

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Кафедра теорії і методики технологічної
та професійної освіти

Є.В. Громов

ТЕХНІЧНА ОСВІТА У ПОЛЬЩІ:
МИНУЛЕ, СЬОГОДЕННЯ,
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Вінниця 2010

УДК 378 (438)

ББК 74.58 (4 Пол)

Громов Є.В. Технічна освіта у Польщі: минуле, сьогодення, перспективи розвитку: Навчальний посібник. – Вінниця: Видавництво ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. – 2010. – 164 с.

Навчальний посібник присвячено дослідженню особливостей розвитку технічної освіти у Польщі від моменту її зародження по теперішній час на тлі загальноєвропейських освітніх тенденцій. На основі вивчення літературних джерел, українських і польських документів і матеріалів, а також документів міжнародних організацій простежена динаміка впливу соціально-економічних змін на загальні тенденції в методології організації технічної освіти в Польщі на різних історичних етапах; розкрито особливості сучасної структурної організації та практичної реалізації польської технічної освіти, а також перспективи її розвитку; охарактеризовано основні чинники підготовки польських фахівців з технічних спеціальностей на усіх рівнях в умовах ринкової економіки; виявлено подібне і відмінне в системах підготовки фахівців з технічних спеціальностей України та Польщі; обґрунтовано науково-методичні рекомендації щодо можливостей творчого використання прогресивних ідей польського досвіду задля модернізації системи технічної освіти України.

Представлені у посібнику матеріали можуть бути використані у вищих педагогічних навчальних закладах різних рівнів акредитації та інститутах післядипломної освіти педагогічних працівників під час читання лекцій з історії педагогіки, спецкурсів із зарубіжної педагогіки, при написанні навчальних посібників, методичних рекомендацій. Результати дослідження також можуть використовуватись в діяльності органів державної влади та управління розвитком систем підготовки виробничих сил.

Обговорено на засіданні кафедри теорії і методики технологічної та професійної освіти «15» грудня 2009 р.

Затверджено вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «12» січня 2010 р.

Протокол № 1

ВСТУП

Соціально-економічні перетворення, що відбулися в Україні впродовж останнього десятиліття, призвели до суттєвої реструктуризації багатьох галузей, зникнення одних напрямів і виникнення інших. Разом із тим, промислові підприємства залишились основними системоутворювальними елементами найбільш важливих сфер життєдіяльності нашої держави. Промислові галузі України постійно перебувають у центрі політичного бачення вищого керівництва держави, про що свідчить Указ «Про концепцію державної промислової політики», та «Державна програма розвитку промисловості на 2004-2011 рр.». Ці документи передбачають прискорення розвитку промисловості шляхом системного залучення сучасних організаційних, інтелектуальних, матеріальних, інформаційних, кадрових та інших ресурсів суспільства.

В Україні нині налічується близько 48 тисяч промислових підприємств, на яких працюють близько 20 % всього зайнятого населення і виробляється продукції та послуг для більше ніж 70 підгалузей промисловості. Промислове виробництво країни забезпечує понад одну третину загального обсягу валового внутрішнього продукту, майже 50 % товарів і послуг, а також 80 % експортної продукції. За таких умов рівень підготовки виробничих сил значною мірою визначає довгостроковий економічний розвиток держави, виступає каталізатором розроблення і впровадження високих технологій, забезпечує швидкі темпи зростання всіх галузей економіки держави. Особливого значення набуває питання ефективного функціонування системи підготовки фахівців з технічних спеціальностей завдяки найбільшій спрямованості на практичну діяльність, необхідності тісної взаємодії з промисловістю, в якій відбуваються зміни сутнісного характеру. Тому підтримка реформування професійної технічної освіти має бути одним із пріоритетів державної політики для утвердження України як економічно розвинутої держави.

Згідно з документами міжнародних організацій (ЮНЕСКО, Світового банку, Ради Європи, Міжнародної організації праці) рушійною силою економічного розвитку в новому тисячолітті визнано людський капітал, який створює і використовує знання. Нині конкурентоспроможність держави визначається не природними ресурсами, а наявністю кваліфікованих виробничих сил, здатних створювати і використовувати сучасні технології,

здійснювати інноваційний пошук, діяти на випередження. Перетворення знань на важливий чинник економічного розвитку має враховуватись у модернізації національних систем освіти та використовувати нові підходи до процесу професійної підготовки фахівців з технічних спеціальностей.

У цьому контексті не можна не помічати досягнень розвинутих країн Західної Європи, а також країн колишнього соціалістичного табору, які нещодавно приєдналися до ЄС. Держави європейського регіону успішно конкурують на світовому ринку, визначаючи основні напрями розвитку суспільно-економічних відносин, в тому числі освітні тенденції. Україна, поки що, не входить до числа країн-лідерів у цій галузі, проте, докладає чималих зусиль щодо оновлення змісту освіти та у вдосконаленні її методології у відповідності до значних суспільних та технологічних перетворень, які відбуваються як в Україні, так і у світі в цілому. Наголос все більше робиться на якості освіти, універсальності підготовки випускника та його адаптованості до ринку праці, на особистісну орієнтованість навчального процесу, його інформатизацію, визначальну важливість освіти у забезпеченні сталого людського розвитку.

Необхідність удосконалення системи освіти диктується Європейською орієнтацією України загалом та входженням України в Європейський освітній простір зокрема, та передбачає, насамперед, глибоке знання зарубіжного досвіду, необхідного для створення відповідної системи у власній країні. Як показав аналіз наукових розвідок, досить ґрунтовно досліджені процеси реформування систем освіти, що відбуваються у найбільш розвинених країнах Європейського Союзу. Проте вирішення комплексу складних освітнянських завдань потребує всебічного вивчення динаміки змін у системах освіти країн близького зарубіжжя з аналогічними для України соціальними, історико-політичними та соціально-економічними процесами, тобто країн колишнього соціалістичного табору, до складу якого свого часу входила і Польська Республіка. На початку XXI століття Польща стала членом Європейського Союзу завдяки глибокому реформуванню як соціальної й економічної систем, так і системи професійної підготовки фахівців. В цьому ж напрямі намагається рухатись і Україна. Тому польські позитивні зміни є гарним прикладом для нашої держави щодо вирішення питань організації змісту, форм і технологій професійної освіти.

ЧАСТИНА 1

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ЗМІН НА ЗАГАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ В ІСТОРІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ

1.1. Основні етапи розвитку професійної технічної освіти Польщі XVI-XIX століть в контексті загальноєвропейських тенденцій

Організована професійна освіта Польщі як соціальний інститут, як підсистема суспільства склалася історично. Щодо причин її виникнення існують різні думки. Одні виходять з визначальної ролі соціально-економічних причин, матеріального виробництва, інші систему освіти виводять з практики священнослужіння, державного управління. З огляду на різні думки можна вважати, що система професійної освіти розвивалася внаслідок зміни організації всієї суспільної життєдіяльності.

У середньовіччя освіту і на Заході, і на Сході характеризували надзвичайний консерватизм і догматизм, безмежна віра і поклоніння перед церковними авторитетами. Переважаюче значення виховної функції в системі освіти зберігалось аж до зародження капіталістичних відносин. В силу комерціалізації середньовічного суспільства міста перетворились в осередки інтелектуальної торгівлі. Змінилась і освітня модель: значення виховної функції в системі освіти поступово втрачало свої домінуючі позиції у порівнянні із освітньою функцією. Наставника в вірі (*praesceptor*) замінив магістр (*magister, doctor* - вчитель, керівник процесу навчання) – інтелектуал, який викладав методи мислення, продавав послуги інтелекту. На відміну від наставника в вірі магістр уже був спеціалістом (*specialis* - особливий, приватний), тобто знавцем не цілого, а тільки частини – визначеної, вузької сфери..

Важлива віха в розвитку освіти – виникнення в XI-XIV ст. університетів (Болонья - 1088 р.; Оксфорд - 1133 р.; Кембридж - 1209 р.; Саламанка - 1218 р.; Падуя - 1222 р.; Сієна - 1240 р.; Сорбона - 1257 р.; Коїмбра - 1290 р.; Піза - 1343 р.; Прага - 1349 р.; Краків - 1364 р.; Відень - 1365 р.), що стали осередками інтелектуального життя Європи. Вони, а також прагматично спрямовані міські гільдійські і цехові школи забезпечили умови для реформи схоластичної системи освіти. Структурний устрій перших університетів нагадував устрій

ремісних цехів: навчальне виробництво регламентувалось статутами, подібними до тих, якими регламентувалось виробництво ремісне (головний керівний орган – загальні збори під керівництвом вибірного голови, чітко регламентовані дисципліна, якість викладання, структура підпорядкування в середовищі членів цеху). Градації школярів, бакалаврів, магістрів або докторів відповідали цеховим градаціям учнів, підмайстрів та майстрів. Вищу ланку в структурі навчального цеху складали магістри (доктори) – повноправні члени даного професійної спілки (корпорації), професійний рівень яких визначався прийнятим стандартом. Саме сувора регламентація та стандартизація діяльності університетів забезпечили високий рівень якості та надійності середньовічної науки як способу мислення, що став фундаментом сучасної науки, яка в свою чергу стала основою технократичної цивілізації.

У XVI-XVIII ст. значні географічні відкриття та досягнення інших галузей природознавства радикально змінили бачення світу. Під їхнім впливом приходить усвідомлення необхідності оновлення цілей і методів освіти. Засновується значна кількість середніх спеціальних навчальних закладів – технічних училищ, промислових, комерційних, військових, навігаційних шкіл. Вища ланка системи освіти розширюється за рахунок природничих і технічних факультетів. На зміну зневажливому ставленню до природничих наук, характерному для аристократії і духовенства, прийшла орієнтація на засвоєння у системі освіти необхідних для життєвого успіху знань. Однак найпомітнішими були зміни у системі професійної освіти, покликані до життя необхідністю задовольняти нові потреби щодо масової підготовки працівника нового типу – робітника великого машинного капіталістичного виробництва.

У другій половині XVIII століття люди видобували багато вугілля для того, щоб приводити до руху парові машини та виплавляти метал. Промисловість сприяла розвитку науки; наука, в свою чергу, визначала темпи розвитку промисловості. З'явився новий спеціальний термін — науковець. Давні вчені вивчали природні явища, в основному, для тамування власної цікавості, тепер наука поступово перетворювалась на професію. Наприклад, в Англії в другій половині XIX століття нараховувалось шість наукових закладів, а згодом кількість наукових осередків, що задовольняли потребам різних виробництв, зросла майже до тисячі.

Крім того, широкий доступ до загальної освіти став можливим, коли народ почав впливати на уряд. Важливим чинником розширення освіти стало

формування зацікавленої соціальної групи, яка претендувала на свою частку в суспільному багатстві. В індустріально розвинутих країнах у другій половині XIX ст. впроваджується безкоштовна обов'язкова початкова освіта. Відбуваються радикальні зміни і в методиці освіти. Це виявилось у відмові від панувалих століттями схоластичних і утвердженні нових дидактико-виховних методів, вироблених видатними гуманістами-мислителями і педагогами Я.-А. Коменським, Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Песталоцці, К. Ушинським та іншими.

Дев'ятнадцяте століття в Європі було століттям пари та електрики: парові машини, кокс у металургії, прокат сталі, початок масового виробництва – все це зумовило появу потреби в теоретично-наукових знаннях, що роз'яснювали сам процес виробництва. Обов'язковою стала теоретична підготовка фахівців з невід'ємним стажуванням у майстрів.

Згодом традиційна гуманістична освіта та торуюча собі шлях професійна освіта уособили в собі дві антагоністичні концепції. Між прихильниками обох концепцій точилися завзяті суперечки, що досягли своєї кульмінації у XIX сторіччі. Представники гуманістичного напрямку закидали своїм опонентам обвинувачення в обмеженому утилітаризмі, що є негідним для людини. Прихильники професійної освіти, в свою чергу, визначали гуманістичну освіту як життєво безплідну, доступну виключно привілейованим класам. Однак, крім істотних розбіжностей, у прибічників обох напрямів була одна спільна думка щодо визначення виховання як процесу, що має відбуватися у спеціальних, ізольованих шкільних умовах.

У XVI-XVIII століттях важливу освітню функцію в Європі відігравав Орден єзуїтів, створений у 1540 році за сприяння Папи Павла III. Мережа представництв Ордену стрімко розросталася як в Європі, так і по всьому світі (Азія, Латинська Америка). Від самого початку існування Ордену його члени надавали суттєвого значення саме роботі з молоддю, засновуючи нові школи, які на ті часи були освітніми закладами досить високого рівня. Не останню роль відігравали єзуїти і в Польщі. За часів кардинала Станіслава Хозіуша у 1564 році в Браневі була відкрита перша в країні духовна семінарія. Подальше розширення Ордену відбувалося доволі швидко — єзуїти організовували свої школи в усіх центрах політичного та культурного життя країни. Загалом, на території Польського Королівства було відкрито понад 60 єзуїтських колегій, центральною з яких була Віленська Академія, що складала основу вищої та середньої освіти в Польщі у XVII-XVIII століттях. До складу Ордену входили

видатні польські вчені, які зробили неоціненний внесок у розвиток різних галузей знань: польської літературної мови (Пьотр Скарга, Якуб Вуєк), астрономії (Кароль Малаперт, Марцин Почобут), географії (Міхал Бойм), мовознавства (Гжегож Кнапський, Кароль Ширвід), теорії літератури та архітекtonіки (Мацей Сарбієвський, Бартоломей Ванзовський, Станіслав Солський), фізики (Жозеф Рогалінський), математики (Адам Коханський), польської природничої літератури (Габріель Ранчинський) та історіографії (Каспер Несієцький). Проте зрозуміло, що найбільша перевага в єзуїтських школах та колегіях надавалася саме викладанню питань теології та богослужіння.

У середині XVII століття Краківський університет (Uniwersytet Krakowsky) фактично погруз у схоластичних науках. Першим кроком на шляху відновлення стала ініціатива королівського секретаря, архітектора-фортифікатора Кшиштофа Мерошевського заснувати при університеті академію точних наук (Akademia Marsowa). Сейми 1676 і 1677 років затвердили створення цієї фундації, але до практичної реалізації ідей справа не дійшла. Тільки в другій половині XVIII століття були відновлені програми математичних наук, до складу яких входили фізика, механіка, оптика, астрономія, гідрографія та географія.

Видатний громадський діяч та освітянин Станіслав Конарський в 40-х роках XVIII століття зініціював проведення в Польщі **першої освітньої реформи**, основними напрямками якої були використання польської мови (замість латинської) як мови викладання; оновлення навчальних програм; введення фізичного та трудового виховання; посилене вивчення логіки, риторики, етики, фізики, математики, астрономії, ботаніки, всесвітньої та вітчизняної історії, географії. Реформи Конарського змусили представників єзуїтського шкільництва внести певні інноваційні зміни в навчальну програму та методику викладання: додаткове вивчення, окрім латини, французької та німецької мов, заміна метода зубріння методом розуміння. Крім того, в деяких єзуїтських колегіях (у Вільно, Варшаві, Познані) впроваджувалися курси наук практичного характеру, створювались фізичні та механічні кабінети.

У рамках реформ у 1740 році у Варшаві був заснований Колегіум Нобіліум (Collegium Nobilium) – восьмирічний освітній заклад із найсучаснішою та найзмістовнішою, як на той час, навчальною програмою, в якій було обмежено вивчення грецької мови та латини, натомість, більше уваги приділялося

вивченню природничих та математичних наук, «живих» іноземних мов і філософії, а також викладалися деякі відомості з економічної теорії, історії та правознавства. Це був значний прорив у порівнянні з наявними на той час лицарськими та єзуїтськими школами. Серед викладачів Колегіуму були такі видатні польські педагоги-науковці, як граматист та теолог Онуфрій Копчинський, письменник та освітянин Міхал Дімітр Краєвський, історик та поет Адам Станіслав Нарушевич, фізик та математик Антоній Вішневський. Тут здобували освіту такі відомі люди, як голова польського сейму Людвік Шимон Гутаковський, літератор та публіцист Тадеуш Мостовський, письменник та військовий діяч Станіслав Мисельський, міністр Ігнасій Потоцький, політик Станіслав Потоцький, поет та перекладач Томаш Венгерський.

У другій половині XVIII століття в оточенні абсолютивних держав шляхетська Річ Посполита користувалася певними свободами. За часів останнього польського обраного короля Станіслава Августа Понятовського (роки правління 1764-1795) низка реформ посирила господарський розвиток країни: почали будуватись мануфактури, розвивалося гірництво, удосконалювалося сільське господарство, але, найголовніше, виховувалась генерація нових громадян, які були свідомі щодо своїх цілей та обов'язків. Саме за ініціативи Понятовського в 1765 році у Варшаві була заснована Лицарська Школа (Szkoła Rycerska) – шестирічна світська школа, яка повністю утримувалась за державний рахунок, що давало змогу виховувати 200 кадетів щорічно. Школа була, певною мірою, еквівалентом пруських лицарських шкіл, що почали діяти за часів Фрідріха II, та французьких державних адміністративних шкіл ([Ecole Nationale d'Administration](#)). У школі навчалися, головним чином, представники збіднілої провінційної шляхетської молоді, які готувалися як до військової служби, так і до цивільної та громадської діяльності. До навчальних програм, поряд із суто професійними військовими дисциплінами, були також включені курси з математики, механіки, економіки, історії, географії, правознавства, іноземних мов та будівельної справи. Лицарська школа проіснувала до грудня 1794 року і була закрита після поразки народного повстання під керівництвом Тадеуша Костюшко.

Після Першого розподілу Польщі в країні відбулися важливі реформи, зокрема в галузі народної освіти. Вони, насамперед, були пов'язані зі створенням у 1773 році Комісії Національної Освіти (Komisja Edukacji

Narodowej) – першого центрального освітнього керівного органу на території Польсько-литовського князівства. Зважаючи на широкі повноваження та автономію, Комісію можна вважати **першим Міністерством освіти** не тільки у Польщі, а й у Європі, та важливим досягненням польського просвітництва. Основною причиною створення Комісії була надмірна консервативність єзуїтських шкіл, яка згодом відбивалася на якості освіти у порівнянні з іншими Європейськими державами. До того ж, у 1773 році Римський Папа Клемент XIV вирішив взагалі ліквідувати Орден єзуїтів, що могло призвести до повного занепаду освіти у Польсько-литовському князівстві, адже Орден опікувався переважною кількістю навчальних закладів по всій країні. Польща потребувала створення дієвого адміністративного органу, який би опікувався питаннями народної освіти. До складу Комісії входили впливові політичні діячі, видатні письменники та науковці тієї епохи: Міхал Єжи Понятовський, Франтішек Белінський, Юліан Урсин Немцевіч, Фелікс Орачевський, Анжей Гавронський, Давид Пілховський, Ієронім Стройновський, Гжегож Пірамович, П'єр Самуель Дюпон. Найпомітнішою фігурою та головним організатором створення був священник, політик, освітянин та публіцист Хуго Коллантай. Хоча спочатку Комісія зіткнулася із могутнім опором з боку консервативних сил у Сеймі, завдяки підтримці короля і провідної політичної партії («Familia») вона здобула майже повну незалежність.

У 1773 році у підпорядкування Комісії було передано усю власність єзуїтського Ордену, включаючи школи, палаци та селища, які належали церкві, завдяки чому Комісія отримала не тільки необхідну інфраструктуру, а й прибуткові господарства. Трохи згодом Хуго Коллантай запропонував трирівневу структуру освіти, яка включала парафіяльні школи для селян та бюргерів; повітові школи для дітей шляхтичів (хоча туди могли бути допущені діти і з нижчих соціальних прошарків); вищі навчальні заклади – університети (академії).

Через те, що у Польсько-литовському князівстві навчання проводилось, головним чином, латиною, Комісія зіткнулась із проблемою майже повної відсутності польськомовних книжок та іншої навчальної літератури. З метою подолання цієї проблеми було засновано Товариство елементарних книжок (Towarzystwo Książek Elementarnych). Двадцяти трьом науковцям – членам Товариства, – довелося працювати не тільки над створенням нових польськомовних підручників та навчальних посібників, але й згодом

розробляти польський спеціалізований термінологічний вокабулярій. Велика кількість хімічних, фізичних та математичних термінів, що були розроблені у ті часи, використовуються польськими науковцями і зараз. У 1774 році під юрисдикцію Комісії була підпорядкована відома Залузька бібліотека.

Крім того, Комісією була розроблена низка документів, які регулювали загальний навчальний процес. Проте, деякі нові положення вважалися занадто революційними, і через те їх часто не дотримувались (наприклад, положення щодо рівності чоловіків і жінок в отриманні освіти). Починаючи з 1781 року Комісія Національної Освіти розпочала розробку нової освітньої моделі. Університетам у Кракові, Варшаві та Вільно було надано право здійснювати кураторство над навчальними закладами нижчих рівнів. До цієї категорії закладів увійшли, окрім інших, і школи, які усе іще залишалися під патронатом католицької церкви. Вчителів, які були колишніми єзуїтськими священиками, поступово замінили молодими «світськими» викладачами, випускниками трьох вищезгаданих університетів. Завдяки цій реформі протистояння всередині місцевих шкіл було поступово подолане.

Маючи взірцем Інститут Наук, що був створений ще у 1711 році при Болонському університеті, Хуго Коллантай ініціював створення при вже існуючих навчальних закладах нових організаційних структур, так званих головних шкіл, які мали приділяти достатньо уваги викладанню технічних, природничих та медичних наук. Так, наприкінці XVIII століття при Краківській академії була створена Головна Коронна Школа (Szkoła Główna Koronna), до складу якої входили астрономічна обсерваторія, медична клініка, перша фізична лабораторія. При університеті у Вільно була створена Головна Литовська Школа (Szkoła Główna Litewska), а згодом при Варшавському університеті Головна Варшавська Школа (Szkoła Główna Warszawska), що мала чотири відділи: права і адміністрації, філологічно-історичний, математично-фізичний та лікарський. Дисципліни у головних школах викладалися польською та литовською (у Вільно) мовами, а навчальні програми були розроблені в дусі філософії просвітництва. Професорами в них працювали випускники провідних європейських та вітчизняних навчальних закладів.

Однак після 1789 року прихильники освітніх реформ у сеймі Польсько-литовського князівства почали поступово втрачати свій вплив, а після перемоги Конфедерації польсько-литовської шляхти у 1794 році Комісія остаточно втратила контроль над більшістю освітніх закладів князівства і багато її членів

були вислані або самі втекли закордон. Така доля спіткала і самого Хуго Коллантая, який був змушений емігрувати до Дрездена. Таким чином Комісія припинила своє існування.

Хоча Комісія Національної Освіти пропрацювала лише трохи більше двадцяти років, її значення в історії Польщі важко переоцінити через те, що їй вдалося повністю змінити форму і значною мірою зміст освіти в країні. Деякі вчені вважають, що тільки завдяки зусиллям Комісії Національної Освіти польська мова та культура не зникли підчас трьох розподілів Польщі та подальшої інтенсивної русифікації та германізації країни.

На початку XIX сторіччя одним із чинників, які сприяли розвитку промисловості, була протекційна політика влади Царства Польського щодо заохочення іноземних промисловців до поселення на польських землях через надання їм пільг, привілей та державних позик. Швидка розбудова міст сприяла розвитку промисловості, а успіхи індустріалізації, у свою чергу, появи нового суспільного класу – буржуазії. Одночасно почав зароджуватися робітничий клас, що формувався переважно із зубожілих селян та ремісників. Кадровий потенціал кваліфікованих фахівців, що були зайняті у промисловості, майже повністю складався з емігрантів з Пруссії, Саксонії та Чехії. Однак у зв'язку із зростаючими темпами розвитку промисловості в Королівстві виникла гостра потреба у вітчизняних фахівцях, які могли б ефективно працювати у будівництві, комунікації, гірничій справі або в інших промислових галузях. Рішенням уряду іноземні промисловці були зобов'язані сприяти фаховому вдосконаленню місцевих працівників, переважно молоді. Поступово зароджувалась система професійної освіти країни, головними ініціаторами якої були провідні державні діячі – Станіслав Потоцький, голова Сенату Царства Польського, Раймунд Рембелінський, голова Комісії воєводства Мазовецького, Станіслав Сташиц, видатний польський освітянин, публіцист і філософ. Власне, Сташиц і був головним автором плану організації та розвитку професійної освіти в Царстві Польському, що був затверджений у 1816 році Урядовою Комісією з Релігійних Питань та Публічної Освіти (Komisja Rządowa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego). Сутність плану полягала в тому, що при університетах почали виокремлюватися школи (згодом їх стали називати колегіями або інститутами), які мали політехнічну або спеціальну (сільськогосподарську, архітектурну, промислову) професійну спрямованість. Трохи пізніше виникли вищі школи торговельного, медичного, технічного

спрямування. Таким чином, у період із 1816 по 1830 роки були створені: Академічно-гірнична школа в Кельце (Szkoła Akademiczno-Górnicza, 1816), Школа Будівництва та Землеустрою (Szkoła Budownictwa i Miernictwa, 1817), Школа Лісництва (Szkoła Leśna, 1818) та Школа Цивільної Інженерії Доріг та Мостів (Szkoła Inżynierii Cywilnej Dróg i Mostów, 1823) при Варшавському університеті, Агрономічний Інститут в Маримонці (Instytut Agronomiczny, 1820), Підготовча Технічна Школа у Варшаві (Szkoła Przygotowawczą do Instytutu Politechnicznego, 1826). Технічні та сільськогосподарські науки також широко вивчалися в університеті Вільно та Волинському гімназії (м. Кременець).

На особливу увагу заслуговує створена у 1816 році Келецька трирічна Академічно-гірнична школа (Szkoła Akademiczno-Górnicza w Kielcach), яка вважається **першим польським вищим технічним** навчальним закладом. Суттєвий внесок у становлення цього закладу зробив Станіслав Сташиц, якій не тільки був головним ініціатором створення школи, а й сформулював профіль її діяльності та організаційне підпорядкування. Головними завданнями школи були, по-перше, підготовка фахових керівних кадрів для промислових закладів у гірничій та металургійній галузях, а по-друге, створення умов для науково-дослідної роботи викладачів закладу, результати якої сприяли б модернізації національної промисловості. Створення школи було важливим елементом довгострокової програми розвитку гірничої та металургійної промисловості польського королівства. Головною проблемою, яку мали вирішувати засновники школи, була нестача висококваліфікованих викладачів у гірничо-металургійній галузі: вітчизняних фахівців було мало, отже доводилось запрошувати професорів із-за кордону, головним чином із Саксонії. До навчальної програми школи були включені 14 фундаментальних та фахових дисциплін. Мовою викладання була німецька, однак згодом її повністю замінила польська, що стало результатом поступової полонізації закордонних фахівців і їхньої асиміляції до нового середовища. Навчання проходило у дві зміни, по вісім годин на день, а один день на тиждень був вільний від занять і призначався для відвідування копалень та фабрик. Наприкінці кожного навчального року, після складання іспитів, студенти виїжджали на практичні заняття до промислових підприємств, а після закінчення школи найбільш здібні випускники проходили стажування за кордоном. Келецька Академічно-гірнична школа пропрацювала десять років, поки у грудні 1826 року (після смерті

Станіслава Сташица) не було прийняте рішення про її розформування, а увесь науковий статок школи був перенесений до Варшавського університету. За короткий термін існування школу закінчила відносно невелика кількість слухачів (загалом 41), проте це були кваліфіковані фахівці, які згодом мали неабиякий вплив на розвиток регіональної промисловості ХІХ століття.

У листопаді 1830 року в Варшаві почалося повстання, яке охопило Царство Польське і частину Волині, але у травні 1831 року воно було жорстоко придушене. Поразка повстання призупинила реформаторську діяльність на території країни. Був виданий маніфест «Про новий порядок управління і освіти Царства Польського» від 14 лютого 1832 року, який різко обмежив самостійність Польщі: було ліквідовано польський сейм та польські окремі військові сили, а Царство Польське було проголошено невід'ємною частиною Російської імперії. У 1839 році було ліквідовано окреме відомство з питань просвітництва і освіти, закритий Варшавський університет та «Товариство друзів науки». Були ліквідовані усі створені до 1830 року професійні навчальні заклади. Із закриттям Варшавського університету були ліквідовані усі існуючі при ньому вище згадані професійні школи, тому функцію осередків професійної технічної підготовки молоді було покладено на гімназії, кількість яких також помітно зменшилась. Різко посилилась цензура, багато діячів національного руху та просвіти були вимушені емігрувати з країни, а новий митний тариф, що був введений російським урядом, призвів до різкого спаду виробництва у польській промисловості.

У 1833 році був затверджений новий (тимчасовий) шкільний статут, згідно з яким впроваджувався новий тип семирічних гімназій, в яких, починаючи з шостого класу, відбувалося розділення на два відділи: філологічний та технічний. Технічні відділи мали замінити розформовані технічні навчальні заклади: в них викладали технічну механіку, загальну та органічну хімію, технологію та економіку. Відповідно до цього ж уставу затверджувалось створення елементарних шкіл як навчальних закладів, призначених для освіти нижчих верств населення, та окружних (повітових) шкіл для представників середнього класу. Згідно зі шкільним уставом 1840 року, окружні (повітові) школи поділялися на дві категорії: філологічні школи, що в подальшому мали готувати молодь до вищих класів гімназій, та реальні школи із закінченим курсом навчання, що готували своїх випускників виключно до практичної діяльності.

Таким чином, за браком технічних шкіл підготовка спеціалістів для промисловості носила розрізнений і безсистемний характер, що, зрозуміло, негативно відбивалося на якості освіти. Як правило, навчання здійснювалось за допомогою курсів, що організовувались безпосередньо на підприємствах для власних робітників. Ситуація дещо поліпшилась після відкриття у 1841 році Варшавського реального гімназіуму, який певною мірою перебрав на себе функції колишнього технічного відділення Варшавського університету. За чотири роки в Кельце була відкрита семирічна реальна школа гірничого спрямування, студенти якої отримували ґрунтовні знання з точних наук, а також непогано орієнтувались в питаннях технічно-практичного характеру. У 1845-1846 роках були відкриті дві вищі реальні школи в Кельце і Калуші, а також шість повітових реальних шкіл у Влоцлавку, Маріамполі, Плоцку, Радомі, Любліні та Лодзі. Дві останні школи мали спеціалізоване технічне спрямування. Загальна кількість студентів, які займалися у реальних школах, у 1845 році складала 344 особи.

У 1850 році був розроблений новий план організації шкільництва в Царстві Польському. Згідно з цим планом, вищі реальні школи мали бути реорганізовані у школи чітко визначеного професійного спрямування. Випускники тих шкіл не могли бути прийняті до управлінських закладів, а допускалися тільки до професійної праці, що відповідала їх кваліфікації. Окрім того, повітові реальні школи мали бути замінені на професійні школи нижчого рівня.

Ліквідація у 1851 році митного кордону між Царством Польським та Росією дала новий потужний поштовх розвитку польської національної промисловості. З цього часу починається поступове відродження системи вищої технічної освіти країни. В 1852 році відбувається реорганізація Варшавського реального гімназіуму задля надання йому характеру технічного інституту (відкрито два відділення: механічне та хімічне). Через десять років був відроджений ще один вищий професійний технічний навчальний заклад: на базі колишнього Агрономічного інституту був організований Політехнічний і сільськогосподарсько-лісовий інститут в м. Пулави (Instytut Politechniczny i Rolniczo-Leśny w Puławach), в якому серед інших були відкриті механічне, хімічно-гірниче відділення, а також відділення цивільної інженерії.

Однак щойно розпочате відродження знову зазнало тяжкого удару після поразки повстання 1863-1864 років: репресії спричинили закриття або

реорганізацію багатьох професійних навчальних закладів усіх рівнів, студенти яких приймали активну участь у національно-визвольному русі. Князь Олександр Велепольський, який очолював царську адміністрацію в Царстві Польському, у 1864 році ініціював низку реформ, які призвели до погіршення становища професійної освіти у країні: існуючі заклади закривались, а з відкриттям нових царська влада не квапилась. Так, у 1869 році були закриті Головна Варшавська Школа, Пулавський Політехнічний інститут, а також усі повітові школи. У тому ж році в Лодзі замість запропонованого до відкриття Політехнічного інституту була відкрита лише Вища Ремісна Школа. Противником відкриття інституту був царський міністр освіти граф Дмитро Толстой, який переконав царя в тому, що мешканці міста, зайняті, головним чином, у ткацькому виробництві, та їхні діти взагалі не потребують вищої освіти. До того ж, у період 1869-1885 років відбувалося поступове витіснення польської мови з системи освіти, яке звелось до того, що у 1885 році їй було відведено місце мови «додаткової та необов'язкової».

В той самий час в Австро-Угорській імперії почався процес реформування політехнічних інститутів у вищі технічні школи: Прага (1863 р.), Грац (1864 р.), Відень (1865 р.), Брно (1867 р.) В Галіції це були технічний інститут у Кракові (1834 р.) та Технічна академія у Львові (1844 р.) На момент створення, у 1834 році, Краківський технічний інститут був єдиним вищим технічним професійним навчальним закладом на польських теренах, що дав початок цілій низці професійних шкіл та курсів, а також став відправною точкою для усієї польської політехнічної освіти. Завдяки плідній співпраці з Ягеллонським університетом були відкриті кафедри механіки та будівництва, кабінети мінералогії, механіки та фізики. Протягом усього часу існування цього закладу викладання предметів здійснювалося польською мовою. У 1876 році технічний інститут був реорганізований у технологічно-промисловий інститут, а у 1886 році у Вищу державну промислову школу (Krakowska Przemysłówka).

Львівська технічна академія, створена у 1844 році на базі Реальної торговельної академії мала в своєму складі відділення інженерії, будівництва, технічної хімії, а згодом відділення машинобудівництва. У 1877 році Технічну академію перейменували на Політехнічну школу з правами вищого технічного навчального закладу Австро-Угорської імперії. У 1851 році кількість слухачів нараховувала тільки 220 осіб, але наприкінці століття за кількістю слухачів академія вже займала друге місце серед технічних навчальних закладів після

Віденської політехніки. Таким чином, Львівська політехніка стала складовою системи європейської технічної науки – у ній навчалися студенти з Росії, Німеччини, Румунії, Франції, Туреччини та інших країн.

Стрімкий розвиток системи залізничного сполучення у 1860-1870-х роках збільшив попит на кваліфікованих працівників. У 1873 році при Варшавсько-Віденській залізниці була створена інструкційна майстерня, в якій окрім практичних занять викладалися теоретичні технічні дисципліни. За два роки почали відкриватися технічні школи при Варшавсько-Віденській, Варшавсько-Тереспольській та Надвіслянській залізницях. Це були професійні технічні навчальні заклади середнього рівня, в яких викладалися елементарна фізика, математика, креслення, механіка, будова залізничних машин та технологія залізничного виробництва.

Особливе місце займало практичне навчання жінок. До другої половини XIX століття керівництво освітньою сферою країни не надавало належної уваги питанню професійної підготовки жінок, тому контингент професійних навчальних закладів усіх типів та рівнів становив стовідсотково хлопців. Починаючи з 1869 року, ситуація почала поступово змінюватись. Цього року у Варшаві відкрився Рукодільно-Промисловий заклад для дівчат (*Zakład Rękodzielniczo-Przemysłowy dla Kobiet*) – перша жіноча школа професійного спрямування. У школі навчали кресленню, бухгалтерській та друкарській справі. Незабаром були відкриті ще декілька подібних навчальних закладів у Варшаві, Калуші, Любліні, Плоцку, Радомі та Влоцлавку. Одночасно із ремісними навчальними закладами почали відкриватись жіночі господарські школи, в яких, зокрема, проводилась підготовка кваліфікованих швачок. Станом на 1882 рік тільки у Варшаві нараховувалось 3619 швачок, які працювали професійно після закінчення господарчих шкіл. Зрозуміло, що до ремісних та господарчих шкіл йшли переважно представниці нижчих та середніх верств населення, а дівчата із міщанських та шляхетських родин поступово стали виявляти зацікавленість до вищих навчальних закладів. Але на той час жінкам було заборонено вступати до Варшавського університету.

Не останню роль у справі підготовки кваліфікованих технічних кадрів відігравали різноманітні технічні товариства, які почали з'являтися у Польщі в другій половині XIX століття. Найбільш помітними серед них були «Товариство культивування та розповсюдження технічних, промислових та природничих знань» (*Towarzystwo dla Pielęgowania i Rozpowszechniania*

Wiadomości Technicznych, Przemysłowych i Przyrodniczych), «Товариство дипломованих техніків» (Towarzystwo Ukończonych Techników) та «Краківське технічне товариство» (Krakowskie Towarzystwo Techniczne). Товариства мали за мету стимулювання і підтримання інтересу до фахових дисциплін, популяризацію технічних наук, і об'єднували як дипломованих фахівців, так і осіб, що тільки отримували технічну освіту. Окрім того, товариства видавали власні періодичні видання: «Технічний журнал» (Львів) та «Журнал Краківського технічного товариства» (Краків).

У 1880-х та 1890-х роках професійна освіта у Царстві Польському ввійшла до нової фази розвитку, проявом якої стало затвердження нових законів про промислові (1888 р.) та торгівельні (1896 р.) училища. Відповідно до першого закону в країні передбачалося існування трьох типів промислових училищ: середні технічні училища з чотирирічним курсом навчання, нижчі технічні та ремісні училища з трирічним курсом навчання (виключення складали тільки ткацькі та ливарні училища, для яких був передбачений тільки дворічний термін навчання). Середні та нижчі училища додатково поділялися на механічні, хімічні та будівельні. Випускники середніх технічних училищ одразу отримували дипломи техніків, а випускники нижчих училищ могли отримати такі дипломи тільки після закінчення дворічного терміну роботи на промисловому підприємстві. Основним завданням ремісних училищ була виключно професійна підготовка майбутніх робітників, тому випускникам цих навчальних закладів не присвоювали ніяких кваліфікаційних рівнів. У 1889 році Міністерство освіти Росії звернулося до куратора Варшавського освітнього округу Олександра Апухтіна із дорученням щодо підготовки плану організації професійних шкіл в Царстві Польському. Куратор запропонував відкрити 15 професійних шкіл із загальним річним бюджетом 311 тисяч 379 карбованців. Задля реалізації цього плану були, зокрема, відкриті: технічна школа в Дамброві Гурничій (1889, гірнична справа та металургія), приватна технічна школа Вавельберга у Варшаві (1895, фундаментальні та технічні дисципліни), технічна школа Швесімського у Варшаві (1896, будівельна справа, механіка, хімія), технічна школа в Лодзі (1899, механічні та хімічні дисципліни, ткацька справа), а також дві нижчі залізничні школи, які підпорядковувались Міністерству сполучень. Проте план організації професійних шкіл, який мав за головну мету збільшення кількості працівників безпосередньо для виробничої діяльності, не змінив ситуації в цілому, тому що і надалі більшість дітей

представників середніх верств населення прагнули вступати до вищих технічних навчальних закладів. В результаті чималих зусиль польських освітян у 1898 році розпочалися заняття у Варшавській політехніці, для відкриття якої було зібрано майже три з половиною мільйони карбованців пожертв громадян. Народження нового вищого технічного навчального закладу було визначною подією не тільки для промисловості, а й для професійної освіти країни. Станом на 1903 рік у чотирьох відділеннях політехніки (механічному, інженерно-будівничому, хімічному та гірничому) навчалися 644 студенти.

Отже, простеживши динаміку змін у системі професійної технічної освіти Польщі в період XVI-XIX століть, її залежність від соціально-політичних змін в державі та світі, можемо виокремити основні етапи її становлення та розвитку та зробити висновок, що найбільш значущим періодом в **загальній еволюції польської освіти** була друга половина XVIII століття. Обраний у 1764 році останній польський король Станіслав Август Понятовський був людиною освіченою, з чітким усвідомленням великого значення науки та освіти, завдяки чому ініціатива Хуго Коллантая щодо розробки нової освітньої системи Польщі знаходила підтримку на державному рівні. Оновлені навчальні програми, що базувалися на ідеях просвітництва, разом із новими польськомовними книжками та підручниками мали вплив на кілька поколінь поляків. І хоча система освіти все ще була далека від досконалої, навчання стало доступнішим для більш широких верств населення країни, включаючи селян. Тисячі вчителів, які були підготовлені у нецерковних вищих навчальних закладах, склали кістяк польської науки того часу, а з плеяди випускників новостворених навчальних закладів, вийшли яскраві державні і політичні діячі не тільки Польщі, а й інших країн центральної Європи XIX століття. Окрім того, підручники та посібники, які були створені за тих часів, лягли в основу польськомовної наукової термінології в галузях хімії, фізики, логіки та математики.

Проте для становлення **професійної технічної освіти** країни доленосною стала перша чверть XIX століття. Ліберальний російський цар Олександр I дарував Польщі конституцію (1815 р.), були введені виборчі асамблеї, свобода слова, недоторканість прав людини. Після закінчення Наполеонівських війн почалося відродження польського господарства та промисловості, почалися освітні реформи. Саме завдяки реалізації плану Станіслава Сташица щодо організації та розвитку професійної освіти в Царстві Польському почалося

Період	Основні суспільно-політичні події	Основні освітянські події
I етап Друга пол. XVI ст. – перша пол. XVIII ст.	Заснування Речі Посполитої; нова конституція; початок епохи виборних королів; поширення впливу Ордену єзуїтів на території Польщі; Брестська унія; повстання під керівництвом Хмельницького; початок занепаду Речі Посполитої	Створення перших єзуїтських навчальних закладів (Вільно, Варшава, Познань, Пултуск); схвалення сеймом ідеї заснування Академії точних наук при Краківському університеті
II етап 1740 - 1765 рр.	Обрання королем Станіслава Августа Понятовського; початок політичних та освітніх реформ; посилення господарського розвитку країни	Перші освітні реформи Конарського; Варшавський Колегіум Нобіліум; Варшавська Лицарська школа; посилення позицій польської мови як мови викладання та навчання
III етап 1765 – 1791 рр.	Російський протекторат; Барська Конфедерація; Ліквідація Ордену єзуїтів; закінчення епохи виборних королів; I-й розділ Польщі між Пруссією, Австрією і Росією	Створення Комісії національної освіти та Товариства елементарних книжок; освітні реформи Хуго Коллантая; оновлення навчальних програм; зародження польської наукової еліти
IV етап 1791 – 1830 рр.	Прийняття Конституції 1791 р.; Тарговицька Конфедерація; Російська інтервенція; II-й розділ Польщі між Пруссією і Росією; повстання Костюшко у 1794 р.; III-й розділ Польщі між Пруссією, Австрією і Росією; Конституція 1815 р.; зародження буржуазії	Створення Головних шкіл у Кракові, Вільно та Варшаві; план розвитку професійної освіти Станіслава Сташица; заснування перших польських професійних технічних навчальних закладів (Варшава, Кельце, Маримонець)
V етап 1830 – 1863 рр.	Поразка повстання 1830-1831 рр.; маніфест 1832 р.; відміна Конституції 1815 року; активна русифікація та германізація; початок січневого повстання 1863 р.	Припинення реформаторської діяльності; закриття або реорганізація більшості професійних навчальних закладів; тимчасовий шкільний устав 1833 р.; відкриття реальних шкіл; новий план організації шкільництва 1850 р.; поступове відродження вищих професійних навчальних закладів
VI етап 60-ті – 90-ті рр. XIX ст.	Поразка січневого повстання 1863 р.; ліквідація кріпосного права; реформи Велепольського; продовження русифікації та германізації; розвиток промисловості та системи сполучення	Створення вищих технічних шкіл; Львівська політехніка; Краківська вища промислова школа; закон про промислові училища; створення перших технічних товариств; перші жіночі професійні навчальні заклади; план організації професійних шкіл; Варшавська політехніка

Таблиця 1.1. Основні етапи становлення та розвитку професійної технічної освіти у Польщі XVI-XIX століть

виокремлення навчальних закладів, які мали політехнічну або спеціальну професійну спрямованість. Таким чином, почалася системна підготовка вітчизняних кваліфікованих працівників для основних галузей промисловості країни (гірничо-видобувної, металургійної, будівельної), що згодом дозволило обмежити залучення іноземних спеціалістів. Відкриття у 1816 році першого вищого технічного навчального закладу дозволило не тільки готувати фахові керівні кадри для промислових закладів у гірничо-видобувній та металургійній галузях, а й створити умови для науково-дослідної роботи, результати якої сприяли модернізації національної промисловості.

