах-членах ЄС, Ісландії та Норвегії. У якості прикладу можна навести досвід Бельгії, що вивчався у 2022 р. [9], а також щорічні доповіді щодо VET Австрії, Ірландії, Словенії, Болгарії, Чехії, Фінляндії.

Попри недоліки, що спостерігаються у темпах зближення систем VET європейських країн, існує загальне розуміння надзвичайно важливої ролі, яку відіграють у підготовці кваліфікованих спеціалістів педагоги та інструктори (майстри виробничого навчання). При вивченні досвіду будь-якої країни у фокус уваги потрапляє насамперед система підготовки педагогічних працівників; законодавство і нормативно-правові акти, що регулюють їх діяльність; організація освітнього процесу в аудиторіях та на робочих місцях; питання взаємодії закладів VET з компаніями, підприємствами, установами; фінансування проєктів та ініціатив Україною та Європейським Союзом; соціологічні дослідження щодо педагогічного складу та студентського (учнів, слухачів) тощо.

Дуже важливим об'єднувальним концептом для керівників та педагогічного складу закладів VET європейських країн стало навчання впродовж життя (Lifelong Learning – LLL). Уперше на офіційному рівні в ЄС це поняття з'явилося у 1993 р. у «Білій книзі про зростання, конкурентоспроможність і зайнятість» [10], хоча до цього воно вже вживалося в документах ОЕСР та ЮНЕСКО. Саме воно стало основою для прийняття у 2008 р. Радою ЄС Європейської рамки кваліфікацій (European Qualifications Framework – EQF). У 2017 р. була оприлюднена нова версія цього документа, яка так і називалася «EQF для навчання впродовж життя» [11]. Слід зазначити, що EQF виступило головним каталізатором для всебічного розвитку національних рамок кваліфікацій. Сьогодні на сайті Cedefop зазначається, що на них орієнтуються усі 27 країн-членів ЄС, а також Ісландія, Ліхтенштейн, Норвегія, Швейцарія, Албанія, Боснія і Герцеговина, Косово, Північна Македонія, Чорногорія, Сербія, Туреччина.

Національна рамка кваліфікацій в Україні була прийнята постановою Кабінету Міністрів України у листопаді 2011 р., версія набула чинності у червні 2020 р. [12]. Необхідно констатувати, що наше національне законодавство хронічно і значно відстає від відповідних процесів у ЄС. Національна рамка кваліфікацій України була оновлена лише через три роки після набуття чинності EQF, незважаючи на те, що Угода про асоціацію з ЄС діє з 2017 р. Це саме стосується затвердження Концепції розвитку цифрових та плану заходів щодо її реалізації, яка була затверджена розпорядженням Кабінету Міністрів України в березні 2021 р. [13].

Нові вимоги щодо випускників ЗП(ПТ)О позначаються на необхідності підвищення кваліфікації та професіоналізму педагогічних працівників. Зазвичай, у цьому процесі впродовж історії визначають чотири стадії: допрофесійну, автономії, колегіальну та постмодерну. Перша стадія існувала давно, була доволі примітивною і не корелює з предметом нашого дослідження. Щодо другої стадії, то фокус уваги на необхідність збільшення самостійності педагогів усіх рівнів припадав на початок 1970-х рр. Проєкти того часу заохочували заклади освіти всіх рівнів та педагогів в усьому світі сприймати нові ідеї та експериментувати з новими підходами до орієнтованого на учня (студена, слухача) освітнього процесу. Це була епоха інновацій у навчальних програмах, дизайнерських проєктах, звернень до індивідуальної ініціативи педагога як ключового важеля освітніх змін [14]. У розвинутих країнах світу це був час «ліцензійної автономії», коли педагоги були позбавлені зовнішнього тиску. Але така свобода педагога призводила до конфлікту

двох течій: традиціоналізму та прогресизму. Крім цього, очевидними ставали недоліки, коли більшість з них проводили свої заняття у відриві від колег, індивідуально, на власний розсуд. Це призводило до відсутності впевненості щодо ефективності освітньої діяльності через обмежений зворотний зв'язок; погіршення можливостей самовдосконалення; схильності зосереджуватися на короткострокових результатах; відсутності узгодженості між педагогами та діалогу між ними. Деякі експерти вказували на те, що іноді індивідуалізм у викладанні призводив до стереотипних форм і методів викладання, економії зусиль перед обличчям небажаних множинних інновацій і реформ в освітній сфері [15, с. 162].

