

мікронавчання (microlearning) у форматі коротких модулів — усе це є проявами нових форм мобільного освітнього контенту.

Попри численні переваги, цифровізація освіти пов'язана з низкою серйозних викликів. По-перше, цифрова нерівність залишається актуальною проблемою: нерівний доступ до інтернету та цифрових пристроїв створює додаткові бар'єри для окремих груп населення, поглиблюючи соціальну нерівність у доступі до якісної освіти. По-друге, питання кібербезпеки та захисту персональних даних учасників освітнього процесу вимагають комплексних організаційних і технічних рішень.

По-третє, надмірна залежність від цифрових технологій може негативно позначатися на розвитку комунікативних навичок, критичного мислення та здатності до глибокого аналізу. Дослідники наголошують на необхідності збереження балансу між цифровими та традиційними формами навчання. По-четверте, педагогічний персонал потребує систематичної підготовки та підвищення кваліфікації у сфері цифрових технологій, оскільки навіть найсучасніші технологічні рішення залишаються неефективними без належного методичного супроводу.

Таким чином, використання цифрових технологій у навчальному процесі сприяє підвищенню ефективності навчання, формуванню сучасних професійних компетентностей та підготовці фахівців, здатних працювати в умовах цифрової економіки. Інформаційно-комунікаційні технології, штучний інтелект, віртуальна та доповнена реальність, гейміфікація та мобільне навчання — усі ці інструменти в комплексі формують нову парадигму освіти, орієнтовану на індивідуалізацію, доступність та безперервність.

Подальший розвиток цифрової освіти потребує скоординованих зусиль держави, навчальних закладів, педагогічної спільноти та бізнесу. Пріоритетними завданнями є забезпечення рівного доступу до цифрових ресурсів, розвиток цифрової компетентності педагогів, формування ефективної нормативно-правової бази та розробка методологічних засад інтеграції цифрових технологій у навчальний процес. Лише за умови системного підходу цифровізація освіти зможе повною мірою реалізувати свій трансформаційний потенціал та забезпечити підготовку конкурентоспроможних фахівців для сучасного ринку праці.

БЕСПАРТОЧНА Олена

кандидатка педагогічних наук,

доцентка кафедри освітніх, математичних наук та інформатики

Кременчуцького національного університету

імені Михайла Остроградського

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ОСВІТНІХ СИСТЕМ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Попри істотну різноманітність структур освітніх систем держав Європейського Союзу, провідною метою їхньої освітньої політики залишається

забезпечення рівного доступу громадян до здобуття освіти незалежно від соціального й матеріального становища, віку, місця проживання, релігійних переконань або статевої належності. У науковій літературі широко висвітлюється питання стану та розвитку системи вищої освіти у країнах Європейського Союзу, зокрема тенденції реформ і модернізації вищих навчальних закладів Західної Європи (Г. Поберезська), загальні закономірності розвитку вищої освіти Франції (О. Джуринський), модернізаційні процеси у французькій вищій школі (О. Бочарова) та історичні аспекти становлення університетської освіти у Франції у XIX-XX ст. (А. Максименко).

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел засвідчує, що проблеми професійної освіти посідають провідне місце в освітній політиці держав-членів Європейського Союзу, оскільки професійна підготовка визначається одним із пріоритетних напрямів діяльності Європейської комісії. У зв'язку з цим значна кількість українських науковців зосереджує увагу на вивченні досвіду європейських країн у сфері професійної освіти та підготовки кадрів, зокрема Австрії, Італії, Іспанії, Нідерландів, Фінляндії (Л. Ляшенко), країн Західної Європи (Л. Пуховська), Великої Британії (Н. Авшенюк, Т. Барський, Т. Кремнева, О. Локшина, О. Пічкара), Франції (Г. Лещук), Німеччини (Н. Абашкіна, Л. Сакур, О. Пришляк), Польщі (С. Когут, Е. Нероба, Ф. Шльосек).

Метою є теоретично розглянути наявні проблеми розвитку освіти в країнах ЄС. У межах наукових досліджень окреслено основні чинники формування нових параметрів обов'язкової освіти в країнах Європейського Союзу (Франція, Німеччина, Бельгія, Італія, Люксембург, Нідерланди, Велика Британія та Північна Ірландія, Данія, Португалія, Греція, Іспанія, Австрія, Фінляндія, Швеція). До них належать: орієнтація державної освітньої політики на підвищення якості професійно-технічної освіти та розширення різноманіття її форм і типів як стратегічного напрямку розвитку, що дозволяє наблизити школу до динамічних потреб суспільства й ринку праці; системна модернізація змісту обов'язкової освіти відповідно до вимог розвитку сучасних високих технологій; зростання уваги до виховного компоненту освіти, розширення можливостей адаптації учнівської молоді до соціальних, політичних і економічних змін, а також до засвоєння нових цінностей полікультурного світу за умови узгодження національних і глобальних тенденцій їх формування [4].

Аналізуючи сильні та слабкі сторони систем професійної освіти в окремих державах Європейського Союзу, зокрема в Австрії, Італії, Іспанії, Нідерландах, Німеччині та Франції, Л. Ляшенко здійснює порівняльний розгляд різних моделей професійної підготовки, які істотно відрізняються між собою за організацією та змістом [3].

Зокрема, дуальна модель професійної підготовки набула найбільшого поширення в Німеччині та Австрії. Модель традиційного учнівства передбачає засвоєння професійної кваліфікації безпосередньо на робочому місці без систематичної теоретичної підготовки. Водночас у Франції, Італії, Іспанії та Нідерландах домінує модель професійних шкіл і професійних коледжів, у межах якої професійна освіта розглядається як альтернатива загальній середній освіті. Для Італії та Франції характерною є трипотокова структура освітньої системи:

перший потік орієнтований на загальну середню освіту з подальшим вступом до університетів; другий – на технічну підготовку з отриманням кваліфікації техника та можливістю продовження навчання у вищих технічних закладах; третій – на професійну освіту з присвоєнням кваліфікації кваліфікованого робітника.