Найбільш тяжкі часи польська освіта, безперечно, переживала після поразки повстань 1830-1831 та 1863-1864 років. Але саме у ці періоди історії відбулося зростання національної самосвідомості поляків, утвердження ідеї національної державності, поширення демократичних ідей і настроїв, які проявились у прагненні до здійснення соціальних реформ та модернізації польського суспільства.

Відміна митного кордону з Росією у 1851 році та реформи 1864 року, головною з яких була остаточна ліквідація кріпосного права у Царстві Польському, стали в історії країни рубежем, що знаменував остаточну заміну феодального суспільного устрою капіталістичним та початок інтенсивного розвитку промисловості та господарства. Однак, з огляду на загальний стан системи професійної технічної освіти країни у другій половині XIX століття, можна зробити висновок, що влада Російської імперії не приділяла належної уваги проблемі задоволення кадрових потреб для польської промисловості, тому рівень професійної освіти в Царстві Польським був значно нижчим у порівнянні із сусідніми державами, а майже єдиним осередком професійних шкіл була Варшава. У тих частинах Польщі, які на ті часи входили до складу Пруссії та Австро-Угорської імперії, ситуація виглядала дещо краще, але і там професійні навчальні заклади усіх рівнів були зосереджені здебільшого у великих містах (Вроцлав, Львів, Краків). Крім того, представники технічної та освітянської польської громади були змушені долати постійний опір з боку імперської влади, що проводила політику примусової русифікації та германізації на відповідних підлеглих територіях.

1.2. Організація професійної технічної освіти у Польщі в першій половині XX століття

На початку XX століття на території Царства Польського швидкими темпами розвивалась промисловість та кредитно-банківські підприємства. Завдяки вдалому поєднанню кількох впливових економічних чинників, а саме: наявності багатих корисних копалин та інших природних ресурсів, розгалуженій системі залізничного і дорожнього сполучення, залученню іноземних інвестицій, достатній кількості продуктивних сил, а також національній схильності польського народу до промислової та підприємницької діяльності, Царство Польське стало одним з найбільших промислових округів, в якому вироблялась майже чверть промислової продукції всієї Російської імперії. Станом на 1903 рік Польща експортувала до Росії промислової продукції на загальну суму понад 750 мільйонів карбованців, у тому числі текстильної продукції на 350 млн. крб., металургійної на 67 млн. крб., споживчих товарів на 17 млн. крб., хімічної та мінеральної продукції на 11 млн. крб., деревообробної продукції на 9 млн. крб..

Про високий рівень розвитку місцевої фабричної промисловості свідчить той факт, що великий відсоток від загальної кількості мешканців був зайнятий на промисловому виробництві. Так, у п'ятдесяти центральних губерніях Росії на 1000 мешканців припадало в середньому 12 осіб, які були зайняті на виробництві, в той час як у Царстві Польському промислових робітників було удвічі більше. В деяких польських губерніях це співвідношення було ще більшим, так, наприклад, у Пьортківській губернії в промисловому виробництві був зайнятий кожен десятий мешканець (105), тобто за цим показником вона посідала третє місце в усій Російській імперії, поступаючись тільки Московській (147) та Петербурзькій (133) губерніям. Станом на 1907 рік співвідношення кількості працюючих в основних галузях польської промисловості розподілялося наступним чином: текстильна промисловість – 27,7%; гірничо-видобувна промисловість – 21,8%; машинобудівна промисловість – 21,7%; виробництво споживчих товарів – 19,0%; металургійне виробництво 9,8 % від загальної кількості працюючих у виробничій сфері. Закономірно, що завдяки стрімкому росту виробництва стрімко зростала й кількість міського населення. Так в період з 1890 по 1910 роки кількість мешканців великих польських міст змінювалась наступним чином: Варшава -

686 → 781 тис., Краків - 85 → 143 тис., Львів - 160 → 196 тис., Лодзь - 310 → 408 тис., Познань - 110 → 150 тис., Вільно - 139 → 181 тис.

Промисловий розвиток країни на початку ХХ століття потребував відповідного кадрового забезпечення — технічні навчальні заклади усіх рівнів збільшували кількість учнів та студентів. Збільшувалась і кількість вищих технічних навчальних закладів: окрім Варшавської та Львівської політехнік і Краківської вищої промислової школи з'явилися нові вищі технічні навчальні заклади у Східній Сілезії (Вроцлав) та Помор'ї (Гданськ) – польських територіях, які на той час належали Пруссії. Східна Сілезія вже тоді була потужним промисловим регіоном із розвинутими видобувною, переробною, хімічною, металургійною та машинобудівною галузями, а місто Гданськ - найбільшим морським портом, центром торгівлі та суднобудування. Саме тому відкриття в цих регіонах багатопрофільних технічних навчальних закладів було конче необхідним.

Вища технічна школа в Гданську (Königliche Technische Hochschule zu Danzig / Królewska Wyższa Szkoła Techniczna w Gdańsku) відкрилася у 1904 році і готувала фахівців вищої категорії на машинобудівному, архітектурному, будівничому, електротехнічному, суднобудівному та хімічному відділеннях. Вища технічна школа у Вроцлаві (Königliche Technische Hochschule Breslau / Królewska Wyższa Szkoła Techniczna we Wrocławiu) починаючи з 1910 року готувала спеціалістів в галузях інженерії машин, електротехніки, хімії та металургії. Обидва заклади також мали відділення загальних наук та мали право надавати ступені дипломованого інженера, а також докторський ступінь з технічних наук.

Революційні події, які на початку століття охопили польські землі, також торкнулися і освітньої сфери. Через обов'язкове використання російської мови як єдиної мови викладання у Варшавському політехнічному інституті частина польської молоді бойкотувала вступ до цього навчального закладу, надаючи перевагу вищим навчальним закладам Франції та Германії. Окрім того, використання польської мови як мови викладання у вищих освітніх закладах було одним з гасел хвилі страйків, що пройшла землями Царства Польського у 1905 році. Результатом цих страйків було закриття Варшавського політехнічного інституту на період наступних чотирьох років. Протягом цього часу роль Варшавської політехніки в деякій мірі виконувала заснована ще наприкінці ХІХ століття приватна середня механічно-технічна школа

Вавельберга і Ротванда, яка у листопаді 1905 року отримала офіційний дозвіл на викладання польською мовою. Протягом майже десятиліття школа була єдиним суто польським технічним навчальним закладом на території колишнього Царства Польського. Саме завдяки цьому школа користувалась великою популярністю серед абітурієнтів, яка, правда, дещо зменшилась після того, як у 1915 році у відновленій Варшавській політехніці було дозволено використання польської мови як мови викладання.

Після закінчення Першої світової війни на геополітичній мапі Європи відбулися значні зміни. У листопаді 1918 року на руїнах колишніх Російської, Германської та Австро-Угорської імперій відновилась незалежна польська держава – Друга Річ Посполита на чолі з Юзефом Пілсудським. Однак разом із здобуттям незалежності Польща постала перед необхідністю вирішувати низку надважливих питань, пов'язаних із відбудовою інфраструктури та промисловості. У зв'язку з цим виникла гостра потреба в кваліфікованих робітниках, яку можна було задовольнити тільки через створення національної системи професійної технічної освіти. Проте рівень навіть загальної освіти у повоєнній Польщі був дуже низьким: згідно з переписом 1921 року в країні серед населення старше десяти років 33,1 % були взагалі неписьменні. Тому зрозуміло, що заради налагодження системи професійної технічної освіти потрібно було підвищувати рівень освіти загальної.

Першочерговим завданням керівництва освітньою сферою було визначення структурної організації освітньої галузі, її завдань, ідейних підстав та навчальних програм. Крім того, нова система потребувала певної уніфікації, зважаючи на те, що до набуття незалежності різні частини Польщі входили до складу різних держав і, як наслідок, на їх території навчання проходило у відповідності до норм пруської, австрійської або російської систем освіти. Відповідно коливався і рівень загальної освіченості населення в різних частинах країни. Найскладнішою з цієї точки зору була ситуація на польських територіях, анексованих Росією – до початку Першої світової війни тут взагалі не існувало обов'язкової загальної початкової освіти. На колишній австрійській території такий обов'язок існував, але його виконання не носило послідовного характеру. І тільки на території колишньої пруської окупації система обов'язкової початкової освіти була цілковито реалізована на практиці. Згідно зі статистичними даними 1922/1923 років в західних воєводствах навчальні заклади початкового рівня відвідували 94,7% дітей; в Сілезії – 86,3%; в Галіції –

76%; в центральних воєводствах – 66,2%; в східних воєводствах – 34,7% дітей. В сільській місцевості навчання здебільшого проходило в школах, штат яких складався з одного або двох вчителів; рівень організації навчального процесу був низьким, без дотримання чітко визначених програм навчання.

У квітні 1919 року з ініціативи Міністерства релігійних віросповідань та народної освіти (Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświacenia Publicznego) відбувся загальнопольський з'їзд вчителів, який увійшов до історії під назвою Вчительського Сейму. Метою Сейму було визначення ключових засад майбутньої системи освіти. Окрім великого різноманіття запропонованих концепцій та положень, з'їзд одностайно висловився за впровадження системи єдиної обов'язкової безкоштовної загальної шкільної освіти з рівним доступом для представників усіх верств населення, яка б відкривала шлях до вищої освіти незважаючи на походження людини, її матеріальний стан. Хоча ухвали з'їзду не були реалізовані в повному обсязі, сутність їхніх ідей мала вплив на подальші освітянські ініціативи.

Одним із перших правових актів, що регулювали питання системи освіти відновленої польської держави, був виданий у 1919 році декрет «Про шкільний обов'язок». Відповідно до цього декрету в країні запроваджувалась обов'язкова безкоштовна семирічна початкова шкільна освіта для усіх дітей віком від 7 до 14 років незалежно від соціального походження. В рамках реалізації постанов декрету почалася стрімка розбудова мережі загальноосвітніх шкіл, кількість яких зросла з 18404 (2431800 учнів) станом на початок 1914 року до 27515 (3222900 учнів - майже 69% усіх польських дітей) станом на 1922 рік.

На відміну від початкової освіти, яку цілком регулювало нове польське законодавство, середньо-спеціальна освіта перейняла основні організаційні принципи та навчальні програми австрійської та частково німецької освітніх систем. Навчальними закладами середнього рівня залишались восьмирічні гімназії двоступеневої структури: протягом перших трьох років навчання викладались дисципліни загальноосвітнього характеру, а наступні п'ять років передбачали часткову спеціалізацію. Проте початкова та середня освіта не були жорстко пов'язані. Задля вступу до середньої школи не обов'язково було закінчувати усі сім класів школи початкової, достатньо було успішно скласти вступні іспити після закінчення лише чотирьох або п'яти класів початкової освіти. Крім того, при деяких середніх школах були відкриті спеціальні підготовчі класи, після закінчення яких учні могли вступати до шкіл середнього

рівня минаючи початкову школу. Після закінчення восьмирічної гімназії видавався атестат зрілості (*matura*), який відкривав шлях до вищої освіти.

Попри те, що демократичні сили наполягали на безкоштовній освіті на всіх рівнях, після 1919 року все ще зберігалась система платної освіти в середніх та вищих навчальних закладах і це значно обмежувало доступ до навчання з боку нижчих верств населення. Окрім того, сформувався специфічний тип випускника гімназії, дуже характерний для значної частини тодішньої польської інтелігенції, що виявляв неабиякий інтерес до суспільних та гуманітарних наук, але найчастіше слабо орієнтувався в проблематиці точних, технічних та економічних наук. Представники освітнього керівництва усвідомлювали, що одним із шляхів відновлення польської державності була програма індустріального розвитку країни, ключовим питанням якої було забезпечення висококваліфікованими технічними кадрами. Тому одним з основних завдань Міністерства релігійних віросповідань та народної освіти була популяризація технічної діяльності серед широких верств населення. Особливий акцент був зроблений на ролі не лише вищої, але й середньо-спеціальної технічної освіти. Комплексні зусилля щодо пропаганди технічної освіти були вкрай необхідні через те, що її проблеми не знаходили повного суспільного розуміння. Погляди інтелігенції розповсюджувались і на інші верстви населення, через що виникало прагнення молоді вступати до гімназій і уникати вступу до навчальних закладів професійного спрямування. Для цього належало переконати середні верстви суспільства в доцільності не лише навчання в гімназії чи університеті, а й отримання освіти сільськогосподарської, торгової та промислової.

Одночасно, беручи до уваги реальні можливості держави та післявоєнні труднощі економічного характеру, які унеможлилювали забезпечення зростаючих освітніх потреб країни у повному обсязі лише силами державних навчальних закладів, декрет надавав право на відкриття приватних початкових, середніх та вищих навчальних закладів, які у разі відповідності всім встановленим вимогам та нормам набували рівних прав з державними навчальними закладами. Станом на 1922 рік статус академічних вищих навчальних закладів мали п'ять державних університетів (Краківський, Львівський, Варшавський, Познанський та Віленський), дві політехніки (Варшавська та Львівська), дві академії (Львівська медично-ветеринарна та Краківська гірнична) та Головна Варшавська школа військового господарства, а також приватні заклади: Краківська академія мистецтв, Люблінський

католицький університет, Варшавський вільний університет та Варшавська вища торгівельна школа. Серед навчальних закладів середнього рівня високою популярністю користувались Варшавська інженерна школа та Державна технічна школа у Вільно. При розробці навчальних програм для технічних навчальних закладів усіх рівнів особливої уваги приділяли необхідності поєднання теоретичних занять з виробничою практикою та широкому використанню наочних засобів. Відповідним чином мали бути ілюстровані підручники та навчальні посібники. Вирішальна роль в якості технічної освіти відводилась викладачам. Висувалися вимога, згідно з якою викладач технічного навчального закладу, окрім диплома про вищу технічну освіту, повинен був мати педагогічні здібності та значний практичний досвід.

Часто змінювані уряди змушені були шукати шляхів подолання післявоєнної економічної кризи, розв'язання соціальних і національних конфліктів. Уряду Владіслава Грабського в 1923-1924 роках вдалось здійснити ряд фінансових і економічних реформ, які сприяли стабілізації та інтеграції економіки розрізнених земель. За цей період кількість вищих навчальних закладів в Польщі збільшилась до сімнадцяти, а загальна кількість студентів, що навчалися в них, майже до 38 тисяч осіб.

Значна перебудова освітньої системи відбулася на підставі закону 1932 року, прийнятого з ініціативи Польщі Яшуна Єнджеєвіча. Реформа зберігала семирічну обов'язкову початкову загальну освіту, але разом із тим вводила організаційне і програмне диференціювання початкових загальноосвітніх шкіл на школи першого (чотирирічні), другого (шестирічні) та третього (семирічні) ступенів, фактично санкціонуючи відмінності в рівні навчання вже на першій, обов'язковій щаблі навчання. Вступати до гімназії можна було за результатами вступних іспитів тільки після закінчення шести класів початкової школи. Сьомий клас був призначений для тих, хто не мав наміру продовжувати освіту. Гімназії (тепер чотирирічні) використовували єдину загальноосвітню програму навчання, а до вступу у вищі навчальні заклади тепер готували дворічні ліцеї з гуманітарною, фізико-математичною або природничою спеціалізацією. Закон передбачав, що 60% загальних шкіл будуть мати перший організаційний ступінь, 23% - другий, 17% - третій. В сільській місцевості діяли більшість шкіл першого ступеня, що значно ускладнювало доступ сільських дітей до середніх та вищих шкіл.

Реформа упорядкувала систему та підняла ранг професійної технічної освіти: для працюючої на виробництві молоді був введений порядок обов'язкового доучування у трьохрічних професійних школах на базі загальної початкової школи першого або третього ступенів. Професійні школи практичного спрямування нижчого рівня проводили набір учнів на базі загальноосвітньої початкової школи першого ступеню. Професійні гімназії відповідали загальноосвітнім гімназіям, а на базі професійних ліцеїв проводилась підготовка до вступу до вищих технічних навчальних закладів. Підготовка викладацьких кадрів проводилась уже не у п'ятирічних вчительських семінаріях, а у трирічних педагогічних ліцеях на базі чотирирічних гімназій.

Система професійної технічної освіти мала наступну структуру:

- 1) професійні школи нижчого рівня (дво- або трирічний термін навчання, орієнтація виключно на виробничу діяльність);
- 2) професійні гімназії (дво-, три- або чотирирічний термін навчання, базова теоретична та практична підготовка);
- 3) професійні ліцеї (дво- або трирічний термін навчання, підготовка до вступу до вищих технічних навчальних закладів);
- 4) вищі технічні навчальні заклади (фундаментальна теоретична та практична підготовка, повна вища технічна освіта).

В період міжвоєнного двадцятиліття для Польщі був характерний розвиток як традиційних (текстильної, металургійної, видобувної, хімічної) галузей виробництва, так і нових для країни галузей техніки та промисловості (судо- та літакобудування, виробництво машин, технології зварювання). Технологічний розвиток країни підтримувався відповідною господарською політикою влади: державні інвестиції, будівництво морського порту в Гдині, відкриття великої кількості великих та середніх виробничих підприємств у центральному промисловому окрузі, будівництво залізничних та шосейних доріг. Усе це потребувало професійного кадрового забезпечення, тому велика увага приділялася проблемі розвитку системи середньої та вищої технічної освіти. Велика кількість випускників загальноосвітніх шкіл прагнули здобути кваліфікацію техника (після середнього технічного навчального закладу) або інженера (після закінчення вищого технічного навчального закладу), а разом із ними і привілеї, яких надавали ці кваліфікації. Однак саме тоді почали вимальовуватись принципові розбіжності, які особливо яскраво проявились у

другій половині тридцятих років. Стосувались вони нерівної можливості здобуття професійної середньої або вищої освіти через відмінності в рівні освіти вже на першій щаблі навчання в залежності від місця проживання, матеріального та соціального статусу. Тим не менш, рівень середньої технічної освіти в провідних польських навчальних закладах, таких як Варшавська технічна школа та Державна технічна школа у Вільно, був подібний до рівня європейської освіти. Випускники цих закладів були відомі навіть за кордоном як висококваліфіковані майстри. Кількість вищих професійних навчальних закладів збільшилась до 25 (1938 р.), а загальна кількість студентів, які навчалися в них, складала майже 48 тисяч осіб. Можна зробити висновок, що середня та вища професійна освіта перейняла основні організаційні та програмні принципи австрійської та частково німецької освітньої системи, з акцентом на практичній складовій навчання та тісним зв'язком із виробничою практикою.

Першого вересня 1939 року Німеччина вчинила напад на Польщу і почалася Друга світова війна. Менш ніж за два місяці німецькі війська повністю окупували країну, за винятком східних територій, що раніше були приєднані до Радянського Союзу. Після закінчення військових дій, в кінці жовтня 1939 року, території польського Помор'я, Сілезії, Познані та Катовіце були анексовані Німеччиною та приєднані до Третього рейху, на решті території було створене Польське генерал-губернаторство. Система освіти усіх рівнів була майже повністю ліквідована, а викладачі та професори, разом з іншими групами польської інтелігенції, були виселені або заарештовані. На теренах генерал-губернаторства були залишені тільки початкові школи та професійно-технічні заклади з дуже обмеженими програмами навчання. Зайняття будівель, перенесення шкіл до непристосованих для навчання помешкань та часті перерви в навчальному процесі стрімко знижували рівень освіти. Також почався процес закриття середніх та вищих навчальних закладів. Найбільш жорстокою була проведена 6 листопада 1939 року так звана «Краківська спеціальна акція» (Sonderaktion Krakau) – каральна операція, внаслідок якої загалом 183 викладачі Ягелонського університету, Краківських гірничої та торгівельної академій були заарештовані та відправлені до концентраційного табору Заксенхаузен.

Відповіддю польського суспільства на ліквідацію державної системи освіти було швидке створення системи так званого «підпільного навчання»

(tajne nauczanie). Вже у грудні 1939 року польські освітяни приступили до організації таємних осередків навчання на рівні загальної початкової та середньої професійної освіти, навчання в яких проходило за довоєнними навчальними програмами. У системі підпільного навчання існував чіткий зв'язок між різними типами та рівнями освіти, в загальноосвітніх школах були організовані додаткові класи, в яких проводилось навчання за програмою першого року гімназії.

Невеликі поступки німців у сфері освіти стосувались лише професійних навчальних закладів початкового та середнього рівнів і були зумовлені потребою окупаційної влади у кваліфікованій робочій силі. Був отриманий офіційний дозвіл на відкриття середніх професійних навчальних закладів, які одночасно стали прикриттям для роботи підпільних середніх загальноосвітніх шкіл. У деяких спеціалізованих професійних школах було впроваджене підпільне навчання за програмами перших курсів вищих навчальних закладів (наприклад, у механічних школах – за програмами політехнік). Така діяльність вимагала координації і чіткої взаємодії різних груп викладачів, тому наприкінці 1939 року була створена Підпільна вчительська організація (Tajna Organizacja Nauczycielska) під керівництвом Чеслава Віцеха, що об'єднала членів довоєнного Союзу польських вчителів, а також вчителів загальноосвітніх і середніх професійних шкіл. У 1940 році був також створений Департамент освіти і культури (Departament Oświaty i Kultury) як структурний підрозділ підпільного Представництва уряду в країні (Delegatura Rządu na Kraj). Департаменту підпорядковувались окружні заклади освіти, яким, у свою чергу, підпорядковувались повітові та гмінні комісії освіти і культури, завданням яких була координація освітньої діяльності на окупованих територіях. Одночасно продовжували підпільну діяльність такі організації, як Товариство директорів державних шкіл (Stowarzyszenie Dyrektorów Szkół Państwowych), Товариство директорів приватних шкіл (Stowarzyszenie Dyrektorów Szkół Prywatnych), Товариство викладачів професійних шкіл (Stowarzyszenie Nauczycieli Szkół Zawodowych). Попри велику нестачу будь-яких засобів навчання Департаменту принаймні вдавалося забезпечувати постачання до навчальних закладів польських підручників та посібників, які бралися або зі вцілілих складів довоєнних книгарень, або друкувались у підпільних друкарнях.

Найбільшим осередком «підпільного навчання» був Варшавський округ, на теренах якого таємно працював Університет західних земель (Uniwersytet

Ziem Zachodnich), а в усіх офіційно діючих професійних навчальних закладах були організовані таємні курси. За різними оцінками на території Польщі «підпільним навчанням» було охоплено: на початковому загальноосвітньому рівні від 900 тисяч до мільйона учнів; на рівні середньої загальної освіти – до 90 тисяч осіб; на рівні середньої професійної освіти – понад 10 тисяч осіб; на рівні вищої професійної освіти – близько 7 тисяч осіб. Важко точно визначити кількість дипломів, що були отримані за весь час окупації, але достеменно відомо про здобуття майже 600 магістерських та 39 докторських ступенів.

Освітяни інших окупованих країн Європи (Норвегії та Югославії) також докладали чималих зусиль щодо створення власної системи «підпільного навчання», але в жодній з країн ця діяльність не була розвинута так широко і організовано, як в окупованій Польщі. Однак система «підпільного навчання» не могла запобігти втратам, яких зазнала освіта через військові дії та терор окупаційної влади. За приблизними підрахунками протягом 1939-1945 років загинули та зникли без вісті понад 9 тисяч вчителів та близько 640 професорів, доцентів і асистентів; повністю або частково зруйновані близько 6840 загальноосвітніх шкіл, 203 середніх та 295 професійних навчальних закладів, 80 закладів для підготовки вчителів, було знищено або пограбовано майже усе майно вищих навчальних закладів.

На східних територіях, які з 1939 року були приєднані до СРСР, умови функціонування польських навчальних закладів були доволі диференційовані. На початку 1940 року нова влада закрила церковні та націоналізувала приватні навчальні заклади, загальна структура освіти була уніфікована із радянською освітньою системою. Впроваджувались нові навчальні програми, нові підручники та посібники, які здебільшого являли собою перекладені на польську мову радянські підручники. Навчальні заклади перетворились на осередки інтенсивної ідеологічної пропаганди. Мова навчання залежала від національного складу шкільного середовища, в багатонаціональних навчальних закладах домінуючою мовою стала російська, також організовувались численні білоруські та українські школи. У Львові діяли вищі навчальні заклади (щоправда, зі зміненими назвами), мовою викладання формально була українська, проте зважаючи на склад педагогічних кадрів та студентів (переважно це були поляки) цієї вимоги не завжди дотримувались. Через це серед викладачів проводились арешти, а студентську молодь забирали до лав Червоної Армії. У Вільно в грудні 1939 року був закритий польський

університет Стефана Баторія, на базі якого був створений литовський університет, а польські професори були усунені від роботи. Політика русифікації, українізації та литуанізації проводилась і в навчальних закладах нижчих щаблів.

Після вторгнення німецьких військ до східної Польщі освітня справа опинилась у такій самій ситуації, що і на інших окупованих територіях. Найбільших рестрикцій система освіти зазнала на Білосточчині (кордоні із Західною Білоруссю). В Галіції ситуація виглядала дещо краще: офіційно діяли професійні навчальні заклади початкового та середнього рівнів, а також гімназії (щоправда, тільки з українською мовою викладання). У 1942 році у Львові були відкриті вищі професійні курси для української молоді, куди також могли бути допущені представники інших національностей, за винятком євреїв. Поляки становили 31% слухачів та 70% викладачів цього навчального закладу. Через мінливу ситуацію на східних землях система «підпільного навчання» була тут менш розвинутою у порівнянні з іншими окупованими територіями.

У міру звільнення польських земель від німецьких окупантів поступово починали працювати навчальні заклади, головним чином завдяки ініціативам місцевої громадськості. Проте процес відродження проводився в умовах зруйнованої шкільної інфраструктури та значних кадрових втрат. Крім того, освіта, як невід'ємна складова суспільного життя, підлягала реформуванню в наслідок зміни державного устрою в бік соціалізму. В червні 1945 року в Лодзі відбувся загальнопольський з'їзд освітян, на якому були визначені головні напрями реформування освітньої системи країни в контексті суспільних та політичних змін. Резолюція з'їзду вказувала на необхідність введення єдиної, повсюдної, безкоштовної та загальнодоступної освіти; децентралізації мережі середніх навчальних закладів; обов'язкового утримання навчальних закладів державною владою та органами місцевого самоврядування; впровадження обов'язкової восьмирічної загальної освіти на єдиних організаційних та програмних засадах як для міста, так і для села; розвитку системи професійних шкіл на базі восьмирічної загальноосвітньої школи; введення обов'язкового професійного навчання для працюючої та непрацюючої молоді віком до 18 років; розвитку системи освіти дорослих, а також виділення державними та місцевими органами влади відповідних коштів на інтернати та стипендії.

У перші повоєнні роки (1945-1947 рр.) не було здійснено радикальних змін у сфері організації системи освіти та змісту навчання, тому що усі зусилля були

спрямовані на відновлення та розширення мережі навчальних закладів. Проте повоєнна відбудова країни створила сприятливі умови для розвитку системи професійної освіти, організаційна складова якої спиралась на досвід довоєнних років. У 1946/1947 навчальному році у професійних гімназіях та ліцеях навчалось понад 250 тисяч учнів. До 1946 року також була відновлена діяльність усіх вищих технічних навчальних закладів, що працювали на території Другої Речі Посполитої, а також були відкриті нові, зокрема в центральних, західних та північних землях. Так, у лютому 1945 року була відкрита Сілезька політехніка в Катовицях (електричне, металургійне, інженерно-будівельне та механічне відділення); у травні 1945 року - Лодзинська політехніка (механічне, електричне, хімічне та текстильне відділення); у жовтні 1946 року – Краківська політехніка (на базі гірничо-металургійної академії); в грудні 1946 року – Вища інженерна школа в Щеціні (електричне, інженерне, хімічне та механічне відділення). Загалом у вищих технічних навчальних закладах навчалось понад 55 тисяч студентів, що на сім тисяч перевищувало показник 1937/1938 навчального року.

Структура системи освіти та зміст навчання зазнали лише невеликих змін (польська мова, історія, географія), основою навчання природничих та точних наук залишалися довоєнні програми. Великою мірою таку ситуацію обумовлювало повсюдне використання довоєнних підручників та навчальних посібників. Поліпшити становище вдалося за рахунок масового виробництва дешевої навчальної друкованої продукції утвореними у Варшаві Державним підприємством шкільних видань (Państwowy Zakład Wydawnictw Szkolnych) та видавництвом «Наша Книгарня» (Naszą Księgarnia), які до кінця 1947 року видали близько 45 мільйонів примірників.

Для ліквідації освітньо-культурних занедбань та уможливлення здобуття освіти працюючими, були створені різноманітні заклади освіти дорослих, зокрема вечірні школи і курси для громадян, зайнятих на виробництві, народні та робітничі університети, публічні бібліотеки. Особливу роль у цій галузі відігравали такі суспільні установи як Народний інститут освіти і культури (Ludowy Instytut Oświaty i Kultury), Товариство народних університетів (Towarzystwo Uniwersytetów Ludowych RP), Товариство робітничого університету (Towarzystwo Uniwersytetu Robotniczego), професійні союзи та молодіжні організації.

1.3. Особливості польської професійної технічної освіти у другій половині XX століття

Після виборів до Законодавчого Сейму в січні 1947 року почалася підготовка до масштабного ідеологічного наступу на освіту, який набув особливого розмаху у 1948 році. Засади дидактично-виховної роботи у навчальних закладах усіх типів та рівнів повинні були спиратися на марксистсько-ленінську ідеологію, а першочерговим завданням освіти мало стати виховання молоді в дусі соціалістичних переконань, інтернаціоналізму та любові до Радянського союзу як найближчого партнера та союзника Народної Польщі. Новими навчальними програмами 1949 року вводилося обов'язкове навчання російської мови. Одночасно були ліквідовані усі приватні навчальні заклади. Багато громадських освітніх закладів були або теж ліквідовані, або ж переформовані та віддані під повний контроль держави. У 1948 році польське освітнє керівництво відмовилось від поширення ідеї восьмикласної загальноосвітньої школи. В освітній політиці на перший план висувалося завдання по розширенню мережі семикласних шкіл, розвитку системи професійного навчання, а також відкриття різноманітних вечірніх шкіл та курсів для працюючих. Протягом 1948-1955 років кількість загальноосвітніх шкіл, які реалізовували програму семирічного навчання збільшилась удвічі, а кількість їх учнів добігала майже 90% від загальної кількості учнів в країні.

Системі професійного навчання відводилась особлива роль — вона мала забезпечувати кваліфікованими кадрами реалізацію політики форсованої індустріалізації в межах шестирічного плану розвитку економіки 1950-1955 рр., прийнятого керівництвом Польщі на кшталт радянських п'ятирічок. Починаючи з 1949 року в системі професійного навчання розпочалися радикальні структурні зміни: спочатку була ліквідована дворівнева структура середніх професійних шкіл; згодом професійні навчальні заклади, які відносилися до компетенції Міністерства освіти, були підпорядковані спеціально створеному Центральному управлінню професійного навчання (Centralny Urząd Szkolenia Zawodowego), а також його відділенням – окружним Дирекціям професійного навчання. У 1951 році виникли початкові професійні школи (zasadnicze szkoły zawodowe), а місце професійних гімназій і ліцеїв зайняли, створені за радянським аналогом технікуми.

Структура професійної технічної освіти Польщі зразка 1951 року виглядала таким чином:

- підготовчі професійні школи з терміном навчання від 4 до 11 місяців, які проводили початкову підготовку молоді до практичної діяльності;
- дворічні основні професійні школи, які готували кваліфікованих робітників;
- школи майстрів, які забезпечували навчання безпосередніх керівників робіт для дільниць і цехів промислових підприємств;
- чотирирічні професійні технікуми для підготовки техніків;
- вищі технічні навчальні заклади для підготовки інженерів.

Перша половина п'ятдесятих років стала періодом стрімкого зростання кількості учнів та студентів професійних навчальних закладів, які готували кадри для промисловості. Індустріальний розвиток став причиною масової міграції людей із сільської місцевості до міст, а технічна освіта (особливо середня та вища) давала певний шанс для сільської та містечкової молоді. Закон від 2 липня 1958 року надавав право працевлаштування громадянам, молодшим 18 років, лише за умови одночасного їх навчання, внаслідок чого відбувся стрімкий розвиток мережі фабрично-заводських шкіл. Розбудова системи професійної освіти, яка відбувалась головним чином за рахунок збільшення кількості навчальних закладів нижчого рівня (підготовчих та початкових професійних шкіл), в деякій мірі гальмувала розвиток загальноосвітніх ліцеїв. Професійні заклади нижчого рівня готували учнів до діяльності суто практичного характеру і, як правило, не давали шансів для подальшого навчання, занедбуючи у такий спосіб загальну освіту. Негативними рисами усіх професійних шкіл були, по-перше, їх надмірна спеціалізація, що не відповідало потребам ринку праці; по-друге, обов'язковість навчання в дусі марксизму-ленінізму, через що багато кваліфікованих викладачів були відсторонені від дидактичної роботи. Господарчим потребам була підпорядкована також діяльність вищих технічних навчальних закладів, кількість яких постійно збільшувалась. У 1947 році була впроваджена двоступенева системи вищої освіти: три- або чотирирічні професійні та дворічні магістерські курси навчання. Зі складу багатьох університетів вилучались окремі факультети або відділення, на базі яких утворювались спеціалізовані навчальні заклади. Для забезпечення освіти працюючих із 1948 року почали організовувати вечірні інженерські школи, а з 1950 року – заочні відділення вищих навчальних

закладів, переважно технічного спрямування. Так, у період з 1949 по 1953 роки були засновані інженерна школа в Ченстохові (з 1955 р. - Ченстохівська політехніка), інженерна школа в Радомі (з 1965 р. – Келецько-Радомська вища інженерна школа, а з 1974 р. – Свентокшиська політехніка), вечірня інженерна школа в Жешуві (з 1963 р. – Вища Жешувська інженерська школа), вечірня інженерна школа в Любліні (з 1965 р. – Вища Люблінська інженерська школа, а з 1977 р. – Люблінська політехніка), військова технічна академія в Варшаві.

Протягом наступного десятиліття (1951-1961 рр.) кількість студентів вищих навчальних закладів збільшилась з 141 до 172 тисяч. Особливо стрімкими темпами проводилась підготовка інженерно-технічних кадрів. У порівнянні із міжвоєнним періодом Польщі вдалося здійснити справжній стрибок у справі залучення дипломованих фахівців до виробництва завдяки значному розширенню мережі технічних навчальних закладів, а також іншим формам підвищення кваліфікації промислових працівників. Якщо у 1938 році в польській промисловості були зайняті близько 12 тисяч інженерів та 36 тисяч техніків, а після Другої світової війни внаслідок значних кадрових втрат їх залишилось ледве 30% від попередньої кількості, то вже у 1956 році загальна кількість дипломованих інженерів сягала майже 68 тисяч осіб, а техніків — понад 150 тисяч.

Двадцятий з'їзд КПРС мав великий вплив і на Польщу. В країні почалась «політична відлига». Була затверджена програма ліберальних реформ, спрямована на демократизацію усіх сфер суспільного життя, включаючи освіту. Закон 1956 року значно посилив роль колективів вищих шкіл у визначенні форм та змісту освіти (протягом попередніх п'яти років, згідно із законом 1951 року, усі питання організаційного, дидактичного та наукового характеру визначалися центральною освітянською владою), пом'якшив вимоги до викладачів і студентів. Серед інших рішень, що були прийняті після 1956 року та мали важливі наслідки для функціонування освітньої системи, були зокрема: подовження шкільного обов'язку до шістнадцятирічного віку; визнання обов'язковим закінчення семи класів загальноосвітньої школи; ліквідація Центрального управління професійного навчання і передача усіх його повноважень Міністерству освіти; відміна впроваджених у 1952 році перехідних іспитів, а також випускного екзамену в початкових школах; повернення викладання релігії як факультативного предмету. У період з 1957/1958 по 1961/1962 навчальні роки кількість учнівської молоді віком від

14-17 років збільшилась від 44,4% до 70,7% від загальної кількості громадян даної вікової групи. За цей самий час кількість професійних шкіл зросла майже утричі, з 2341 (503 тис. учнів) до 6901 (978,2 тис. учнів). У перерахунку на 10 тисяч населення країни кількість випускників вищих навчальних закладів збільшилась більше ніж в п'ять разів, а кількість випускників професійних навчальних закладів – приблизно утричі. Проте гонитва за великими кількісними показниками стала причиною зниження рівня професійної підготовки фахівців, головними чинниками якого були, по-перше, скорочення терміну навчання у вищих технічних навчальних закладах та технікумах, по-друге, брак достатньо підготовлених науково-педагогічних кадрів, по-третє, недостатньо розвинута матеріальна база закладів технічної освіти. Дуже швидко стало зрозуміло, що прорахунки, яких припустилися на початковій стадії створення системи професійної освіти Польської Народної Республіки, потрібно було виправляти.

Нова освітня реформа, започаткована законом від 15 липня 1961 року, впроваджувала восьмирічну загальну початкову освіту. Подовження на один рік навчання в початковій школі дозволило розподіляти навчальний матеріал на довший період і тим самим зменшити навчальне навантаження, а разом з тим і кількість учнів, що залишалися на другий рік. Закон також подовжував шкільний обов'язок до сімнадцятирічного віку та підтверджував принципи доступності, безкоштовності та публічності освітніх установ. Уперше за інтегральні елементи освітньої системи були визнані заклади позашкільного виховання. В межах реформи значно збільшились видатки держави на освіту - протягом 1961-1965 рр. були збудовані близько 1200 нових шкіл, а у 1966 році був заснований Суспільний фонд будівництва шкіл та інтернатів (Społeczny Fundusz Budowy Szkół i Internatów), який в подальшому займався питаннями інвестицій в освіту. Введення восьмирічного шкільного обов'язку, поліпшення умов викладання та матеріального оснащення позитивно вплинули на якість навчального процесу, значно зменшивши відсоток учнів, які не закінчували початкову школу. За роки реалізації реформи (1961-1970 рр.) кількість учнів у віці 14-17 років збільшилась до понад 1,1 млн. осіб головним чином завдяки зростанню контингенту старших класів загальноосвітніх шкіл. Проте надалі більшість випускників восьмих класів потрапляла до нижчих професійних навчальних закладів, які не забезпечували здобуття повної середньої освіти. У

1970 році близько 30% дітей селян обмежувались початковою школою, але тільки 20% тих, хто продовжував навчання, здобували повну середню освіту.

Однак попри майже двократне збільшення кількості студентів протягом десятиліття (до 330,8 тис.) вищі школи все ще залишались малодоступними для більшості молоді, особливо з сільської місцевості. Прийнятий 31 березня 1965 року змінений закон про вищі школи, окрім спрощення системи адміністративного керування, зокрема, передбачав зростання кількості вищих професійних навчальних закладів, при одночасному зменшенні числа кафедр. Також вводились пільги для абітурієнтів робітничого та селянського походження. В другій половині 1960-х років на виконання цього закону були засновані: вища інженерна школа в Білостоку (з 1974 р. – Білостоцька політехніка), вища інженерна школа в Ополі (з 1996 р. – Опольська політехніка), вища інженерна школа в Кошаліні (з 1996 р. – Кошалінська політехніка), технічно-гуманітарна академія в Бельсько-Бялой (як філіал Лодзинської політехніки).

Однак після придушення акцій протесту варшавських студентів та інтелігенції проти обмеження громадянських свобод в березні 1968 року період «відлиги» в освітній політиці держави дійшов свого завершення. До закону про вищі школи були прийняті зміни, які не тільки значно розширювали повноваження Міністерства освіти в сфері адміністративного управління вищими навчальними закладами, але й у галузі дидактично-виховної роботи, навчальних планів та програм.

Починаючи з 1971 року розпочато роботу над новою моделлю освітньої системи, яка повинна була зокрема гарантувати можливість повсюдного отримання повної загальної середньої освіти. Створений у 1971 році Комітет експертів по опрацюванню Рапорту про стан освіти в Польській Народній Республіці за два роки представив проект, в якому запропонував декілька варіантів розвитку середньої освіти в країні. Беручи до уваги пропозиції Комітету, у 1973 році сейм ухвалив рішення, в якому зокрема передбачалось впровадження десятилітньої середньої загальноосвітньої школи з повністю уніфікованими програмами навчання, на базі якої учні могли продовжувати навчання в середніх професійних навчальних закладах або в дворічних закладах спеціалізованого спрямування, що готували учнів до вступу у вищі навчальні заклади. З метою підвищення рівня освіти шкіл сільської місцевості було рекомендовано організовувати зведені гмінні школи, але через труднощі

матеріального, комунікаційного та кадрового характеру бажаного ефекту досягнуто не було. Значно кращими були результати роботи по вдосконаленню навчальних програм. Однак недостатньо чітка концепція середньої школи, а також політичні та фінансові труднощі в державі призвели до того, що у 1981 році було призупинено структурне реформування освітньої системи. Тим не менше, хоча й повільно, збільшувався відсоток випускників початкової школи (до 43,3% у 1984 р.), які продовжували навчання задля здобуття повної середньої освіти, а в період з 1980/1981 по 1990/1991 навчальні роки кількість учнів загальноосвітніх ліцеїв зростає від 415 тис. до 493,6 тис. осіб. Одночасно більш ніж на сто тисяч зменшилась кількість учнів середніх професійних шкіл, проте число студентів вищих навчальних закладів збільшилась майже до 500 тис. осіб.