Зняти цю суперечність допомогла третя стадія – колегіальності, яку датують у розвинутих країнах світу початком 1980-х рр. У світлі прискорення освітніх реформ спільна робота мала допомогти педагогам у об'єднанні ресурсів, осмисленні та розробленні колективних відповідей на посилені та часто примхливі вимоги до їх практики з боку адміністративних та контролювальних органів. Це змушувало педагогів переосмислювати та переробляти свою роль та ідентичність як професіоналів у більш свідомо колегіальному напрямі. Значною мірою цьому сприяло розширення знань і більш чітке усвідомлення стилів і методів навчання. Широко стали використовувати такі інструменти, як ситуаційне пізнання, кооперативне навчання, комп'ютерне опитування, самооцінка студентів (учнів, слухачів), об'єктивна оцінка портфоліо тощо. Аксиоматичним стало твердження, що жодний метод не може остаточно домінувати над іншими. Значну вагу набуло вміння відбирати та комбінувати стратегії навчання для певних специфічних груп студентів (учнів, слухачів). До цього додалися обов'язки «соціальної роботи», обумовлені зміною структури родин, зростаючою мультикультурною відмінністю населення і учнів, іншими чинниками. Усе це вимагало модифікації практики навчання [16].

Сьогодні ми стаємо свідками розгортання нового, постмодерного етапу розвитку освіти та підготовки педагогічних працівників у системі VET. Це передбачає конвергенцію двох попередніх етапів – автономності та колегіальності, досягнення їх синергетичного ефекту. На це накладається розмиття кордонів між професійно-технічною та вищою освітою, в тому числі завдяки більш масштабному та інтенсивному застосуванню концепту «навчання впродовж життя». Однак для країн ЄС це виявився доволі важкий і складний шлях.

Ключову роль педагогів та інструкторів (майстрів виробничого навчання), необхідність інвестицій у їх підготовку, забезпечення професійного вдосконалення в документах ЄС почали послідовно зазначати з 2002 р. Хронологічно це виглядає так. Копенгагенська декларація 2002 р. звертає увагу на необхідність системного навчання педагогів та майстрів в усіх формах VET [17]. У 2004 р. набуло чинності Маастріхтське комюніке, яке акцентувало увагу на безперервний розвиток компетенцій педагогічних працівників ЗП (ПТ) О [18]. У Хельсінкському комюніке (2006) підкреслюється необхідність досягнення високої кваліфікації педагогічних працівників в процесі неперервного удосконалення для підвищення привабливості VET [19]. У французькому Бордо (2008) було прийнято комюніке, де підкреслюється важливість інвестицій у початкове і безперервне VET і вказується на необхідність покращання мобільності усіх категорій педагогічних працівників серед систем і країн [20]. Рівно через два роки було прийняте комюніке у бельгійському Брюге, невдовзі – резолюція Європейського Парламенту (2011), головною ідеєю яких було покращення підготовки педагогів та інструкторів системи VET.

Новим етапом у підходах інституцій ЄС до підготовки педагогічних працівників у сфері VET вважаються Ризькі висновки Європейської комісії (2015), які орієнтують на застосування системного підходу до початкового та постійного професійного навчання педагогів та інструкторів в аудиторіях і на виробництві, що передбачає розвиток цифрових навичок та інноваційних методів навчання, партнерства між закладами освіти та стейкхолдерами [21]. У розвиток її вимог була прийнята Оснабрюкська декларація (2020), де особливо підкреслюється нагальна потреба оволодіння цифровими навичками здійснення швидкого переходу до зеленої економіки. Вказувалося також на необхідність розвивати проактивність у навчанні впродовж життя в контексті динамічних технологічних змін та підвищення професіоналізму педагогічних працівників [22].