Окрему увагу привертає так звана «шведська модель», яка передбачає поєднання загальноосвітньої та професійної підготовки на завершальному етапі середньої освіти. За цією моделлю старша школа забезпечує інтеграцію загальних і фахових компонентів навчання, створюючи умови для подальшої спеціалізації учнів. Також виокремлюється модель післяшкільної професійної підготовки, що реалізується безпосередньо на робочому місці після завершення обов'язкової освіти та іноді доповнюється короткотривалим навчанням у професійних закладах. Основною метою такої моделі є не стільки здобуття формального високорейтингового фаху, скільки полегшення входження молоді на ринок праці.

У Фінляндії функціонує чітко структурована система професійної освіти, яка передбачає поділ на сектори, профілі та окремі кваліфікації. Така класифікація охоплює як середню, так і вищу професійну освіту. Найбільш чисельними за контингентом здобувачів є напрями, пов'язані з технологіями, управлінням і комерцією, а також соціальною та медичною сферою [3].

У цьому контексті Н. Абашкіна підкреслює, що позитивна оцінка дуальної системи професійної освіти, зокрема в Німеччині, значною мірою зумовлена специфікою організації праці в цій країні. Німецька модель ґрунтується на трирівневій структурі зайнятості, що включає робітників-фахівців як базовий рівень, менеджерів та інженерів. На відміну від цього, в багатьох інших країнах, у тому числі європейських, система організації праці є більш багаторівневою та передбачає наявність додаткових категорій працівників, зокрема контролюючого й допоміжного персоналу, а також низькокваліфікованої робочої сили. Водночас до беззаперечних переваг дуальної системи дослідниця відносить практичну професійну підготовку безпосередньо на промислових підприємствах [1].

Значну увагу українські науковці приділяють і проблемам професійної підготовки фахівців соціальної сфери. Узагальнення досліджень Г. Лещук свідчить, що система підготовки соціальних педагогів у Франції охоплює початкову, середню, вищу освіту з трьома циклами навчання, а також післядипломну професійну освіту, які реалізуються в різних типах освітніх закладів. Початкова й середня професійна підготовка характеризуються домінуванням практичної складової, обмеженою автономією фахівця у виконанні професійних функцій технічного чи виконавчого характеру, а також можливістю продовження освіти у суміжних галузях, зокрема в охороні здоров'я та природничих науках [2].

Підготовка фахівців другого циклу вищої освіти здійснюється на основі першого циклу та передбачає наявність у вступників попереднього професійного досвіду у сфері соціальної роботи [2]. Третій цикл вищої освіти орієнтований на поглиблену професійну спеціалізацію або підготовку до науково-дослідної діяльності з подальшим вступом до докторантури.

На основі порівняльного аналізу джерел Г. Поберезська виділяє основні тенденції розвитку вищої освіти, спільні для європейського континенту [5]. До них належать: зростання контингенту студентів; подовження періоду набуття знань, умінь і компетенцій; ускладнення структурної організації вищих навчальних закладів; впровадження вищої професійної освіти; створення нових типів навчальних закладів із цифровою та електронною підтримкою навчального процесу; становлення «інноваційної економіки»; реформування управлінських і контрольних механізмів у процесі трансформації освіти з елітарної на загальнодоступну; а також збільшення міждержавної мобільності студентів, що ускладнює питання порівняння навчальних періодів, систем оцінювання та взаємовизнання дипломів.

Розвиток освітніх систем країн Європейського Союзу характеризується поєднанням структурної різноманітності з наявністю спільних стратегічних орієнтирів. Попри відмінності в організації та змісті освіти, держави ЄС прагнуть забезпечити рівний доступ до якісної освіти, модернізувати її відповідно до вимог інформаційного суспільства та ринку праці, а також підвищити ефективність професійної підготовки. Порівняльний аналіз засвідчує існування різних моделей професійної освіти – дуальної, шкільної (коледжної), післяшкільної та інтегрованої («шведської»), кожна з яких відображає національні соціально-економічні умови та традиції. Особливо результативною вважається дуальна система, що забезпечує тісний зв'язок теоретичної підготовки з практикою на виробництві. Водночас інші моделі орієнтовані на гнучкість, багатопрофільність і можливість продовження освіти на різних рівнях. Важливою тенденцією є посилення ролі професійної освіти як пріоритетного напрямку освітньої політики ЄС. Модернізація змісту навчання, інтеграція високих технологій, розвиток цифрових форм освіти, зростання академічної мобільності та ускладнення структур вищих навчальних закладів свідчать про перехід від традиційної до інноваційної моделі освітнього розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беспарточна О. І., Ховрак І.В. Інноваційні технології навчально-виховного процесу як основа модернізації вищої освіти. Інженерні та освітні технології. Кременчук, 2015. Вип. 3 (7). С. 125-129.
2. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: мон.. Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима. Кіровоград: Імекс-ЛТД. 2014. 280 с.
3. Локшина О.І. Порівняльна педагогіка в Україні у вимірі розвитку світової компаративістики. Український педаг. журнал. 2015. № 1. С. 36-46.
4. Махиня Н. Особливості освіти дорослих у країнах Європейського Союзу. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Modern problems of education and science». Будапешт, 26-27 січня 2013: URL : <https://scaspec.com/6/post/2013/1/3.html>.
5. Огнев'юк В.О., Сисоєва С.О. Освітologia – науковий напрям інтегрованого дослідження сфери освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу : e-learning.kubg.edu.ua/osvitologiya