Восени 1991 року, після розпуску Організації Варшавського Договору і Ради Економічної Взаємодопомоги Польща проголосила курс на інтеграцію у Європейське Співтовариство і вступ до оборонного союзу НАТО. Одночасно з реформами (1991-1994 рр.) політичного, економічного та соціального характеру відбувались реформи освітньої сфери. Реформування професійної технічної освіти проходило в контексті реорганізації загальнонаціональної освітньої системи, тому в ній відбувались ті ж самі структурні та програмні трансформації, які були притаманні освітній системі Польщі 1990-х років в цілому. За каденції першого міністра освіти Третьої Речі Посполитої Генріка Самсоновича була демонтована соціалістична система освіти шляхом відмови державної влади від тактики централізованого визначення напрямів освітньої політики, навчальних планів та програм, виключення з процесу навчання пропаганди ідеологічного та політичного характеру, заохочення суспільства до відкриття недержавних навчальних закладів (приватних, суспільних, конфесійних). В той самий період також відбулося значне підвищення заробітної платні викладачів до рівня навіть більшого (103%) за середній по країні, ліквідація шкільних інспекцій і, як наслідок, зменшення надмірного централізму і контролю освітніх установ, звільнення процесу навчання від обов'язкового використання навчальних програм та методичних директив, які надходили «згори», заохочення вчителів-новаторів до розробки авторських навчальних програм, використання різноманітних педагогічних новацій, проведення педагогічних експериментів.

Завдяки наступному міністру освіти Роберту Глембоцькому у грудні 1992 року на законодавчому рівні була фактично затверджена ліквідація державної освітньої монополії шляхом санкціонування створення приватних платних (непублічних) навчальних закладів на базі недержавних установ, та проголошення автономії вчителів щодо розробки або відбору навчальних програм, підручників та дидактичних засобів. У 1994 році Міністерство Народної Освіти на правах експерименту створило новий тип загальноосвітнього середнього навчального закладу під назвою технічний ліцей, в якому на основі базової загальної середньої освіти надавалася можливість здобути повну загальну середню освіту, а також спеціальну освіту в межах одного з дванадцяти широких професійних профілів, переважно технічного спрямування. Навчання велося згідно з програмами, які враховували як фундаментальні основи обов'язкових загальноосвітніх предметів, так і основи профілів професійного навчання. Після успішного завершення фази експерименту, в якому брали участь 145 навчальних закладів, з липня 1998 року почалося повсюдне створення технічних ліцеїв, які мали замінити старі професійні ліцеї, а в майбутньому перетворитись у трирічні профільні ліцеї.

За ініціативи міністра народної освіти Мирослава Хандке було розпочато радикальне реформування освітнього устрою Польщі. Серед причин, які обумовили необхідність змін, виділяють:

- низьку адаптивність старої освітньої системи до темпів та змісту цивілізаційних і суспільних трансформацій;
- нерівномірний доступ молоді до освіти і, як наслідок, відносно низький відсотковий показник здобувачів середньої та вищої професійної освіти серед представників нижчих верств населення країни;
- необхідність пристосування системи освіти до зміни державного устрою Польщі та засад нової (1997 р.) демократичної Конституції;
- необхідність пристосування системи професійної освіти до потреб ринкової економіки;
- вирішення глобальних завдань, пов'язаних із прагненням Польщі інтегруватись до Європейського Союзу.

В рамках реформи, з 1 січня 1999 року вводилась обов'язкова повсюдна шкільна освіта до 16-річного віку, а також вводився новий тип загальноосвітніх шкіл, в яких цикл навчання був пристосований до фаз фізичного та розумового

розвитку і специфічних потреб дітей та молоді різних вікових груп. Відповідно до закону, навчання в публічних і непублічних загальноосвітніх школах проводиться на двох рівнях:

1) першій рівень — шестирічні початкові школи з внутрішнім поділом на два дидактичні цикли – інтегроване навчання в I-III класах та блокове навчання в IV-VI класах. Критерієм успішного закінчення рівня є набуті учнями компетенції (знання, уміння) у відповідності до вимог навчальної програми, які дають право переходу до гімназії;

2) другий рівень — трирічні гімназії з кінцевими іспитами (на один рік продовжується термін обов'язкової загальної освіти), за результатами яких надавалася можливість подальшого навчання у післягімназійному навчальному закладі. Окрім того, для учнів організовуються спеціальні класи із підготовки до професійного навчання.

До післягімназійних навчальних закладів відносились: початкові професійні школи, до яких, як правило, вступали учні, що закінчували гімназію з нижчими показниками, та загальноосвітні ліцеї, профільні ліцеї та чотирирічні технікуми, куди вступали учнів з більш високими показниками.

Випускники початкових професійних шкіл, які мали бажання здобути свідоцтво про загальну середню освіту (матуру) продовжували навчання у додаткових ліцеях та додаткових технікумах. Випускники загальноосвітніх та профільних ліцеїв, які бажали здобути кваліфікаційний рівень техника (чи рівнозначний) вступали до післяліцейних професійних шкіл. Випускники технікумів, за умови складання матурального екзамену, одночасно здобували загальну середню та загальну професійну освіту. Випускники технікумів, ліцеїв та післяліцейних закладів, які успішно склали матуральний екзамен, отримували право вступати до вищих навчальних закладів.

До 1999 року польські вищі навчальні заклади пропонували студії, що мали двоступеневу структуру. Студії першого ступеня являли собою єдині чотирьох або п'ятирічні (залежно від спеціальності) магістерські студії, які закінчувались написанням та захистом магістерської дипломної роботи чи проекту. Випускники здобували професійну кваліфікацію магістра (магістра-інженера) в окремій спеціальності. Студії другого ступеня (докторантські) закінчувались написанням та захистом докторської дисертації, складанням відповідних іспитів та здобуттям наукового ступеня доктора або доктора-інженера. Після проведення реформи вища освіта набула триступеневої

структури – студії першого ступеня були поділені на два етапи: вищі професійні студії, спрямовані на здобуття базової вищої освіти та кваліфікаційного рівня інженер (ліценціат) та додаткова магістратура, спрямована на здобуття повної вищої освіти та кваліфікаційного рівня магістр (магістр-інженер). Принципи навчання на докторантських студіях не змінилися.

Отже, реформи охопили всі без виключення структурні елементи освітньої системи від дошкільної освіти до докторантських студій та закладів неперервної освіти. У відповідності до нового державного устрою потрібно було змінювати способи адміністрування та контролю процесу навчання, розробляти нові навчальні програми та принципи організації виховання, створювати незалежну систему оцінювання якості знань та процедуру проведення іспитів, визначати економічний статус, джерела та засоби фінансування освітніх закладів, а також систему заохочення і підняття до належного рівня соціального статусу освітян. Важливим елементом реформ було створення нових і ліквідація деяких існуючих типів навчальних закладів та легітимізація недержавних освітніх установ на рівні з державними. Польські реформатори мали за взірць освітні системи провідних західноєвропейських держав, проте збереглася вітчизняна номенклатура назв структурних елементів (початкова школа, гімназія, лицей) та кваліфікаційних рівнів академічного рівня (інженер, магістр, доктор). Найважливішими викликами для держави були визначені швидка модернізація системи освіти, збільшення інвестицій в науку та освіту, а також поліпшення якості та ефективності навчання. Відповідно до рекомендацій Європейської Комісії у першу чергу були сформульовані найгостріші польські освітні проблеми, вказані шляхи їх вирішення та джерела фінансування.

Зазначимо, що активне реформування професійної технічної освіти в Республіці Польщі розпочалося у 2001 році. Починаючи з цього періоду, спостерігається динамічний розвиток як окремих господарчих галузей та секторів економіки, так і прискорення процесів оновлення та реструктуризації національної економіки в цілому. Раціоналізація національного ринку праці приводить до зникнення окремих спеціальностей та виникнення нових. Як наслідок, перед значною кількістю діючих або потенційних працівників постала необхідність здобуття принципово нових або вдосконалення вже існуючих кваліфікацій з ціллю їх пристосування до нових змінених умов. Нові технічні та технологічні зміни в сфері виробництва зумовлюють зростання попиту на нові

уміння та навички. Польські вчені К. Паянк та А. Здунок зазначають два основні елементи, які визначатимуть роль країни на міжнародному ринку праці: першим з них є власне людина з її знаннями, уміннями та навичками; другим є суспільне та технологічне оточення людини. Тому, аби збудувати вартісне середовище, реалізувати ідею інформаційного суспільства та господарства, що базується на знаннях, потрібно створювати систему освіти, яка базується на нових програмно-методичних концепціях, що відповідають високим європейським стандартам. Більш детально це питання розглянуто в наступних розділах дослідження.

Отже можна зробити висновок, що організована професійна освіта Польщі як соціальний інститут склалася історично завдяки визначному впливу соціально-економічних причин і матеріального виробництва та еволюціонувала відповідно до змін організації всієї суспільної життєдіяльності на різних етапах історичного розвитку країни (створення Першої Речі Посполитої, три розділи Польщі, Друга Річ Посполита, Друга Світова війна, Польська Народна Республіка, відновлення демократичного устрою).

Найбільш значущим періодом у загальній еволюції польської освіти була друга половина XVIII століття, проте для становлення системи професійної технічної освіти доленосною стала перша чверть XIX століття, коли почалося виокремлення навчальних закладів, що мали політехнічну або спеціальну професійну спрямованість. Було розпочато системну підготовку вітчизняних кадрів для основних галузей промисловості, що згодом дозволило обмежити залучення іноземних спеціалістів. На початку XX століття внаслідок стрімкого розвитку промисловості збільшився відсоток мешканців країни, зайнятих на виробництві, завдяки чому відкривались нові багатопрофільні технічні навчальні заклади. Після закінчення Першої світової війни незалежній Польщі довелося створювати власну систему технічної освіти, основним завданням якої стала уніфікація освітніх стандартів, що використовувались у різних частинах поділеної держави. У 1920-1930-ті роки Польща спиралася на освітні моделі розвинених промислових країн Західної Європи із особливою увагою до практичних складових навчання та тісним зв'язком із виробничою практикою. В період існування Польської Народної Республіки були впроваджені чотири освітні реформи, які відзеркалювали освітні тенденції у Радянському Союзі, а після розвалу соціалістичної системи нові освітні тенденції знайшли відображення в реалізації реформи 1999 року, основними результатами якої

стали розробка нової національної освітньої програми, децентралізація системи освіти, становлення нових типів навчальних закладів, зміни в екзаменаційній системі та принципах формування змісту освіти.

Проте маємо зауважити, що протягом останніх двох з половиною століть, тобто в період формування провідних світових освітніх моделей (англійської, французької, німецької, американської), як повністю незалежна держава Польща існувала лише близько сорока років – з 1918 по 1939 роки та з 1991 року по теперішній час. Саме тому польська система професійної освіти була вимушена переймати основні риси освітніх моделей домінуючих держав: під час розподілів Польщі навчання на різних територіях проходило у відповідності до норм пруської, австрійської або російської систем освіти; у Польській Народній Республіці усі реформи в галузі освіти проходили «з оглядом» на відповідні тенденції в Радянському Союзі.

Нині, при створенні власної системи професійної освіти, незалежна Польща також спирається на освітні моделі розвинутих промислових країн Західної Європи, проте зараз це обумовлено прагненням стати повноправним учасником об'єднаної Європи та влитися у єдине європейське освітнє середовище. Саме ці фактори вимагають орієнтації на освітні стандарти індустріально розвинутих демократичних країн.

ЧАСТИНА 2

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ПОЛЬЩІ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ КРАЇНИ

2.1. Вплив глобалізації та інтернаціоналізації європейської економіки на розвиток європейської професійної освіти

В останні роки співпраця в галузі освіти та навчання в Європі стала відігравати визначальну роль у формуванні майбутнього європейського суспільства. Тенденції соціального та економічного розвитку наполегливо вказують на необхідність створення єдиного європейського простору освіти та професійного навчання. Крім того, перехід до економіки, що базується на знаннях та має потенціал до стійкого економічного зростання, збільшенню кількості та якості робочих місць, а також зміцненню соціальних зв'язків, ставить нові завдання перед системою розвитку людських ресурсів. Розширення Європейського Союзу відкриває нові перспективи і можливості, а також ставить цілу низку нових завдань та вимог до системи освіти та професійного навчання. Особливе значення тут має залучення країн, які вступають до Євросоюзу, до співпраці у сфері освіти та професійного навчання в якості рівноправних партнерів з самого початку реалізації майбутніх ініціатив на європейському рівні. Послідовний розвиток європейських освітніх програм є ключовим фактором розвитку співпраці в цьому напрямі.

Проте освіта, як суспільна підсистема, перебуває у певній залежності від процесів, що відбуваються як у конкретному суспільстві, так і в цілому світі. При цьому системи освіти, володіючи деякими загальними інваріантними характеристиками, завжди залишаються культурно зумовленими конфігураціями. У теперішній час в освіті відбувається певний злам, що визначається тенденціями світового прогресу і потенціалом внутрішніх змін. Провідна роль у цих процесах належить глобалізації економіки. Глобалізація означає виникнення загальної економіки на основі швидкого розвитку технологій, прискорення руху фінансового капіталу в умовах нерегульованих ринків капіталу і посилення міжнаціональної мобільності робочої сили. Ця тенденція світового розвитку ознаменувала собою кінець холодної війни і перехід до ринкової моделі економіки у світовому масштабі. Прискорювачами процесу глобалізації виступають розвиток інформаційних технологій, міжрегіональна економічна конкуренція, періодичні нафтові кризи,

демократизація країн колишнього соціалістичного табору та ряд інших факторів.

Одночасно з економічною відбувається політична і культурна глобалізація. Остання проявляється, насамперед, у розвитку телекомунікацій, повсюдної комп'ютеризації, у всезростаючому доступі до світової мережі Інтернет, а також збільшенні крос-культурних, сімейних, соціальних, організаційних і релігійних зв'язків. За цих умов актуальною є вимога до країни, яка прагне бути конкурентоспроможною на світовому ринку, що включає наявність здатності за рахунок інноваційних технологій і розвитку відповідної інфраструктури забезпечити стабільне зростання обсягу продукції і зайнятості населення, залишаючись при цьому відкритою для міжнародної конкуренції. Все це має супроводжуватися зростанням мобільності праці і капіталу та створенням суспільства, заснованого на знаннях, що відкриває нові можливості для освіти і навчання. Т.М. Десятов зазначає, що характерна особливість нової парадигми суспільного розвитку полягає в переорієнтації системи на потреби розвитку людини і надання їй можливостей більш ефективної участі в сфері праці. Такий підхід утверджує пріоритетну роль знань і навчання в структурі суспільства та визнає знання головною цінністю як людини, так і суспільства в цілому.

Визначальним елементом сфери праці є ринок праці, що є системою суспільних відносин, пов'язаних із купівлею та продажем товару «робоча сила». Необхідною умовою функціонування ринку праці є, зокрема, організація ефективно діючої системи професійної орієнтації, професійного навчання, підвищення кваліфікації і перепідготовки. Отже, на нашу думку, процес глобалізації потребує теоретичного осмислення з точки зору взаємозв'язку суспільства та освіти. У більш вузькому розумінні нас цікавить аналіз взаємодії ринку праці та системи професійної освіти. Під моделлю взаємодії ринку праці та системи професійної підготовки працівників розуміють сформований та нормативно закріплений механізм взаємодії ринку професійних освітніх послуг та ринку робочих місць певного регіону. Цей механізм містить у собі:

- способи узгодження попиту на фахівців того чи іншого рівня кваліфікації та пропозиції відповідних робочих місць;

- способи обліку змінюваних вимог роботодавців (як головних замовників професійної освіти) до якості профпідготовки в регіональній мережі закладів професійної освіти;

- формати участі роботодавців в діяльності системи професійної освіти з метою досягнення відповідності пропозиції та попиту на робочу силу (як за кількісними, так і за якісними показниками).

Механізми взаємодії ринку праці та ринку освітніх послуг почали формуватися одночасно із виокремленням сфери професійної освіти зі сфери виробництва, із розділенням виробництва продукції та виробництва (підготовки) робітничих кадрів. Рівні, на яких сьогодні працюють механізми взаємодії (узгодження, тиск, підпорядкування), дуже різноманітні: від чисто ринкового механізму індивідуальних домовленостей між потенційним робітником та роботодавцем (наприклад, оплата за навчання фахівця підприємством або, навпаки, продаж робітником обраних собою та опанованих професійних компетенцій роботодавцю за заробітну плату) до державного (в масштабах країни) регулювання кількості підготовлених кадрів з метою реалізації завдань розвитку економіки та забезпечення якості професійної підготовки за рахунок жорсткого нормування рівня професійних знань та навичок через систему державних освітніх стандартів, уніфікованих програм підготовки та типових навчальних планів.

Головним інструментом визначення загальних пріоритетів у сфері зайнятості та координації політики зайнятості країн-членів ЄС є Європейська стратегія зайнятості (ЄСЗ), ще відома під назвою «Люксембурзький процес». ЄСЗ вперше була передбачена в новому розділі «Зайнятість» Амстердамського договору, проте Люксембурзький саміт країн-членів Європейського Союзу в листопаді 1997 року запровадив ЄСЗ, не очікуючи доки Амстердамський договір набуде чинності у 1999 році. До Амстердамського договору співпраця на рівні ЄС в галузі зайнятості та ринку праці нічим не відрізнялася від міждержавного співробітництва в таких міжнародних організаціях, як ОБСЄ або Міжнародна організація праці.

Амстердамський договір проголосив зростання зайнятості одним із ключових завдань Європейського Союзу та зобов'язав держави-члени спільноту працювати над розробкою узгодженої стратегії зайнятості та сприяти формуванню кваліфікованої, підготовленої, динамічної робочої сили, і такого ринку праці, що може швидко пристосовуватись до нових економічних обставин. Для реалізації європейської стратегії зайнятості був розроблений новий «відкритий метод координації», коли замість примусових постанов використовується добровільна співпраця і «м'які постанови».

Відповідно до змін соціально-економічної ситуації, наступні Європейські Ради спрямовували і коригували ЄСЗ. Найважливішими в її подальшому розвитку стали Кардіффський (червень 1998 р.), Кельнський (червень 1999 р.), Лісабонський (березень 2000 р.), Стокгольмський (жовтень 2000 р.) і Барселонський (березень 2002 р.) саміти. В Лісабоні була вироблена так звана «Лісабонська стратегія», ключовим елементом якої назвали Європейську стратегію зайнятості. Згідно з метою, визначеною в Лісабоні, до 2010 року загальна зайнятість в ЄС повинна сягнути 70%.

Шенгенська угода та введення єдиної європейської валюти наочно демонстрували інтенсифікацію об'єднуючих процесів. Проте не вистачало вільного руху кваліфікованої робочої сили – національні дипломи про вищу освіту не визнавалися навіть у сусідніх країнах, через що прийняти на роботу іноземця, навіть за наявності умовних кордонів, було майже неможливо, хоча попит на закордонні кваліфіковані кадри був чималий. Від формування єдиного економічного, політичного, соціального та культурного простору європейські країни перейшли до формування єдиного наукового, дослідницького та освітнього простору. Одночасно із Європейською стратегією зайнятості розвивалась Європейська стратегія освіти, яка надавала знанням і освіченості нового вагомому значення, що, в свою чергу, свідчило про перегляд традиційних уявлень про навчання, роботу і життя в цілому, як умови забезпечення успішного переходу до економіки і суспільства, заснованих на знаннях. Створення єдиного європейського освітнього простору переслідувало політичні, економічні та власне науково-освітні цілі.

Перших окреслень цей простір почав набувати у 1988 році із прийняттям Великої хартії університетів, яка закликала європейські університети розглядати взаємний обмін інформацією (документацією) і постійне здійснення спільних проектів як найважливіші заходи у справі примноження знань. Також заохочувались: мобільність викладачів та студентів, політика присудження еквівалентних ступенів із подібним статусом та прозорий контроль знань.

Наступним кроком стало підписання у 1997 році Лісабонської конвенції «Про визнання кваліфікацій, що відносяться до вищої освіти у Європейському регіоні», у якій, зокрема, був зафіксований принцип відмови від таких понять як «нострифікація» та «еквівалентність», заміна їх єдиним терміном «визнання». В основу співставлення дипломів про вищу освіту було покладено не виявлення подібності або різниці в учбових планах порівнюваних

навчальних програм, а порівняння усієї сукупності знань людини з точки зору її готовності продовжувати навчання на новому, більш високому рівні.

У травні 1998 року в Сорбоні міністрами освіти Франції, Німеччини, Італії та Великої Британії була підписана Сорборська декларація про гармонізацію архітектури європейської системи вищої освіти. Був введений термін «гармонізація», який дозволив обійти неприйнятні для університетів Європи поняття «уніфікація» та «стандартизація». В Декларації також біли прописані механізми реалізації єдності простору вищої освіти в Європі: дворівнева система вищої освіти, використання академічних кредитів, їхнє взаємовизнання та накопичення. Два рівня вищої освіти не отримали власних назв і проходили під загальними назвами «доступеневий» (undergraduate) та «післяступеневий» (postgraduate). Під час навчання на обох рівнях студентам пропонувалось проводити, принаймні, один семестр в університетах поза межами своєї країни; однаковою мірою заохочувались подібні поїздки дослідників (вчених) та викладачів. Міністри вище зазначених держав закликали держави-учасники Європейського Союзу та інші європейські країни приєднатися до них.

Це приєднання було офіційно оформлене 19 червня 1999 року підписанням Болонської Декларації (29 країн). В Декларації були конкретизовані інструменти реалізації єдиного простору вищої освіти в Європі, а саме: введення системи ступенів, що легко визначаються та порівнюються; використання додатків до диплому, які повинні забезпечити працевлаштування випускників; введення дворівневої системи вищої освіти; введення єдиної системи академічних кредитів, подібної до «Європейської системи взаємозаліку кредитів» (European Credit Transfer System – ECTS); посилення співпраці із забезпечення якості освіти та розробці для цих цілей порівняних критеріїв та методів контролю; розвиток в рамках мобільності спільних освітніх та дослідницьких програм.

У 2001 році в Празі (32 країни) були підведені перші підсумки дворічного періоду перетворень. За цей період система зарекомендувала себе майже бездоганно і ніяких неприйнятних зобов'язань для європейських університетів не було виявлено. Також були підтверджені зобов'язання створити в Європі єдиний простір вищої освіти, а студенти називалися компетентними, активними та конструктивними партнерами у створенні цього простору. Крім того, було зазначено, що стосовно введення дворівневої системи вищої освіти динаміка в європейських масштабах позитивна. Ступіні дістали офіційні назви – перша

була названа «бакалавр» (англ. bachelor), а друга – «магістр» (англ. master). Система ECTS продовжувала зміцнювати своє позиції як єдина система академічних кредитів для ВНЗ Європи; підкреслювались її функції взаємозарахування (transferability) та накопичення (accumulation). Знову підтверджувалась важлива роль додатку до диплому в питанні підвищення сумісності, привабливості та конкурентоспроможності європейської вищої освіти. Питання мобільності зазначалися як такі, що мають надзвичайну важливість. Вперше увага була повернута до соціального виміру мобільності, тобто забезпеченню рівних можливостей для поїздок студентам з різним рівнем матеріального забезпечення. Забезпечення якості (quality assurance) також було визначено як фактор, що сприяє порівнюваності кваліфікацій по всій Європі. Міністри звернулися до університетів із закликом здійснювати співпрацю один з іншим з метою розробки загальних критеріїв якості за участю Європейської мережі забезпечення якості у вищій освіті (ENQA – European Network of Quality Assurance in Higher Education), заснованій у 2000 році за рішенням Європейської Комісії. Також була проголошена рекомендація розробляти навчальні матеріали з особливим «європейським» (тобто присвяченим проблемам об'єднаної Європи) змістом – модулі, курси, цілі програми – особливо, коли мова заходить про спільні освітні проекти.

У 2003 році в Берліні (40 країн) знову були підведені підсумки проведеної роботи в рамках Болонського процесу. На передній план був висунутий соціальний вимір процесу, також було поставлено завдання забезпечувати соціальну згуртованість та зменшувати соціальну та гендерну нерівність. Учасників процесу було закликано до зміцнення зв'язку між вищою освітою та дослідницькими закладами задля об'єднання європейського простору вищої освіти та європейського науково-дослідного простору. Для забезпечення тісного зв'язку між викладанням та науковими дослідженнями, а також для визнання науково-дослідної роботи невід'ємною частиною вищої освіти в Європі було прийняте рішення включити в систему вищої освіти додатковий рівень – докторантуру – та перейменувати систему із дворівневої у тривірневу за схемою «бакалаврат – магістратура – докторантура». Після цього стало прийнято говорити про багаторівневу систему європейської вищої освіти, а також вносились чітка визначеність щодо умов доступу до третього рівня – докторантури: спочатку бакалаврат, потім – магістратура, і тільки після цього – докторантура. Система ECTS була визнана основною системою академічних

кредитів в Європі. Перед національними системами освіти було поставлене завдання з 2005 року видавати кожному студенту додаток до диплому «автоматично та безкоштовно», на рідній та одній із поширених європейських мов.

У 2005 році у норвезькому Бергені (46 країн) було рекомендовано залучати студентів до участі в Болонських заходах на ранніх етапах навчання, розглядати їх як повноправних партнерів процесу, причому надавати їм якомога більше повноважень. Також було наголошено на необхідності розробки інтегрованих навчальних програм, які б спонукали студентів проводити значні періоди навчання за кордоном та допомагали їм усвідомлювати свою європейську ідентичність та затребуваність на європейському ринку праці.

Слідом за Болонською декларацією в листопаді 2002 року в Копенгагені міністрами освіти європейських країн та Європейською Комісією з питань розвитку співробітництва в галузі професійного навчання та освіти в Європі була прийнята Декларація, яка поклала початок так званому «Брюгге-Копенгагенському процесу», основною метою якого є розвиток європейської системи професійної освіти та навчання на початковому та середньому рівнях. Серед цілей Брюгге-Копенгагенського процесу — підвищення якості професійної освіти та навчання; підвищення привабливості професійної освіти та навчання; розвиток мобільності студентів та випускників системи початкового та середнього професійного навчання в країнах європейської зони.

В Декларації були сформульовані основні завдання подальшого розвитку професійної освіти та навчання, а саме:

- створення єдиного європейського простору в галузі професійного навчання та освіти;
- забезпечення прозорості кваліфікацій за рахунок введення Європейського резюме, Додатку до диплому або свідоцтва про професійну освіту, Mobilipass-свідоцтва про навчання за кордоном (в тому числі в процесі трудової діяльності) та європейського мовного портфолію;
- створення механізму взаємного визнання компетенцій та кваліфікацій (створення єдиної рамки задля забезпечення прозорості);
- створення єдиної системи перенесення кредитних одиниць (розробка механізмів перенесення та визнання компетенцій та/або кваліфікацій

між різними країнами та на різних рівнях шляхом встановлення критеріальних рівнів, розробки загальних принципів сертифікації тощо);

- розробка загальних принципів визнання неформального навчання (розробка загальних принципів визнання з урахуванням позицій різних категорій суб'єктів освіти та навчання).

Основні цілі (за відповідними рівнями освіти) та більшість ключових завдань (механізмів) Брюгге-Копенгагенського та Болонського процесу співпадають. Отже, можна зробити висновок, що основні напрями та завдання співробітництва у справі створення єдиного європейського освітнього простору усіх рівнів сформульовані. Було визначено, що співробітництво між усіма країнами-учасницями об'єднавчого процесу повинно будуватися на принципах прозорості та взаємної довіри, а також потребує: довгострокової перспективи; добровільного підходу, ґрунтованого на ініціативах, що надходять «знизу»; комплексного підходу, що охоплює питання прозорості та визнання, а також проблеми забезпечення якості освіти; залучення до співпраці усіх зацікавлених сторін, включаючи країни-члени та країни-кандидати до Європейського Союзу, країни-члени Європейської економічної зони, а також соціальних партнерів та Європейську Комісію.

Важливість зміцнення добровільної співпраці в усіх напрямках та на всіх освітніх рівнях підкреслюється наявністю низки проблем, які потребують вирішення, а саме:

- по-перше – наявні умови реалізації програм професійної освіти та навчання на галузевому, національному та європейському рівнях надзвичайно неоднорідні, тому їхня систематизація викликає великі труднощі;

- по-друге – залік та перенесення кваліфікацій та компетенцій з одного середовища до іншого набуває все більшої значущості не тільки на рівні держав, а й, що більш важливо, на рівні різних секторів національних ринків праці. Аж до теперішнього часу існуючі рішення цієї проблеми тільки частково торкалися потреб професійної освіти та навчання. Перехід до навчання (в усіх його формах) протягом всього життя потребує застосування нового підходу до визнання, перенесення та накопичення кваліфікацій і компетенцій;

- по-третє – якість професійної освіти та навчання в різних країнах Європи значно відрізняється. Певною мірою це обумовлено відмінностями в національних системах кваліфікацій, традиціях та підходах до навчання. Разом

з цим на якість професійної освіти все більше впливає значне збільшення кількості навчальних програм, що пропонуються в рамках освітніх систем окремих держав. Збільшення кількості спеціалізованих програм створює певні проблеми та значно ускладнює забезпечення належної якості освіти та навчання на загальноєвропейському рівні.

Далі розглянемо, як змінились пріоритети в організації польської системи професійної освіти та навчання в контексті інтеграції країни до загальноєвропейського ринку праці та європейського освітнього середовища.

2.2. Пріоритети розвитку системи професійної технічної освіти Польщі в контексті європейської інтеграції країни

У Польщі з самого початку питання європейської інтеграції розглядалося насамперед з політичної та економічної точок зору. Значно менше уваги приділялося освітнім аспектам цього процесу. Останнє пов'язано з тим, що в деклараціях та постановах Європейського союзу, які регулюють питання освіти та навчання, країнам-членам союзу надається доволі широка автономія стосовно структури та функціонування їхніх внутрішніх освітніх систем. Проте, – зазначає Стефан Квятковський, – право на автономію не означає, що потрібно відмовлятися від можливості пошуку гідних акцептації організаційних та програмних освітніх взірців, чи стремління до порівняння вітчизняних професійних кваліфікацій з іноземними. В епоху глобалізації економіки поняття кваліфікації носить універсальний характер і не обмежується державними кордонами, що дозволяє випускникам професійних навчальних закладів різних типів та рівнів бути конкурентоспроможними на європейському ринку праці, що постійно розширюється. Саме ринок праці, з усіма його недосконаlostями, в решті решт є вимірювачем якості професійної кваліфікації. Ринкова вартість кваліфікацій залежить від багатьох чинників, специфічних для систем професійної освіти окремих держав Європейського союзу. У кожній з цих країн існують особливі пріоритети професійної освіти, в залежності від яких і реалізуються відповідні освітні стратегії. Проте усі країни-члени ЄС мають брати до уваги ті пріоритети, що визначаються постановами Ради Європи в галузі освіти як загальноєвропейські. Саме тому Польща, як повноправний член європейської співдружності, переглядає традиційні уявлення про навчання, роботу, життя в цілому та надає особливо

вагомого значення питанню освіченості своїх громадян, як умові успішного переходу до економіки і суспільства, оснований на знаннях.

Будучи активним учасником Люксембурзького (з 1997 р.), Болонського (з 1999 р.), Лісабонського (з 2000 р.) та Брюгге-Копенгагенського (з 2002 р.) процесів, сучасна Польща реалізує на державному рівні виконання трьох стратегічних цілей, що є відображенням загальноєвропейської політики розвитку професійної освіти.

Перша стратегічна мета – **підвищення якості та ефективності вітчизняної системи професійної освіти** – включає наступні завдання:

- 1) підвищення якості освіти і професійного вдосконалення викладачів та інших осіб, що провадять навчання;
- 2) розвиток професійних кваліфікацій та компетенцій, які потрібні у «суспільстві знань»;
- 3) забезпечення широкого доступу до інформаційно-комунікаційних технологій;
- 4) збільшення набору на студії в галузях точних та технічних наук;
- 5) збільшення видатків на професійну технічну освіту.

І хоча важко розташувати вище зазначені завдання в строгому ієрархічному порядку, проте перше з них, що спрямоване на підвищення якості освіти і професійного вдосконалення викладачів та інших осіб, що провадять навчання, відіграє фундаментальне значення в процесі «зміни обличчя» системи професійної освіти Польщі в цілому. Його реалізація вимагає, насамперед, розробки стандартів кваліфікації осіб, які здійснюватимуть навчання професійним дисциплінам. На теперішній час у польській «Класифікації професій та спеціальностей» досі не існує стандарту для спеціальності *викладач професійних дисциплін*. Той самий Стефан Квятковський вважає, що при розробці стандартів для викладачів професійних дисциплін варто було б, по-перше, окреслити спільні завдання для різних груп професійних дисциплін; по-друге, визначити специфічні завдання для різних груп професійних дисциплін; по-третє, визначити для специфічних завдань набори знань та умінь, що необхідні для їхньої реалізації та визначити набір психофізичних властивостей і характеристик, необхідних для викладачів різних професійних дисциплін. Далі, користуючись загальним стандартом професійних кваліфікацій або стандартами для окремих груп професійних дисциплін, можна переходити до визначення освітніх вимог, тобто стандартів

підготовки викладачів професійних дисциплін. Така процедура уможлиблює найбільш точне узгодження реальних дидактичних та виховних завдань з необхідними наборами знань, умінь та психофізичних характеристик (особистісних властивостей та сенсомоторних навичок викладача), необхідних для вирішення цих завдань.

Друге завдання, щодо розвитку професійних кваліфікацій та компетенцій, які потрібні у «суспільстві знань», однаково стосується аспектів як загальної, так і професійної освіти. Мова йде як про декларативні (*що*), так і про процедурні (*як*) знання. Останні мають активну природу, тобто, вони не тільки визначають уявлення про засоби і шляхи отримання нових та перевірки наявних знань, а також уможливають перехід від знань до умінь. Уміння визначається як стан, в якому завдяки наявності декларативних та, головним чином, за допомогою процедурних знань, людина здатна виконувати дії, що забезпечують кваліфіковане виконання визначеного професійного завдання. Також постає питання з'ясування реляції між кваліфікаціями та компетенціями. Отже, у найбільш широкому сенсі, кваліфікація – це сукупність знань, умінь та психофізичних властивостей, які дозволяють людині працювати за визначеною професією. На відміну від кваліфікації, компетенція включає окрім суто професійних знань та умінь, також такі якості як ініціативність, відповідальність, здатність до роботи в команді, комунікативність, уміння навчатись, об'єктивно оцінювати, логічно мислити, аналізувати та використовувати інформацію. Отже закономірно, що кваліфікацію людина здобуває в межах шкільної та позашкільної системи професійної освіти; шлях до компетенції проходить через професійну практику і досвід, та має бути підтверджений відповідними документами. Тому вище згадане завдання розглядається як спроба інтеграції професійного навчання (кваліфікації) та трудової діяльності (компетенції).

Наступне із зазначених завдань стосується створення умов для ефективного використання переваг, які несе в собі розвиток інформаційно-комунікаційних технологій. Теоретично студент, вступаючи до професійного навчального закладу, вже повинен мати обов'язкові навички використання персонального комп'ютера, Інтернету, спеціалізованих баз даних тощо, при вивченні спеціальних дисциплін, передбачених навчальним планом. Відповідним чином мають бути складені і програми навчання. Реалізація цього завдання підіймає питання забезпечення постійного доступу до інформаційно-

комунікаційних технологій у навчальних аудиторіях, лекційних залах, майстернях та лабораторіях. Хоча для більшості учнів професійних закладів навички використання інформаційно-комунікаційних технологій відносяться до так званих понадпрофесійних кваліфікацій, тобто кваліфікацій, які не є обов'язково необхідними для виконання професійних дій, вони вимагаються для досягнення сучасного рівня якості праці.

Реалізація четвертого завдання – збільшення набору на студії в галузях точних та технічних наук – бере свій початок ще на рівні основної школи через збільшення зацікавленості учнів до математики, точних та технічних наук. Поглиблювати цю зацікавленість варто на рівні гімназій, зокрема шляхом участі у відповідних предметних олімпіадах та інших заходах наукового характеру. Результат цієї педагогічної роботи впливає на рішення учня щодо вибору навчального закладу після закінчення гімназії. В свою чергу тим, в якому обсязі викладаються точні та технічні науки в основних професійних школах, зумовлюється якість складання вступних іспитів до вищих технічних навчальних закладів.

Надзвичайно складним для реалізації завданням першої стратегічної мети є збільшення видатків на професійну освіту. Проте навіть збільшення видатків з державного бюджету не означає автоматичного поліпшення умов функціонування початкових професійних шкіл або технікумів, що традиційно вважаються коштоємкими освітніми установами. Рішення щодо фінансування післягімназійних навчальних закладів приймаються на рівні керівництв окремих повітів. Таким чином, від урядів територіальних громад залежить практичний розподіл коштів між технікумами, спеціальними школами, загальноосвітніми та профільними ліцеями, початковими професійними школами. Останні протягом тривалого часу розглядалися як заклади нижчої категорії, як місця, в яких генерується безробіття. Але це скоріше стереотип, що склався в 90-х роках минулого століття, ніж об'єктивне твердження. Якщо сучасну професійну освіту розглядати крізь призму конкурентоспроможності претендентів на робочі місця, то найбільшим попитом на ринку праці зараз користуються випускники саме початкових професійних шкіл. Тому, на жаль, інколи рішення (часто необ'єктивні) щодо фінансування окремих типів освітніх установ приймаються на основі стереотипних уявлень, а не аналізу реальних потреб локального ринку праці.

Друга стратегічна мета – **забезпечення широкого доступу до системи професійної освіти** – включає наступні завдання:

- 1) створення відкритого освітнього середовища;
- 2) урізноманітнення процесу навчання;
- 3) підтримка громадянської активності учнів у процесі навчання;
- 4) гарантія рівних можливостей та суспільної єдності.

Під відкритістю освітнього середовища насамперед розуміють широку доступність освітніх установ та еластичність шляхів здобуття професійних кваліфікацій. На практиці це означає висунення освітніх пропозицій, що відповідають вимогам сучасного ринку праці, популяризація диференційованих підходів у навчанні, створення умов для поєднання навчання із виробничою практикою, а також провадження ефективних рішень у сфері професійної орієнтації. Відкритість освітнього середовища обов'язково сприятиме ширшому впровадженню дистанційної освіти, зокрема з використанням мережі Інтернет. Проте застосування цієї форми навчання задля здобуття та підвищення професійних кваліфікацій практичного характеру є певним чином обмежене неможливістю навчання у такий спосіб моторним навичкам.

Говорячи про відкритість освітнього середовища також неможливо не згадати про питання трансформації центрів неперервного навчання та центрів практичного навчання в нові освітні установи, що покликані реалізовувати ідею навчання протягом всього життя.

Дидактичний характер має завдання урізноманітнення процесу навчання. Його можна розглядати в контексті складових елементів процесу навчання одночасно зосереджуючи увагу на: формулюванні цілей навчання; підборі змісту навчання до сформульованих цілей; окресленні форм співпраці між учнями та викладачами; підборі різноманітних (пояснювальних та активізуючих, алгоритмічних та евристичних) методів навчання; пристосуванні дидактичних засобів, що використовуються, в тому числі мультимедійних комплектів, до перебігу пізнавальної діяльності учнів; розробці технології оцінювання результатів навчання в контексті досягнення сформульованих цілей.

Урізноманітнення процесу навчання також можливо досягти за рахунок умілого поєднання теорії з практикою та раціональної організації виробничої практики (в тому числі в інших країнах Європейського союзу).

Перелік завдань другої стратегічної мети завершують питання підтримки громадянської активності учнів та гарантії рівних можливостей для всіх членів суспільства. Ці завдання мають дуже загальний характер і спрямовані на широку громадськість. Їх реалізація вимагає, зокрема, забезпечення можливості активної участі учнів загальноосвітніх та професійних освітніх установ у житті своїх навчальних закладів, а також в заходах, які відбуваються в їх близькому оточенні. Це сприяє формуванню демократичного світогляду та готує молодь до свідомої участі в суспільному житті. Питання гарантії рівних можливостей має розглядатись крізь призму високої якості освіти в навчальних закладах базового та середнього рівнів, що є невід'ємною умовою для продовження навчання у вищих навчальних закладах, а також стосуються питання позашкільної освіти осіб, які з різних причин припинили навчання у закладах шкільної системи освіти.

Третя стратегічна мета – **інтеграція системи професійної освіти з її зовнішнім оточенням** – включає наступні завдання:

- 1) зміцнення зв'язку професійних освітніх закладів із ринком праці;
- 2) розвиток національного підприємництва;
- 3) надання більшої уваги питанню вивчення іноземних мов у професійних навчальних закладах;
- 4) збільшення мобільності в сфері професійної освіти та активізація академічного обміну учнями, студентами, викладачами та науковими працівниками;
- 5) посилення співпраці в галузі професійної освіти з іншими країнами-членами Європейської спільноти.

Забезпечення зв'язку професійних навчальних закладів з реальним виробництвом відбувається шляхом реалізації дуальної системи професійної освіти, в якій навчання у природній спосіб інтегровано із сферою виробництва. Суть концепції полягає в системному поєднанні вивчення теорії в освітньому закладі із вивченням практики безпосередньо в умовах виробництва. Завдяки такому поєднанню забезпечується надання багатосторонньої професійної освіти, оптимально пристосованої до вимог сучасного ринку праці. Переваги дуальної системи для промисловців втілюються в: зменшенні витрат на пошук нових працівників та/або перекваліфікацію вже працюючих; підтриманні єдиних стандартів підготовки в усіх філіях та відділеннях підприємства; інноваційному розвитку підприємства за рахунок залучення нових

кваліфікованих працівників; подоланні проблеми «швидкоплинності» кадрів; можливості безпосереднього впливу на навчальний процес з урахуванням специфіки виробництва. Для осіб, що навчаються переваги дуальної системи втілюються в: здобутті освіти, що відповідає вітчизняним стандартам; здобутті навичок та умінь, необхідних для певної професійної діяльності; розумінні механізмів функціонування підприємств; умінні швидко пристосовуватись змін вимог на ринку праці; здатності виконувати багатопрофільні завдання з більшим ступенем відповідальності.

Важливим елементом інтеграції є зміцнення зв'язків між професійними навчальними закладами та науковими установами, що досліджують ринок праці. Це завдання найлегше реалізувати в тих локальних середовищах, в яких існують автономні дослідницькі установи, або на базі спеціальних лабораторій з дослідження проблем розвитку в межах структури окремих промислових підприємств. Зв'язки можуть носити програмний, організаційний або/та персональний характер, тобто спеціалісти дослідницьких установ можуть проводити заняття, виробничу практику або індивідуальні консультації серед учнів професійних навчальних закладах. В такому ж форматі варто поглиблювати співпрацю між професійними освітніми установами середнього рівня та вищими навчальними закладами.