Нові умови діяльності ЗП(ПТ)О та зростаючі вимоги до знань навичок, умінь педагогічних працівників актуалізували питання напрацювання нових методів керівництва. Зокрема, останнім часом значної популярності набула концепція розподіленого лідерства (distributive leadership – DL). Вона дозволяє значно підвищити ефективність співробітництва між адміністрацією навчальних

закладів, педагогами та інструкторами, оскільки керівники починають щиро довіряти своїм підлеглим і поділяти з ними владу, відповідальність та звітність. Однією з причин масового запровадження DL стало значне підвищення складності педагогічних завдань, які вимагають різноманітного досвіду і знань у різних сферах [23, с. 4]. Тобто делегування повноважень від офіційного керівника до співробітника, який в тій чи іншій галузі має більший експертний досвід та знання, значно полегшує вирішення складних завдань. Але для їхнього якісного та швидкого виконання, як справедливо зауважує Б. Соллі, необхідно дотримуватися трьох ключових принципів, які тісно пов'язані між собою: автономії, відповідних спроможностей та прозорої звітності. Заклад освіти чи його структурний підрозділ повинні мати певну самостійність у плануванні та вирішенні питань. Крім цього, у їх розпорядженні повинні бути необхідні ресурси (людські, матеріальні, фінансові тощо). І зрештою, їхня діяльність має бути прозорою, з відповідними термінами звітності [24]. Очевидно, що більш дрібні питання і проблеми мають підпорядковуватися стратегічному плануванню в VET, що передбачає розвиток організаційного середовища для підтримки вдосконалення викладання та тренінгу на системній основі.

У доповіді ОЕСР (2021 р.) «Педагоги і лідери у професійній освіті та тренінгу» підкреслюється необхідність приділяти більше уваги розробленню актуальних початкових навчальних програм для педагогічних працівників VET, які б сприяли всебічному розвитку необхідних педагогічних та професійних навичок у контексті базових, цифрових та трансверсійних. Особливо зазначається важливість постійного підвищення кваліфікації педагогів та інструкторів з необхідною фінансовою підтримкою з боку держави. Для цього необхідно залучати всі інститути VET, налагоджувати зв'язки між ними, а також місцевими компаніями, закладами вищої освіти, іншими відповідними асоціаціями [25].

Слід також звернути увагу на динамічне розмиття кордонів між VET та вищою освітою. Відтак, постає питання про суттєву зміну балансу між професійними навичками, загальними предметами та трансверсальними навичками. У багатьох офіційних документах та аналітичних доповідях ЄС констатується, що останнім часом деякі європейські країни посилили загальноосвітню складову програм VET за допомогою різних засобів (або шляхом збільшення обсягу викладання загальноосвітніх предметів, або шляхом кращої інтеграції їх у професійну навчальну програму).

Зокрема, у доповіді Cedefor щодо майбутнього VET в Європі (2022) зазначається, що паралельне підвищення загальних навичок і навчання на робочому місці можливе або шляхом більшої інтеграції загальних навичок у навчання і тренінг на робочому місці, наприклад, теоретичне навчання, пов'язане з професією, або шляхом збільшення обсягу загальних предметів у навчальному закладі. Факти показують, що останнє може бути досягнуте за рахунок теоретичних знань, пов'язаних з професією, чи практичних навичок у закладі професійно-технічної освіти [26, с. 8].

Фокус уваги у багатьох офіційних документах ЮНЕСКО та ЄС щодо VET зосереджується на розвитку у педагогів, інструкторів та учнів так званих м'яких навичок (soft skills). Останнім часом усе частіше вживають практично синонімічне поняття «трансверсальні навички» (transversal skills). Переважна більшість експертів вважає, що здебільшого вони інтегровані в загальні знання, але аналіз показує, що трансверсальні навички входять або до загальної або до професійної освіти залежно від країни. Вони можуть бути притаманні як професійній, так і загальнонауковій сфері залежно від типу навичок. Серед них: усні та письмові комунікативні навички; критичне та структуроване мислення; навички розв'язання проблем; сильна етика праці; етикет та хороші манери; ввічливість; професіоналізм; між- та внутрішньоособистісні навички; відповідальність; порядність / надійність; креативність, уміння працювати в команді; комп'ютерна грамотність; об'єктивна самооцінка; уміння управляти конфліктами; прагнення до навчання; уміння вести переговори; культурна обізнаність; емпатія, управління часом; соціальність, самоповага тощо [27].

Висновки. Потужні глобалізаційні процеси, динамічні технологічні зміни, урізноманітнення інструментів, форм і методів навчального процесу у сфері професійної (професійно-технічної) освіти владно диктують необхідність удосконалення підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Нормативно-правова база та вимоги ЄС у цій сфері становлять актуальний практичний інтерес для України, особливо з огляду набуття статусу офіційного кандидата на вступ до Європейського Союзу. Деякі тенденції виглядають очевидними, обумовленими реаліями сучасного життя, на кшталт цифровізації, переходу до зеленої економіки, запровадження концепту «навчання впродовж життя», посилення ваги неформальної та

інформальної освіти, активне запровадження нових форм змішаного навчання. Водночас потребують більш ретельного дослідження питання, пов'язані зі співвідношенням в освітньому процесі загальнонаукових та професійних дисциплін, формування в педагогів, інструкторів та учнів трансверсійних навичок, запровадження концепції розподіленого лідерства. Ще більш невизначеними залишаються питання прогнозування тенденцій на ринку праці, пошук та визначення нових актуальних компетенцій кваліфікованих працівників тощо.

Список використаної літератури

1. Markowitsch J., Hefler G. Future Developments in Vocational Education and Training in Europe: Report on reskilling and upskilling through formal and vocational education training, Seville: European Commission, 2019, JRC 117691. 24 pp.
2. Greinert W-D. Mass vocational education and training in Europe Classical models of the 19th century and training in England, France and Germany during the first half of the 20th. Cedefop Panorama series; 118. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2005. VI. 132 pp.
3. Lisbon European Council. Presidency Conclusions – 23 and 24 March 2000. URL: https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm (Last accessed: 16.10.2022).
4. European Commission. A Memorandum on Lifelong Learning. Commission Staff Working Paper, SEC (2000) 1832. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11047> (Last accessed: 14.10.2022).
5. European Commission. Education & Training 2010: the success of the Lisbon Strategy hinges on urgent reforms. COM(2003) 685 final. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/HIS/?uri=CELEX%3A52003SC1250> (Last accessed: 11.10.2022).
6. RECOMMENDATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL of 18 June 2009 on the establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET) (Text with EEA relevance) (2009/C 155/02). URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0011:0018:EN:PDF> (Last accessed: 15.10.2022).
7. European Commission. Europe 2020: a strategy for smart, sustainable and inclusive growth. COM(2010) 2020 final. Brussels. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC2020&from=en> (Last accessed: 17.10.2022).
8. COUNCIL RECOMMENDATION of 24 November 2020 on vocational education and training (VET) for sustainable competitiveness, social fairness and resilience (2020/C 417/01). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32020H1202\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32020H1202(01)) (Last accessed: 12.10.2022).
9. ReferNet Belgium Coordination Team.. Teachers and trainers in a changing world – Belgium: Building up competences for inclusive, green and digitalised vocational education and training (VET). Cedefop ReferNet thematic perspectives series. 2022. URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2022/teachers_and_trainers_in_a_changing_world_Belgium_Cedefop_ReferNet.pdf (Last accessed: 24.09.2022).
10. European Commission. Growth, competitiveness, employment: the challenges and the ways forward into the 21st century. COM (93) 700. URL.: file:///C:/Users/Admin/Downloads/COM_1993_700_EN_ACTE_f.pdf.en.pdf (Last accessed: 12.10.2022).
11. COUNCIL RECOMMENDATION of 22 May 2017 on the European Qualifications Framework for lifelong learning (2017/C 189/03). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615(01)&from=EN) (Last accessed: 14.10.2022).
12. Постанова Кабінету міністрів України «Про внесення змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341» від 25 червня 2020 р. № 519. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/519-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 28.09.2022).
13. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації» від 3 березня 2021 р. № 167-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npras/pro-shvalennya-konceptsiyi-rozvitku-cifrovih-kompetentnostej-ta-zatverdzhennya-planu1zahodiv-z-yiyi-realizaciyi-167-030321> (дата звернення: 20.10.2022).
14. Weston P. B. Negotiating the curriculum: A study in secondary schooling (Monographs in curriculum studies). USA: Humanities Press, 1979. 299 pp.
15. Hargreaves A. Four Ages of Professionalism and Professional Learning. Teachers and Teaching: History and Practice. 2000. Vol. 6. No. 2. P. 151–182.
16. Cummins J. Language Issues and Educational Change. In: Hargreaves A., Lieberman A., Fullan M., Hopkins D. (Eds.). International Handbook of Educational Change. Kluwer International Handbooks of Education. 1998. Vol 5. Springer, Dordrecht, The Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-011-4944-0_22.
17. Council of the European Union and European Commission. The Copenhagen Declaration: 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. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/copenhagen_declaration_en.pdf (Last accessed: 28.09.2022).
18. Council of the European Union and European Commission. Maastricht Communiqué on the future priorities of enhanced European cooperation in vocational education and training: communiqué of the European Ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission, convened on 4 December 2004 in