Реалізація наступного завдання – розвитку національного підприємництва – в системі освіти знаходить своє предметне відображення у формуванні змісту навчальних планів та програм післягімназійних освітніх закладів. Серед освітніх цілей курсу «Основи підприємницької діяльності» для основних професійних шкіл, зокрема, виділяють: навчання основам підприємницької діяльності, підготовку до свідомої та активної участі у господарському житті, навчання навичкам ефективної комунікації та співпраці, пізнання механізмів функціонування ринкової економіки, навчання навичкам активного пошуку праці та свідомого її вибору та пізнання процесів інтеграції та глобалізації економіки. Серед цілей того ж курсу для технікумів, окрім вище зазначених, додають розвиток зацікавленості учнів через практичне пізнання основних засад організації та провадження господарської діяльності в різних формах.

Очевидним завданням у контексті європейської інтеграції країни є надання більшої уваги питанню вивчення іноземних мов у професійних технічних навчальних закладах. Це завдання спрямоване на навчальні заклади усіх рівнів та типів. Його ефективна реалізація на рівні початкових шкіл та гімназій є

основою для подальшого, з урахуванням професійної спеціалізації, навчання іноземним мовам в післягімназійних навчальних закладах. Корисним у справі виконання «мовного» завдання може бути використання європейських стандартів мовної компетентності, в яких, серед іншого, описані рівні мовної побіжності.

Наступним завданням є збільшення мобільності в сфері професійної освіти та активізація академічного обміну учнями, студентами, викладачами та науковими працівниками. В контексті професійних навчальних закладів завдання спрямоване як на викладачів, так і на учнів (студентів). Завдяки таким європейським програмам обміну як *Socrates*, *Leonardo da Vinci* та *Młodzież* польські учні та студенти мають шанс пізнавати освітні та професійні реалії країн Європейського союзу. Викладачі можуть виїжджати закордон задля навчання або наукових досліджень в рамках програм *TESSA*, *TERM*, *IMPROVE*, *SMART*, *FIESTA*, *COST*, *CVT*. Ефектом академічного обміну викладачів та студентів є пізнання: структурної організації систем професійної освіти різних країн Європейського союзу; основних засад співпраці професійних навчальних закладів із їхнім господарчим оточенням; кваліфікаційних вимог та ситуації на ринках праці різних держав.

Аналіз отриманої інформації може стати відправною точкою для реалізації програмних та організаційних удосконалень вітчизняної системи професійної освіти.

Останнім завданням третьої стратегічної мети є посилення співпраці в галузі професійної освіти з іншими країнами-членами Європейської спільноти. Така співпраця вимагає якомога скорішої розробки засад визнання професійних кваліфікацій, здобутих польськими громадянами в країнах Європейського союзу (в тому числі наукових ступенів). Це є першим важливим кроком на шляху входження країни до європейського освітнього простору. Наступним аспектом співпраці має стати створення сприятливих умов для випускників різних типів професійних навчальних закладів, які вирішили шукати свого місця на європейському ринку праці. Таким чином європейська співпраця це, з одного боку, можливість вільного вибору навчального закладу на території Європейського союзу, а з другого боку, поступове відкриття європейського ринку праці для тих спеціалістів, які навчалися у відповідності до загальних європейських стандартів професійних кваліфікацій.

2.3. Принципи формування змісту навчання в системі професійної технічної освіти Польщі

Зміст освіти – один із основних компонентів процесу навчання. Це система наукових знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, що досягається в результаті навчально-виховної роботи, яка забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей учнів, формування їх світогляду, моралі, поведінки, підготовку до праці і життя. Зміст освіти відповідає на основне запитання дидактики «чого навчати?». Він визначає спрямованість навчального процесу, його характерні пріоритети.

Як показало вивчення літературних джерел, питання формування змісту навчання в сучасній польській національній системі професійної освіти ґрунтовно досліджено як польськими (А. Богай, К. Денек, С. Качор, С. Квятковський, М. Шиманський), так і вітчизняними (Т.М. Десятов, А.В. Василюк, А.В. Каплун, І.М. Ковчина) вченими.

Всі освітні програми колишніх соціалістичних країн Східної Європи, – зазначає Т.М. Десятов, – починаючи з початкових шкіл і закінчуючи університетами, мали обов'язкову складову, яка називалася «загальні уміння». До загальних (базових) умінь традиційно відносили: грамотність (уміння читати і писати), обчислювальні та комунікативні або спеціальні уміння – уміння творчо мислити і здобувати знання самостійно, а також здатність до колективної праці. Проте у зв'язку з домінуючою в той час філософією навчання, зміст цих умінь докорінно відрізнявся від розуміння його в демократичних системах освіти. Колективна праця, наприклад, не мала нічого спільного з умінням працювати в команді, бо передбачала деіндивідуалізацію особистості і її знеособлення в колективі.

Сьогодні теоретично спектр загальних умінь розширився. До нього ввійшли уміння брати на себе відповідальність за прийняті рішення і здійснювати вибір (особистісні уміння), ефективне спілкування, володіння іноземними мовами і толерантність (соціальні уміння), а також навички користуватися новітніми інформаційними та комунікаційними технологіями. Однак на практиці мало що змінилось через, з одного боку, недостатнє усвідомлення працівниками освіти важливості базових умінь, з іншого, внаслідок недостатньої розробленості практичних підходів до методики розвитку цих умінь. Аналіз свідчить, що проблеми і труднощі, пов'язані з

формуванням змісту освіти в Польщі є такими ж, як і в інших країнах Європейського співтовариства. Глобальне сприйняття світу гальмує фрагментарність великої кількості різних навчальних предметів. Тому в навчальних закладах необхідно сприяти використанню міждисциплінарного підходу до проблем сучасного світу.

Забезпечити ефективність формування змісту освіти можна на основі цілісної, узгодженої концепції структурної і програмно-методичної перебудови освітніх систем країн-членів ЄС з перспективою формування загальної системи освіти, зміст якої ґрунтується на спільності фундаментальних принципів та формується під впливом загальноприйнятих рішень у цих державах. У положеннях щодо політики східноєвропейських країн, у тому числі Польщі, у галузі освіти можна виокремити такі основні пріоритетні ідеї як: інтеграція академічного і професійного шкільництва, коригування навчальних програм відповідно до потреб та інтересів учнів з утвердженням тенденції до диференціації профілів навчання, посилення уваги до державних та регіональних шкіл різного типу.

Польський вчений К. Денек запропонував ідею конструювання та проектування цілей освіти, на основі якої визначив основні підходи до розробки змісту освіти:

- внутрішня цілісність, що забезпечує єдність навчання, виховання та наукових досліджень;
- зовнішня цілісність, тобто підтримка зв'язків між усіма сферами освіти;
- зв'язок із суспільними потребами, що відображають необхідність у кваліфікованих кадрах в окремих секторах і галузях народного господарства;
- повнота і компліментарність, що вимагають забезпечення повної кваліфікації і компетенції випускників та реалізації ідеї всебічного розвитку кожної особистості;
- прогностичність – розмежування близьких і перспективних цілей та передбачення змін у суспільстві і системі освіти;
- продовження цінних традицій, збереження гуманістичних цінностей світової культури;
- загальність і конкретність – розрізнення цілей загальних і специфічних та їх перенесення на конкретні дидактично-виховні завдання;

- зручність і доступність навчального матеріалу для сприйняття.

Зміст професійної освіти зумовлюється суспільними вимогами до рівня кваліфікації виробничих сил і визначається державними освітніми стандартами для кожної професії, зазначеній у державному переліку професій, в процесі підготовки кваліфікованих кадрів у професійних навчальних закладах. За нинішніх соціально-економічних умов у Польщі стрімко змінюється зміст праці, що неминуче спонукає до зміни змісту освіти професійних технічних навчальних закладів усіх рівнів. Зміни, що спостерігаються у змісті праці, зумовлені двома факторами: впровадженням новітніх технологій, для яких потрібні інтелектуальні компетенції – компетенції засновані на діяльності, та розвитком і поширенням нових організаційних парадигм, що встановлюють нові вимоги до розмаїтості, гнучкості і якості змісту професійної діяльності. У нових концепціях виробництва й організації праці особливого значення набуває автономія працівника і його відповідальність. Зміст праці збагачується новими компетенціями і новими вимогами до якості, тобто здатності до оволодіння сучасними технологічними процесами. Працівники, підготовлені в рамках старих тейлористських і фордистських моделей організації праці, не здатні поратися з новими завданнями і розвивати нові компетенції.

Традиційним для професійної освіти і ринку праці є поняття кваліфікації, що передбачає потенційну здатність працівника виконувати операції у рамках визначеної діяльності чи трудових знань, яка підтверджена формальним сертифікатом. Кваліфікація базується на визначенні рівня якості, знань і умінь, що є одним з основних інструментів оцінки якості навчання. Під уміннями розуміють знання і досвід, необхідні для виконання конкретних завдань чи роботи, а також продукт навчання, освіти і досвіду, що разом з відповідним ноу-хау характеризує технічне знання.

На початку XXI століття практично в усіх країнах Східної Європи ставиться завдання про переорієнтацію змісту професійної освіти на компетенції [171, с.97]. Професійна компетенція визначає ефективне використання здібностей, що дає змогу ефективно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог посади. Професійна компетенція виходить за рамки технічних знань і належить також до неформальних знань і ноу-хау. Концепція компетенції охоплює не тільки здатності, необхідні для здійснення професійної діяльності, а також поведінку, уміння аналізувати факти, приймати

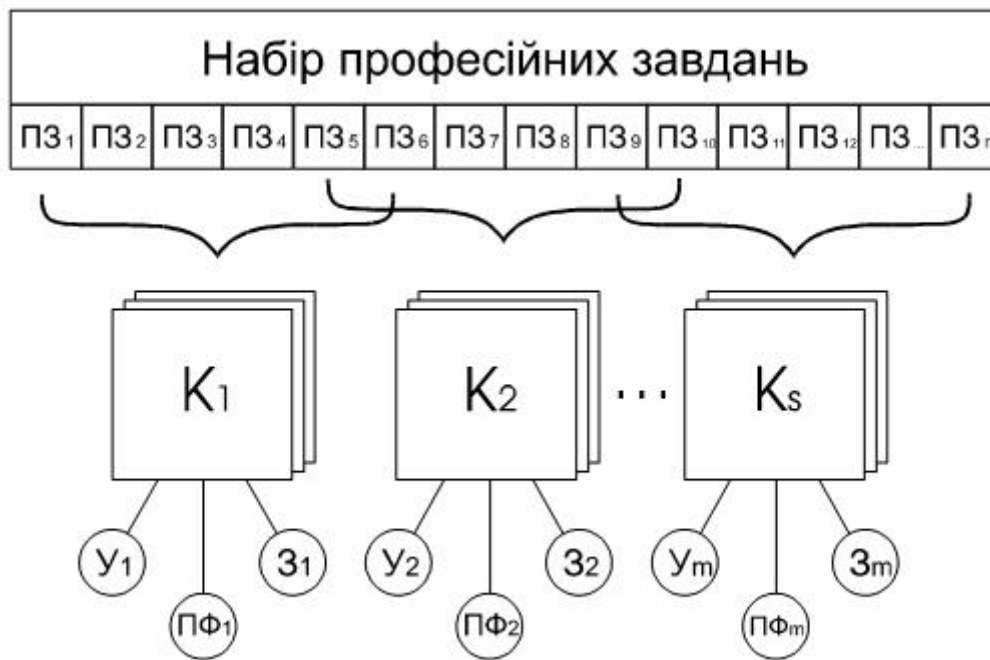
рішення, передавати інформацію та інші уміння, необхідні для професійної діяльності. Працівник, який володіє професійною компетенцією, має знання, уміння, і здібності, необхідні для роботи за своєю спеціальністю, здатний виявляти автономність і гнучкість при вирішенні професійних проблем, вмie співпрацювати з колегами в професійному оточенні. Виділяють кілька рівнів компетенції, які дозволяють диференціювати рівень автономності, відповідальності і варіативності у використанні базових знань, діапазоні й сфері застосування здібностей і умінь, контролю за діяльністю інших та можливості перенесення з одного трудового середовища в інше. Отже, компетенція – це інтегроване поєднання знань, здібностей і установок, що дає працівнику змогу здійснювати трудову діяльність у сучасному трудовому середовищі.

Для виявлення і опису професійної компетенції особлива увага приділяється базовим умінням. Компетенція встановлюється в стандартах за допомогою визначення окремих її елементів, до якої входять критерії діяльності, галузь застосування і необхідні знання. Основою стандартизації професійних компетенцій є стандартизація професійних кваліфікацій.

Сучасний ринок праці, що глобалізується, вимагає від працівників набуття порівнювальних кваліфікацій. Проте будь-яке порівняння неможливе без прийняття загальновизнаних норм. Власне такою нормою і є стандарт професійної кваліфікації, який визначається як однаково прийнятний для працедавців, працівників та інших суб'єктів ринку праці рівень кваліфікаційних вимог. В структурі стандарту професійних кваліфікацій у Польщі прийнята модель, в основі якої лежить поняття професії. Ця модель базується на окремих професійних завданнях, для виконання яких необхідні певні професійні знання, уміння та психофізичні властивості. Також виокремлюють поняття «елементу професійної кваліфікації», через що структура польської моделі стандарту характеризується певною модульністю, вельми необхідною при використанні стандартів в процесі модульного професійного навчання. Також завдяки посиленому наголосу на ролі кваліфікації при виконанні професійних завдань, модель польського стандарту легше пристосовується до вітчизняної системи освіти, ніж розповсюджена в західних країнах модель, що базується на професійних функціях.

Далі розглянемо структуру, рівні та компоненти польського стандарту професійних кваліфікацій в аспекті нормування мінімальних кваліфікаційних вимог, які ставляться працедавцями перед працівниками задля виконання

певної професійної діяльності. Як зазначалося раніше, в структурі будь-якого стандарту професійних кваліфікацій виділяють три базові компоненти: уміння ($У_1-У_m$), знання ($З_1-З_m$) та психофізичні властивості ($ПФ_1-ПФ_m$) працівника. Ці компоненти входять до складу елементів кваліфікацій ($К_1-К_s$), які необхідні для виконання працівником набору професійних завдань ($ПЗ_1-ПЗ_n$) в процесі певної професійної діяльності. Коректне здійснення професійної діяльності вимагає підпорядкування набору професійних завдань набору відповідних елементів професійних кваліфікацій, при чому кількість виокремлених елементів кваліфікацій має бути значно менша ніж кількість професійних завдань. При такому визначенні структури модель стандарту професійних кваліфікацій узгоджується із визначенням професії як «набору професійних завдань». Ілюстрація співвідношення між елементами польського стандарту професійних кваліфікацій показана на малюнку 2.1.



Мал. 2.1. Структура польського стандарту професійних кваліфікацій

Очевидно, що стандарт професійних кваліфікацій є складною ієрархічною структурою, що регулює відношення між кваліфікаційними вимогами в аспекті умінь, знань і психофізичних властивостей, а також типами та рівнями професійних кваліфікацій. Польські вчені (Квятковський С., Новацький Т., Возняк І.) вирізняють п'ять рівнів та чотири типи професійних кваліфікацій. В основу даної диференціації покладено досвід британської національної системи стандартів професійних кваліфікацій NVQ (National Vocational Qualification), а

також рівні та типи кваліфікацій, що прийняті для порівняльних цілей в деяких країнах Європейського Союзу.

До першого рівня відносять кваліфікації, необхідні для виконання під наглядом керівника простих одноманітних завдань, які становлять базу для виконання подальших більш специфічних дій.

До другого рівня відносять кваліфікації, необхідні для виконання завдань в типових ситуаціях. Деякі завдання можуть бути доволі складними та вимагати самостійних дій та індивідуальної відповідальності працівника. Також може вимагатись вміння працювати в команді.

До третього рівня відносять кваліфікації, необхідні для виконання складних завдань як у типових, так і у проблемних ситуаціях. Завдання характеризуються різноманітністю типів діяльності та вимагають самостійності та персональної відповідальності. Також може вимагатись вміння скеровувати працю інших осіб.

До четвертого рівня відносять кваліфікації, необхідні для виконання великої кількості різнорідних комплексних завдань технічного, організаційного або специфічного для даної сфери діяльності характеру. Завдання вимагають високого рівня самостійності та персональної відповідальності, а також вміння керувати командою працівників.

До п'ятого рівня відносять кваліфікації, необхідні для виконання складних завдань, здебільшого проблемного характеру, які вимагають вміння приймати стратегічні рішення. Завдання вимагають певної відповідальності за працю та розвиток інших працівників, а також навички діагностування, аналізу, прогнозування, планування та впровадження нових ідей до виробничого процесу.

Також польські вчені вирізняють чотири типи професійних кваліфікацій:

- позапрофесійні кваліфікації, що являють собою відповідність працівника базовим вимогам, необхідним для здійснення будь-якого типу як суто професійної, так і позапрофесійної (соціальної, культурної тощо) діяльності. Вони виражаються в адекватному (позитивному) психічному та фізичному стані людини, а також засвоєнні основних умінь та навичок практичної та розумової діяльності. Ці кваліфікації не можуть бути скеровані ззовні та не уповноважують до виконання будь-якої конкретної професійної діяльності, їхня наявність у потенційного працівника розуміється «за умовчанням»;

- загальнопрофесійні кваліфікації, які характерні для певної сфери професійної діяльності, яка охоплює групу відповідних професій;
- основні професійні кваліфікації, що відносяться до конкретної професії і охоплюють головні знання та уміння, необхідні для ефективного виконання певної групи професійних завдань;
- спеціальні професійні кваліфікації, які виражаються в додаткових, специфічних для даної професії, навичках, що мають ототожнюватись з професійними спеціалізаціями чи спеціальними сферами застосування окремих професій.

На теперішній час у Польщі розроблено більш ніж 200 нових стандартів, тобто можна говорити про створення основи нової системи стандартизації професійних кваліфікацій, слід за якою можна буде переходити до розробки стандартів професійних компетенцій, та з їх урахуванням – до нових стандартів професійної освіти.

Варто зазначити, що в процесі розробки стандартів професійних кваліфікацій дослідникам вдалося визначити перелік основних вимог працедавця, як основного замовника виробничих сил, стосовно рівня професійної підготовки майбутніх працівників. Одночасно спостерігаються певні суперечності між вимогами (очікуваннями) працедавців та сучасними реальними можливостями польської системи підготовки фахівців з технічних спеціальностей. По мірі того, як національна польська промисловість стала виходити на глобальний європейський ринок, все чіткіше стала проявлятися відносно низька конкурентоспроможність польських фахівців у порівнянні з колегами із розвинутих країн Західної Європи.

Спеціальні дослідження показали чітку невідповідність між тим, чого очікували європейські роботодавці від потенціальних кандидатів на посади, і тим, що були в змозі їм запропонувати випускники польських професійних технічних навчальних закладів (див. малюнок 2.2.).

Аналізуючи вище наведені дані, можна зробити висновок, що основні вимоги європейських працедавців мають не стільки кваліфікаційний, скільки компетентнісний характер. У новій ситуації швидких темпів розвитку ринку праці освоєння, чи оволодіння компетенціями має сенс, за умови, якщо ці компетенції можуть бути перенесені в нові ситуації. Працівники повинні розвивати адаптивність до змін, а не просто технічні уміння, що асоціюються з

конкретною професією. Тобто, в сучасних умовах особливо важливим є не стільки глибока спеціалізація того, хто навчається, скільки його здатність кваліфіковано здійснювати певну професійну діяльність, що й стає основним свідченням якості навчання. Працедавець очікує від працівника наявності



Мал. 2.2. Вимоги працедавців до фахівців з технічних спеціальностей

конкретних знань та умінь, пов'язаних з даною професією. Оцінюючи кандидатуру майбутнього працівника працедавець ставить питання стосовно того, «що він/вона вміє робити?», а ні «які предмети він/вона вивчав?» чи «випускником якого навчального закладу він/вона є?». Окрім того, працедавці часто вимагають професійного досвіду, підтвердженого відповідними документальними свідоцтвами. Ця вимога примушує молодих людей здобувати професійний досвід ще під час навчання у професійному освітньому закладі, поєднуючи навчання із практичною діяльністю. Очікування компетенції вже на початку професійної трудової діяльності виникає через більш вигідне становище працедавців (особливо в умовах зростаючого безробіття) у порівнянні із потенційними працівниками. Працедавці можуть собі дозволити

вибирати серед багатьох кандидатур працівників, тим самим зберігаючи кошти, які вони мали б витратити на додаткове навчання молодих працівників. На щастя, це не є загальною тенденцією, і значна кількість польських працедавців розуміють необхідність інвестувати у підготовку власних кваліфікованих кадрів.

Окрім того, все частіше вимагається володіння позапрофесійними та загальнопрофесійними кваліфікаціями, які не викладались в навчальних закладах, а також групами кваліфікацій, які тільки недавно були зараховані до основних та спеціальних професійних кваліфікацій. Дана контрадикція зумовлена певною інертністю системи професійної освіти в умовах науково-технічного прогресу, та виникає через відставання темпів її розвитку від темпів розвитку науки, техніки і технології. Це призводить до того, що навчальний заклад забезпечує випускників хоча і якісними, але певною мірою морально застарілими знаннями.

Окремі дослідження показали, що в межах обов'язкових програм післягімназійних (особливо технічних) навчальних закладів та стандартів освіти вищих професійних шкіл недостатня увага надається знанням в галузі психології, соціології, ергономіки та трудового законодавства. Також все більшим попитом користуються знання, інтегровані задля вирішення реальних професійних проблем, а не розрізнені та позбавлені міждисциплінарної структури знання окремих предметів.

Вирішення вище згаданих суперечностей є основним завданням програми розробки нових державних стандартів професійної освіти в Польщі. Урахування вимог працедавців виявляється надзвичайно корисним при формуванні змісту освіти професійних навчальних закладів усіх рівнів. Аби реально оцінити рівень готовності випускників до професійної діяльності необхідно виявити наявний баланс їхніх кваліфікацій/компетенції в контексті чітко сформульованих критеріїв стандарту певної професійної кваліфікації. Результати такого порівняння є підґрунтям для розробки нових або корегування існуючих навчальних планів та програм, заснованих на компетенціях.

Беручи за основу вимоги, що висуваються європейським ринком праці до сучасного фахівця з технічних спеціальностей, польські науковці сформували перелік ключових компетенцій, якими обов'язково має володіти випускник сучасного технічного навчального закладу:

- математична компетенція — наявність базових математичних знань, здатність до логічного та просторового мислення, а також уміння виражати свої думки та ідеї з використанням моделей, зразків, таблиць та креслень;

- базова науково-технічна компетенція — уміння використовувати здобуті професійні знання та технології під час щоденної професійної діяльності, а також висунення логічних, науково та технічно обґрунтованих пропозицій щодо її оптимізації. До цієї компетенції входить здатність до використання відповідних методологій в залежності від конкретних потреб та завдань, а також розуміння впливу діяльності людини на навколишнє середовище;

- інформаційна компетенція — вміле та ефективне використання технологій інформаційного суспільства в різних аспектах (професійна діяльність, дослідження, комунікація, дозвілля). Використання обчислювальної техніки та мережі Інтернет в процесі збору, аналізу, презентації, обміну інформацією, а також задля спілкування, співпраці, створення власної мережі особистих та ділових контактів;

- здатність до навчання — участь у постійному та послідовному процесі навчання протягом усього життя, а також уміння організувати свій власний процес навчання відповідно до соціальних та економічних вимог, що змінюються. Компетенція включає здатність усвідомити власні освітні потреби, визначити ефективні шляхи набуття знань та умінь, об'єктивно оцінити власні сильні та слабкі сторони, визначити перспективи особистого розвитку. Також важливою є здатність вміло використовувати вже наявні знання та досвід задля оптимізації процесу отримання нових знань та умінь в різних контекстах;

- мовна компетенція — володіння державною та іноземними мовами на рівні, який дозволяє грамотно висловлювати власні думки та розуміти погляди, ідеї інших людей як в усній, так і письмовій формі. У випадку іншомовного спілкування компетенція виражається не тільки в умінні обмінюватись думками, а також в розумінні культурних, історичних та мовних особливостей, що дозволяє найбільш точно інтерпретувати отриману інформацію;

- міжособова, міжкультурна та соціальна компетенція — включає аспекти особистої поведінки працівника, які дозволяють йому приймати активну участь в професійному та суспільному житті, особливо в умовах багатокультурного середовища. Важливими факторами даної компетенції є уміння регулювати власну модель поведінки в різних суспільствах і соціальних середовищах,

здатність до розуміння часом дуже відмінних точок зору представників різних суспільств, а також навички в розв'язанні конфліктів, уміння вести переговори та створювати атмосферу взаємоповаги;

- підприємницька компетенція — здатність ефективно реалізовувати наявні теоретичні ідеї у практичній діяльності. Ця компетенція, яка, без сумніву, є рушієм розвитку в умовах сучасного ринку праці, включає широкий спектр знань, умінь та психофізичних властивостей, таких як, активність, незалежність, креативність, адаптивність, інноваційність, вмотивованість, здатність визначати цілі, прораховувати ризики, розробляти та реалізовувати власні плани, управляти проектами. Також вона включає здатність набувати нових необхідних для певної діяльності компетенцій та використовувати усі наявні шанси і можливості;

- компетенція культурного самовираження — полягає в умінні знаходити творче вираження власним думкам, ідеям, досвіду, почуттям, а також в зацікавленість культурним життям, сприйняття вітчизняних та світових культурних цінностей. Дана компетенція сприяє розширенню світогляду працівника та підвищенню його інтелектуального рівня;

- обивательська компетенція — пов'язана з загальними рисами та особливостями повсякденного життя сучасних європейців. Під цим розуміється обізнаність у поняттях та структурі суспільного та політичного життя, залучення до публічної діяльності, активна участь у різноманітних суспільних процесах, демократичному прийнятті рішень через участь в голосуванні тощо. Компетенція сприяє розвитку відчуття так званої «європейськості», тобто належності до єдиного європейського суспільства.

Вищезазначені компетенції відповідають єдиним стандартам, які прийняті та наразі активно використовуються в Європейському Союзі. Володіння цими компетенціями, на думку польських науковців, дозволяє працівнику, розраховувати на посідання достойного місця на сучасному європейському ринку праці, а підприємства, які висувають вимоги щодо наявності таких компетенцій у своїх працівників, мають найбільші шанси на швидкий розвиток, запорукою якого є дотримання високого рівня якості людських засобів.

Отже, можна зробити висновок, що зміст професійної технічної освіти в Польщі формується на основі цілісної, узгодженої концепції програмно-методичної перебудови системи професійної освіти, спрямованої на подолання

невідповідностей між якістю підготовки фахівців та вимогами сучасних технологій виробництва. Слід зазначити, що оновлення змісту відбувається в контексті загальноєвропейських освітніх принципів, кінцевим результатом якого має бути вихід на компетенцію.

2.4. Сучасна структурна організація та практична реалізація професійної технічної освіти у Польщі

Сучасна польська система професійної технічної освіти є сукупністю освітньо-виховних інституцій та виробничо-обслуговуючих закладів, в яких провадиться підготовка спеціалістів для трудової діяльності в промислово-технічних галузях народного господарства. Вона є складовою частиною комплексу спеціальної освіти в єдиній системі народної освіти Польщі та відбувається в трьох сферах: первинної професійної підготовки, професійної технічної освіти, професійного вдосконалення.

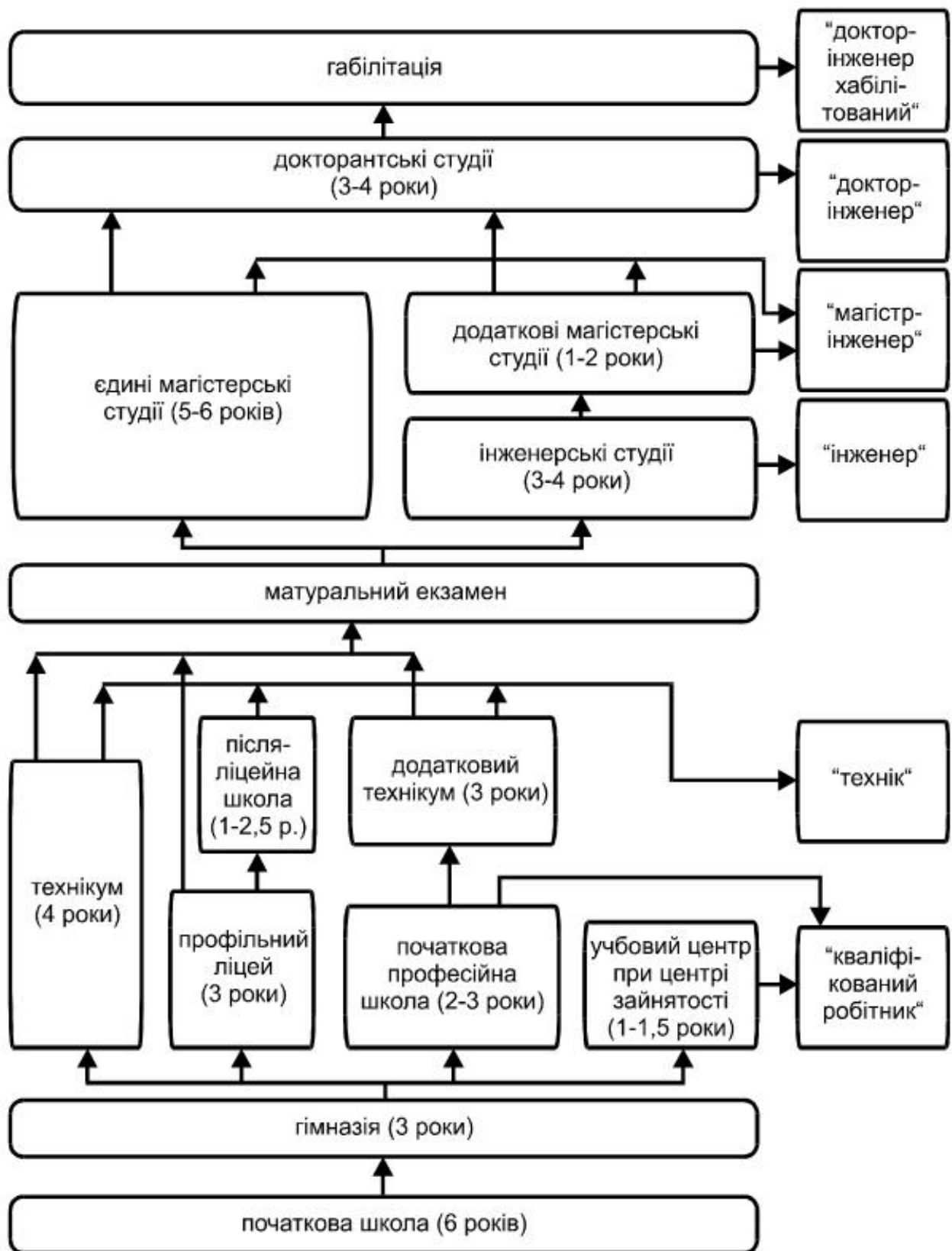
Первинна професійна підготовка (*przyuczenie do zawodu*) реалізується безпосередньо на виробництві шляхом підготовки некваліфікованих працівників до виконання ними професійної діяльності під керівництвом майстра або інструктора (цехове та фабричне учнівство, виробничі курси).

Професійна технічна освіта (*kształcenie zawodowe*) реалізується, головним чином, у професійно-технічних, середньо-спеціальних та вищих технічних навчальних закладах, в залежності від рівня кваліфікації випускників – кваліфікованих робітників, техніків або інженерів.

Професійне вдосконалення (*doskonalenie zawodowe*) реалізується як на виробництві, так і в освітніх закладах, шляхом провадження виробничих курсів різних ступенів, курсів підвищення кваліфікації, курсів професійного вдосконалення, післядипломних студій тощо.

На малюнку 2.3. представлена структура системи підготовки фахівців технічного профілю у Польщі.

Професійно-технічна освіта в Польщі провадиться у **початкових професійних школах** (*zasadnicza szkoła zawodowa*). В цих навчальних закладах здійснюється загальноосвітнє і базове професійне навчання, а також проводиться підготовка до навчання у технічних навчальних закладах середнього рівня. Школи цього типу диференціюються в залежності від професійного профілю та організації практичного навчання. Багатопрофільні



Мал. 2.3. Структурна схема системи підготовки фахівців технічного профілю у Польщі

початкові професійні школи, окрім навчання власне учнів, також здійснюють теоретичне доучування молодих працівників промислових підприємств, які підписали з працедавцем угоду про роботу з одночасним здобуттям професійної освіти. Умовою прийняття до школи є свідоцтво про базову загальну середню освіту (закінчення гімназії), конкурсний відбір абітурієнтів проводиться лише за умови, коли кількість бажаючих навчатися перевищує кількість депонованих навчальним закладом навчальних місць. Термін навчання становить від двох до трьох років. Навчальні плани охоплюють перелік обов'язкових загальноосвітніх та професійних теоретичних дисциплін, а також практичні заняття. На навчання професійним дисциплінам (теоретичним і практичним) відводиться на першому році навчання близько 30%, на другому – близько 50%, на третьому – близько 70% від загальної кількості навчальних годин. Після закінчення терміну навчання випускник отримує *свідоцтво про закінчення початкової професійної школи*, яке є свідченням набуття рівня «кваліфікований робітник» або працівника рівнозначної кваліфікації. Це свідоцтво також надає право вступу до загальноосвітнього або професійного навчального закладу середнього рівня (профільного ліцею, технікуму).

З першого вересня 2002 року почали діяти початкові професійні школи нового типу, основною метою яких є, з одного боку – професійне навчання молоді у відповідності до визначених для даної групи професій вимог і стандартів та підготовка до неперервного професійного навчання, а з іншого боку – надання загальної освіти, яка уможлиблює продовження науки, та підготовка до складання іспиту на атестат зрілості (*egzamin maturalny*). Після закінчення терміну навчання та успішної здачі професійного іспиту випускник, окрім свідоцтва про закінчення основної професійної школи, додатково отримує *диплом здобуття професійного рівня*, який підтверджує професійну кваліфікацію. Також (за бажанням) випускник отримує можливість продовжити навчання у дворічному додатковому загальноосвітньому ліцеї або у трирічному додатковому технікумі.

Після реформ 2001-2005 років середньо-спеціальна технічна освіта в Польщі здійснюється в чотирирічних технікумах, трирічних профільних (спеціалізованих) ліцеях, післяліцейних школах, трирічних додаткових технікумах.

З вересня 2002 року почали діяти **чотирирічні технікуми** (technikum), які у 2005 році остаточно замінили п'ятирічні професійні технікуми. Цілі та завдання технікумів нового типу не зазнали суттєвих змін: основною відмінністю було скорочення на один рік терміну навчання. Ця зміна була відбиттям загальної освітньої реформи 1999 року, яка на один рік продовжила термін обов'язкового початкового навчання. Отже технікуми – це середньо-спеціальні технічні навчальні заклади, які надають випускникам гімназій та початкових професійних шкіл можливість здобувати професійні кваліфікації в будівельній, будівельно-архітектурній, хімічній, електронній, електричній, електромеханічній та інших галузях промисловості. Навчальні програми охоплюють загальноосвітні дисципліни, теоретичні та практичні заняття з фахових дисциплін, а також виробничу практику. Випускникам технікумів разом із *свідоцтвом про закінчення технікуму* присвоюється кваліфікаційний рівень «технік». Свідоцтво засвідчує здобуття середньої загальної та середньої спеціальної освіти. Ті з випускників, які успішно складають матуральний екзамен, отримують *атестат зрілості технікуму*, який дає можливість вступати до вищих технічних навчальних закладів.

Починаючи з вересня 2002 року, в структурі польської системи професійної технічної освіти з'явилися **трирічні профільні ліцеї** (liceum profilowane), які визначаються як середні професійні навчальні заклади, що провадять навчання випускників гімназій за різними профілями загальної професійної освіти відповідно до існуючих галузей економіки та потреб ринку праці. На теперішній час у профільних ліцеях навчання провадиться за 15 профілями: хімічного дослідження середовища, електронним, електротехнічним, управлінським, механічних засобів виробництва, економічно-адміністративним, формоутворення середовища, лісництва та технології обробки деревини, мехатронічному, сільськогосподарсько-споживчому, соціальному, транспортному, послугово-господарчому, управління інформацією, декоративного та споживчого металовиробництва. Поява навчальних закладів цього типу була відповіддю на зміни на сучасному ринку праці, які, зокрема, передбачають можливість зміни кількох професійних кваліфікацій однією людиною протягом життя. Профільні ліцеї були запроєктовані як навчальні заклади, що дають можливість учням здобувати загальнопрофесійні знання та уміння, які складають необхідну основу для опанування наступних професійних кваліфікацій вже по закінченні

профільного ліцею. Навчальні програми для окремих профілів розроблені таким чином, щоб випускники мали можливість змінювати професійні кваліфікації (в межах свого профілю) протягом короткого циклу навчання (від половини до півтора року) в післяліцейних навчальних закладах або інших формах позашкільного навчання. Зміст навчання будується за блоково-модульним принципом, тобто, на відміну від традиційних програм, в яких зміст навчання формується у відповідності до наукових дисциплін, зміст профільного навчання згрупований у тематичні блоки, які мають міждисциплінарний характер та являють собою комплекси знань та умінь у визначеній сфері. Випускники після складання матурального екзамену згідно з новою формулою отримують *атестат зрілості профільного ліцею*, який дає право продовжити навчання у вищому технічному навчальному закладі. Ті ж випускники, які не складають вище зазначений іспит, отримують *свідоцтво про закінчення профільного ліцею*, яке засвідчує здобуття загальної середньої освіти і загальнопрофесійної підготовки, однак, не дає права вступати до ВНЗ.

Також з вересня 2004 року почали діяти **трирічні додаткові технікуми** (technikum uzupelniające) для випускників початкових професійних шкіл. Випускники додаткових технікумів отримують типове свідоцтво про закінчення технікуму; у разі складання матурального екзамену – атестат зрілості технікуму; у разі складання професійного іспиту – диплом здобуття професійного рівня.

Для випускників гімназій, загальноосвітніх та профільних ліцеїв, які не склали матурального екзамену, але прагнуть продовжити навчання задля здобуття або підвищення професійної кваліфікації на рівні середньої спеціальної технічної освіти, існують так звані **післяліцейні школи** (szkoła policealne). В закладах цього типу навчання часто проводиться з тих професій та спеціальностей, яким не навчають в інших навчальних закладах середнього рівня. Термін навчання триває від одного до двох з половиною років в залежності від обраної спеціальності та попередньо здобутих кваліфікацій. Навчальні програми охоплюють професійні дисципліни, практичні заняття, а також виробничу практику. Випускники, які навчаються за програмами технічних неробітничих спеціальностей терміном два роки або більше після закінчення школи та складання професійного іспиту отримують *свідоцтво про закінчення післяліцейної школи* та диплом про здобуття кваліфікаційного рівня

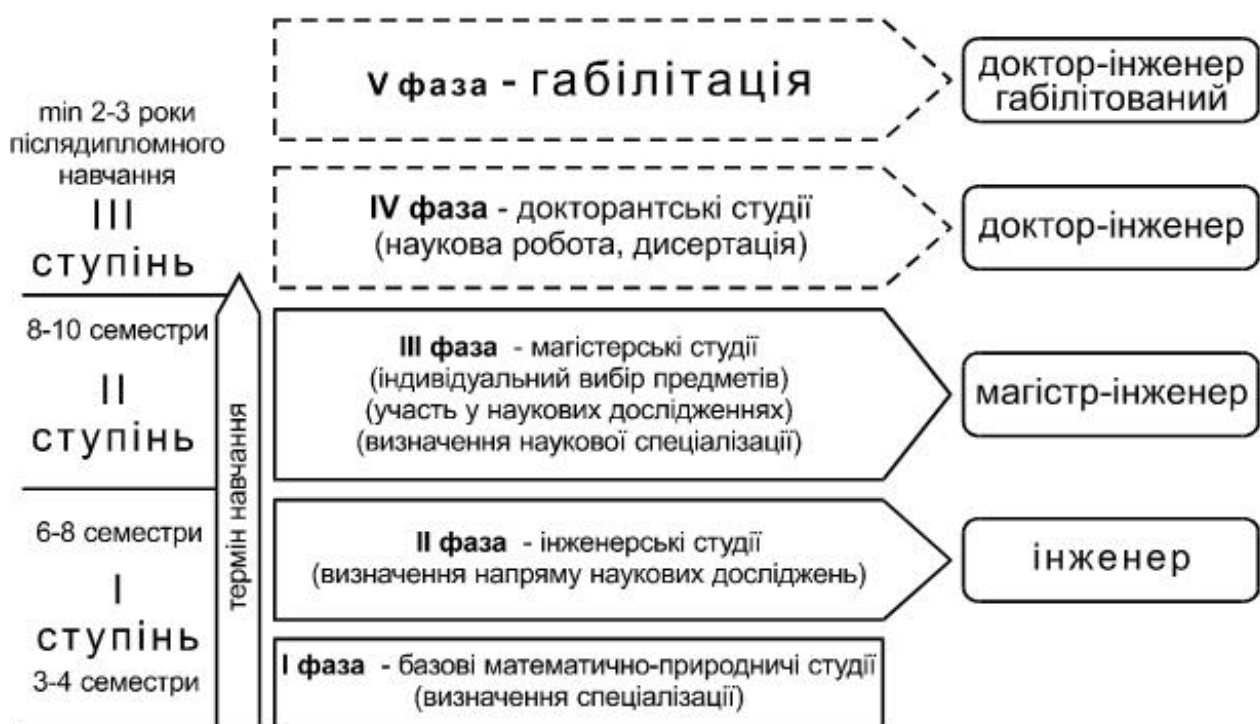
«технік» або рівнозначного із зазначених в класифікації фахів та спеціальностей професійної освіти.

В країні також функціонують професійно-технічні та середньо-спеціальні навчальні заклади для людей з обмеженими можливостями (*specjalne studia zawodowy*). Навчання в цих освітніх установах проводиться за загальноосвітніми та професійними програми, які адаптовані до фізичних та психологічних можливостей учнів. На професійно-технічному рівні це спеціалізовані початкові професійні школи, в яких навчаються випускники спеціалізованих початкових шкіл та спеціалізованих гімназій. Випускники цих навчальних закладів отримують свідоцтво кваліфікованого робітника. На середньо-спеціальному рівні це спеціалізовані профільні ліцеї та технікуми для випускників спеціалізованих гімназій, а також спеціалізовані середні професійні школи на основі повної та базової загальної середньої освіти. Випускники цих навчальних закладів, за умови успішного складання іспитів, отримують ті ж самі кваліфікації, свідоцтва та дипломи, що й випускники звичайних професійних навчальних закладів середнього рівня, з можливістю продовження навчання у вищих навчальних закладах.

Система **вищої** професійної технічної освіти поділяється на студії першого, другого та третього ступеня (див. малюнок 2.4). До **студій першого ступеня** відносяться вищі професійні студії, які тривають від шести до восьми семестрів, проводять теоретичне та практичне навчання у визначеній сфері знань, а також підготовку до практичної професійної діяльності. Для вступу на студії першого ступеня обов'язковими є наявність атестату зрілості та складання вступних іспитів. Перший ступінь складається з двох фаз. Протягом першої фази, що, зазвичай, охоплює три-чотири семестри, основний наголос робиться на викладанні базових математично-природничих дисциплін, що є спільними для багатьох технічних спеціальностей. До початку другої фази, яка триває включно до шостого-восьмого семестру, студент вже має визначитись щодо своєї майбутньої спеціалізації, тут, головним чином, викладаються спеціальні дисципліни. По закінченні студій випускнику присуджується кваліфікаційний рівень «інженер» (аналогічний українському бакалавру) та надається право вступати на додаткові магістерські студії.

До **студій другого ступеня** відносяться єдині магістерські (на базі повної загальної середньої освіти) та додаткові магістерські студії (на базі студій першого ступеня), які уможливають як здобуття спеціальних практичних і

теоретичних знань, так і підготовку до творчої праці у визначеній сфері професійної діяльності. Єдині магістерські студії тривають від десяти до дванадцяти семестрів, додаткові магістерські студії – від двох до чотирьох семестрів. Після закінчення та успішного захисту магістерської роботи, студент отримує диплом магістра-інженера (Mgr.-Inż), йому присуджується освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр» або рівнозначний (аналогічний українському магістру). Якщо студент має намір продовжити навчання на студіях третього ступеня (докторантських), протягом навчання на студія другого ступеня він повинен визначитись щодо керунку своїх майбутніх наукових досліджень.



Мал. 2.4. Студії вищого рівня професійної технічної освіти у Польщі.

До **студій третього ступеня** відносяться докторантські студії для випускників єдиних або додаткових магістерських студій. Студії дають можливість отримати поглиблені знання у визначеній науковій галузі, навички самостійної дослідницької та творчої наукової діяльності. Третій ступінь також складається з двох фаз. Перша фаза включає власне навчання на студіях (від трьох до п'яти років) і підготовку та захист докторської дисертації. Після успішного закінчення першої фази присуджується вчений ступінь «доктор-інженер» (Doctor-Inż) (аналогічний українському кандидату наук). Докторська дисертація, яка виконується під керівництвом наукового консультанта, являє

собою оригінальне розв'язання автором певної наукової проблеми, а також засвідчує високий рівень теоретичних знань автора у відповідній галузі науки та його здатність самостійно провадити наукові дослідження. Протягом останньої фази відбувається процес габілітації, що передбачає активну науково-дослідну роботу із подальшою публікацією ґрунтовної наукової праці, що є повноцінним внеском в розвиток певної галузі технічних наук. Результатом стає присудження наукового ступеня «доктор-інженер габілітований» (*Doctor-Inż. Hab.*) (аналогічний українському доктору наук). Він є найвищим науковим ступенем в Польщі, що надає право читати лекції в університетах.

Польська система вищої професійної технічної освіти є бінарною за своєю структурою, тобто забезпечується, двома типами навчальних закладів: академічними технічними ВНЗ та вищими професійними школами. Навчання в закладах обох типів провадиться на базі загальноосвітнього ліцею, профільного ліцею, чотирирічного технікуму або трирічного додаткового технікуму.

Заклади першого типу, які ще називають університетами технології, являють собою вищі навчальні заклади технічного профілю, орієнтовані на міждисциплінарні напрями навчання. Вони провадять здобуття освітньо-кваліфікаційних рівнів інженера (*inżynier*) та магістра-інженера (*magister-inżynier*), наукових ступенів доктора-інженера (*doktor-inżynier*) та доктора-інженера габілітованого (*doktor-inżynier habilitowany*) і включають власне політехніки, профільні університети, гірничо-металургійні академії, а також інженерні факультети сільськогосподарських академій.

Профільний університет (*uniwersytet profilowany*) — вищий навчальний заклад, в назві якого зазначається його профільний напрямок (напр. технологічний, природничий, технологічно-природничий). Структурні підрозділи профільного університету мають право присуджувати вчений ступінь доктора із щонайменш шести дисциплін, в тому числі щонайменш з чотирьох дисциплін в галузі наук, що визначає його профіль. Станом на травень 2009 року в країні працюють 16 державних профільних університетів. Державні профільні університети розташовані в адміністративних центрах воєводств та багатьох великих містах країни.

Політехніка (*politechnika*) — вищий технічний навчальний заклад, структурні підрозділи якого мають право присуджувати вчений ступінь доктора із щонайменш шести дисциплін, в тому числі щонайменш з чотирьох дисциплін в галузі технічних наук. Станом на травень 2009 року в країні працюють 17

політехнік в Варшаві, Вроцлаві, Кракові, Познані, Лодзі, Глівіцях, Гданську, Любліні, Кельце, Радомі, Ополі, Жешуві, Ченстохові, Щецині, Бидгощі, Кошаліні та Білостоку.

Академія (akademia) — вищий навчальний заклад, структурні підрозділи якого мають право присуджувати вчений ступінь доктора із щонайменш двох дисциплін (напр. технічно-гуманітарна, гірничо-металургійна, військово-технічна). Станом на травень 2009 року в країні працюють 5 академій технічного спрямування в Кракові, Варшаві, Гдині, Щецині та Бельсько-Бялей.

Заклади цього типу пропонують так звані довгострокові та короткострокові програми навчання. Довгострокові (єдині магістерські) програми спрямовані на здобуття кваліфікаційного рівня «магістр-інженер», тривають п'ять років і складаються з дев'яти семестрів академічних (лекційних, практичних, лабораторних) занять та семестру, присвяченого підготовці та захисту магістерської дипломної роботи. Також передбачена виробнича практика, яка відбувається під час міжкурсних канікул. Короткострокові програми спрямовані на здобуття кваліфікаційного рівня «інженер», тривають сім або вісім семестрів і не вимагають обов'язкового написання дипломної роботи. Проте для студентів, які отримують дипломи за короткостроковими програмами, можуть пропонуватись річні або півторарічні (післядипломні магістерські) програми, по закінченні яких вони також здобувають кваліфікаційний рівень «магістр-інженер». Станом на травень 2009 року в Польщі функціонують 38 державних вищих технічних навчальних закладів першого типу.

До закладів другого типу відносять **вищі професійні школи** (Wyższe Szkoły Zawodowe). Ці вищі технічні навчальні заклади нового типу (функціонують з 1997 року) були створені в адміністративних центрах усіх воєводств, а також багатьох великих містах Польщі задля задоволення місцевих потреб в фахівцях вищої кваліфікації для різних галузей промисловості. Вищі професійні школи пропонують три- або чотирирічні програми навчання, що включають щонайменше п'ятнадцять тижнів виробничої практики, та провадять здобуття студентами освітньо-кваліфікаційного рівня «інженер». Станом на травень 2009 року в Польщі функціонують 34 державні вищі технічні навчальні заклади другого типу.

Як зазначалось раніше, Польська Республіка є активним учасником Болонського (з 1999 р.) та Брюгге-Копенгагенського (з 2002 р.) процесів, в

рамках яких намагається реалізувати на державному рівні виконання тих стратегічних цілей, що є відбиттям загальноєвропейської політики розвитку професійної освіти на всіх рівнях. Отже, далі розглянемо питання **практичної реалізації** професійної технічної освіти в сучасній Польщі.

Професійно-технічна та середньо-спеціальна освіта в Польщі здійснюється зі спеціальностей, що включені до офіційної класифікації, яка наразі нараховує понад дві сотні професій. Приблизно дві третини від загальної кількості (65%) складають спеціальності технічного спрямування. Для кожної професії, що входить до класифікації, Міністерство освіти складає навчальний план та програми (відповідні міністерства та соціальні партнери також можуть приймати в цьому участь). Викладачі можуть пропонувати на затвердження до Міністерства освіти власні проекти навчальних планів. На теперішній час офіційний перелік навчальних планів у сфері професійного навчання включає близько 350 одиниць, понад третина з яких модульні. Відношення загальноосвітнього та професійного навчання змінюється в залежності від типу навчального закладу, спеціальностей, що викладаються, та рівнів кваліфікації. Навчальний план, предметний чи модульний, поділяється на загальноосвітні предмети, професійні предмети та практичну підготовку. В профільних та спеціалізованих ліцеях на долю загальноосвітніх предметів відводиться до 14%, в технікумах до 30%, а в базових професійних школах – більше 55% від загальної кількості навчальних годин, включаючи також мовну підготовку (головним чином англійській та німецькій мовам). Відношення теоретичної та практичної підготовки також залежить від типу закладу та спеціальностей, що викладаються: в профільних та спеціалізованих ліцеях практичних занять немає; в початкових професійних та середньо-спеціальних технічних навчальних закладах співвідношення між теорією та практикою визначається навчальними планами для усіх спеціальностей, що зазначені в офіційній класифікації.

Що стосується можливостей продовження освіти, то польська система професійної технічної освіти є, по суті, безперервною – в ній немає жодної «тупикової» гілки. Як раніше зазначалося, для випускників початкових професійних навчальних закладів створені загальноосвітні школи старшого ступеня: дворічні додаткові ліцеї та трирічні додаткові технікуми. Далі випускники, які склали іспит на атестат зрілості, мають можливість вступати до вищих технічних навчальних закладів. Згідно зі статистичними даними,

випускники профільних ліцеїв в середньому отримують на матуральних екзаменах більш високі оцінки. Це пояснюється тим, що в навчальних програмах ліцеїв відводиться більше годин на предмети, з яких складається іспит на атестат зрілості. З іншого боку, випускники технікумів краще підготовлені до отримання технічних знань та отримують професійні навички, які перевіряються на зовнішньому іспиті з професії. Були спроби ввести так званий екзамен на атестат професійної зрілості, що мав оцінювати професійні та технічні здібності учнів та відкривати шлях до вищих технічних навчальних закладів, проте вони не увінчались успіхом.

Система професійно-технічної освіти фінансується з двох основних джерел – центрального та місцевого бюджетів. Місцеві органи влади отримують з центрального бюджету субсидії, які, не будучи цільовими, все ж таки мають бути спрямовані на фінансування освіти. Розмір субсидії залежить від кількості учнів та вираховується за формулою, що затверджується наказом Міністерства освіти. В формулі використовуються різні коефіцієнти для учнів різних типів навчальних закладів. Теоретично, витрати на одного учня професійної школи дещо більші, ніж на учня загальноосвітнього закладу. Проте реальна вартість професійного навчання набагато вища за вартість загальної освіти, тому місцевим органам влади іноді доводиться або скорочувати видатки на їх утримання, або взагалі закривати відносно «дорогі» професійні навчальні заклади із міркувань економії. Приватний сектор не відіграє значної ролі в фінансуванні професійної освіти. Більшість роботодавців все ще вважають, що професійна освіта та підготовка кваліфікованих кадрів для ринку праці є виключно прерогативою держави. Серед приватних роботодавців переважну кількість складають середні та малі підприємства, які не можуть дозволити собі брати стажерів та забезпечувати їх наставниками, навіть зважаючи на те, що витрати приватних підприємств на професійну підготовку та працевлаштування робітників частково компенсуються з державного бюджету.

Міністерство освіти Польщі створює нормативну базу для системи контролю якості та стандарти для так званого педагогічного нагляду, який здійснюють освітні інспектори, які працюють в одному з 16 регіональних освітніх органів (кураторіїв). Їхня роль в першу чергу полягає в контролі виконання норм, що стосуються організації навчального процесу. Деякі навчальні заклади отримують сертифікат якості (на кшталт сертифікату ISO) на добровільних засадах. Навчальні центри професійної освіти також можуть

подати в кураторій заявку на отримання акредитації. Проте вони повинні надати доказ того, що мають в своєму розпорядженні необхідні ресурси – кваліфіковані викладацькі кадри, устаткування, обладнання, т.п., а також схвалені навчальні програми.

В Польщі також успішно реалізується професійна підготовка робітничих кадрів за так званою «подвійною системою», коли на підприємствах практичне навчання поєднується з теоретичним курсом. В цьому випадку навчання реалізується двома шляхами: або працюючі підлітки вступають до початкової професійної школи (є учнями та одночасно працюють з неповним навантаженням, тобто мають подвійний статус), або до них ставляться просто як до молодих працівників, які працюють та одночасно отримують теоретичну підготовку в навчальних центрах. Протягом останніх десяти-п'ятнадцяти років кількість працюючих підлітків є майже незмінною. Навіть спад інтересу до професійно-технічного навчання, який спостерігався наприкінці минулого століття, сильно не вплинув на систему подвійної професійно-технічної освіти. Основною установою, яка спільно з Міністерством освіти приймає участь в подвійній системі професійного навчання, є Польська реміснична асоціація (Stowarzyszenie Rzemieślników).

Розвитку професійно-технічної освіти також сприяють шкільна система професійної орієнтації, навчальні центри та спеціалізовані психолого-педагогічні центри, де працюють психологи, педагоги та кваліфіковані фахівці з профорієнтації. За згодою місцевих органів влади та при наявності додаткового фінансування, школи можуть також найняти консультантів з питань кар'єри. З іншого боку учні часто користуються послугами державних служб зайнятості (на рівні повітів та воєводств), в яких спеціальні консультанти використовують найбільш повні та актуальні інформаційні матеріали щодо спеціальностей та кваліфікацій, які користуються найбільшим попитом серед роботодавців.

У 2002 році в Польщі вперше було запроваджено систему зовнішнього оцінювання. Восьмирічний досвід його впровадження дозволив перейти від експериментального до обов'язкового та повномасштабного запровадження зовнішнього оцінювання навчальних досягнень учнів. Завдання для тестування націлені на вимірювання рівня оволодіння учнями вміннями та навичками, а не предметними знаннями. Польська Центральна екзаменаційна комісія (Centralna Komisja Egzaminacyjna – СКЕ) та її підрозділи – окружні екзаменаційні

комісії (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna – ОКЕ) – є аналогічними структурами Українському та регіональним центрам оцінювання якості освіти.

До завдань СКЕ належать: співпраця з зацікавленими міністерствами, вищими навчальними закладами, науково-дослідними установами, організаціями роботодавців та профспілками щодо опрацювання стандартів вимог, які є підставою проведення іспитів; підготовка питань, завдань, тестів, відбір матеріалів для проведення іспитів; аналіз результатів іспитів, складання щорічної звітності міністру освіти про рівень досягнень учнів на відповідних етапах навчання; створення та поширення програми підвищення кваліфікації вчителів у галузі педагогічної діагностики та оцінювання; сприяння науковим дослідженням та інноваціям у галузі оцінювання; координація роботи ОКЕ, нагляд за їх діяльністю.

Завдання ОКЕ: проведення іспитів; підготовка пропозиції із питань, завдань, тестів для проведення іспитів; аналіз результатів екзаменів, формулювання висновків; підготовка звітів про проведення екзаменів для директорів шкіл, відділів освіти та СКЕ; навчання екзаменаторів та ведення їх обліку; співпраця з іншими ОКЕ та СКЕ; співпраця з відділами освіти у справах, пов'язаних із проведенням іспитів та підвищення кваліфікації вчителів у галузі оцінювання, педагогічної діагностики та досліджень навчальних досягнень учнів.

На різних етапах навчання передбачені такі іспити:

Екзамен основної школи проводиться на останньому році навчання в основній шестирічній школі. Є загальним і обов'язковим для всіх. Його складання – одна з умов закінчення основної школи. Результат такого екзамену має лише інформаційне значення і не може бути підставою для будь-якого відбору. Кожен учень, який закінчив основну школу, має бути прийнятим до гімназії. На цьому іспиті визначають і оцінюють рівень досягнень учнів з читання, письма, міркування, використання інформації, використання знань на практиці. Ці вміння мають надпредметний характер. Наприклад, читання містить не лише читання літературних текстів, а й графіків, карт і т.п.

Гімназіальний екзамен проводиться на останньому році навчання в гімназії. Є загальним і обов'язковим для всіх. Його не можна не скласти. Результат цього екзамену не впливає на закінчення школи, але має, поряд з інформаційним, ще й селекційне значення. Післягімназіальні школи при прийомі учнів беруть до уваги результат гімназіального екзамену. Екзамен

основної школи та обидва гімназійні іспити містять відкриті та закриті завдання. Відкриті завдання перевіряють екзаменатори. Результати затверджує окружна екзаменаційна комісія. Вони є остаточними. Кожен учень отримує свідоцтво про закінчення школи (відповідно основної чи гімназії) і посвідчення з результатами відповідного іспиту.

Професійний екзамен підтверджує професійну кваліфікацію, є формою оцінки рівня опанування знаннями та вміннями певної професії (екзаменаційні стандарти для спеціальностей, навчання яким провадиться в рамках подвійної системи професійної освіти, встановлюються за участі Польської ремісничої асоціації). Усі випускники професійних шкіл можуть скласти зовнішній іспит та отримати атестат і додаток до нього на польській та англійській мовах. Іспит складається з двох етапів: письмового та практичного. Письмовий етап містить лише закриті завдання і поділяється на дві частини: перша містить завдання на професійні знання й уміння, друга — завдання, пов'язані з працевлаштуванням та економічною діяльністю. Практичний етап проводиться в екзаменаційному осередку. Випускник склав іспит, якщо набрав 50% балів із першої частини письмового етапу, 30% балів із другої частини письмового етапу та 75% балів із практичного етапу.

Матуральний екзамен (матура) дає можливість отримати свідоцтво зрілості. Матура є формою оцінки рівня загальної освіти. Екзамен складається з двох частин: усної та письмової. Усно і письмово обов'язково складають польську та іноземну мови (додатково можна вибрати ще одну іноземну мову). У письмовій частині серед доволі широкого переліку предметів (16) вибирають ще один обов'язковий і не більше трьох додаткових. Усну частину іспиту оцінює предметна група екзаменаторів у школі. Письмову — перевіряють екзаменатори окружної екзаменаційної комісії. Результати подаються у відсотках від максимуму балів, які можна отримати з кожного предмета. Випускник склав іспит, якщо набрав не менше 30% балів в усній та письмовій частині з кожного обов'язкового предмета. Переможці та лауреати польських національних предметних олімпіад отримують у свідоцтві зрілості 100% балів з відповідного предмету без проходження матурального іспиту.

Формально ВНЗ Польщі не проводять власних вступних екзаменів — результати матури одночасно є результатами вступних випробувань із відповідних предметів. Проте фактично, матура не гарантує автоматичного вступу у вищі навчальні заклади. Сенати ВНЗ самі визначають, який результат

стане «перепусткою» на навчання, а на найпопулярніші напрями доведеться додатково складати так звані тести компетентності, які, щоправда, не повинні дублювати матуральні іспити. Найбільш престижні ВНЗ встановлюють дуже високий прохідний бал, через який менш успішні учні, навіть за бажання продовжити освіту на старшому рівні, вимушені вступати до основних професійних шкіл та технікумів. Проте останнім часом на ринку праці спостерігається збільшення попиту на кваліфікованих працівників багатьох технічних спеціальностей (транспорт, будівництво, обчислювальна техніка), у зв'язку з чим, багато професійних навчальних закладів також ввели для себе прохідний бал, що може бути порівняний із прохідним балом до ВНЗ.

Зміст і форми організації професійної підготовки майбутніх інженерів в польських вищих технічних навчальних закладах враховують як тенденції глобалізації, так і тенденції економічного розвитку країни, забезпечуючи необхідний якісний рівень підготовки, необхідний для подальшої професійної діяльності висококваліфікованих виробників, які є людським капіталом в економічному поступі країни. Діючим Законом про вищу освіту передбачається обов'язкове впровадження двоступеневого циклу навчання (бакалавр-магістр) приблизно для 94% від усіх існуючих професійних напрямів, за виключенням фармакології, права, стоматології, психології, медицини, ветеринарії, для яких передбачається навчання тільки за програмами єдиної магістратури. Це означає, що під програму двоступеневого навчання стовідсотково підпадають спеціальності технічного спрямування.

У відповідності з документами Болонського процесу (Болонська Декларація, Празьке Комюніке) зіставлення навчальних програм і оцінку результатів освітнього процесу в національному та міжнародному контексті пропонується здійснювати на рівні фіксованих освітніми стандартами професійних компетенцій і «стрижневих» кваліфікацій. Відповідно, визнається необхідність вироблення загальної термінології, методики і системи цілей і задач по формуванню і контролю прогнозованих знань, умінь і навичок. Як один зі способів вирішення цих завдань польськими освітянами розглядається використання трансферних і накопичувальних кредитних технологій. Кредити дають можливість кількісно охарактеризувати кожен навчальну дисципліну так, щоб закінчений академічний рік визначався певною їх сумою за академічні курси. Так, у рамках ECTS (European Credits Transfer System) академічний рік дорівнює 60, семестр – 30, а триместр – 20 кредитам. І хоча на законодавчому

рівні використання системи накопичення та переносу кредитів в польських ВНЗ поки що не є обов'язковим, кожного року все більше польських вищих технічних навчальних закладів застосовують Європейську кредитно-трансферну систему ECTS як засіб оцінки та відстеження виконання кожним студентом програми для отримання академічного ступеня.

Законодавчо затвердженою є обов'язковість використання додатку до диплому (Suplement do Dyplomu) європейського зразка. Польський додаток являє собою окрему частину («В») диплому про закінчення ВНЗ на польській та англійській мовах. Додаток містить інформацію про випускника, тип та рівень навчального закладу, зміст та статус студій, на яких навчався володар диплому, освітні стандарти та програми навчання, а також здобуті випускником оцінки та кредитні пункти за системою ECTS. Документ також дає стислу характеристику освітньої системи країни, в якій відбувалось навчання. До 2004 року додаток до диплому європейського зразка міг видаватися за бажанням випускника. Починаючи з 2004/2005 навчального року видача цього документу є обов'язковою для усіх вищих навчальних закладів Польщі.

Стосовно **контролю якості** освіти у вищих навчальних закладах зауважимо, що це питання постало перед академічним середовищем та Міністерством народної освіти Польщі разом із початком політичних і соціальних змін в країні ще на початку 1990-х років. В той час державні ВНЗ, що на законодавчому рівні отримали право самостійно вирішувати питання прийняття студентів на студії, запровадили політику «широко відчинених дверей» без встановлених державних лімітів. Починаючи з 1992 року також розпочався процес динамічного розвитку сектору недержавних вищих навчальних закладів. В результаті цих змін відсоток польської молоді, що після закінчення середньої школи вирішувала вступати до вищих навчальних закладів, зріс з 12% до 40,8%. Таке різке збільшення кількості ВНЗ та студентів зумовило необхідність впровадження внутривузівських систем забезпечення якості навчання, а також побудови галузевих (в рамках типів навчальних закладів) систем акредитації. Проте уся діяльність навчальних закладів в цьому напрямку носила виключно самостійно-добровільний характер і не була врегульована жодним правовим актом.

Згідно із рішенням Сейму з 1 січня 2002 року в Польщі розпочала діяльність Державна Акредитаційна Комісія (Państwowa Komisja Akredytacyjna), під юрисдикцію якої підпадають державні та недержавні вищі

навчальні заклади, а також вищі професійні школи. Державна Акредитаційна Комісія – це незалежна інституція, метою якої є вдосконалення якості вищої освіти, а також допомога польським ВНЗ в справі створення власних освітніх стандартів на основі найкращих зразків, що використовуються в європейському та глобальному академічному просторі. Рекомендації Комісії враховуються Міністерством народної освіти при вирішенні питань, пов'язаних із визнанням повноважень закладу до провадження вищих студій, їх призупинення або скасування. До повноважень Комісії також входить розгляд пропозицій щодо створення нових навчальних закладів, а також відкриття філій та відділень вже існуючих ВНЗ. В глобальному сенсі діяльність Комісії спрямована на гарантування випускникам польських вищих навчальних закладів високої позиції на загальнодержавному та європейському ринках праці, а також на збільшення конкурентоспроможності польських ВНЗ серед європейських освітніх установ.

На особливу увагу заслуговує досвід впровадження в закладах технічної освіти Польщі систем **дистанційного навчання**, які дозволяють отримати освіту усім, хто не має можливості навчатися стаціонарно. Головною ідеєю методики дистанційного навчання є створення навчального інформаційного середовища, до складу якого входять комп'ютерні інформаційні джерела, електронні бібліотеки, відео- та аудіотеки, книжки та навчальні посібники. Складовими частинами цього навчального середовища також є викладачі та студенти (учні, слухачі), взаємодія яких відбувається за допомогою сучасних телекомунікаційних засобів. Таке навчальне середовище надає можливість для отримання знань як самостійно, так і під керівництвом викладача. Системи дистанційного навчання нині досягли такого рівня підготовки студентів до складання іспитів на отримання атестатів, дипломів і ступенів, який не поступається рівню традиційних навчальних закладів, а також відповідає усім встановленим державою вимогам щодо змісту, умов та вартості навчання.

В галузі технічної освіти у сучасній Польщі системи дистанційного навчання найактивніше використовуються на рівні вищої освіти. При вищих технічних навчальних закладах створені спеціалізовані центри дистанційного навчання (Centrum Edukacji Niestacjonarnej), завданнями яких є розробка, актуалізація та впровадження спеціалізованих дидактичних матеріалів, що допомагають підвищити ефективність навчання фундаментальних дисциплін і

спеціальних курсів, а також адміністрування та забезпечення розвитку інфраструктури навчального інформаційного середовища.

Польськими освітянами активно застосовуються різноманітні методики дистанційного навчання, проте їх використання розглядається не в якості альтернативи традиційним формам викладання, а як допоміжний засіб підвищення ефективності освіти та стимулювання самостійного навчання. Зважаючи на специфіку вивчення дисциплін технічного спрямування, в польських технічних навчальних закладах є особливо популярною методика дистанційного навчання, що поєднує традиційні методи спілкування викладачів і студентів під час лекційних, семінарських, практичних або лабораторних занять, та синхронні й асинхронні контакти з використанням сучасних інформаційно-телекомунікаційних технологій (e-learning), так зване змішане навчання (nauczanie mieszane). Процес реалізації змішаного навчання складається з п'яти основних етапів:

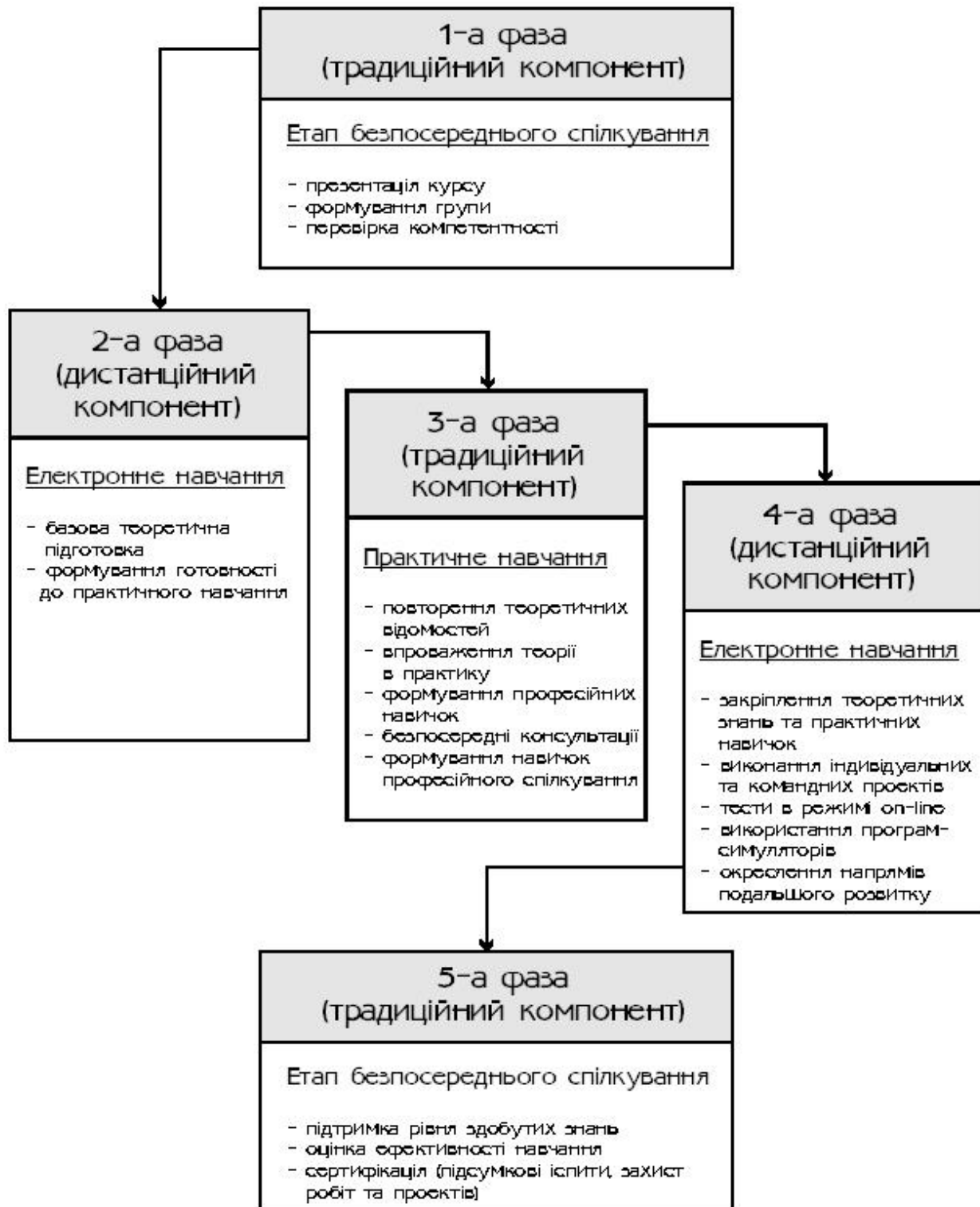
- перший етап (традиційний компонент) відбувається в формі безпосереднього (очного) спілкування, під час якого студентам презентуються цілі, методи, принципи організації навчання, формується навчальна група, проводиться перевірка компетентності студентів;

- другий етап (дистанційний компонент) відбувається в формі електронного навчання (e-learning), головною ціллю якого є викладення теоретичної частини курсу. По завершенні етапу базова теоретична підготовка з предмету усіх учасників навчальної групи має досягти певного рівня, необхідного для реалізації наступного етапу навчання;

- на третьому етапі (традиційний компонент) під час практичних занять та «face-to-face» консультацій відбувається формування професійних вмінь та навичок на базі здобутих на попередньому етапі теоретичних знань, також формуються навички міжособистісного професійного спілкування;

- четвертий етап (дистанційний компонент) являє собою повернення на платформу електронного навчання задля фіксації здобутих знань, їхнього повторення та доповнення. Навчальний процес збагачується дидактичними елементами та засобами (дискусії, консультації, тренування та тести в режимі on-line, case-завдання, командні проекти), які уможливають обмін досвідом, оцінку результатів, з'ясування вірогідних проблем, повторення вивченого матеріалу, окреслення напрямів подальшого розвитку;

- п'ятий етап (традиційний компонент), який знову реалізовується у формі безпосереднього спілкування, має на меті підтримку рівня здобутих знань та умінь, перевірку якості здобутих за методикою змішаного навчання знань та сертифікацію.



Мал. 2.5. Реалізації методу змішаного навчання у закладах технічної освіти Польщі

При розробці навчальних курсів з використанням методики змішаного навчання основна увага приділяється самостійній роботі студентів, проте важлива роль також відводиться колективній творчості та проведенню міні-досліджень різного рівня. Передбачається значна кількість завдань, що розраховані на самостійне опрацювання з можливістю отримання щоденних консультацій. Особливу роль при цьому відіграє дистанційне/безпосереднє спілкування з викладачем (консультантом, інструктором), який виступає в якості «каталізатора» успішного навчання. Викладач відстежує навчальний процес, бере участь в on-line-проектах в частині, що стосується їхньої організації, відповідає по e-mail та в форумах на запитання стосовно змісту курсу, отже, поєднання самостійного навчання із консультативною підтримкою дозволяє студенту не залишитися в ізоляції і успішно завершити навчальні модулі. У таблиці 2.1. відображена реалізація різних компонентів змішаного навчання за допомогою дистанційних та традиційних засобів у закладах технічної освіти Польщі.

Використання поряд із традиційними засобами навчання, таких нових складових частин дидактичного процесу як віртуальні класи, електронна пошта, Web-семінари, відео-конференції, програми-симулятори, електронні підручники, анімація тощо, сприяють не тільки підвищенню привабливості навчального процесу, а також його індивідуалізації та виробленню в студентів звички до нового сучасного стилю навчання, спрямованого на подолання кордонів, часових зон і культурних відмінностей. В цьому контексті використання змішаного навчання розглядається фахівцями як одне із значних освітніх досягнень XXI століття.

Починаючи з 1998 року Польща активно підтримує загальноєвропейську тенденцію **мобільності студентів та викладачів** вищих навчальних закладів. Найбільш поширеною в країні є програма SOCRATES/ERASMUS. Метою програми є підвищення якості вищої освіти в європейських країнах шляхом розвитку міжнародної співпраці між навчальними закладами та підтримки мобільності викладачів та студентів. Починаючи з 2007/2008 навчального року програма ERASMUS є частиною програми «Навчання протягом життя» (The Lifelong Learning Programme) – нової програми Європейського Союзу в сфері освіти та професійної підготовки, яка розрахована на період 2007-2013 років. Розвиток міжнародної співпраці вищих шкіл уможлиблює виїзд польських студентів закордон з ціллю проходження часткового курсу навчання та/або

практики, а також викладачів задля викладання окремих курсів в європейських ВНЗ та/або участі у спільних науково-дослідних проектах. Близько 40% учасників програм обміну є студентами та викладачами вищих технічних навчальних закладів. Варто зауважити, що цей процес не є «рухом в одному напрямку»: до польських вищих навчальних закладів також приїздять студенти та викладачів з інших європейських країн.

Компоненти змішаного навчання	Засоби навчання	
	Дистанційні	Традиційні
Вступні заняття	- електронна пошта (e-mail) - Web-семінар	аудиторні заняття за участю викладача (інструктора)
Самостійна підготовка	- підручники, створені за Web-технологіями - електронні книжки - програми-симулятори	- друковані видання (підручники, посібники, книжки, статті, інструкції) - тренажери
Оперативне вирішення проблемних питань	- електронна пошта (e-mail) - база запитань та відповідей (FAQ) - засоби миттєвого обміну повідомленнями (ICQ)	персональні зустрічі з викладачем (інструктором)
Демонстрації	- on-line-зустрічі - програми-симулятори	лабораторні заняття за участю викладача
Практичні заняття	програми-симулятори	письмове виконання практичних завдань
Зворотній зв'язок	електронна пошта (e-mail)	- персональні зустрічі - письмові звіти
Заключні заняття	- електронна пошта (e-mail) - Web-семінар	аудиторні заняття за участю викладача
Сертифікація	тест, складений за Web-технологією	- письмовий тест - письмова робота (проект)

Таблиця 2.1. Реалізація різних компонентів змішаного навчання за допомогою дистанційних та традиційних засобів у закладах технічної освіти Польщі

Навіть зважаючи на те, що кількість польських студентів, які виїжджають за кордон, в декілька разів перевищує кількість іноземних студентів, які

приїждять до Польщі в рамках програм академічного обміну (див. Таблицю 2.2.), спостерігається позитивна тенденція, яка змушує більш активно пристосовувати польські державні освітні стандарти до вимог освітніх стандартів, прийнятих в розвинутих країнах Європейського Союзу.

Навчальні роки	Кількість			
	Польських ВНЗ, що брали участь у програмі обміну	Польських студентів, які виїжджали до іноземних ВНЗ	Польських викладачів, які виїжджали до іноземних ВНЗ	Іноземних студентів, які приїздили до польських ВНЗ
1998/1999	46	1426	359	220
1999/2000	74	2813	605	466
2000/2001	98	3691	678	614
2001/2002	98	4322	800	750
2002/2003	120	5419	884	996
2003/2004	151	6278	946	1459
2004/2005	187	8388	1394	2332
2005/2006	217	9974	1740	3063
2006/2007	240	11219	2030	3730
2007/2008	256	13045	2308	4512
2008/2009	269	14608	2572	5390
		загалом 1998-2009 рр. 81183	загалом 1998-2009 рр. 14316	загалом 1998-2009 рр. 23532

Таблиця 2.2. Статистичні дані щодо участі студентів та викладачів польських ВНЗ в міжнародній програмі обміну SOCRATES/ERASMUS

Таке пристосування має гарантувати всім іноземним студентам (головним чином студій другого ступеня), що кваліфікації та компетенції, здобуті в польських вищих навчальних закладах, будуть порівняльними до відповідних кваліфікацій та компетенцій, здобутих в інших країнах ЄС, і, як наслідок, гарантують працевлаштування у будь-якій країні Європейського Союзу.

В умовах глобалізації економіки та формування світового ринку інтелектуальної праці важливим стає забезпечення професійної мобільності фахівців різних професій. Особливого значення набуває проблема мобільності спеціалістів, які займаються інженерною діяльністю. Одним зі шляхів

вирішення цієї проблеми є міжнародна сертифікація інженерів, тобто процедура підтвердження незалежною стороною наявності знань та практичного досвіду фахівця для самостійної роботи у визначеній галузі на основі певних вимог, які висуваються для спеціалістів в сфері професійної діяльності. Результатом такої сертифікації є присвоєння суспільно визнаного професійного статусу.

В Європі сертифікація спеціалістів у галузі інженерної діяльності здійснюється створеною ще у 1956 році незалежною Європейською федерацією національних інженерних асоціацій (FEANI - Fédération Européenne d'Associations Nationales d'Ingénieurs), що об'єднує більше тридцяти європейських країн та близько дев'яносто національних інженерних товариств. Таким чином FEANI представляє інтереси понад двох мільйонів інженерів в Європі, маючи консультативний статус в UNESCO, Організації з промислового розвитку ООН та в Раді Європи. FEANI підтримує всі постанови та декларації в рамках Болонського процесу, що сприяють раціоналізації процесу підготовки професійних європейських інженерів, досягненню більшої спільності змісту в європейських інженерних ступенях, а також збільшенню мобільності європейських студентів, які навчаються за інженерними спеціальностями [31]. Польща є членом цієї організації з 1992 року, і, як зазначалось нами раніше, польські єдині та післядипломні магістерські програми мають акредитацію FEANI, що дозволяє випускниками польських вищих технічних навчальних закладів з дипломами «магістра-інженера» в подальшому сертифікуватися на здобуття титулу «європейського інженера» (Eur. Ing. – Européenne Ingénieurs), який значно підвищує конкурентоспроможність польських фахівців на національному та світовому ринках інтелектуальної праці, дозволяє брати участь у виконанні відповідальних інженерних робіт, здійснювати керівництво престижними проектами.

Кожен вищий навчальний заклад, незалежно від форми власності, має право видавати дипломи державного зразка, що підтверджують присвоєння професійного звання, а також дипломи про закінчення магістерських та докторантських студій, про одержання післядипломної освіти й закінчення курсів підвищення кваліфікації. Зазвичай, роботодавці при прийнятті на роботу випускників ВНЗ керуються ринковими законами, і все частіше спостерігається тенденція, відповідно до якої на роботу приймають випускників з дипломами

закінчення закладів з доброю репутацією або таких, до яких у роботодавців більше довіри.

Ще донедавна диплом про закінчення ВНЗ не був гарантією працевлаштування в Польщі. Останнім часом ситуація змінилася на краще: і у Польщі, і в інших країнах ЄС випускники польських вузів вважаються гарними фахівцями, яких цінують за високий професіоналізм і сумлінність.

2.5. Перспективи розвитку польської професійної технічної освіти

Новий рівень європейського співробітництва визначає стратегічні напрями розвитку освіти, спрямовані на перетворення Європейського союзу в економіку, що розвивається динамічно і заснована на знаннях. Зазначимо, що розвиток системи високоякісної технічної освіти в умовах інтеграційних процесів є важливою і невід'ємною складовою цієї стратегії, насамперед, з погляду зміцнення соціальних зв'язків, підвищення соціальної активності, мобільності, можливостей працевлаштування і конкурентоспроможності.

Як зазначалось раніше, конкретні завдання для освітніх систем майбутнього були визначені Європейською Радою ще в березні 2001 року в Стокгольмі. В цей час були також визначені нові напрями спільної діяльності на європейському рівні, які полягали у підвищенні якості й ефективності систем освіти і професійного навчання в країнах-членах Європейського союзу, полегшенні доступу до освіти для всіх громадян і відкриття систем освіти і професійного навчання для зовнішнього світу. За рік у Барселоні в березні 2002 року Європейська Рада прийняла Робочу програму, яка передбачає створення в Європі системи освіти і професійного навчання, що стане загальноєвропейським стандартом якості у світі. В свою чергу, в Польщі протягом кількох років були розроблені та прийняті «на озброєння» декілька важливих документів, в яких, зокрема, були сформульовані конкретні завдання та заходи, спрямовані на створення нових стандартів якості професійної освіти, забезпечення прозорості дипломів та кваліфікацій, включаючи заходи за зразком тих, що реалізуються в рамках Болонського процесу, однак скореговані з урахуванням польських національних особливостей професійної освіти і навчання.

Далі розглянемо основні документи, в яких визначаються напрями та перспективи розвитку польської освітньої системи в цілому та професійної технічної освіти зокрема.

В липні 2003 року Радою Міністрів Польщі була прийнята «Стратегія розвитку неперервної освіти до 2010 року» (Strategia rozwoju kształcenia ustawicznego do roku 2010), основною метою якої є визначення напрямів розвитку неперервної освіти в контексті ідеї навчання протягом всього життя і побудови суспільства, що спирається на знання. Реалізація Стратегії уможливорює індивідуальний розвиток кожного члена суспільства шляхом популяризації неперервного навчання, а також створення сприятливих умов для збільшення шансів окремого громадянина на ринку праці. Запорукою реалізації Стратегії визначається виконання шести основних завдань: спрощення доступу до неперервної освіти; підвищення якості неперервної освіти; взаємодія і партнерство освітніх та наукових закладів, урядових установ, промислових підприємств; збільшення інвестицій в людські засоби; інформаційна підтримка в сфері неперервної освіти; суспільне усвідомлення ролі і значення неперервної освіти. Головним викликом для польської систем професійної освіти і навчання, згідно зі Стратегією, є активна участь у створенні суспільства, що спирається на знання, і запевненні доступу своїх громадян до європейського ринку праці. Виклик складає також необхідність постійного пристосовування освітньої системи до технічного прогресу і потреб суспільства, що змінюються.