Maastricht. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/communique_maastricht_priorities_vet.pdf (Last accessed: 10.10.2022).

19. Council of the European Union and European Commission. The Helsinki Communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training: communiqué of the European ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission, convened in Helsinki on 5 December 2006 to review the priorities and strategies of the Copenhagen process. URL.: https://www.cedefop.europa.eu/files/helsinki_com_en.pdf (Last accessed: 11.10.2022).

20. Council of the European Union and European Commission. The Bordeaux Communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training: communiqué of the European Ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission convened in Bordeaux on 26 November 2008 to review the priorities and strategies of the Copenhagen Process. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/files/3972-att1-1> (Last accessed: 09.10.2022).

21. European Commission. Riga Conclusions (2015) on a new set of medium-term deliverables in the field of vet for the period 2015-2020, as a result of the review of short-term deliverables defined in the 2010 Bruges communiqué. URL.: <https://education.ec.europa.eu/document/riga-conclusions-2015> (Last accessed: 11.10.2022).

22. European Commission. Osnabrück Declaration on vocational education and training as an enabler of recovery and just transitions to digital and green economies. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/osnabrueck_declaration_eu2020.pdf (Last accessed: 12.10.2022).

23. Rashid A. R. A., & Latif S. A. The Relationship Between Distributive Leadership And Teachers' Collective Efficacy. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2021. – Vol. 11(6). P. 1–12.

24. Solly B. Distributed leadership explained. *Secondary education* 24 January 2018. URL: <https://www.sec-ed.co.uk/best-practice/distributed-leadership-explained/> (Last accessed: 10.10.2022).

25. OECD. *Teachers and Leaders in Vocational Education and Training*, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, Paris, 2021. URL: <https://doi.org/10.1787/59d4fbb1-en>

26. Cedefop. *The future of vocational education and training in Europe Volume 1 The changing content and profile of VET: epistemological challenges and opportunities*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. 134 pp.

27. Snape P. *Enduring Learning: Integrating C21st Soft Skills through Technology Education*. Design and Technology Education. 2017. Vol. 22. No 3. P. 48–59. URL: <https://ojs.lboro.ac.uk/DATE/article/view/2222/25853>.

TREANING OF TEACHERS AND INSTRUCTORS IN THE SYSTEM OF VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING OF THE EU COUNTRIES: EXPERIENCE FOR UKRAINE

Mandragelia Volodymyr

Doctor of Philosophical Sciences, Professor of Vocational Education, Methodology and Humanities Department
Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education of State Higher Education Institution «University of Educational Management» National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Petrushak Oksana

Senior Teacher of Vocational Education, Methodology and Humanities Department
Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education of State Higher Education Institution «University of Educational Management» National Academy of Educational Sciences of Ukraine

Introduction. *The article is devoted to the analysis of the training of teachers and instructors in the VET system of the EU countries in the context of the deployment of Industry 4.0. The development of Cyber-Physical Systems, artificial intelligence, automation, robotics, and deeper and larger-scale interaction of machines and systems are noted. Professional education and training in the EU countries are in constant transformation. Its general scientific component is strengthened and new paths to higher and further education is opened. The demand for new competencies of qualified workers in the context of changes in the labour market requires improvement in the training of teachers and instructors. Since June 2022, Ukraine is an official candidate for joining the EU, and European experience is relevant to it.*