У вересні 2005 року Радою Міністрів Польщі був прийнятий новий Національний план розвитку на 2007-2013 роки (Narodowy Plan Rozwoju na lata 2007–2013), в якому, зокрема, розглядаються питання конкурентної спроможності польської економіки на тлі економік розвинутих європейських країн. Основною стратегічною метою Плану задеклароване «створення конкурентоспроможної економіки, що спирається на знання та промисловість, здатна до довготривалого, гармонічного розвитку, гарантує зростання працевлаштування, формування суспільної, економічної та просторової єдності з Європейським союзом на регіональному та державному рівнях». Реалізація основної мети обумовлена реалізацією часткових стратегічних цілей, серед яких, поряд із збільшенням обсягу внутрішнього валового продукту та інших макроекономічних показників, ставились питання підвищення рівня освіти, розвитку інформаційно-телекомунікаційних технологій, входження до європейської інформаційної мережі.

Серед основних факторів, які гальмують динаміку економічного розвитку, нарівні з недоліками у фінансовій, податковій, промисловій та соціальній сферах, в Плані зазначені недостатній рівень та недосконала структура

професійних кваліфікацій, а також порівняно низький загальний рівень освіченості населення країни (особливо в сільській місцевості). Шляхами подолання негативних факторів задля реалізації вищезазначених часткових стратегічних цілей визначені: збільшення просторової й професійної мобільності працівників; розширення доступу до навчання на середньому та вищому рівнях; збільшення видатків на наукові дослідження; розвиток технологій інформаційного суспільства як підґрунтя для інтенсифікації структурних змін та підвищення конкурентоспроможності польської економіки у довгостроковій перспективі.

Окрім того в Плані була сформульована теза про те, що сучасні ринкові механізми та соціально-економічні зміни вимагають значного підвищення рівня професійної компетенції виробничих сил (людських засобів), що, в свою чергу, об'єктивно потребує більш ефективної системи професійної освіти і навчання. Перед Міністерством народної освіти та спорту було поставлене завдання розробити та впровадити адекватні заходи, спрямовані на вдосконалення системи підготовки фахівців з урахуванням впливових зовнішніх (глобалізаційні та інтеграційні процеси, прискорений розвиток ринкової економіки, інформаційних та комунікаційних технологій) та внутрішніх чинників (необхідність узгодження змісту, форм і методів професійної підготовки з новими потребами ринку праці з метою забезпечення конкурентоспроможності).

У рамках Плану також прийняті три надважливі документи, які покликані відіграти ключову роль у перспективному розвитку польської національної освітньої системи, а саме: «Стратегія розвитку освіти на 2007-2013 роки» (Strategia Rozwoju Edukacji na lata 2007–2013), «Програма дій «Освіта та компетенція» на 2007-2013 роки» (Program Operacyjny «Wykształcenie i Kompetencje» 2007-2013) та «Програма дій «Людський капітал» на 2007-2013 роки» (Program Operacyjny «Kapitał Ludzki» 2007-2013).

Проаналізувавши вищезгадані документи в контексті теми нашого дослідження, маємо можливість виокремити перспективні напрями розвитку професійної технічної освіти у Польщі на найближчі чотири-п'ять років.

З метою забезпечення конкурентоспроможності та влаштування випускників польських технічних навчальних закладів на національному та європейському ринках праці необхідно зосередити зусилля на розвитку ключових компетенцій учнів та студентів. Для цього необхідно розширити та

урізноманітнити спектр як загальноосвітніх, так і професійно зорієнтованих навчальних програм на всіх рівнях навчання, шляхом їх пристосування до змін, що відбуваються на ринку праці, але одночасно із збереженням їхніх загальнорозвиваючих властивостей. Згідно із Стратегією розвитку сектора освіти, учні та студенти протягом всього циклу навчання повинні набувати ключових компетенцій, які складаються із загальних та професійних теоретичних знань та умінь (наприклад, володіння іноземними мовами, інформаційно-комунікаційними технологіями, азами ділового спілкування), практичних навичок, а також основ позанавчальних (обивательських) знань, які в подальшому забезпечать активну та ефективну участь людини в суспільно-господарчому житті. Завдяки високим темпам науково-технічного розвитку потреби економіки, яка спирається на знання, розширюються. Економіка потребує збільшення кількості фахівців технічних спеціальностей. В даній ситуації особливо важливим є завдання щодо створення умов, завдяки яким має збільшитись кількість учнів, зацікавлених у вивченні точних наук, що, в свою чергу, обов'язково призведе до збільшення кількості студентів середніх та вищих технічних навчальних закладів.

Аналіз статистичних даних демонструє, що сучасні показники щодо кількості студентів та випускників технічних навчальних закладів у Польщі є доволі невисокими. Наприклад, кількість учнів та студентів математичних, природничих та технічних напрямів в навчальних закладах усіх рівнів складає лише 21,5% від загальної кількості польських студентів. Кількість випускників вищих навчальних закладів математичних, природничих та технічних напрямів складає лише 14,6% від загальної кількості випускників польських ВНЗ. А кількість випускників навчальних закладів усіх рівнів математичних, природничих та технічних напрямів в перерахунку на 10000 мешканців вікової групи від 20 до 29 років, взагалі складає лише 8,4 осіб. Вищезгаданою «Програмою дій «Освіта і компетенція» 2007-2013» запланована розробка та впровадження заходів, які спрямовані на збільшення інтересу учнів початкових шкіл, гімназій та післягімназійних навчальних закладів до вивчення наук точного та технічного напрямів. Виконання поставленого завдання планується за рахунок впровадження інноваційних методологічних рішень, підготовки висококваліфікованих педагогічних кадрів в сфері викладання математичних, природничих та технічних наук, розробки та поширення нових дидактичних матеріалів. Також планується збільшити державну підтримку студій точних та

технічних напрямів, забезпечити умови використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі навчання в технічних навчальних закладах усіх рівнів. Кінцевим результатом виконання Програми дій має стати збільшення частки випускників навчальних закладів математичного, природничого і технічного спрямування, як основних виробничих сил економічного розвитку суспільства, що спирається на знання.

Також зазначається, що основою для підвищення загального рівня освіти в країні є глибоке та поступове (але не революційне) вдосконалення навчальних програм. З одного боку, зміст загальноосвітніх шкільних навчальних програм потрібно постійно пристосовувати до швидко змінюючихся потреб сьогодення, а з іншого боку, цей зміст має бути посильним для опанування середньостатистичним учнем. Невиконання цих двох вимог може призвести або до браку узгодженості між програмними вимогами та фактичним процесом навчання, або до «випадання» значної кількості учнів з системи шкільної освіти. Відповідно були сформульовані обов'язкові вимоги до нових навчальних програм:

- по-перше, потрібно поєднати в один правовий акт програмну основу, стандарти екзаменаційних вимог та план навчання (кількість годин);

- по-друге, базова навчальна програма повинна вміло поєднувати забезпечення автономії викладача щодо вибору методів та засобів реалізації навчання з таким визначенням об'єму знань і умінь, розумінням процесів та явищ, щоб дотримуватись принципу єдності системи навчання;

- по-третє, програмна основа повинна бути побудована навколо ключових компетенцій, до яких належать, наприклад, уміння навчатися протягом всього життя, комунікативні навички, наявність базових знань з точних та технічних наук, навички використання комп'ютерної та оргтехніки;

- по-четверте, програми неперервного навчання також повинні забезпечувати набуття ключових компетенцій, необхідних в суспільстві, що спирається на знання.

В травні 2006 року за підтримки Європейського Соціального Фонду (European Social Fund) Радою Міністрів Польщі була прийнята «Програма дій «Людський капітал» на 2007-2013 роки» із загальним бюджетом близько одинадцяти з половиною мільярдів євро (понад 80% фінансування забезпечується ЄСФ). Метою Програми є запровадження найбільш повного використання потенціалу людських засобів, зокрема через збільшення рівня

зайнятості та адаптаційного потенціалу підприємств та їхніх працівників, підвищення загального рівня освіченості суспільства. Термін «людський капітал» визначається документом як ресурс, який включає знання, уміння, а також потенціал, що міститься в кожній окремій людині та суспільстві в цілому, та поєднує здібність до праці, адаптивність до соціальних та економічних змін, здатність до прийняття рішень, генерації ідей.

Програма складається з десяти основних напрямів діяльності, так званих пріоритетів. Пріоритет, який стосується розвитку національної освітньої системи, зосереджує увагу на підвищення якості та ефективності навчання за рахунок упровадження системних рішень, що спрямовані на вдосконалення системи освіти у відповідності до потреб суспільства, що ґрунтується на знаннях. Бюджет виконання Пріоритету становить близько одного мільярду ста тридцяти мільйонів євро (понад 12% від загального об'єму фінансування Програми).

Згідно до положень Пріоритету, забезпечення високої якості навчання вимагає розвинутої системи збирання та аналізу кількісних та якісних показників його ефективності. Виконання цього завдання має реалізовуватись через розробку комплексу дослідницьких та аналітичних інструментів об'єктивного оцінювання результатів освіти та навчання, зокрема розвитку системи зовнішнього оцінювання. Збір об'єктивних статистичних даних має виконуватись загальнонаціональною Системою Освітньої Інформації (System Informacji Oświatowej). На місцевому рівні процес оцінювання якості навчання має охоплювати: на шкільному рівні – розвиток системи акредитації навчальних закладів, які провадять освіту в позашкільних формах, а на рівні вищої освіти – підтримка заходів, що реалізуються Національною Акредитаційною Комісією щодо контролю якості дистанційного навчання у ВНЗ. Також планується подальший розвиток системи акредитації навчальних закладів, які провадять післядипломну освіту вчителів та викладачів. Проте, в добу глобалізації система оцінювання якості освіти має також відповідати міжнародним вимогам. Для цього, в рамках Пріоритету, Польща долучається до участі у міжнародних проектах з дослідження якості навчання, таких як PISA (Program for International Student Assessment) або PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), а також інших проектах в сфері оцінювання якості навчання, ініційованих Європейською Комісією. Аналіз результатів досліджень певним чином впливатиме на формування освітньої політики держави та буде

значною мірою використовуватись для вдосконалення навчальних програм і розробки нових стандартів підготовки вчителів. Висновки по результатах досліджень також сприятимуть підвищенню ефективності фінансування освіти в плані залучення коштів на підтримку інноваційних рішень, новітніх форм навчання та «пілотних» освітніх проектів.

Удосконалення системи освіти до потреб економіки, що спирається на знання, має також здійснюватись шляхом створення системи формування та розповсюдження інформації про кваліфікації, які здобуваються в контексті певних напрямів навчання. Це має полегшити процедуру підтвердження загальноосвітніх та професійних кваліфікацій, здобутих у різних формах шкільного та позашкільного навчання, в результаті професійного навчання і практичної професійної діяльності, а також забезпечити взаємозв'язок та наступність між різними формами навчання. Як наслідок, варто очікувати позитивних зрушень на вітчизняному та міжнародному ринках праці щодо гарантії працевлаштування випускників польських освітніх закладів.

У рамках Пріоритету також планується:

- реалізація загальнодержавних програм, спрямованих на підвищення зацікавленості молоді точними науками, що має призвести до збільшення кількості студентів та випускників навчальних закладів точного та технічного спрямування;
- реалізація різноманітних проектів щодо розвитку людського капіталу в сфері наукових досліджень та інновації, головним чином за рахунок навчання методам управління науковими дослідженнями та комерціалізації їх результатів;
- реалізація програм всебічного розвитку (розширення освітніх пропозицій, підвищення науково-педагогічного потенціалу, організація практик та стажування викладачів і студентів у розвинутих країнах ЄС) навчальних закладів загальнонаціонального та міжнародного значення;
- реалізація програм, спрямованих на піднесення якості та ефективності освітніх послуг, а також їх пристосування до наявних і прогнозованих потреб ринку праці.

Саме ці заходи, на думку польських науковців, сприятимуть підвищенню конкурентоспроможності польської економіки на теренах об'єднаної Європи. В

документі також чітко прописані шляхи виконання встановлених стратегічних цілей:

а) ефективно управління системою освіти та висока якість навчання буде здійснюватись за рахунок:

- по-перше, вдосконалення освітніх програм;

- по-друге, розробки та впровадження інноваційних програм, методів і організації освіти (в тому числі розвиток дистанційної освіти);

- по-третє, вдосконалення системи фінансування, управління, оцінювання, моніторингу та контролю діяльності навчальних закладів, а також якості послуг, що ними надаються.

б) вдосконалення програм та напрямів навчання до вимог ринку праці та сучасної економіки буде здійснюватись за рахунок:

- по-перше, спрямування процесу навчання на збільшення частки наук, що вважаються ключовими для народного господарства (природничо-математичні та технічні науки);

- по-друге, викладання на усіх рівнях технічної освіти дисциплін, що містять відомості про основи підприємницької діяльності;

- по-третє, інтенсифікації співпраці між інституціями системи освіти (зокрема вищими школами) та підприємствами, з ціллю скорішого пристосування процесу та програм навчання до потреб сучасної економіки;

- по-четверте, інтенсифікації співпраці між інституціями системи освіти та науково-дослідними установами;

- по-п'яте, створення умов і сприяння високій якості професійного та неперервного навчання, що здійснюється державними та недержавними закладами професійної підготовки, а також розвитку системи дистанційного навчання;

- по-шосте, створення та впровадження механізмів пошуку інформації стосовно кваліфікацій та компетенцій в контексті визначеного напрямку навчання, а також інформації, що полегшує порівняння кваліфікаційних рівнів, здобутих в системі формальної освіти, з рівнями, здобутими в системі неформальної освіти, а також в навчальних закладах інших країн ЄС.

в) підвищення ефективності підготовки та праці кадрів для системи освіти буде здійснюватись за рахунок:

- по-перше, вдосконалення і впровадження нових стандартів базової професійної підготовки викладачів;

- по-друге, вдосконалення системи післядипломної освіти викладацьких кадрів;
- по-третє, підвищення рівня кваліфікації працівників науково-дослідних установ, які долучаються до викладацької діяльності у вищих навчальних закладах.

Показниками ефективності реалізації Пріоритету визначені збільшення відсотку студентів на математичних, природничих та технічних напрямках серед загальної кількості студентів вищих навчальних закладів Польщі та показник працевлаштування випускників польських технічних навчальних закладів усіх рівнів на вітчизняному та європейському ринках праці.

Таким чином можна зробити висновок, що технічна освіта в Польщі має підґрунтя для всебічного перспективного розвитку в контексті входження країни до загальноєвропейського освітнього простору саме завдяки стратегіям збільшення відсотку фахівців технічних спеціальностей від загальної кількості трудящих на європейському ринку праці та надання особливого значення питанню використання «людського капіталу» для потреб економіки, що базується на знаннях.

Отже, розглядаючи загальні тенденції розвитку європейської освітньої галузі, ми дійшли висновку, що на сучасному європейському ринку освітніх послуг більшим попитом користуються знання, інтегровані задля вирішення реальних професійних проблем, а не розрізнені та позбавлені міждисциплінарної структури знання з окремих предметів. Урахування вимог працедавців також є необхідним при формуванні змісту освіти професійних навчальних закладів усіх рівнів.

Проте, вивчаючи структуру та способи реалізації професійної технічної освіти у Польщі, ми дійшли висновку, що в останнє десятиліття минулого століття польська освіта відчула серйозний розрив між об'єктивними вимогами часу і загальним рівнем освіти. Критична оцінка результатів такого порівняння викликала необхідність реформування окремих елементів системи освіти (змісту, методів, засобів навчання), та стала підґрунтям для розробки нових компетентісно орієнтованих державних стандартів професійної освіти в Польщі.

Нині на державному рівні реалізуються стратегічні цілі, які є відбиттям загальноєвропейської політики розвитку освітньої галузі, а саме:

1) підвищення якості та ефективності професійної технічної освіти шляхом зміцнення науково-педагогічного потенціалу технічних навчальних закладів; розвитку професійних кваліфікацій та компетенцій, які потрібні у «суспільстві знань»; забезпечення широкого доступу до інформаційно-комунікаційних технологій; спрямування процесу навчання на збільшення частки природничо-математичних та технічних наук; збільшення видатків на професійну технічну освіту;

2) забезпечення широкого доступу до професійної технічної освіти шляхом створення відкритого освітнього середовища; створення умов і сприяння високій якості неперервного навчання; розвитку системи дистанційного навчання; підтримки громадянської активності учнів та студентів в процесі навчання;

3) зміцнення зв'язку закладів технічної освіти із ринком праці; розвитку національного підприємництва; надання більшої уваги питанню вивчення іноземних мов у професійних технічних навчальних закладах; збільшення мобільності в сфері професійної освіти та активізації академічного обміну; посилення співпраці в галузі професійної освіти з іншими країнами-членами Європейської спільноти (спільні проекти, програми);

4) ефективний менеджмент системи професійної технічної освіти за рахунок запровадження механізмів багатоканального фінансування; децентралізації управління закладами технічної освіти; залучення громадських організацій до моніторингу та контролю діяльності навчальних закладів та якості послуг, що ними надаються;

5) викладання в закладах технічної освіти дисциплін, що містять відомості про основи підприємницької діяльності; інтенсифікація співпраці інституцій системи освіти (зокрема вищих шкіл) з підприємствами та науково-дослідними установами.

Детальне вивчення документів (планів розвитку, програм дій) дало нам змогу зробити висновок, що польська професійна технічна освіта має підґрунтя для подальшого всебічного розвитку в контексті входження країни до загальноєвропейського освітнього простору саме завдяки стратегіям збільшення відсотку фахівців технічних спеціальностей від загальної кількості трудящих на європейському ринку праці та надання особливого значення питанню використання «людського капіталу» для потреб економіки, що базується на знаннях.

ЧАСТИНА 3

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ДОСВІДУ ПОЛЬЩІ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

3.1. Порівняльний аналіз національних систем професійної технічної освіти України та Польщі

Розвиток різних галузей освіти (технічної, гуманітарної, медичної тощо), безумовно, відбувається у відповідності до стратегічних цілей та закономірностей, які притаманні національній освітній системі в цілому. Технічна освіта є невід'ємною частиною загальної системи освіти, тому природно, що, хоча і з урахуванням професійних особливостей, усі трансформації, що відбуваються в глобальному освітньому просторі країни, автоматично відбиваються у сфері технічного навчання.

Далі проведемо порівняльний аналіз сучасних тенденцій державної політики в галузі професійної технічної освіти України та Польщі.

В сучасних умовах у Польщі та Україні підготовка фахівців з технічних спеціальностей усіх рівнів проводиться подібним чином, проте існують певні, підчас суттєві, відмінності та особливості. Порівняльний аналіз систем технічної освіти обох держав пропонуємо провести за такими основними напрямками:

- 1) законодавче забезпечення діяльності системи технічної освіти;
- 2) система управління та фінансового забезпечення технічної освіти;
- 3) науково-методичне забезпечення технічної освіти;
- 4) процесуальна реалізація технічної освіти на усіх рівнях.

Державна політика в освітній галузі спрямована на досягнення національною технічною освітою сучасного європейського рівня, примноження інтелектуального потенціалу суспільства, відродження й подальший розвиток національних науково-освітніх традицій, оновлення змісту, форм і методів навчання та практичної підготовки фахівців, що відповідатимуть потребам сучасного ринку праці.

Здійснення цих стратегічних накреслень у галузі технічної освіти значною мірою залежить від стану її нормативно-правової бази, яка має бути надійним

підґрунтям і системою орієнтирів у практичній діяльності закладів технічної освіти, їх керівників, усіх учасників навчального процесу.

В сучасній Польщі питання управління, фінансування та організації навчального процесу в технічних навчальних закладах усіх рівнів, а також перспективи розвитку освітньої галузі, регулюються низкою державних нормативно-правових актів, а саме:

- Конституція Республіки Польща;
- Закон Республіки Польща «Про систему освіти»;
- Закон Республіки Польща «Про вищу освіту»;
- Закон Республіки Польща «Про вищі професійні школи»;
- Закон Республіки Польща «Про академічні ступені та звання»;
- Постанова Сейму Республіки Польща «Про розробку державних стандартів професійних кваліфікацій»;
- Розпорядження Міністра економіки та праці «Про класифікацію професій та спеціальностей для потреб ринку праці та сфери її застосування»;
- Розпорядження Міністра народної освіти і спорту «Про класифікацію професій професійної освіти»;
- Розпорядження Міністра народної освіти «Про профілі професійної освіти»;
- Постанова Ради Міністрів Республіки Польща «Про затвердження Національного Плану розвитку на 2007-2013 роки»;
- Постанова Ради Міністрів Республіки Польща «Про затвердження Стратегії розвитку освіти на 2007-2013 роки»;
- Постанова Ради Міністрів Республіки Польща «Про затвердження Стратегії розвитку неперервної освіти до 2010 року»;
- Державна Програма дій «Освіта та компетенція» на 2007-2013 роки;
- Державна Програма дій «Людський капітал» на 2007-2013 роки.

Нині в Україні також створена певна нормативно-правова база (закони, постанови, розпорядження, державні програми тощо), яка регулює як глобальні, так і специфічні питання організації навчального процесу в технічних навчальних закладах усіх рівнів. Основними з них є:

- Конституція України;
- Закон України «Про освіту»;
- Закон України «Про вищу освіту»;

- Закон України «Про професійно-технічну освіту»;
- Закон України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки»;
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про розроблення державних стандартів вищої освіти»;
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження державного стандарту професійно-технічної освіти»;
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)»;
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про ступеневу професійно-технічну освіту»;
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про професійно-технічний навчальний заклад»;
- Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»);
- Указ Президента України «Про додаткові заходи щодо вдосконалення професійно-технічної освіти в Україні»;
- Національна доктрина розвитку освіти;
- Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення плану заходів, спрямованих на задоволення потреби ринку праці у кваліфікованих робітничих кадрах».

Нині завдання полягає в тому, щоб зміст і вимоги законодавчих та нормативно-правових актів України були засвоєні кожним працівником системи професійної технічної освіти та взяті за нормативну основу при здійсненні управління й організації діяльності технічних закладів освіти, їх структурних підрозділів.

Вивчення питання організації управління польськими технічними навчальними закладами усіх рівнів показало, що за багатьма параметрами така організація має чимало подібного з іншими східноєвропейськими країнами. Ключовими завданнями реформи управління навчальними закладами багатьох східноєвропейських країн, яка почалася ще в 1990-х роках, стали демократизація, автономізація та самоуправління. І хоча наразі в Польщі визначальну роль в управлінні та контролі за освітою на всіх рівнях відіграє центральна влада, останнім часом відбуваються певні зміни пов'язані, з одного боку, з неспроможністю центральної влади нести відповідальність за освіту в повному обсязі, з іншого, – з політикою децентралізації та перерозподілу

повноважень всередині освітньої галузі. У першому випадку відповідальність поділяється з іншими відомствами – промисловості, економіки та праці, сільського господарства тощо, у другому – виникають нові організаційні структурні утворення. Так в травні 2006 року Міністерство освіти і науки Республіки Польща було поділено на Міністерство народної освіти (Ministerstwo Edukacji Narodowej) та Міністерство науки та вищої освіти (Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego). Таким чином, на відміну від України, де питаннями технічної освіти на різних рівнях опікуються відповідні структурні підрозділи Міністерства освіти і науки, в Польщі питання організації спеціальної та професійно-технічної освіти були віднесені до компетенції Міністерства народної освіти, а питання вищої технічної освіти – до компетенції Міністерства науки та вищої освіти. Окрім того варто зазначити, що відповідні підрозділи Міністерства народної освіти Польщі відповідають за забезпечення системи технічної освіти навчальними програмами, підручниками, посібниками, іншими дидактичними засобами навчання, а також опікуються питаннями зовнішнього оцінювання результатів спеціальної та професійно-технічної освіти. До основних функцій Міністерства науки та вищої освіти Польщі, окрім регулювання питань, пов'язаних з діяльністю вищої школи та реалізацією наукових досліджень, відносяться розробка нових напрямів навчання, визначення національних стандартів освіти (спільно з представниками роботодавців), участь у формуванні державного бюджету в області видатків на освіту (Головна рада вищої освіти – Rada Główna Szkolnictwa Wyższego), а також контроль якості вищої освіти, визначення рівня студій, що провадяться у вищих навчальних закладах, педагогічний нагляд за процесом викладання і навчання, видачу та призупинення ліцензій на діяльність навчального закладу незалежно від форми власності (Державна акредитаційна комісія – Państwowa Komisja Akredytacyjna).

Вищим органом управління у вищому технічному навчальному закладі є рада (сенат), що обирається викладачами, які мають вчені ступені чи звання. Сенат обирає і призначає ректора навчального закладу. Діяльність структурних підрозділів – інститутів, факультетів, кафедр, відділень, лабораторій, науково-дослідницьких центрів тощо – регулюється комплексом правил і вимог, які затверджуються ректором.

В основу організації управління польськими вищими технічними закладами покладений принцип автономності, характерними ознаками якої є:

право на самоврядування і прийняття рішень, що відповідають стратегічним державним інтересам; персональна та колективна відповідальність за якість викладацької та науково-дослідної роботи; право самостійно затверджувати власні внутрішні правила на раді університету; академічні свободи, що розповсюджуються на організаційне управління, структуру і функціонування, викладацьку і науково-дослідну діяльність, керівництво і фінансування; керівництво навчальним процесом, що здійснюється радою університету, ректором та іншими виборними органами; захист членів академічного співробітництва (в їхній професійній діяльності), здійснюваний університетськими кафедрами; прямий зв'язок між ректором та Міністерством науки та вищої освіти.

На відміну від ВНЗ, автономність середньо-спеціальної та професійно-технічної освіти не закріплена в законодавчому порядку, тому певні функції управління цими навчальними закладами (контроль якості освіти, ліцензування, визначення освітніх стандартів, визначення загальних принципів фінансування) покладені на Міністерство. Для навчальних закладів недержавної форми власності окремі функції управління закріплені за засновниками навчального закладу, які зареєстровані юридичними або фізичними особами (призначення директора за поданням ради закладу, затвердження порядку діяльності, затвердження навчальних програм після їхнього погодження з міністерством).

Як правило, навчальний план і програми розробляються самими навчальними закладами. Призначення персоналу і контроль за його роботою є також прерогативою навчального закладу. Від викладачів загальноосвітніх дисциплін спеціальної підготовки не вимагається – вони повинні бути випускниками вищої школи і мати підготовку у галузі педагогіки і психології. Викладачі спеціальних дисциплін повинні мати відповідну кваліфікацію, а також досвід наукової або виробничої діяльності в своїй галузі.

Фінансування державних закладів технічної освіти і в Польщі, і в Україні не відрізняється від загальної схеми фінансування навчальних закладів інших освітніх галузей і здійснюється переважно за рахунок державного бюджету. Як ми зазначали раніше, в обох країнах відпрацьована законодавча база щодо можливості фінансування системи освіти з інших джерел, проте частка альтернативних джерел фінансування саме технічної освіти ще порівняно невелика, хоча і збільшується швидкими темпами за рахунок розширення мережі приватних та розвитку фінансово-економічної діяльності державних

технічних навчальних закладів. Однак, на відміну від України, в Польщі бюджетні нарахування на вищу освіту здійснюються за двома статтями бюджету і розподіляються двома незалежними один від одного органами: Міністерство народної освіти відповідає за фінансування навчального процесу, матеріальне сприяння студентам і будівництво в навчальних закладах освіти, а Міністерство науки та вищої освіти контролює виділення коштів на науково-дослідницьку роботу. Розподіл бюджетних коштів для фінансування навчального процесу між навчальними закладами здійснюється за наступним принципом: розміри фінансування залежать від розмірів співвідношення кількості студентів до викладацького складу з урахуванням коефіцієнтів вартості навчання, кількості висококваліфікованих викладачів і обсягів фінансування за попередній рік. Навчальні заклади самі визначають принципи розподілу отриманих коштів серед своїх структурних підрозділів.

Друге джерело фінансування державних вищих навчальних закладів Польщі – їхні власні надходження. Постанова Ради Міністрів Польщі від 21 серпня 1991 року «Про фінансове управління у вищих навчальних закладах» дозволяє ВНЗ брати плату за денне, заочне, вечірнє та дистанційне навчання, аспірантуру та інші форми освіти.

Отже, схеми фінансування освітніх установ в обох країнах принципово не відрізняються. Основними джерелами фінансування освіти є: кошти державного та місцевих бюджетів; кошти юридичних та фізичних осіб, громадських організацій і фондів; спонсорські і добродійні внески та пожертвування; кошти галузей народного господарства, плата за додаткові освітні послуги та інші послуги, що надаються закладами освіти тощо. Причому видатки на освіту складають найбільшу частину місцевих бюджетів, хоча величина її може значною мірою варіювати залежно від кількості навчальних закладів, що відносяться до юрисдикції даного регіону та обсягу бюджету, який в свою чергу визначається рівнем розвитку виробничої сфери регіону, обсягом податкових надходжень та тою їх часткою, що залишається у власному розпорядженні регіону.

Далі розглянемо науково-методичне забезпечення польських та українських закладів технічної освіти.

Науково-методичне забезпечення навчального процесу в обох країнах включає державні складові навчально-методичного забезпечення та складові навчально-методичного забезпечення, які розробляються навчальними

зкладами. До державних складових навчально-методичного забезпечення відносяться: державні стандарти освіти; навчальні плани; навчальні програми з усіх нормативних навчальних дисциплін; програми навчальної, виробничої й інших видів практик; підручники і навчальні посібники, рекомендовані освітнім Міністерством. До складових навчально-методичного забезпечення, які розробляються навчальним закладом відносяться: робочі навчальні плани та програми; навчальні програми з вибіркових навчальних дисциплін; навчальні посібники, рекомендовані вченою радою навчального закладу; інструктивно-методичні матеріали до семінарських, практичних і лабораторних занять; індивідуальні семестрові завдання для самостійної роботи студентів з навчальної дисципліни; контрольні завдання до семінарських, практичних і лабораторних занять; контрольні роботи з навчальних дисциплін для перевірки рівня засвоєння студентами навчального матеріалу; методичні матеріали для студентів з питань самостійного опрацювання фахової літератури, написання курсових і дипломних проектів (робіт); інші матеріали, які визначає викладач, кафедра (предметна або циклова комісія), вищий заклад освіти.

Вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки як у Польщі, так і в Україні встановлюються державними стандартами освіти та професійних кваліфікацій, які є основою оцінювання освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм одержання освіти. Основними функціями державних стандартів освіти є забезпечення досягнення і підтримання закладом освіти високого рівня освіти через реалізацію нормативної частини змісту освіти та самооцінки чи державної оцінки результатів роботи. В обох країнах Державні стандарти освіти розробляються окремо для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня і затверджуються Кабінетом Міністрів.

Структура, рівні та компоненти польських державних стандартів професійних кваліфікацій докладно розглянуті в п.2.3 даного посібника.

В Україні Державні стандарти освіти для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня підлягають перегляду та перезатвердженню не рідше ніж один раз на 10 років. Складовими українського державного стандарту освіти є: освітня (освітньо-кваліфікаційна) характеристика; нормативна частина змісту освіти і тести.

Науково-методичне забезпечення професійно-технічних навчальних закладів України здійснюється спеціально уповноваженим центральним

органом виконавчої влади у сфері професійно-технічної освіти, іншими центральними та місцевими органами виконавчої влади, Національною академією наук України, галузевими академіями наук, науково-методичними та навчально-методичними установами, вищими навчальними закладами та закладами післядипломної освіти. Зміст професійно-технічної освіти зумовлюється суспільними вимогами до рівня кваліфікації робітничих кадрів і визначається державними стандартами професійно-технічної освіти з кожної професії для підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах, зазначених у державному переліку професій.

Науково-методичне забезпечення вищої освіти здійснюється спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки, іншими центральними органами виконавчої влади, що мають у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади, науково-методичними установами та вищими навчальними закладами. Науково-методичне забезпечення вищої освіти включає підготовку навчальної і наукової літератури та забезпечення нею вищих навчальних закладів. Підготовка та забезпечення вищих навчальних закладів навчально-методичною документацією повинна відповідати змісту навчання, визначеному стандартами освіти. Систему стандартів вищої освіти складають державний стандарт вищої освіти, галузеві стандарти вищої освіти та стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів. Стандарти вищої освіти є основою оцінки якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання. Порядок розроблення стандартів вищої освіти та внесення змін до них, а також здійснення контролю за їх дотриманням визначається Кабінетом Міністрів України.

Серед позитивних аспектів розвитку технічної освіти в обох країнах слід відзначити зростання обсягу проектної діяльності тих, хто навчається, і частки самостійного навчання. Однак, що стосується введення інформаційно-комунікаційних технологій для індивідуалізації навчання, то вони як в Україні, так і в Польщі застосовуються більше у вищій школі, а можливості більшості установ професійно-технічної освіти обмежені через нестачу фінансових ресурсів. До того ж, слід визнати значне відставання України в освоєнні умінь в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, пов'язане з недостатньою оснащеністю навчальних закладів технічної освіти необхідним устаткуванням. Недостатній відсоток навчальних закладів оснащени комп'ютерами, та тільки

третина з наявної їх кількості підключені до мережі Інтернет (в Польщі цей показник становить 70-80%).

Далі проаналізуємо, якою є сучасна вітчизняна система підготовки фахівців з технічних спеціальностей за своєю структурою у порівнянні з польською технічною освітою.

В освітянському просторі як України, так і Польщі технічну освіту можна умовно представити чотирма великими групами: професійно-технічна освіта, спеціальна технічна, вища технічна і післядипломна. Відповідно до статті 30 Закону України «Про освіту» в Україні встановлені такі освітньо-кваліфікаційні рівні: кваліфікований робітник; молодший спеціаліст; бакалавр; спеціаліст, магістр. До переліку польських освітньо-кваліфікаційних рівнів технічного спрямування входять: кваліфікований робітник, технік, інженер та магістр-інженер (магістр-архітектор).

В Україні освітньо-професійна програма підготовки кваліфікованого робітника забезпечує одночасне здобуття професійно-технічної освіти та кваліфікації кваліфікованого робітника на базі повної загальної середньої освіти або базової загальної середньої освіти з наданням можливості отримувати повну загальну середню освіту. Зазначена програма формується переважно з навчальних дисциплін загальнотехнічного, фахового спрямування та виробничого навчання. Освітньо-професійна програма підготовки кваліфікованого робітника реалізується професійно-технічними навчальними закладами. Особи, які успішно пройшли державну атестацію, отримують документи встановленого зразка про здобуття професійно-технічної освіти та кваліфікації кваліфікованого робітника.

Відповідно до «Положення про ступеневу професійно-технічну освіту» в Україні визначено три ступені професійно-технічної освіти:

- на першому ступені забезпечується підготовка робітників з технологічно нескладних, простих за своїми виробничими діями й операціями професій. До навчальних закладів першого ступеня належать навчально-курсівні комбінати, професійні школи, навчальні курси тощо;

- другий ступінь – це підготовка кваліфікованих робітників з масових робітничих професій, середньої технологічної складності. Навчальні заклади другого ступеня: професійно-технічні училища, навчально-виробничі та навчальні центри тощо;

- на третьому ступені готують висококваліфікованих робітників з наукоємних професій та спеціальностей. До навчальних закладів цього ступеня належать вищі професійні училища, центри професійно-технічної освіти, центри підготовки та перепідготовки робітничих кадрів, вищі художні професійно-технічні училища тощо.

Важливо, що ступенева професійно-технічна освіта дає змогу кращим учням отримати високий кваліфікаційний рівень робітника і навіть здобути безпосередньо у професійно-технічних навчальних закладах кваліфікацію молодшого спеціаліста, що відкриває дорогу до здобуття ними більш високого освітньо-кваліфікаційного рівня.

У Польщі підготовка кваліфікованих робітників проводиться початковими професійними школами, в яких здійснюється загальноосвітнє та базове професійне навчання. Засади діяльності початкових професійних шкіл були докладно викладені в пункті 2.4 даного посібника. Проте варто зазначити, що, не зважаючи на подібність цілей та завдань, польські початкові професійні школи не можна вважати повними аналогами українських професійно-технічних закладів. В Україні випускнику професійно-технічного навчального закладу, який опанував програму повної загальної середньої освіти та склав відповідні іспити, видається атестат зрілості, який, окрім свідчення про здобуття повної середньої освіти, надає право вступати до вищого навчального закладу. Випускники ж польських початкових професійних шкіл, для того, щоб здобути атестат зрілості (матуру) та продовжити навчання у ВНЗ, повинні доучуватись протягом двох-трьох років у доповнювальних ліцеях та технікумах.

Український освітньо-кваліфікаційний рівень «молодший спеціаліст» відповідає польському «техніку». В Україні освітньо-професійна програма підготовки молодшого спеціаліста забезпечує одночасне здобуття базової вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації молодшого спеціаліста на базі повної загальної середньої освіти або на базі базової загальної середньої освіти з наданням можливості здобувати повну загальну середню освіту. Зазначена програма складається з навчальних дисциплін фахового спрямування та з різних видів практичної підготовки і може включати окремі дисципліни освітньо-професійної програми підготовки бакалавра. Освітньо-професійна програма підготовки молодшого спеціаліста реалізується, як правило, вищими навчальними закладами I рівня акредитації (технікумами, вищими

професійними училищами). Вищий навчальний заклад більш високого рівня акредитації може здійснювати підготовку молодших спеціалістів, якщо в його складі є вищий навчальний заклад I рівня акредитації або відповідний структурний підрозділ. Особи, які успішно пройшли державну атестацію, отримують документи встановленого зразка про здобуття базової вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації молодшого спеціаліста.

В Польщі підготовка техніків проводиться навчальними закладами середньої спеціальної освіти, до яких відносяться нові чотирирічні технікуми, трирічні доповнювальні технікуми, післяліцейні школи (див. п. 2.4.). Випускники цих освітніх закладів здобувають середню загальну та середню спеціальну освіту, кваліфікаційний рівень техника, а в разі успішного складання матурального екзамену – атестат зрілості, який дає право вступати до вищого технічного навчального закладу.

Український освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр» відповідає польському «інженеру». В Україні освітньо-професійна програма підготовки бакалавра забезпечує одночасне здобуття базової вищої освіти за напрямом підготовки та кваліфікації бакалавра на базі повної загальної середньої освіти. Зазначена програма підготовки бакалавра складається із загальних фундаментальних, гуманітарних та соціально-економічних дисциплін, спеціальних дисциплін відповідного напрямку підготовки, а також з різних видів практичної підготовки. Освітньо-професійна програма підготовки бакалаврів технічних спеціальностей реалізується вищими навчальними закладами II-IV рівнів акредитації (технічними коледжами, підрозділами технічних університетів та інститутів, що провадять навчання за освітньо-професійними програмами підготовки бакалаврів).

В Польщі підготовка фахівців інженерних спеціальностей проводиться вищими технічними навчальними закладами за програмою студій першого ступеня (див. п.2.4.), після закінчення яких присуджується кваліфікаційний рівень інженера та надається право вступати на додаткові магістерські студії.

На відміну від Польщі, в Україні існує проміжний між бакалавром та магістром освітньо-кваліфікаційний рівень «спеціаліст» – це освітньо-кваліфікаційний рівень фахівця, який на основі кваліфікації бакалавра здобув спеціальні уміння та знання, має певний досвід їх застосування для вирішення складних професійних завдань, передбачених для відповідних посад, у певній галузі народного господарства. Освітньо-професійна програма підготовки

спеціаліста забезпечує одночасне здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації спеціаліста на базі відповідної освітньо-професійної програми підготовки бакалавра. Зазначена освітньо-професійна програма підготовки спеціаліста складається із спеціальних дисциплін, у тому числі соціально-економічних, та різних видів практичної підготовки. Освітньо-професійна програма підготовки спеціаліста реалізується вищими навчальними закладами III та IV рівнів акредитації (технічні університети, інститути, академії). Особи, які успішно пройшли державну атестацію, отримують документи встановленого зразка про здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації спеціаліста.

Як вже зазначалось, в польській освітній системі немає аналогів українському освітньо-кваліфікаційному рівню «спеціаліст», тому в Польщі українські дипломи спеціалістів розглядаються як дипломи, що отримуються після закінчення навчання за програмою освітньо-кваліфікаційного рівня інженер (бакалавр).

Український освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр» відповідає польському «магістру-інженеру». В Україні освітньо-професійна програма підготовки магістра забезпечує одночасне здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації магістра на базі відповідної освітньо-професійної програми підготовки бакалавра (нормативний термін навчання визначається програмою, але не може перевищувати одного року, а для окремих спеціальностей за погодженням з Міносвіти може бути встановлено термін півтора року). Здобуття кваліфікації магістра може здійснюватися на базі відповідної освітньо-професійної програми підготовки спеціаліста (нормативний термін навчання визначається індивідуальною програмою з урахуванням академічної різниці між освітньо-професійною програмою спеціаліста та магістра, але не може перевищувати одного року). Зазначена освітньо-професійна програма підготовки магістра включає поглиблену фундаментальну, гуманітарну, соціально-економічну, психолого-педагогічну, спеціальну та науково-практичну підготовку. Вищий навчальний заклад реалізує освітньо-професійні програми підготовки магістрів за спеціальностями IV рівня акредитації. Особи, які успішно пройшли державну атестацію (державні іспити, захист магістерської роботи), отримують документи встановленого зразка про здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації магістра.

В Польщі фахівців за програмою освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр-інженер» готують у вищих технічних навчальних закладах на студіях другого рівня, до яких відносяться єдині магістерські студії на базі повної загальної середньої освіти та додаткові магістерські студії на базі студій першого ступеня (див. п.2.4.). Після закінчення та успішного захисту магістерської роботи присуджується освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр-інженер» або рівнозначний та надається право продовжувати навчання задля здобуття наукового ступеня «доктора-інженера».

В обох країнах працює система післядипломної освіти. Освітньо-професійні програми післядипломної підготовки забезпечують післядипломну освіту фахівців (підвищення кваліфікації, перепідготовку кадрів, стажування тощо) на базі освітньо-професійної програми підготовки кваліфікованого робітника, молодшого спеціаліста (техніка), бакалавра (інженера), спеціаліста (для України) чи магістра (магістра-інженера). Зазначені програми післядипломної підготовки розробляються та контролюються професійно-технічними та вищими технічними навчальними закладами відповідного рівня акредитації (студіями відповідного рівня). В Україні перепідготовка з видачею диплома встановленого зразка з присвоєнням кваліфікації здійснюється в закладах післядипломної освіти відповідного рівня акредитації, спеціалізованих підрозділах професійно-технічних та вищих технічних навчальних закладів тощо. Перепідготовка з видачею диплома встановленого зразка без присвоєння кваліфікації та підвищення кваліфікації здійснюється в закладах післядипломної освіти, спеціалізованих підрозділах професійно-технічних та вищих технічних навчальних закладів, науково-дослідних інститутах, підприємствах, установах, закладах тощо.

Також варто зауважити, що суттєві відмінності в польській та українській системах освіти можна спостерігати стосовно процедури здобуття наукових ступенів з технічних наук. Аналогом української аспірантури є польські студії третього ступеня (докторантські), до яких допускаються тільки випускники єдиних або додаткових магістерських студій. На відміну від Польщі, в Україні до аспірантури можуть вступати як дипломовані «магістри», так і «спеціалісти». Після закінчення польських студій третього ступеня та успішного захисту докторської дисертації, присуджується науковий ступінь «доктора-інженера», аналогічний українському кандидату технічних наук. В Україні для того, щоб здобути науковий ступінь доктора технічних наук,

необхідно захистити докторську дисертацію (як правило після закінчення докторантури), в той час як в Польщі для здобуття аналогічного звання «доктора-інженера габілітованого» достатньо пройти процедуру габілітації (див. п.2.4.).

Отже, можна зробити висновок, що Польща та Україна розглядають удосконалення своїх освітніх систем як важливу умову прогресу в складний період економічних та політичних реформ, континентальних і глобальних інтеграційних процесів, які набирають все більших обертів на початку третього тисячоліття. Шляхи удосконалення систем освіти обох країн мають спільні риси, але багато в чому і різняться. Проте наведений короткий огляд вказує на спільність розуміння українськими освітянами та їхніми польськими колегами базових принципів організації технічної освіти, які передбачають створення сприятливих правових, організаційних та економічних умов її функціонування.

В умовах відмови від командно-адміністративної системи управління в Польщі та Україні відбулося переосмислення законодавчих основ з метою посилення адаптації професійної школи до принципово нових потреб ринкової економіки. Проте в Польщі розробка нової законодавчої бази з означених питань розпочалась раніше і проводилась більш інтенсивно, що уможливило швидше запровадження сучасних управлінських та організаційно-економічних механізмів функціонування системи професійної освіти. Основними напрямками оновлення законодавчої бази в галузі освіти є спрямованість на практичну реалізацію таких провідних принципів, як: державно-громадський характер управління, надання професійним навчальним закладам статусу самостійних суб'єктів ринкових відносин та підвищення якості освіти. Також зазначимо, що як в Україні, так і в Польщі передбачена реалізація цілей та завдань розвитку освіти одночасно із збереженням орієнтації на національні освітні традиції в поєднанні прогресивними тенденціями розвитку освітньої галузі в умовах ринкової економіки.

На основі педагогічного аналізу систем професійної технічної освіти України та Польщі також виявлено подібне та відмінне в їх будові. В обох державах існує багаторівнева система підготовки фахівців з технічних спеціальностей. В Польщі активніше взаємодіють системи професійно-технічної та середньо-спеціальної освіти, доповнюючи одна одну, що забезпечує інтеграцію підготовки виробничого персоналу в систему неперервної професійної освіти. Чисельні професійні навчальні заклади

пропонують (крім основної програми) програми трудового навчання для школярів, первинної професійної освіти і програми навчання молодшого інженерно-технічного персоналу (середньо-спеціальна освіта), виконуючи у такий спосіб функцію професійних освітніх центрів. Ряд профільних ліцеїв та технікумів мають ліцензії на здійснення програм з підготовки інженерів (бакалаврів), інші впроваджують загальноосвітні програми для молоді, яка не закінчила середню загальноосвітню школу та програми навчання дорослих. Водночас, деякі заклади середньо-спеціальної освіти відкривають підготовчі курси для вступу у вищі навчальні заклади. Швидко стає популярною модель підготовки «початкова школа – гімназія – профільний ліцей (технікум) – вищий навчальний заклад».

В Україні більш тісний зв'язок спостерігається між вищими технічними навчальними закладами неуніверситетського (I-II рівень акредитації) та університетського рівня (III-IV рівень акредитації). Це, на нашу думку, пов'язано з тим, що після закінчення загальноосвітнього середнього навчального закладу III ступеня або закладу професійно-технічної освіти, український випускник, в більшості випадків, отримує повну загальну середню освіту (атестат зрілості), що дає йому право вступати до вищого навчального закладу відповідного рівня акредитації. Таким чином, як вищу, так і середньо-спеціальну освіту український студент здобуває в навчальних закладах системи вищої освіти.

Аналіз європейських та світових тенденцій свідчить, що в економіці розвинених країн відбуваються суттєві зміни, які характеризуються, незважаючи на кризові явища, прискоренням циклів виробництва товарів, зменшенням розриву між часом їх провадження та часом перебування на ринку. Поряд із цим, виробництво швидко змінюється на основі нових технологій. Саме за таких позицій розглядаються стан та визначаються перспективи розвитку освіти європейських країн на наступні роки. Тому значною частиною процесів оновлення освітніх систем, що відбуваються останніми десятиріччями у європейських країнах, є тенденції, пов'язані з визнанням значимості технічної освіти, як рушія суспільства в епоху інформатизації та розвитку високих технологій.

Також варто зазначити, що розвиток ринкової економіки передбачає конкуренцію на її різних ринках. Тому в найближчі роки на ринку освітніх послуг слід очікувати значного посилення конкуренції між постачальниками

цих послуг. У висновках Консультативного комітету промислових досліджень Європейської комісії Євросоюзу заявлено, що без конкурентоспроможної системи освіти не може бути конкурентоспроможної економіки. Ця теза є актуальною і для нашої країни: освіта, наука, виробництво – це ті опори, на яких має будуватися нова стратегія держави, адже освітня сфера в передових країнах давно стала основою економічного зростання, кожна одиниця затрат на освіту дає 1,7–1,9 одиниць внутрішнього валового продукту.

Система вищої освіти та професійної підготовки вважається одною з конкурентних переваг України. За даною складовою у 2009 році країна посідає 43 місце в світовому рейтингу конкурентоспроможності, помітно скоротивши відставання за даним компонентом від країн ЄС, і навіть обігнавши Словацьку Республіку, Румунію та Болгарію. В порівняльній таблиці 3.1. наведені дані щодо основних показників конкурентоспроможності систем професійної технічної освіти України та Польщі. Окремі показники мають абсолютний (кількісний) характер, інші відображають місце порівнювальних держав серед 134 країн світу.

Як видно з таблиці, конкурентні переваги України в даній сфері визначаються рядом факторів. По-перше, це відносно велика кількість учнів серед молодого населення в середніх та вищих навчальних закладах. Зокрема, Україна займає 14 місце у світі за цим показником, випереджаючи середній рейтинг країн Євросоюзу в цілому (26 місце). По-друге, це сильна школа математичних та точних наук (32 місце), яка дісталася країні в спадщину від колишнього Радянського Союзу. Слід також виділити окремі реформи у секторі, наприклад, впровадження незалежного тестування випускників шкіл, що має знизити корупцію і підвищити гарантії рівного доступу до вищої освіти.

Рівень менеджменту освітніх закладів (децентралізація управління, диверсифікація джерел фінансування тощо), все ще помітно відстає від кращих світових стандартів: Україна займає 71 місце за цим показником, помітно відстаючи від країн ЄС. Відносно невеликим залишається відсоток витрат на освіту від Валового Національного Доходу, проте собівартість навчання в українських закладах технічної освіти є порівняно невисокою.

Схожі тенденції помітні і щодо профорієнтаційної роботи. Незважаючи на певний прогрес у цій галузі, який пов'язаний з динамічним розвитком послуг в області професійної орієнтації молоді та тренінгу персоналу, підприємства

Показники конкурентоспроможності	Україна	Польща
Кількість ВНЗ за підготовкою фахівців інженерно-технічних спеціальностей в т.ч. факультетів технічного спрямування класичних університетів	107	40
Кількість студентів ВНЗ за підготовкою фахівців інженерно-технічних спеціальностей в т.ч. факультетів технічного спрямування класичних університетів (тис.)	673,5	451,4
Кількість учнів серед молодого населення в середніх та вищих навчальних закладах *	14	25
Витрати на освіту від Валового Національного Доходу *	60	27
Якість вищої освіти й професійної підготовки *	43	34
Якість викладання математики та точних наук *	32	40
Ефективність менеджменту освітніх закладів *	71	43
Попит на отримані кваліфікації випускників ВНЗ серед працедавців (у % від загальної кількості)	51%	70%
Визнання в Європі дипломів технічних ВНЗ без додаткового підтвердження	—	+
Наявність наукових і інженерних кадрів *	54	69
Щорічна кількість патентів на винаходи *	65	48
Рівень спеціальних профорієнтаційних досліджень і практичної підготовки на підприємствах *	66	50
Рівень інформаційного забезпечення закладів технічної освіти, в т.ч. доступу до Internet *	69	47
Середня собівартість навчання в закладах технічної освіти (тис. грн.)	6,4	10,2
Кількість студентів, які навчаються дистанційно *	68	35
Кількість студентів-учасників міжнародних програм академічного обміну (тис.)	0,03	14,6

* - місце серед 134 країн світу у рейтингу конкурентоспроможності України у 2009 році, опублікованому Фондом «Ефективне Управління» у співробітництві з Всесвітнім Економічним Форумом.

Таблиця 3.1. Порівняння конкурентоспроможності систем професійної технічної освіти України та Польщі

продовжують приділяти занадто мало значення системі професійного навчання та перепідготовки кадрів. Це знижує конкурентоспроможність людських ресурсів з урахуванням зростаючої глобалізації та швидко мінливих умов роботи. У цьому контексті можна стверджувати, що освічений і кваліфікований трудовий персонал є однією з головних потенційних конкурентних переваг України, що необхідно зберегти і розвивати далі. Цьому повинні сприяти розвинута мережа навчальних закладів, відносно широкі можливості для отримання вищої освіти і сильна наукова база.

Що стосується мобільності українських студентів, то наявні дані свідчать про її мізерність – відмінності в масштабах впровадження студентської мобільності між країнами-членами ЄС та Україною вражаючі. За 12 років українцям надано лише 100 грантів мобільності професорсько-викладацького складу, а європейські університети за програмою академічних обмінів Erasmus Mundus відвідали лише 79 українських студентів, зокрема, у 2007/2008 н.р. – 24, у 2008/2009 н.р. – 27 (для порівняння з Польщі в європейських університетах у 2007-2008 н.р. навчалися понад 13 тисяч студентів, а у 2008/2009 н.р. – понад 14 з половиною тисяч).

У найближчі роки Україні слід продовжувати реформи, спрямовані на поліпшення якості навчання в цілому і технічної освіти зокрема, наближення до кращих світових стандартів, адже при вражаючому високому рейтингу (21 місце з 134 країн) за кількісними показниками освіти, Україна демонструє невідповідно низьку позицію в рейтингу (43) за якістю освіти та професійної підготовки. Такий розрив сигналізує про приховані проблеми в якості української освіти. У свою чергу відносно низький рівень якості призводить до деяких явних суперечностей.

По-перше, зберігається дисбаланс між потребою в спеціалістах та їх пропозицією на ринку праці. Це наслідок обмежень, що впливають на якість освітніх послуг, так само як і прогалин у плануванні освіти та участі роботодавців у цій системі. Без висловлення роботодавцями своїх запитів до системи освіти рано чи пізно буде виникати незадоволеність бізнесом якістю останньої. Крім того, система професійного навчання втратила зв'язок із мінливими потребами ринку праці. Як наслідок профтехучилища продовжують готувати випускників, чий професійні навички не обов'язково користуються попитом на ринку, у той час як існує гостра потреба у кваліфікованих працівниках, таких як зварювальники, електрики, токарі, механіки, малярі.

Профпідготовка на робочому місці також є недостатньою для цілей підвищення кваліфікації професійних робітників.

По-друге, кадровий дефіцит співіснує з надлишком інших фахівців, як наприклад, економістів, бухгалтерів, фінансистів, менеджерів та юристів, чия кількість занадто висока в порівнянні з реальними потребами економіки. Це призводить до ефекту «перекваліфікації». Дослідження, проведене для України Європейським Фондом Освіти, показало, що рівень «перекваліфікації» випускників університетів досить високий, так як їх кваліфікація тільки на 51% користується попитом у роботодавців. Для порівняння - в Польщі цей показник становить 70%.

По-третє, система підготовки фахівців в Україні має значне відхилення у бік гуманітарних наук і таким чином не задовольняє потреби ринку праці в інженерних та технічних кадрах. Рейтинг України за якістю інформаційного забезпечення закладів освіти відводить їй лише 69 місце у світі, що, в свою чергу, обумовлює лише 68 місце за рівнем розвитку дистанційного навчання.

По-четверте, наявність в Україні великої кількості освітніх установ (1018 професійно-технічних навчальних закладів, 528 вищих навчальних закладів I-II-го та 353 – III-IV-го рівнів акредитації), автоматично не обумовлює високого рівня якості освіти. Випускники закладів технічної освіти не завжди відповідають кваліфікаційним вимогам на робочих місцях. Значний період (від 3 до 24 місяців) витрачається на їхнє «доучування» та придбання необхідних на виробництві навичок.

По-п'яте, жоден з українських технічних ВНЗ не входить до популярних міжнародних рейтингів. Більш того, українська вища школа слабо розвиває міжнародні відносини, а публікації її вчених відносно мало представлені в реферованих міжнародних журналах. Вітчизняні дипломи поки що не визнаються західними працедавцями, а програми, навчальні плани та викладання ще не повністю трансформувалися в секторі освіти під сучасні потреби ринку праці. Окрім того, посилення міжнародного партнерства освітніх закладів, наукових установ, органів управління освітою дозволить, з одного боку, пом'якшити конкурентну боротьбу на ринку освітніх послуг, а з іншого, – надасть поштовх і забезпечить подальший розвиток вітчизняної системи професійної технічної освіти, зробить її більш якісною, продуктивною і конкурентоспроможною. Водночас, від ЄС очікується підтвердження відкритості для всіх держав континенту, які сповідують європейські цінності і

готові співпрацювати заради досягнення миру, добробуту і демократії в Європі. Правомірно очікувати, що підходи до відносин ЄС з Україною передбачатимуть перспективу вступу України до цієї організації, сприятимуть динамічній інтеграції нашої держави до спільного європейського правового та економічного простору.

Маємо зауважити, що за останні роки Україна зробила помітні кроки в напрямі інтеграції у Європейський освітній простір, як у сфері професійно-технічної, так і вищої технічної освіти.

Спочатку торкнемося професійно-технічної освіти. На підсумковій колегії МОН України у серпні 2008 року були детально проаналізовані стан і визначені основні завдання діяльності системи професійно-технічної освіти. Окремо розглядалися заходи, що мали позитивний резонанс для розвитку професійно-технічної освіти. При цьому були враховані відповідні сучасні вимоги щодо посилення європейської спрямованості професійно-технічної освіти: прозорість, інформативність, орієнтованість на кваліфікаційну компетентність. Серед позитивних кроків у цьому напрямі були зазначені:

- по-перше, окрім вже діючих, відбулося прийняття низки нових важливих нормативних актів щодо вдосконалення діяльності професійно-технічних навчальних закладів, а саме:

а) постанова Кабінету Міністрів України від 11.06.2008 року №535 «Про доповнення пункту 2 Порядку виплати надбавок за вислугу років педагогічним та науково-педагогічним працівникам навчальних закладів і установ освіти» яка дозволяє зарахування до педагогічного стажу фахівцям виробництва час їх попередньої роботи на підприємств, що забезпечило певну мотивацію до залучення фахівців-виробничників до педагогічної діяльності;

б) розпорядження Кабінетом Міністрів України від 05.11.2008 року №1396-р «Про внесення змін до плану заходів, спрямованих на задоволення потреби ринку праці у кваліфікованих робітничих кадрах», що дозволило конкретизувати та закріпити у нормативно-правовому полі пріоритетні напрями, розробити план дій до 2012 року;

в) розпорядження Кабінету Міністрів України від 21.01.2009 року №42-р «Питання управління окремими державними професійно-технічними навчальними закладами, підпорядкованими МОН», яке стало важливим конкретним кроком у впровадженні одного з основних завдань – децентралізації управління професійно-технічною освітою;

г) також сюди можна віднести розпочату роботу над новою Концепцією розвитку професійно-технічної освіти та над оновленням Закону України «Про професійно-технічну освіту»;

- по-друге, розпочата розробка концептуально нових підходів у формуванні системи забезпечення якості професійно-технічної освіти, що передбачає розробку державних стандартів, заснованих на компетенціях, які дозволять поступово перейти на навчання за програмами різних рівнів кваліфікації і термінів, забезпечать відповідність отриманого документа про освіту рівню отриманої кваліфікації випускника. Силами восьми експертних робочих груп були розроблені державні стандарти професійно-технічної освіти за 246 професіями, більше половини з них були впроваджені у навчально-виробничий процес. Розробка, апробація і впровадження стандартів, зорієнтованих на отримання знань, вмінь і компетенцій – це крок до конкурентоспроможної професійної освіти, наближення її до європейської якості;

- по-третє, поступове впровадження зовнішнього оцінювання знань учнів професійно-технічних закладів. Ринок праці визначає потребу у кваліфікованих робітниках та рівень їх компетенції. Відповідно до цього удосконалюється та формується новий зміст професійно-технічної освіти, фактично, визначається алгоритм інноваційного стилю діяльності. Враховуючи власні напрацювання та міжнародний досвід, професійно-технічна освіта України неминуче перейде на систему незалежного оцінювання компетенції та кваліфікації, а в подальшому – до створення інституцій незалежної кваліфікаційної атестації з урахуванням вимог європейських стандартів в частині визнання документів про професійно-технічну освіту на національному та міжнародному рівнях;

- по-четверте, важливим засобом забезпечення інтересів України в глобальному інформаційному світі стає сьогодні активна позиція на міжнародній арені. Нині міжнародне співробітництво здійснюється в 20 регіонах 83 навчальними закладами з 19 країнами світу за всіма галузевими напрямками. Останнім часом представники професійно-технічної освіти України брали активну участь у двох міжнародних проектах та програмах. За сприяння українсько-канадського проекту «Децентралізація управління професійним навчанням в Україні» впроваджено нові підходи до управління навчальним закладом, перспективного планування їх діяльності, розробки навчальних планів та програм нового покоління. Розпочато пілотне дослідження з

моніторингу та прогнозування ринку праці. Розроблено проект якісно нової програми стажування майстрів виробничого навчання та викладачів спеціальних дисциплін. У рамках українсько-німецького проекту «Підвищення ефективності управління професійно-технічною освітою на регіональному рівні в Україні» на базі кількох навчально-методичних центрів функціонують інформаційно-аналітичні центри, що є першим кроком до створення маркетингових служб. Інвестиції цих проектів становили понад 500 тисяч євро. Отже простежується чітка тенденція щодо вивчення та використання позитивного досвіду наших закордонних партнерів, налагодження співпраці по обміну учнями, викладачами та фахівцями;

- по-п'яте, останнім часом помітно поліпшилась ситуація в сфері підвищення рівня комп'ютерної грамотності та ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виробничому процесі. Не менш важливим завданням є забезпечення профтехучилищ навчальними комп'ютерними комплексами, програмами. Позитивним досвідом у цьому напрямі є підключення до мережі Інтернет, створення власних сайтів. На даний час до мережі Інтернет підключені 874 професійно-технічних навчальних заклади (95% від загальної їх кількості), у 478 - створено власні веб-сайти (52%), 793 училища (86%) мають електронну пошту. Активно запрацював Web-портал професійно-технічної освіти. Все це є змістовним ресурсом щодо створення потужної інформаційно-аналітичної мережі на базі регіональних методичних служб, а в перспективі створення інформаційної системи управління професійно-технічної освітою.

Що ж стосується позитивних зрушень у справі входження національної вищої школи в європейський освітній та науковий простір, маємо зазначити наступне. Реформування вищої освіти, яке здійснюється в нашій державі протягом останніх років, є, на нашу думку, вагомою інтеграційною передумовою, і та робота, що проводилась у вищих навчальних закладах України, виявилась своєчасною. Всі напрацювання стали відправною точкою щодо реалізації певної моделі забезпечення академічної мобільності, гнучкості в системі підготовки фахівців з метою їх адаптації до швидкозмінних вимог національного та світового ринків праці, і тісно корелюють з принципами, закладеними у Болонській декларації. Реалізація основних принципів ECTS у технічній освіті України передбачена кредитно-модульною системою організації навчального процесу, запровадження якої визначено наказом

Міністерства освіти і науки України. Трансформація ж ступеневої системи освіти в двоциклову (бакалавр-магістр) дає можливість реалізувати технологічне наповнення кредитно-модульної системи організації навчального процесу як моделі ECTS для вищої школи України.

Для більшості українських технічних ВНЗ цей перехід характеризується такими особливостями: створенням нових освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм; запровадженням кредитного виміру навчальних дисциплін; запровадженням модульно-рейтингової системи оцінювання знань, основою якої є розбиття дисципліни на навчальні модулі, можливість здачі та зарахування цих модулів у процесі навчання і визначення на підставі такої організації навчального процесу семестрового, річного та підсумкового рейтингу студента; організацією вступу абітурієнтів тільки на напрямі підготовки і вибору спеціальності у певному напрямі не раніше ніж на шостому-сьомому семестрах. Підставою такого вибору є бажання студента та його підсумковий рейтинг, здобутий протягом шести-семи семестрів навчання; структурною реорганізацією, перший етап якої передбачає зосередження окремих бакалаврських напрямів підготовки в рамках одного навчального структурного підрозділу-факультету, а другий етап – формування та організацію на базі факультетів навчально-наукових інститутів.

Особливістю цієї структурної реорганізації є те, що нею передбачено наявність двох шкіл – школи бакалаврату (базова вища освіта) і школи підготовки спеціалістів та магістрів (повна вища освіта). У навчально-наукових інститутах здійснюється підготовка фахівців за певним напрямом або групою споріднених напрямів та спеціальностями, охопленими цими напрямами. Логічною передумовою такого організаційного формування була необхідність зосередження в рамках одного навчально-наукового інституту наукових шкіл, які б відповідали напрямам та спеціальностям підготовки фахівців.

Отже, завдання удосконалення системи професійної підготовки фахівців з технічних спеціальностей є на сьогодні одним з найважливіших завдань освітнього сектора України відповідно до вимог, які висуває людству ХХІ століття. Особливості сучасного інтеграційного розвитку та вибір Україною демократичного шляху спонукають до корегування парадигм як професійно-технічної, так і вищої технічної освіти. Сутність корегування полягає в переході від соціально орієнтованої до особистісно орієнтованої освітньої діяльності. При модернізації національної системи технічної освіти Україні враховуються

інтеграційні процеси в європейській і світовій освіті, основною ознакою яких є тенденція до зближення національних освітніх систем.

Аналіз вітчизняної системи підготовки фахівців з технічних спеціальностей свідчить про наявність в Україні певних організаційно-педагогічних умов для практичної реалізації ідей польського і європейського досвіду в сфері професійної технічної освіти. Станом на теперішній час деякі з цих умов повністю сформовані, а деякі знаходяться на стадії створення, або потребують вдосконалення.

Серед наявних нині умов варто зазначити наступні:

- прагнення до інтеграції у європейське освітнє та економічне середовище;
- визнання необхідності адаптації вітчизняної професійної технічної освіти до нових потреб ринкової економіки;
- соціально-економічна важливість професій технічного спрямування та безумовна потреба у збільшенні кількості відповідних фахівців;
- законодавче забезпечення діяльності системи технічної освіти;
- мотивоване ставлення та індивідуальні здібності студентів та учнів до здобуття знань і умінь з технічних дисциплін;
- традиційно сильна школа викладання математичних та точних наук;
- наявність розгалуженої мережі закладів технічної освіти різних типів та рівнів акредитації;
- наявність системи неперервної технічної освіти.

Серед умов, які наразі або знаходяться на стадії створення, або потребують певного вдосконалення зазначимо наступні:

- активізація професійної орієнтації молоді в бік вибору професій та спеціальностей технічного спрямування;
- формування готовності викладачів та студентів технічних навчальних закладів до впровадження у навчальний процес сучасних інформаційних технологій та новітніх методик навчання;
- підвищення рівня матеріально-технічного та інформаційного забезпечення навчального процесу в закладах технічної освіти;
- запровадження сучасних (подібних до європейських) управлінських та організаційно-економічних механізмів функціонування системи підготовки фахівців з технічних спеціальностей;
- розробка нових стандартів професійної освіти в галузі технічних спеціальностей;

- підвищення якісного рівня науково-педагогічного забезпечення закладів технічної освіти;
- оновлення процедур контролю якості професійної технічної освіти;
- розвиток дистанційної професійної технічної освіти;
- розвиток міжнародного співробітництва в галузі професійної технічної освіти.

Підсумовуючи усе вище зазначене, можемо зробити висновок, що українська освітня система робить суттєві кроки у напрямку поглиблення інтеграції до європейського освітнього простору. Важливість цього питання усвідомлено як на державному рівні, так і на рівні окремих навчальних закладів. Проте досі існують певні суперечності та невирішені проблеми, розв'язання яких – справа не одного дня, а неперервний процес оновлення і розвитку, який має охопити не лише систему освіти, а й суспільство в цілому.

Проаналізувавши основні принципи організації та напрями реформування систем професійної технічної освіти в Україні та Польщі на тлі європейських та світових освітніх тенденцій, ми дійшли висновку, що деякі прогресивні ідеї польського досвіду підготовки фахівців з технічних спеціальностей, що відповідають новим вимогам суспільно-економічного розвитку країни в умовах ринкової економіки, а також в контексті інтеграції до єдиного європейського освітнього простору, можуть знайти творче використання в Україні. В останньому параграфі обґрунтуємо рекомендації щодо використання прогресивних ідей польського досвіду у справі вдосконалення професійної технічної освіти України з метою досягнення загальноєвропейського рівня.

3.2. Рекомендації щодо використання позитивного досвіду Польщі при організації професійної технічної освіти в Україні

Технічна освіта значною мірою визначає довгостроковий економічний розвиток держави, виступає каталізатором розроблення та впровадження високих технологій, забезпечує науково-технологічний рівень усіх галузей економіки держави. Тому підтримка реформування технічної освіти має бути одним із пріоритетів державної політики для утвердження України як високотехнологічної держави.

Масовий перехід підприємств на нові технології ставить нові чіткі вимоги і до кваліфікації працівників, і до інженерно-технічних кадрів. В сучасних умовах від фахівців з технічних спеціальностей вимагається вміння сприймати

й опрацьовувати різноманітну науково-технічну і соціально-економічну інформацію, володіти мистецтвом управління новими технологічними циклами, особливо в екстремальних ринкових ситуаціях. Конкуренція вже йде не тільки на внутрішньому ринку, і вони повинні бути готовими працювати на рівні міжнародних вимог.

Обмежений відносно рівня сучасних світових вимог розвиток технічної освіти і, як наслідок, втрата конкурентоспроможності продуктивних сил в недалекому майбутньому можуть стати визначальними чинниками зниження загальнокультурного рівня населення, процесів стагнації, кризових явищ в економіці нашої країни. За таких умов Україна навіть у перспективі не зможе сподіватись на зайняття достойного місця серед розвинутих країн світу. І що абсолютно драматично для майбутнього України, вона не буде привабливою для особисто обдарованого і суспільно-активного молодого покоління, буде поступово втрачати інтелектуальну базу для формування національної еліти, кваліфікованої продуктивної сили.

Вивчення та аналіз матеріалів (виступів, рішень, ухвал, рекомендацій) різноманітних організаційно-наукових заходів (колегій, нарад, семінарів, засідань), що проводились останнім часом Міністерством освіти і науки України, а також доповідей та статей провідних українських фахівців на конференціях, семінарах, які були присвячені питанням як професійно-технічної, так і вищої технічної освіти, дають нам можливість виокремити основні проблеми, які існують в організації та провадженні технічної освіти в Україні, а саме:

- зниження протягом останніх років популярності технічної освіти;
- неоптимальна структурна організація закладів технічної освіти;
- надмірна централізація управління та вузький спектр джерел фінансування закладів технічної освіти;
- недостатній рівень якості технічної освіти та розвитку матеріально-технічної бази закладів технічної освіти;
- недостатній рівень застосування форм дистанційного навчання в закладах технічної освіти;
- недосконалість методичного забезпечення закладів технічної освіти;
- недостатній науково-педагогічний потенціал викладацького складу навчальних закладів технічної освіти (проблема кадрового забезпечення);

- недостатній рівень міжнародного співробітництва закладів технічної освіти.

Вище наведені проблеми, на нашу думку, потребують найшвидшого вирішення як на рівні держави, так і на рівні кожного навчального закладу технічної освіти. Проте результати, одержані в процесі дослідження, дають нам можливість обґрунтувати рекомендації щодо вдосконалення технічної освіти в Україні, зокрема з використанням прогресивних ідей польського досвіду.

Популяризація технічної освіти.

В останні роки в Україні до елітних прийнято відносити гуманітарні спеціальності юридичного, економічного, рекламного чи журналістського спрямування. На нашу думку, ми допускаємо суттєву помилку, плутаючи поняття «елітний» і «модний». Ніяк не заперечуючи потрібність у цих фахівцях, вважаємо, що все ж таки справедливо називати ці спеціальності «популярними», але ж ніяк не «елітними». Якщо оцінювати реальну картину на ринку праці в Україні, то з впевненістю можна зазначити, що переважаюча кількість гуманітаріїв, в порівнянні з кількістю фахівців з технічних спеціальностей, не йде на користь нашій державі тому, що вагомого і швидкого зростання потребує саме основа економічної системи – її промисловість. Звісно, безглуздо стверджувати, що велика кількість гуманітарієв шкідлива. Шкоду приносить саме зміщення акцентів і пріоритетів. Оскільки об'єктивно на даному етапі розвитку потрібна значна кількість працівників технічних галузей, то саме здобуття такої освіти має вважатись «елітним». Таке розуміння важливе й на державному і на побутовому рівні зі всіма наступними із цього розуміння наслідками і висновками.

Наступним кроком є визначення розумного балансу між кількістю інженерно-технічних працівників, які готуються вищими технічними навчальними закладами, та кількістю кваліфікованих робітників, які виходять із закладів професійно-технічної освіти, відповідно до потреб сучасної ринкової економіки.

В умовах «протверезіння» суспільства щодо повального здобуття вищої освіти та усвідомлення того, що вища освіта не є обов'язковою, постає завдання охоплення молодих людей професійно-технічною освітою, яка, до речі, не зупиняє їх на шляху подальшої освіти. Кожна людина має власне бачення шляхів для самореалізації, тому говорити, що в професійно-технічних

навчальних закладах навчаються невдахи або нездібні люди, на наш погляд, абсолютно неправильно. Тому думка, що професійно-технічна освіта – це окрема підгалузь, яку не можна ставити нижче чи вище інших, повинна бути чітко усвідомлена суспільством.

Проте наразі спостерігається стійка тенденція зменшення контингенту учнів професійно-технічних закладів, відповідно зменшуються видатки бюджету на фінансування розвитку професійно-технічної освіти. Аналіз показників обсягів підготовки робітничих кадрів у 2009 році показав, що у порівнянні з 2008 роком, прийом учнів на навчання за державним замовленням зменшився на 20 тисяч осіб. Особливо це стосується прийому за напрямками: електронна техніка – на 20 відсотків, гірничовидобувна – на 13 відсотків, металургія на 38 відсотків. Зниження чисельності учнів профтехучилищ ставить на одне з перших місць питання професійної орієнтації молоді, спрямованої на проведення превентивних заходів, орієнтацію на потреби ринку праці та усвідомлених підходів до вибору професії.

Отже, щоб збільшити привабливість здобуття як вищої технічної, так і професійно-технічної освіти, потрібно розробити дієву систему профорієнтаційної роботи, спрямовану на професійне самовизначення і врівноваження структури попиту та пропозицій на ринку праці. Забезпечити інформування учнів загальноосвітніх шкіл щодо умов навчання, перспектив при отриманні інженерних спеціальностей та технічних робітничих професій, а також ефективну роботу щодо розміщення відповідних інформаційно-агітаційних матеріалів у теле-, радіопередачах, періодичній пресі.

Якісна технічна освіта має забезпечити випускникові такий рівень кваліфікації та компетенції, який дасть йому можливість організувати професійну кар'єру, забезпечити доступність до навчання впродовж життя. Основними чинниками реалізації цього завдання повинні стати інвестиції та соціальне партнерство, що приведе до перегляду сфер відповідальності бізнесу, влади та суспільства у вирішенні національно значущого питання – якісної підготовки кадрів для потреб промисловості.

Зрозуміло, що важливе місце в справі підняття рівня престижу технічної освіти, формування громадської думки, визначення пріоритетів у випускників належить школі. Саме тут основною повинна стати профорієнтаційна робота як з учнями, так і з батьками, тому що відсутність системного підходу у розв'язанні цих проблем призводить :

- по-перше, до недостатньої мотивації у молоді до оволодіння технічними спеціальностями та професіями;

- по-друге, до низького рівня поінформованості випускників про стан і динаміку розвитку ринку праці та попит на конкретні професії;

- по-третє, до впливу вже згадуваної нами «престижності» та разових переваг при виборі професій без урахування реальних можливостей працевлаштування.

Зміни, що відбулися в Польщі в результаті демократичних реформ, дали професійному консультуванню новий поштовх. Одним із ключових проблем для молодого покоління стало усвідомлення факту, що в ринковій економіці потрібно самому прийняти відповідальність за власне професійне майбутнє. Означало це на практиці необхідність планування професійної кар'єри і управління своєю долею. Держава не несе вже відповідальності за індивідуальні долю особистості, а її роль зводиться до формування для особистості умов, що роблять можливим користування іншими формами професійного консультування і актуальною професійною інформацією.

Особливий наголос був зроблений на приготування шкільної молоді до активного формоутворення свого життя. Нова ідея професійного консультування у Польщі знайшла відображення в таких завданнях:

- особистість відповідальна за свою долю, повинна зважати на об'єктивні умови, в яких живе, може одночасно використовувати всі задатки і можливості для розвитку власної індивідуальності;

- важливою властивістю людини є її активність, особливо інтелектуальна, що виражається в самовизначенні, і робить можливим пристосування до частих змін, які відбуваються в економіці і суспільстві;

- рішення особистості повинні бути раціональні і правильні, повинні спиратися на знання самого себе, своїх сильних і слабких сторін;

- погляд особистості на тему власних переваг і вад суб'єктивний, не остаточний і потрібно його варіювати;

- під час ухвалення рішення належить більше, ніж донині, враховувати суспільні умови на ринку освіти і праці, зокрема, конкуренцію на ринку праці в претензіях на робоче місце або в професійній школі і тому подібне.

На відміну від України, в якій профорієнтацією і профконсультуванням опікується один державний орган (Служба зайнятості, підпорядкована Міністерству праці та соціальної політики України), в існуючій системі

професійного консультування в Польщі є два елементи: професійне консультування для молоді, що знаходиться в компетенції Міністерства національної освіти, та професійне консультування для дорослих, безробітних і шукаючих роботу осіб, що знаходиться в компетенції Загальнодержавної установи праці, яка підпорядковується Міністерству праці і соціальної політики. Як і в Україні, професійне консультування у Польщі керується наступними принципами: доступності послуг, добровільності, рівності в користуванні цими послугами, свободи вибору професії і місця надання роботи, безкоштовності цих послуг, конфіденційності і охорони особистих даних осіб.

У новій польській «Класифікації спеціальностей і професій» була введена нова професія - «консультант професії» (*doradca zawodowy*), а з метою підвищення якості послуг консультантів, у Польщі ввели в дію: Післядипломні студії професійного консультування в Університеті в Лодзі, Післядипломні студії професієзнавства в Католицькому Люблінському Університеті, а також багатоетапні, з участю закордонних фахівців, курси для професійних консультантів, які організовані Загальнодержавною установою праці. На жаль, в українському класифікаторі професій такої професії немає, діяльністю профконсультанта займаються фахівці з кваліфікацією психолога.

Значним досягненням польських науковців було створення і впровадження в системі установ праці комп'ютерної програми «Консультант» (*Doradca*), що покликана допомагати праці професійних консультантів, забезпечуючи можливість оперативного електронного взаємообміну з пенсійним фондом, органами державної влади, субсидій, статистики, податкової адміністрації, соціальними партнерами тощо.

Окрім того, на відміну від України, у Польщі держава у ряді випадків компенсує витрати, понесені працедавцем у разі повної зайнятості направленого випускника (заробітна платня, премії, внески соціального страхування в наперед обумовленому розмірі, що не перевищує мінімального окладу) за період до 12 місяців. Також у Польщі ряд податків протягом року з моменту працевлаштування платить замість випускника держава. Також звільняються від сплати ряду податків протягом року випускники, що відкрили свій бізнес.

Структурна реорганізація закладів вищої технічної освіти та мережі професійно-технічних навчальних закладів.

Розглядаючи структурну організацію системи професійної технічної освіти України, варто погодитись з думкою багатьох вітчизняних вчених (Згуровський М.З., Десятов Т.М., Вакарчук І.О., Степко М.Ф. та інших) щодо необхідності її реформування. Спочатку торкнемося мережі закладів професійно-технічної освіти. Нині робітників готують майже для всіх галузей економіки понад дев'ятсот професійно-технічних навчальних закладів із контингентом понад чотириста тисяч учнів і слухачів за 35 напрямками та видами господарської діяльності. За останні роки відбулися певні зміни у мережі та кількості учнів профтехучилищ, що викликано, передусім, реагуванням їх на вимоги ринку праці, збалансуванням його потреб і пропозицій, від'ємним демографічним балансом і станом економічного розвитку країни. Якщо в 2001 році працювали 960 навчальних закладів із загальним контингентом 511 тисяч осіб, то у 2008 році функціонувало тільки 920 – із контингентом учнів 410 тисяч осіб (що на 100 тисяч осіб менше). Фактично щорічне зменшення контингенту становить понад 10 тисяч осіб.

Детальний аналіз мережі училищ також показав, що поряд з потужними навчальними закладами з контингентом від 800 до 1600 учнів функціонують 150 малокомплектних закладів з контингентом від 100 до 300 учнів. Це становить 17 відсотків від загальної їх кількості. Найбільша кількість таких закладів у Донецькій, Харківській, Полтавській, Луганській та Черкаській областях. Розрахунки показують, що утримання таких закладів є нерентабельним та економічно не вигідним, оскільки вартість підготовки одного учня значно вища (11,7 тисячі гривень), ніж середньорічна вартість (8,1 тисячі гривень) у потужних училищах. По-друге, і це головне, низька наповнюваність училищ, недостатнє матеріально-технічне забезпечення, відсутність кваліфікованого педагогічного персоналу унеможлиблює якісний рівень підготовки. Як наслідок, працевлаштування випускників цих училищ становить 76 відсотків, тоді як у потужних – 87,7 відсотка.

Спостерігається також тенденція зміни мережі професійно-технічних закладів і за галузевим спрямуванням. За останні шість років на 28 відсотків збільшилася кількість училищ, що готують робітників для промисловості, проте кількість професійних навчальних закладів, що готують кадри для агропромислового комплексу та сфери послуг зменшилась відповідно на 11 та

13 відсотків. Така динаміка певною мірою віддзеркалює розвиток інфраструктури економіки країни. Ця тенденція відстежується і при аналізі рівня працевлаштування випускників училищ та їх закріплення на виробництві. Показник працевлаштування по Україні у 2006 році становив 85,3 відсотка, у 2007 році – 87,8; у 2008 році – майже 90 відсотків, що є свідченням поступового збалансування попиту та пропозицій на ринку праці і посилення співпраці роботодавців з навчальними закладами. Проте, за експертними даними, дефіцит кадрів в Україні у 2008 році становив більше 190 тисяч осіб, 70 відсотків з яких – представники робітничих професій.

Враховуючи динаміку розвитку інфраструктури виробництва та потреби ринку праці, необхідно оптимізувати мережу професійно-технічних навчальних закладів, орієнтуючись на реструктуризацію малокомплектних ПТНЗ та їх об'єднання з потужними закладами, а також їх підпорядкування місцевим органам влади. Проте варто зауважити, що до прийняття таких рішень треба підходити виважено, враховувати економічний і демографічний прогнози, особливо в сільській місцевості, оскільки сільське училище є часто єдиним гарантом права дитини на повноцінну професійну освіту, гарантом її соціального захисту. Оптимізацію потрібно розуміти не як ліквідацію навчальних закладів, а як оптимальне використання їх матеріально-технічних, навчальних, методичних, кадрових ресурсів шляхом об'єднання, перепрофілювання, зміни їх типу і статусу. За пропозиціями регіональних управлінь освіти і науки, місцевих органів виконавчої влади за період 2009-2011 рр. заплановано об'єднання більше ста навчальних закладів. Це викликано, в першу чергу, від'ємним демографічним балансом та станом економічного розвитку країни, що значною мірою впливає на мережу та формування контингенту учнів і слухачів профтехучилищ.

Стосовно вищих технічних навчальних закладів. Свого часу як продуктивну ідею для взаємоузгодження змісту освіти за різними спеціальностями та різними освітньо-кваліфікаційними рівнями, було запропоновано включення до складу університетів технікумів і коледжів. З 1997 р. проводиться досить активна робота щодо пошуку найбільш ефективних видів взаємодії цих підсистем вищої освіти. На сьогодні структурними підрозділами університетів і академій є вищі навчальні заклади I-II рівнів акредитації. Однак із багатьох спеціальностей такі об'єднання не дали очікуваного результату і перетворилися на чисту формальність. У крайньому

разі технікум використовується як матеріальна база для створення відокремленого структурного підрозділу, який переважно займається наданням платних освітніх послуг з підготовки бакалаврів. В інших випадках ВНЗ штучно підтягують дисципліни технікуму до рівня програм бакалавра, погіршуючи тим самим профільну практичну підготовку молодших спеціалістів. У низці випадків університети ініціюють приєднання технікумів і коледжів тільки заради нарощування своєї матеріальної бази, не обмежуючи себе в кількості таких закладів і не турбуючись про відповідність профілів підготовки. Тим самим дискредитується ідея, і, як правило, це викликає справедливий опір колективу закладів, що втрачають статус юридичної особи. Водночас, треба думати і про витратну частину таких проектів як для держави, так і для споживачів освітніх послуг. Зокрема, чи доцільно орієнтувати випускника технікуму на продовження навчання за програмою бакалавра замість того, щоб поповнити ринок праці, здобути необхідні практичні навички, зорієнтуватись і свідомо обрати потрібний йому тип освіти.