Purpose. *Article aims to find out the institutional and substantive aspects of the modernization of the training of management personnel, teachers and VET instructors of the EU countries and the possibilities of applying this experience in Ukrainian vocational education.*

Methods. *Historical and logical methods, induction, deduction, comparative analysis, and analogy were used.*

Results. *For three centuries, there have been three classic models of professional education and training: liberal (England), state-bureaucratic (France) and dual (Germany). Attempts to bring them together within the EU over the past 30 years have not been particularly successful. This is stated in official*

documents of the Council of the EU, the European Parliament, the European Commission, and analytical reports of Cedefop. However, in European countries, there is a general understanding of the importance of training VET teachers and instructors. In particular, ReferNet, a structural network of Cedefop, studies and disseminates the experience of countries in matters of legislation, organization of training in the VET system, their interaction with companies, and financing of various projects and initiatives.

An important role in the organization of the educational process is played by the concept of Lifelong Learning - LLL, as well as the adoption by the EU Council of the European Qualifications Framework - EQF (2008). They became the basis for national frameworks of qualifications in Europe and the standardization of competencies. At the same time, Ukraine is significantly behind in the adoption of relevant legislative acts after the EU, as well as the introduction of innovative education methods. Thus, the concept of distributed leadership has also not received due attention. And the postmodern stage of educational development involves the modernization of traditional forms of education, and the constant improvement of the qualifications of teachers and instructors. This is especially important in the context of blurring the boundaries between VET and higher education.

Originality. The need for teachers and instructors to combine the principles of autonomy and collegiality in the educational process. Achieving European standards by preserving the individuality of national VET systems.

Conclusion. Globalization, technological changes, and new competencies of workers require improvement of the VET system. Today, there are obvious trends towards digitization, the transition to a green economy, the introduction of the "lifelong learning" concept, and the active use of new forms of blended learning. However, the ratio of general and special disciplines in professional education and training requires a more detailed study. The forecast of the future labour market and the corresponding competencies of future employees are little studied, have national characteristics and require the development of a new methodological toolkit.

Keywords: Teachers, Instructors, European Union, Vocational Education and Training, Lifelong Learning, Distributed Leadership, European Qualifications Framework.

References

1. Markowitsch, J., & Hefler, G. (2019). *Future Developments in Vocational Education and Training in Europe*. Report on reskilling and upskilling through formal and vocational education training, Seville, Spain: European Commission, JRC 117691.
2. Greinert, W-D. (2005). *Mass vocational education and training in Europe Classical models of the 19th century and training in England, France and Germany during the first half of the 20th*. Cedefop Panorama series; 118. Luxemburg, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
3. Lisbon European Council. (2000). *Presidency Conclusions – 23 and 24 March 2000*. URL: https://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm
4. European Commission. (2000). *A Memorandum on Lifelong Learning*. Commission Staff Working Paper, SEC (2000) 1832. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=LEGISSUM%3Ac11047>
5. European Commission. (2003). *Education & Training 2010: the success of the Lisbon Strategy hinges on urgent reforms*. COM(2003) 685 final. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/HIS/?uri=CELEX%3A52003SC1250>
6. Recommendation of the European parliament and of the council (2009, June 18 June) *on the establishment of a European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET)* (Text with EEA relevance) (2009/C 155/02). URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0011:0018:EN:PDF>
7. European Commission. (2010). *Europe 2020: a strategy for smart, sustainable and inclusive growth*. COM(2010) 2020 final. Brussels, Belgium. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC2020&from=en>
8. Council recommendation (2020 November 24) *on vocational education and training (VET) for sustainable competitiveness, social fairness and resilience* (2020/C 417/01). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32020H1202\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32020H1202(01))
9. ReferNet Belgium Coordination Team. (2022). *Teachers and trainers in a changing world – Belgium: Building up competences for inclusive, green and digitalised vocational education and training (VET)*. Cedefop ReferNet thematic perspectives series. 2022. URL: https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2022/teachers_and_trainers_in_a_changing_world_Belgium_Cedefop_ReferNet.pdf
10. European Commission. (1993). *Growth, competitiveness, employment: the challenges and the ways forward into the 21st century*. COM (93) 700. URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/COM_1993_700_EN_ACTE_f.pdf
11. Council recommendation (2017, May 22) *on the European Qualifications Framework for lifelong learning* (2017/C 189/03). URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32017H0615(01)&from=EN)

12. Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy «Pro vnesennia zmin u dodatok do postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. № 1341» vid 25 chervnia 2020 r. № 519. [Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On Amendments to the Annex to the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine from November 23, 2011 No. 1341» from June 25, 2020 No. 519] (2020). *zakon.rada.gov.ua*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/519-2020-%D0%BF#Text>
13. Rozporiadzhennia Kabinetu ministriv Ukrainy «Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku tsyfrovyykh kompetentnosti ta zatverdzhennia planu zahodiv z yii realizatsii» vid 3 bereznia 2021 r. № 167-r. [Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine «On the approval of the Concept of the development of digital competences and the approval of the plan of measures for its implementation» from March 3, 2021 No. 167-r]. (2021). *www.kmu.gov.ua*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-koncepciyi-rozvitku-cifrovih-kompetentnostej-ta-zatverdzhennya-planu-zahodiv-z-yiyi-realizaciyi-167-030321>
14. Weston, P. B. (1979). *Negotiating the curriculum: A study in secondary schooling (Monographs in curriculum studies)*. USA: Humanities Press.
15. Hargreaves, A. (2000). Four Ages of Professionalism and Professional Learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*. 6(2), 151–182.
16. Cummins, J. (1998). Language Issues and Educational Change. In: A. Hargreaves, A. Lieberman, Fullan M., Hopkins D. (Eds.). *International Handbook of Educational Change*. Kluwer International Handbooks of Education, (Vol. 5). Springer, Dordrecht, the Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-011-4944-0_22
17. Council of the European Union and European Commission. (2002, November 29-30). *The Copenhagen Declaration: 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*. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/copenhagen_declaration_en.pdf
18. Council of the European Union and European Commission. (2004, December 4). *Maastricht Communiqué on the future priorities of enhanced European cooperation in vocational education and training: communiqué of the European Ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission, convened on 4 December 2004 in Maastricht*. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/communique_maastricht_priorities_vet.pdf
19. Council of the European Union and European Commission. (2006, December 5). *The Helsinki Communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training: communiqué of the European ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission, convened in Helsinki on 5 December 2006 to review the priorities and strategies of the Copenhagen process*. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/helsinkicom_en.pdf
20. Council of the European Union and European Commission. (2008, November 26). *The Bordeaux Communiqué on enhanced European cooperation in vocational education and training: communiqué of the European Ministers of vocational education and training, the European social partners and the European Commission convened in Bordeaux on 26 November 2008 to review the priorities and strategies of the Copenhagen Process*. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/files/3972-att1-1>
21. European Commission. (2015). *Riga Conclusions (2015) on a new set of medium-term deliverables in the field of vet for the period 2015-2020, as a result of the review of short-term deliverables defined in the 2010 Bruges communiqué*. URL: <https://education.ec.europa.eu/document/riga-conclusions-2015>
22. European Commission. (2020). *Osnabrück Declaration on vocational education and training as an enabler of recovery and just transitions to digital and green economies*. URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/osnabrueck_declaration_eu2020.pdf
23. Rashid, A. R. A., & Latif, S. A. (2021). The Relationship Between Distributive Leadership And Teachers' Collective Efficacy. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 11(6), 1–12.
24. Solly, B. (2018, January 24). Distributed leadership explained. *Secondary education*. URL: <https://www.sec-ed.co.uk/best-practice/distributed-leadership-explained/>
25. OECD. (2021). *Teachers and Leaders in Vocational Education and Training, OECD Reviews of Vocational Education and Training*. Paris, France: OECD Publishing, Paris. URL: <https://doi.org/10.1787/59d4fbb1-en>
26. Cedefop. (2022). *The future of vocational education and training in Europe Volume 1 The changing content and profile of VET: epistemological challenges and opportunities*. Luxemburg, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
27. Snape, P. (2017). Enduring Learning: Integrating C21st Soft Skills through Technology Education. *Design and Technology Education*. 22(3), 48–59. URL: <https://ojs.lboro.ac.uk/DATE/article/view/2222/25853>

Отримано редакцією 22.10.2022 р.