Вважаємо, варто погодитись з думкою вчених щодо невідповідності діяльності таких закладів освіти, як технікуми, коледжі і вищі професійно-технічні училища, до реальної потреби суспільства у фахівцях з вищою освітою. Як уже зазначалося, цю ланку на початку незалежності України штучно було віднесено до системи вищої освіти. Як наслідок, освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста, який отримують і мають отримати понад 11 тисяч молодих людей, що навчаються у 187 вищих професійних училищах, не відповідає мінімальним, прийнятим у світі стандартам якості і нормам вищої освіти. Підготовка ж більш ніж 10 тисяч бакалаврів в 150 коледжах не відповідає основним вимогам до фундаментальної складової базової вищої освіти, яку можуть надавати лише заклади III-IV рівнів акредитації з високоякісним професорсько-викладацьким складом і розвинутою наукою.

На часі усунення цих непорозумінь через структурне реформування цієї ланки освіти. Нам воно бачиться таким: виведення технікумів, коледжів та вищих професійно-технічних училищ із системи вищої освіти. Зрозуміло, що в цьому випадку виникає непроста проблема диверсифікації програм і спеціальностей на стику «технікум – професійно-технічний навчальний заклад». На нашу думку варто скористатися досвідом польських освітян, які

успішно вирішують це питання за допомогою таких невищих освітніх закладів як комплекси професійної освіти (Zespoły Szkół Zawodowych). Ці комплекси є багаторівневими технічними навчальними закладами нового типу, які об'єднують інтелектуальні, фінансові, кадрові, методичні і навчально-виробничі ресурси окремих навчальних закладів різних рівнів. До складу комплексів професійної освіти входять – трирічна базова професійна школа (zasadnicza szkola zawodowa), чотирирічний технікум (technikum), трирічний профільний ліцей (liceum profilowany), а також дворічна (чотирисеместрова) післяліцейна професійна школа (policealna szkola zawodowa). Навчальні програми цих закладів будуються за принципом наскрізності, що сприяє розвитку як горизонтальної, так і вертикальної мобільності, тобто дає змогу переходити з одного освітнього рівня на другий, більш високий, або змінювати траєкторію у рамках одного рівня. Основним завданням закладів цього типу є надання рівних можливостей щодо одержання професійної та спеціальної освіти як можна більшим групам населення, незалежно від віку, а також підготовка до продовження навчання у вищому технічному навчальному закладі.

Також враховуючи, що освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста в цілому може бути затребуваний сучасним виробництвом, найбільш доцільно було б цей рівень вивести з сектора вищої освіти і трансформувати його до рівня кваліфікованого робітника, одночасно піднявши суспільне значення і зміст підготовки останнього.

Децентралізація управління українськими закладами технічної освіти усіх рівнів.

Велика Хартія Університетів (Magna Charta Universitatum) визначає, що університети, як ключові інституції суспільства, мають присвятити себе пошуку і розповсюдженню найновіших об'єктивних знань, надаючи суспільству інтелектуальні орієнтири. Для здійснення цієї місії університети мають діяти, ґрунтуючись на принципах автономії та академічної свободи, а політична й економічна влада, якщо вона керується інтересами суспільного прогресу, повинна цю автономію й академічну свободу університетам гарантувати.

Можемо констатувати, що однією з перешкод на шляху входження України до європейського освітнього простору є недостатній рівень автономії

вітчизняних університетів у порівнянні із середньоєвропейським. Зберігаючи нинішній рівень фінансової зарегульованості навчальних закладів з боку держказначейства, повну залежність їх життєдіяльності від приватних енергопостачальних компаній, фонду державного майна України, їх незахищеність перед безліччю контролюючих органів, наше реальне входження до європейського простору вищої освіти стане неможливим навіть при виконанні усіх інших вимог. Тому дуже важливо напрацювати і прийняти відповідальні рішення щодо надання університетам України автономії та академічних свобод на рівні європейських критеріїв і стандартів, звичайно, підвищивши відповідальність цих закладів перед суспільством і перед владою.

У новій редакції польського Закону про вищу освіту від 2005 року принципи взаємодії держави та ВНЗ суттєво удосконалені в плані їх відповідності Magna Charta Universitatum. Внаслідок змін у системі управління освітою науково-освітня громадськість отримала засіб контролю дій держави в галузі освіти. Вищі навчальні заклади самостійно обирають Раду з вищої освіти і Центральну комісію зі справ звань і наукових ступенів. Відповідно змінилася роль колегіальних органів навчальних закладів, які отримали можливість більше впливати на процес прийняття рішень, що обмежило сферу діяльності одноосібних рішень, сприяло запобіганню можливої сваволі чи диктаторським схильностям керівників закладів освіти, кураторів і міністра освіти, що демократизувало управління ВНЗ.

Міністерство освіти тепер лише координує і встановлює стандарти навчання, проводить загальний нагляд і контроль законності дій навчальних закладів, розподіляє бюджетні кошти і контролює їх використання, є своєрідним куратором органів самоврядування у галузі освіти. Міністр освіти відповідає за якість освіти в державі, дбає про її популяризацію, а також вирівнювання освітніх можливостей дітей та молоді, які мають труднощі в доступі до освіти. Особливих повноважень в контексті університетської автономії набув керівник ВНЗ. Він обирається на конкурсній основі, відповідає за якість науково-педагогічних кадрів, сам запроваджує контроль якості освіти.

Законодавство дозволяє також Конференції ректорів ВНЗ та Вищій раді шкільництва (яка складається із представників ВНЗ) застосовувати право вето на будь-які нормативні документи та рішення, що безпосередньо стосуються змісту та організації навчального процесу. Це свідчить про те, що польська держава на практиці визнала, що в університетській системі зосереджений

основний інтелектуальний потенціал нації, і здебільшого університети самі знають, як оптимально діяти в конкретних умовах.

Відносно децентралізації управління професійно-технічною освітою маємо сказати наступне. Імідж і привабливість професійно-технічної освіти залежить від якості і гнучкості її роботи, її потреби на ринку праці та в цілому в суспільстві. Цього можна досягти створенням гнучкої, адаптованої до законів ринкової економіки системи управління. Вже всім зрозуміло, що механізм управління профтехосвітою, який зосереджує майже всі функції управління на рівні центрального органу управління, Міністерства освіти і науки, вичерпав себе. Система управління не задовольняє потреби суспільства, а тому не є ефективною. Аналіз показує, що значна частина керівників управлінь та директорів професійно-технічних навчальних закладів України реалізує управлінську діяльність на репродуктивному рівні, а головне полягає в тому, щоб зміст і спрямованість управлінських дій відповідали загальноновизнаним і схваленим прийомам і засобам організаторської роботи в закладах освіти. У процесі реалізації управлінської діяльності на цьому рівні активності не умотивовує пошук самостійних рішень для вдосконалення системи управління. Проте керівник навчального закладу або управління повинен, насамперед, спрямовувати зусилля на підвищення власного професіоналізму і фахового рівня практичної діяльності.

Досвід європейських країн свідчить про необхідність розширення спектру повноважень вітчизняних регіональних управлінь освітою та навчальних закладів, створення такого механізму управління, який мотивував би роботодавців та місцеву владу щодо її розвитку. Це має сприяти задоволенню потреби ринку праці у кваліфікованих робітничих кадрах, підвищенню престижу робітничих професій, ефективності її управління та фінансування, залученню до підготовки робітників роботодавців, посиленню соціального захисту учасників навчального процесу.

В Польщі в основу стратегічної і тактичної діяльності професійно-технічної освіти закладені тенденції максимального урахування соціально-економічних і культурно-історичних умов розвитку регіонів, запитів до потреб роботодавців, які базуються на істотному підвищенні вимог до якості професійної освіти. В країні практично відмовилися від перенесення форм і методів навчання для потреб командно-адміністративної економіки і перейшли на професійне навчання, адаптоване до демократичної ринкової економіки.

Участь роботодавців, представників громадськості в організації навчально-виробничого процесу та управлінні навчальним закладом складає основу для прийняття грамотних управлінських рішень, забезпечення ефективної діяльності професійно-технічної освіти. Створені консультативні та міжгалузеві ради забезпечують формування державно-громадського управління, яке зумовлює розвиток позитивних тенденцій щодо автономії професійно-технічних навчальних закладів, їх конкурентоспроможності, делегування додаткових повноважень регіональним органам влади щодо подальшого розвитку професійно-технічної освіти. Особливо важливим при управлінні професійно-технічним навчальним закладом в умовах конкуренції та розвитку вважається переорієнтація з академічних досягнень на навчання і розвиток компетентної особистості, здатної навчатися протягом усього життя в контексті як особисто професійного, так і соціального.

Враховуючи усе вище зазначене, можна стверджувати, що модернізація української системи управління професійно-технічною освітою це:

- реалізація подальшої автономії професійно-технічних навчальних закладів, розширення повноважень керівника училища, підвищення його персональної відповідальності за якість навчання;
- проведення навчання керівного складу ПТНЗ з питань інноваційних підходів до управління закладом;
- залучення роботодавців до управління навчально-виробничим процесом (створення дорадчих комітетів, консультативних рад за галузевим спрямуванням);
- проведення систематичного аналізу та оцінки ефективності управління професійно-технічними навчальними закладами;
- впровадження таких елементів управління освітою, які б, поряд з громадським контролем, не допускали самої можливості корупційної діяльності.

Тенденція децентралізації жодною мірою не суперечить повноваженням центрального органу виконавчої влади - Міністерства освіти і науки України - який відповідає за формування державної політики у сфері розвитку професійної освіти. Головним є вміння знайти правильне гармонійне співвідношення між централізацією і децентралізацією, між цілями національного, всеукраїнського масштабу і регіональними місцевими інтересами. Це співвідношення має враховувати особливості кожної області. У

цьому контексті Міністерство освіти і науки має виконувати такі функції: розробляти концептуальні засади освітньої політики, визначати стратегічні цілі і завдання розвитку професійної освіти, підтримувати загальну соціально-економічну рівновагу функціонування освітньої системи.

Регіони, своєю чергою, повинні визначати й узгоджувати стратегії розвитку навчальних закладів, розширювати їх регіональні економічні зв'язки. Обласні управління освіти покликані забезпечити більш тісне та ефективне співробітництво між навчальними закладами, роботодавцями і місцевою владою відповідно до програм розвитку кожної області. Роль органів місцевого самоврядування вбачається у підтримці тісних прямих контактів з громадськими об'єднаннями та забезпеченні, у такий спосіб, безпосереднього зв'язку із споживачами освітніх послуг.

Підвищення якості технічної освіти.

Сучасний етап світового економічного розвитку характеризується зростанням ролі людини в системі факторів виробництва, що зумовлює необхідність глибокої соціальної переорієнтації економічних пріоритетів. З одного боку, задоволення людських потреб визначає кінцеву мету виробництва, з іншого – саме якість виробничих сил стає головним чинником його подальшого прискорення. Досвід розвинутих країн, особливо тих, що здійснили свого часу економічний прорив, є свідченням вирішального значення саме якості професійної підготовки і мотивації ефективної праці. Ця нова концепція замінила старі пріоритети, засновані лише на накопиченні матеріального багатства. Відповідно змінилися і критерії конкурентоспроможності. Головним фактором конкурентоспроможності сьогодення є не лише наявність нафти чи газу, чи будь-якої іншої сировини, не тільки ринки збуту, хоча це є важливо, а також потужний науково-технічний потенціал та якісна інфраструктура економіки. Світові експерти з питань глобальної економіки говорять про те, що ХХІ століття – це століття конкуренції за робочу силу, оскільки саме кваліфікована робоча сила стане головним фактором розвитку.

Україна – європейська держава, що прагне стати членом європейської спільноти. Тому при розробці та впровадженні стратегічного напрямку розвитку професійної технічної освіти необхідно врахувати відповідні європейські вимоги, визначені у Копенгагенській угоді 2002 року, яка задекларувала необхідність співпраці у трьох пріоритетних напрямках: посилення європейської

спрямованості професійної технічної освіти; прозорість, інформативність та орієнтованість на кваліфікаційну компетентність; визнання формального та неформального навчання.

Аналізуючи досвід розвинутих європейських країн у сфері підвищення якості професійної підготовки нам вбачаються вкрай необхідними розробка і введення в Україні стандартів професійно-технічної освіти з урахуванням наявних європейських тенденцій у параметрах мережі європейської міжнаціональної гарантії якості, тобто з наголосом на розвиток компетенцій. Ці стандарти повинні носити не тільки характер дефініцій у вигляді освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм, але й обов'язково повинні мати компоненту кваліфікації, що визначає якість і зміст знань, форми і порядок контролю. В Польщі вже не один рік успішно працює мережа експериментальних педагогічних майданчиків на базі комплексів професійної освіти (*Zespoły Szkół Zawodowych*), для розробки і апробації державних стандартів професійно-технічної освіти за галузевими напрямками. Також діє всеохоплюючий моніторинг як рівня знань, процесу навчання, так і кваліфікації та конкурентоспроможності випускників. Важливим є інститут комплексних кваліфікаційних завдань у формі тестів готовності старшокурсників до виконання задач практики і промисловості. За допомогою цих комплексних завдань моделюється виробнича ситуація, у яку потрапляє випускник; коли треба виконати не чисто навчальне, але в більшій мірі реально-виробниче завдання, тобто визначається, в якій мірі підготовка випускника відповідає вимогам замовника, що потребує раннє глибоке занурення учня в майбутню професію.

Торкаючись питання подальшого впровадження в технічних ВНЗ кредитно-модульної системи, подібної до ECTS (*European Course Credit Transfer System*), слід зазначити, що ця трансформація не має обмежитися лише впровадженням нової системи оцінювання знань і введенням відповідної шкали оцінок. Вона має зачепити майже увесь комплекс навчально-методичної роботи навчального закладу. Зокрема, адаптувати чинні навчальні програми і плани відповідно до умов ECTS, створити накопичувально-залікову кредитну систему для наявних в Україні спеціальностей, на законодавчому рівні ввести зміни до нормативно-методичних документів, переглянути перелік напрямів і спеціальностей, ввести додатки до дипломів загальноєвропейського зразка.

Одним із ключових моментів забезпечення якості професійної підготовки є також матеріально-технічна база навчального процесу. Проте не секрет, що придбавати й оновлювати сучасне обладнання, елементна база і системні принципи побудови якого змінюються практично кожні п'ять років, — справа надзвичайна складна як у процедурному, так і у фінансовому аспектах. Подібні проблеми існують у переважній більшості технічних навчальних закладів усього світу.

В Польщі найбільш ефективним виходом із ситуації стали кроки, які, на нашу думку, можуть бути використані і в Україні, а саме:

- залучення промислових підприємств - потенційних роботодавців до оснащення лабораторної бази закладів технічної освіти;
- організація кафедр або філій кафедр безпосередньо на підприємствах і в наукових установах, де проводиться основна частина практичної та суто спеціальної підготовки;
- уніфікація навчальних планів і програм у межах одного напрямку за групами спеціальностей, що дає змогу скоротити номенклатуру потрібного лабораторного устаткування;
- розробка і впровадження в навчальний процес комп'ютерних варіантів анімаційних лабораторних робіт.

Однак це неможливо без системної зміни законодавства щодо стимулювання участі роботодавців у справі підготовки кадрів. Причому рішення прийдеться шукати в складних умовах жорсткої конкуренції, наявності комерційної таємниці, які іноді унеможливають проходження практики на підприємствах і доступ студента (учня) до технічної документації. Тому необхідно вжити невідкладних заходів щодо розробки нормативно-правової бази взаємовідносин вищих навчальних закладів і підприємств у процесі професійно-практичної підготовки.

Диверсифікація джерел фінансування закладів технічної освіти.

Розмірковуючи про вдосконалення матеріально-технічної бази технічних освітніх закладів, неможливо не торкнутися загальних питань їхнього фінансового забезпечення. Фінансування освіти державою в Україні здійснюється на трьох рівнях: з державного бюджету, обласних і місцевих бюджетів. Видатки державного бюджету в першу чергу направляються у сфери загальної середньої, вищої та професійно-технічної освіти. Основним джерелом

фінансування освіти завжди був і залишається державний бюджет. І не тільки в Україні. Розвинені країни, як відомо, інвестують освіту доволі значними сумами. Проте в умовах недостатньої державної підтримки актуальним стає питання запровадження механізмів багатоканального фінансування освітньої галузі. Ринкові відносини, на які переходить економіка освіти України, вимагають розглядати діяльність закладів освіти як виробників і продавців відповідних освітніх послуг.

В галузі вищої технічної освіти в останні роки послідовно проводиться політика щодо збільшення обсягів державного замовлення з інженерних спеціальностей. При цьому перевага при формуванні держзамовлення надається гостродефіцитним та тим спеціальностям, що забезпечують інноваційні сектори економіки країни. І це природно, бо якщо випускники не отримують місце роботи, то фінансувати з бюджету підготовку фахівця в технічній галузі, що потребує значно більших витрат, аніж підготовка гуманітарія, є нераціональним витрачанням бюджетних коштів. Під час формування держзамовлення, максимально враховуються всі заявки галузей та потреби кадрового забезпечення державних програм. Останнім часом пріоритетним є замовлення регіонального керівництва. Таких пропозицій надходить все більше, але, на жаль, часто вони не стосуються технічних спеціальностей. Все частіше просять економістів, управлінців, юристів. Це призводить до створення так званих поєднаних спеціальностей, коли одночасно з вищою технічною освітою людина здобуває, наприклад, економічну або юридичну. В цілому ж у переліку напрямів підготовки, які пропонують технічні університети, більше двадцяти відсотків напрямів є непрофільними.

Таким чином, у строгому розумінні цього слова, суто технічних навчальних закладів вже практично немає. Певним чином це можна зрозуміти. При переході до університетської системи підготовки фахівців з вищою освітою, виконуючи замовлення як суспільства у цілому, так і конкретних регіонів, галузей, технічні вищі навчальні заклади змушені були започаткувати підготовку фахівців за досить широким переліком спеціальностей іншого спрямування. Однак, загалом підтримуючи цей напрям розвитку, все ж слід уникати надмірного захоплення такою діяльністю, аби не втратити визначального чинника і предмета діяльності вищого технічного навчального закладу, а також не допустити розпорошення державного фінансування на непрофільну діяльність.

Як вже зазначалось, одним із суттєвих факторів благополучного стану справ у ВНЗ у сучасних умовах є активний пошук недержавних джерел фінансових і матеріальних ресурсів, а також збільшення автономії вищих навчальних закладів України, щодо вирішення питань використання цих позабюджетних фінансових надходжень. Стосовно ж більш ефективного використання коштів з державного бюджету, то вивчення досвіду розвинутих європейських держав, зокрема Польщі, дозволяє визначити деякі інноваційні підходи організаційно-управлінського характеру, які, на наш погляд, можуть сприяти вдосконаленню фінансово-бюджетного механізму функціонування вищих навчальних закладів України.

По-перше, в основі принципу надання ВНЗ коштів із державного бюджету має стати диференційований підхід до потреб кожного вищого закладу освіти. Фінансування має здійснюватися відповідно до категорій, присвоєних вищим освітнім закладам за результатами атестації. Вихідними даними для атестації повинні бути моніторинг і оцінка рівня теоретичної і практичної підготовки випускників, професорсько-викладацького складу і наукових співробітників, стану матеріально-технічної бази закладу та інших факторів. Реєстр державних і недержавних вищих закладів освіти, який відображає категорію кожного з них, має стати інформаційною базою не лише для державних служб, а й для приватних користувачів освітянських і науково-дослідних послуг.

Другим важливим кроком у зміні механізму державного фінансування вищої освіти має стати перехід від централізованої структури розподілу бюджетних коштів до децентралізованої. Передача відповідальності за значну частку видатків на освіту місцевим органам управління дасть змогу точніше враховувати потреби конкретних регіональних ринків праці в спеціалістах, а отже, найраціональніше вирішувати проблему перепрофілювання великої кількості галузевих ВНЗ, які розташовані у великих регіональних центрах. Крім того, перехід до багаторівневого виділення бюджетних асигнувань сприятиме зниженню необґрунтованої міграції населення і загальній стабілізації демографічних процесів у регіонах.

Останнім часом ведеться багато розмов щодо перерозподілу функцій і повноважень між Міністерством освіти і науки України, регіональними органами управління освітою та навчальними закладами щодо управління професійно-технічними навчальними закладами. Йдеться про призначення та звільнення керівників ПТНЗ, затвердження статутів, формування фінансової

політики, а саме впровадження нової схеми фінансування професійно-технічних навчальних закладів.

За статистичними даними, можна зробити висновок, що порівняно з минулими роками, професійно-технічним навчальним закладам виділяють більше державних коштів. Однак, незважаючи на те, що бюджет був збільшений, він все ж таки є недостатнім і покриває лише 60 відсотків фактичних потреб. Такий бюджет дає змогу «виживати», але унеможлиблює необхідний розвиток професійно-технічної освіти.

Водночас досвід розвинутих країн показує, що потрібно створювати механізм фінансування з різнорівневих бюджетів, розширювати спектр повноважень місцевих органів влади та роботодавців. Основна тенденція європейської та світової практики фінансування професійної освіти полягає в тому, що поряд з державним фінансуванням збільшуються інвестиції підприємств у навчання. Це пояснюється тим, що підприємства натепер потребують більшою мірою підготовки робітників, такої кваліфікації, яка була б адаптована до конкретних технологій виробництва. Тому замовлення підприємства оплачує саме підприємство.

Однією із найсерйозніших проблем є зношеність матеріальної бази ПТНЗ, а для того, щоб її осучаснити, за приблизними підрахунками потрібно 1 млрд. 200 млн. грн. Це не означає, що держава повинна все брати на себе, проблему можна вирішувати спільними зусиллями. В нових умовах можна використовувати окремі елементи з досвіду колишніх фабрично-заводських училищ. Адже техніка на виробництві буде змінюватися швидше, ніж у ПТНЗ. А це означає, що навчальний заклад повинен давати теоретичні знання, а практичні вміння і навички треба формувати в умовах реального виробництва. Тому необхідно заохочувати роботодавців до участі у професійній підготовці кадрів. Щодо конкретних економічних і правових механізмів стимулювання роботодавців, то тут не варто «винаходити велосипед», а натомість треба скористатися досвідом інших країн, який свідчить: найкращий спосіб залучити роботодавців до участі у фаховій підготовці кадрів – відносити кошти, що виділяються на підготовку спеціалістів, на затрати підприємства. Сьогодні це здійснюється з прибутку, тому в роботодавців немає стимулу, вони не зацікавлені в цьому процесі. Вважаємо, що цей досвід вартий наслідування.

Отже, на нашу думку оптимізація системи фінансування технічної освіти передбачає забезпечення:

- управління фінансовими ресурсами безпосередньо у навчальному закладі;
- залучення роботодавців до фахової підготовки кадрів;
- залучення громадськості до управління професійно-технічними навчальними закладами та контролю їх діяльності, що підвищить відповідальність місцевої влади;
- фінансування, з кореляцією на кінцевий результат, що приведе до більшої відповідальності керівників навчальних закладів за досягнення якості освіти.

Осучаснення методів організації та науково-методичного забезпечення навчального процесу в закладах технічної освіти.

Спочатку торкнемося вищої технічної освіти. Організація навчального процесу в сучасному вищому технічному навчальному закладі базується на принципах достатності наукового, пізнавального, інформаційного, методичного забезпечення, що здатне забезпечити основу для опанування і осмислення знань та прояву творчої і дослідницької ініціативи. Досвід вищих технічних навчальних закладів Європи свідчить про те, що радикального перегляду потребує сама філософія викладання. Потрібно приймати «зорієнтований на студента» підхід, тобто здійснити перехід від читання лекцій до заохочення і контролю самостійних занять і досліджень студентів. Тобто тепер не людину вчать, а людина вчиться. Залікові одиниці не надаються просто за прослуховування лекцій.

Як в українських, так і в польських вищих технічних навчальних закладах традиційно використовуються такі форми організації та проведення самостійної роботи студентів: семестрові завдання для самостійної та індивідуальної роботи; консультації, індивідуальні заняття, колоквиуми, графічно-розрахункові та контрольні роботи, складання позаурочного читання з іноземної мови. Крім того, в навчальних планах технічних спеціальностей все чіткіше реалізується тенденція до скорочення аудиторних годин та збільшення кількості годин, які відводяться на самостійну роботу студента (50-60% навчального часу). Останнім часом форми самостійної роботи урізноманітнилися пошуком інформації в системі Інтернет, виконанням найпростіших завдань з використанням обчислювальної техніки. Однак, в усіх випадках ми маємо справу з виключно інформаційно-пошуковими формами роботи, суть яких зводиться до суто технічної роботи, а факт існування звіту визнається як фактор

успішного засвоєння опрацьованого матеріалу. Такі завдання не вимагають навіть глибокої систематизації, не те, що творчого осмислення, конструювання, моделювання. Дані форми роботи практично не оцінюються, бо передбачається врахування їх результатів у оцінці знань, здобутих студентом під час їх виконання. Проте, відомо, що ефективність такого роду самостійної роботи є надто низькою і ретельно виконує її лише частина, як правило, встигаючих студентів.

Творча (евристична), наближена до наукового осмислення і узагальнення робота можлива лише як результат організації самостійного навчання з обов'язковою присутністю в ній цілепокладання та його досягнення за допомогою ефективних технологічних схем самоосвіти. Крім того, така робота повинна бути індивідуалізованою з урахуванням рівня творчих можливостей студента, його навчальних здобутків, інтересів, навчальної активності тощо.

Однак сучасний стан інформаційного забезпечення сучасних лекцій звів здебільшого до консультативно-оглядового окреслення проблеми й аналізу можливих напрямів її вирішення. Усі світові та пропонувані останнім часом національні стандарти в основу навчання ставлять самостійну, творчу роботу того, хто навчається. На цьому принципі базуються і новітні, включно інформаційні, технології навчання. Як показують різного роду моніторинги, часто причиною неуспішності студента в сучасних умовах соціально-економічного, політичного, психологічного та побутового перевантаження є його не вміння організувати свою навчальну діяльність поряд із соціальною та побутовою зайнятістю. Тому завданням нинішнього дня для педагога вищого технічного навчального закладу є допомога студентові в організації навчальної і інших видів діяльності та чітке розмежування тих видів навчальних робіт, які виконуються в аудиторії та у позааудиторний час. Пошук практичної реалізації такого принципу навчання обумовив використання провідними європейськими технічними ВНЗ індивідуальних навчально-дослідних завдань, що є видом позааудиторної самостійної роботи студента навчального, навчально-дослідницького чи проектно-конструкторського характеру, яке використовується в процесі вивчення програмного матеріалу навчального курсу і завершується разом із складанням підсумкового іспиту чи заліку із даної навчальної дисципліни.

Метою індивідуального завдання є самостійне вивчення частини програмного матеріалу, систематизація, поглиблення, узагальнення,

закріплення та практичне застосування знань студента з навчального курсу та розвиток навичок самостійної роботи. За змістом воно є завершеною теоретичною або практичною роботою в межах навчальної програми курсу, яка виконується на основі знань, умінь і навичок, одержаних у процесі лекційних, семінарських, практичних та лабораторних занять, охоплює декілька тем або зміст навчального курсу в цілому. Питома вага індивідуальних науково-дослідних завдань у загальній оцінці з дисципліни, залежно від складності та змісту завдання, може становити від 30% до 50%. Використання такого типу завдань, на нашу думку, збільшує практичну складову змісту навчання завдяки тому що воно:

1) розглядається як змістовий модуль, який виконується самостійно і оцінюється як частка навчального курсу з врахуванням у загальній оцінці за курс. Це надає вагомості даній роботі і робить її зміст вартісним;

2) визначає зміст, технологію самостійної роботи студента та структурує її;

3) виключає списування, дублювання видів робіт та сприяє індивідуальній відповідальності за виконану роботу;

4) містить елемент пошукової, частково науково-дослідної роботи і виступає чинником залучення студента до науково-дослідницької діяльності, яка може бути продовжена через виконання курсової, дипломної, магістерської роботи тощо.

Стосовно принципів організації вищої технічної освіти варто зазначити, що у світі визначилася нова тенденція, коли студенти не йдуть до університетів на традиційні спеціальності й умови навчання. Вони надають перевагу навчанню у поєднанні з роботою, бажають мати можливість переривати навчання. Великою популярністю у них користуються короткочасні навчальні програми тривалістю від половини до двох років, практично зорієнтовані на сучасні навчальні модулі. Сказане не означає згортання традиційних форм підготовки. Саме вони мають сформувавши фундаментальну основу освіти, яка надасть людині можливість постійно навчатись. Але при цьому слід ширше запроваджувати один із перспективних видів програм професійно-практичної підготовки, що реалізується у багатьох технічних ВНЗ за кордоном, в тому числі польських, - поєднання праці та навчання на заключних його етапах.

Важливим завданням є також структуризація навчальних планів вищих технічних навчальних закладів України. Нинішні плани мають, принаймні, три недоліки:

- досить велика кількість невеликих за обсягом у навчальних годинах дисциплін (помітно менше одного кредиту), що робить підготовку за інженерною спеціальністю несконцентрованою, розпливчастою, без акцентування на основних напрямках відповідної галузі знань. Такий фахівець поверхнево знає багато про що, але глибоко – мало, він не здатний швидко включитися у творчий процес, вимагає тривалої адаптації і, як правило, така неконкурентна професійна підготовка не сприяє швидкому первинному працевлаштуванню;

- відсутність так званої фрактальної дисципліни, що чітко презентує основний напрям підготовки, тобто спеціальності. Моделлю ефективного навчального плану технічної спеціальності може служити дерево знань, корені якого – це науково-фундаментальні дисципліни, стовбур – це основна представницька фрактальна дисципліна чи цикл дисциплін, інші дисципліни спеціальності – гілки;

- велика схожість навчальних планів з різних спеціальностей в межах одного навчального напрямку – бакалаврату, що робить такі спеціальності мало відмінними одна від одної. З огляду на це виникла надмірна кількість спеціальностей з кожного напрямку підготовки, яких іноді понад двадцять. І ця явна надмірність, поєднуючись з інститутом спеціалізацій, що вже існує, занадто диференціює підготовку інженерів.

І останнє стосовно змісту вищої технічної освіти. На нашу думку, не варто переобтяжувати студентів зайвою інформацією, яка є загальнодоступною, тобто, не варто цю інформацію зазубрювати, якщо вона з'явиться на екрані дисплею майже миттєво у разі необхідності. Логічніше зосередитись на певних вміннях, які точно знадобляться для майбутньої професії. Отже студенту не потрібно пам'ятати велику кількість даних технічного довідника, якщо він знає, де їх взяти і як їх використати. В епоху тотальної інформатизації європейська технічна освіта пішла правильним шляхом – всю інформацію пам'ятати неможливо, а потрібно визначити мінімально можливий її обсяг, що мав би зберігатись у людській голові. У разі нестачі інформації необхідно знати чіткі та структуровані методи її поповнення.

Стосовно змісту сучасної професійно-технічної освіти варто зазначити, що останнім часом намітилась позитивна тенденція щодо якісної підготовки робітників відповідно до сучасних технологій виробництва, впровадження нових активних форм співробітництва з промисловістю та бізнесом;

застосування інформаційно-комунікативних технологій у навчальний процес. Розробка, апробація і впровадження стандартів, зорієнтованих на отримання знань, вмінь і компетенцій, були визначені освітнім керівництвом країни як шлях до підвищення конкурентоспроможності робітника, наближення рівня його кваліфікації до європейської якості.

Одним із перших кроків, спрямованих на виконання поставленого завдання, була розробка та впровадження державних стандартів профтехосвіти за 246 професіями, більше половини з яких уже впроваджені у навчально-виробничому процесі. Протягом останнього часу був проведений моніторинг навчальних планів на III ступені навчання в понад 200 вищих професійних училищах і центрах професійно-технічної освіти. Проте варто зауважити, що в частині училищ (майже 37 відсотків) навчання здійснюється за старими навчальними планами, не виконуються вимоги державних стандартів професійно-технічної освіти, існує невідповідність матеріально-технічного, методичного, кадрового та змістовного забезпечення ступені навчання, тобто заклади не відповідають вимогам підготовки робітника за високим робітничим розрядом та освітньо-кваліфікаційним рівнем молодший спеціаліст.

Отже, зважаючи на позитивний досвід європейських країн, потрібно переглянути застарілі підходи до методичного забезпечення професійно-технічного навчального закладу, встановити рівні кваліфікації для конкретної ділянки професійної діяльності, сформулювати принципи співвідношення одиниць стандарту до кваліфікаційних рівнів, розробити механізм переведення професійних стандартів на модульні програми, засновані на компетенціях. Такий підхід кардинально змінить організаційну структуру навчального процесу, де особа розглядається не як об'єкт, а як суб'єкт навчання. Щоб успішно реалізувати модульні програми, які базуються на компетенціях, необхідно усунути розрив і збалансувати тематично і погодинно цикли теоретичного і виробничого навчання, що перебувають сьогодні у різних площинах і часто не перетинаються.

Враховуючи власні напрацювання та міжнародний досвід, також треба переходити на систему незалежного оцінювання компетенції та кваліфікації, а в подальшому – створення інституцій незалежної кваліфікаційної атестації з урахуванням потреб європейських стандартів у визнанні документів про професійно-технічну освіту на національному та міжнародному рівнях.

Не менш важливим напрямом роботи є створення нового покоління україномовної навчальної літератури. Першорядна увага повинна бути приділена виданню підручників з професій, що мають попит на ринку праці. Треба передусім активізувати роботу з підготовки рукописів підручників з провідних професій машинобудування, металообробки та приладобудування.

При побудові структури підручника необхідно використовувати модульний принцип, показати детальні інструкції щодо вивчення матеріалу й організації самостійної роботи; обов'язково повинні бути контрольні завдання, запитання для самоперевірки з відповідями.

Вирішення цієї комплексної справи можливе за умови дієвої авторської співпраці практичного працівника навчального закладу та науковця. Потрібно більш ефективно використовувати наявні людські та освітні ресурси. Зусилля методичних служб, наукових установ мають бути спрямовані на розробку комплектів сучасної навчальної літератури на засадах компетентнісного підходу щодо підготовки робітників відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня. А найперший обов'язок керівників навчальних закладів – створити сприятливі умови для роботи, передбачити заходи морального та матеріального заохочення авторів (авторських колективів).

Особливий наголос варто зробити на формах і методах роботи бібліотек професійно-технічних навчальних закладів в сфері застосування нових методик інформаційно-бібліотечного забезпечення учнів, педагогічних працівників і майстрів виробничого навчання, пропаганди бібліотечно-бібліографічних знань та виховання культури читання.

Ще одним вагомим чинником для якісного супроводу змісту професійно-технічної освіти є забезпечення училищ навчально-комп'ютерними комплексами та відповідним програмним забезпеченням. Одним з основних показників рівня комп'ютеризації є кількість учнів на один комп'ютер та ефективне їх застосування. Сучасний професійно-технічний навчальний заклад повинен мати потужний інформаційний ресурс, тому необхідно забезпечити ефективне використання комп'ютерної техніки, створити умови для отримання інформаційного доступу учнів та викладачів, здійснити подальше навчання педагогічних працівників щодо застосування програмних засобів у навчальному процесі, навчальні заклади повинні створити та підтримувати власні Web-сайти. Це дасть можливість навчальним закладам не тільки отримувати,

опрацьовувати та надавати необхідну інформацію, а й створювати позитивний імідж професійно-технічної освіти.

Впровадження форм дистанційного навчання в закладах технічної освіти України.

Як зазначалося раніше, в польських вищих технічних навчальних закладах активно використовуються різноманітні методики дистанційного навчання в якості допоміжного засобу підвищення ефективності освіти та стимулювання самостійного навчання. На базі майже усіх технічних ВНЗ працюють центри дистанційного навчання (Ośrodki Kształcenia na Odległość), а з 2002 року успішно функціонує Польський віртуальний університет (Polski Uniwersytet Wirtualny).

Розвиток дистанційної освіти в Україні розпочався значно пізніше, ніж у країнах Європейського Союзу і здійснювався за умов відсутності відповідної правової бази, низького рівня інформатизації українського суспільства, незначної кількості оснащення комп'ютерною технікою навчальних закладів, відсутності спеціалізованих методик навчання та педагогів-фахівців в галузі дистанційної освіти. Нині теоретичні, практичні та соціальні аспекти дистанційної освіти в нашій країні також розроблені недостатньо, кількість наукових організацій та вищих навчальних закладів, які активно розробляють або використовують відповідні курси дистанційного навчання досить незначна. Крім того, досить вагомою проблемою є низька пропускна спроможність електронної мережі під час навчальних чи екзаменаційних телеконференцій. Від цього, передовсім, страждають дистанційні студенти невеликих населених пунктів, яким, власне, найбільше підходить система дистанційної освіти через географічну віддаленість від наукових осередків. Серед важливих недоліків дистанційної форми освіти в Україні варто також виділити недостатній безпосередній контакт між персональним викладачем та дистанційним студентом через надзвичайну професійну завантаженість вітчизняних педагогів. Студенти польських дистанційних курсів можуть отримувати відповіді на свої листи вже через кілька годин, оскільки викладачів в країнах зі значним досвідом впровадження дистанційної освіти набагато більше, отже, їхня завантаженість менша. На жаль, в Україні склалася протилежна ситуація - бажаючих отримати дистанційну освіту у нас багато, а досвідчених викладачів, знайомих з новітніми технологіями дистанційного спілкування, обмаль. Маємо

зауважити, що створення Українського центру дистанційної освіти на основі Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» дало можливість проводити в Україні курси навчання для викладачів вищих навчальних закладів та розроблювачів дистанційних курсів, проте їхня кількість, вочевидь, недостатня.

Отже, дистанційна освіта в Україні поки що не відповідає вимогам, що ставляться до інформаційного суспільства і не забезпечує повноцінного входження України в міжнародний освітній простір. Щоб система дистанційного навчання зайняла гідне місце в системі освіти нашої країни, потрібно, передовсім:

1) нормативно-правове врегулювання практичних, соціальних та фінансових аспектів функціонування системи дистанційної освіти;

2) створення глобальної комп'ютерної мережі освіти й науки, оскільки саме комп'ютер дає змогу отримувати навчальний матеріал, є водночас і бібліотекою, і центром довідкової інформації, і комунікативним центром, що робить його одним з головних учасників реалізації програм дистанційної освіти в Україні;

3) підготовка викладачів, з одного боку, та учнів і студентів, з іншого, до використання сучасних інформаційних та комунікаційних технологій у навчальному процесі;

4) оснащення закладів технічної освіти сучасною комп'ютерною технікою, розробка та впровадження педагогічних програмних засобів, електронних підручників тощо;

5) впровадження технологій дистанційного навчання на всіх рівнях як повної освіти (середньої, професійно-технічної, до вузівської, вищої та післядипломної), так і навчання за окремими курсами або блоками курсів.

Незважаючи на об'ємний перелік позитивних якостей дистанційної освіти, як і в будь-якій іншій формі навчання, в ній існують певні недоліки. Одним з них є ускладнена ідентифікація дистанційних студентів, оскільки на сучасному етапі розвитку технологій перевірити, хто ж саме здає екзамен досить складно. Однак, польські вищі навчальні заклади, які надають можливість навчання на дистанційних курсах, знайшли вихід з ситуації в обов'язковій присутності студента на кількох екзаменах у вищому навчальному закладі. При цьому є обов'язковим надання документів, що підтверджують особу.

Досвід Польської Республіки свідчить, що впровадження нових освітніх методик з активним використанням інформаційно-телекомунікаційних технологій сприятиме модернізації вітчизняної системи підготовки кваліфікованих кадрів технічних спеціальностей. Творче використання прогресивних ідей Польщі та інших європейських держав позитивно вплине на реформування української системи підготовки фахівців з технічних спеціальностей відповідно до потреб громадян у професійній освіті та перспектив економічного розвитку держави.

Підвищення науково-педагогічного потенціалу навчальних закладів технічної освіти.

Проблема кадрового забезпечення наразі є актуальною як для вищих технічних навчальних закладів, так і для закладів професійно-технічної освіти України. Як вже зазначалось, втрата у недалекому минулому престижу професії інженера, популярності технічної науки в цілому призвели до порушення зв'язків між поколіннями вузівських викладачів і науковців. Низька оплата праці професорсько-викладацького складу вищих технічних навчальних закладів не сприяла розвитку ініціативи, творчого підходу і самовіддачі в навчальному процесі, притоку молодих співробітників, реалізації науково-дослідної роботи. Багато перспективних викладачів кардинально змінили профіль своєї діяльності або вимушені були шукати кращої долі у закордонних технічних навчальних закладах. Сьогодні у професора ВНЗ, за наявності фундаментальної фахової підготовки, величезного досвіду викладання, багаторічних методичних напрацювань, часто немає інформації практичного характеру щодо новітніх технологій. А якщо зважити, що у багатьох технічних університетах середній вік доцента і професора становить відповідно 57 та 67 років, то чекати від них цього не приходиться.

В останні роки в технічних ВНЗ з'явився певний прошарок молоді, яка за віком і здатністю запроваджувати принципово нові, нетрадиційні підходи до викладання та вирішення науково-технічних проблем далеко відірвалася від старшого покоління. Проте активне покоління середнього віку, яке б забезпечувало наступність традицій науково-педагогічних шкіл, занадто слабе, або й відсутнє. Саме тому в галузі вищої технічної освіти стратегічним завданням є формування контингенту молодих викладачів і науковців через магістерську підготовку й аспірантуру, створення для них пріоритетних умов

для наукового і кар'єрного зростання. Інженерні кадри нового покоління мають готуватися науково-педагогічними кадрами нового покоління. Зрозуміло, що навіть за ідеальних умов, на відродження науково-педагогічних зв'язків знадобиться певний проміжок часу. Проте процес підготовки висококваліфікованих фахівців з технічних спеціальностей неможливо припинити в очікуванні наступного покоління викладачів, озброєних новітніми методиками викладання і досконалим знанням сучасних технологій виробництва. На цьому етапі кадрову проблему можна вирішувати з використанням досвіду польських освітян:

- по-перше, залученням сумісників із реальної сфери виробництва і науки. Це дозволить створити для студентів умови доступу до сучасної бази нових підприємств і залучити практиків для викладання курсів з новітніх технологій;

- по-друге, за рахунок створення умов для мобільного залучення провідних фахівців (професорів, доцентів) до викладання у різних технічних навчальних закладах. Це має підвищити мобільність провідних науковців-педагогів і зменшити роль постійного штату викладачів.

Стосовно педагогічних працівників професійно-технічної освіти маємо сказати наступне. На даному етапі у системі професійно-технічної освіти працює 49,6 тис. керівних і педагогічних працівників, серед них – 24,1 тис. старших майстрів і майстрів виробничого навчання та 19,8 тис. викладачів. Як було зазначено раніше, останнім часом спостерігається тенденція зменшення контингенту учнів професійно-технічних закладів, а при зменшенні контингенту учнів адекватно зменшується і кількість педагогічних працівників. В цьому плані важливого значення набуває підвищення рівня їх кваліфікації. Як відомо, кризою сучасного суспільства є «суспільство вузьких спеціалістів», які мають обмежений світогляд, дефіцит знань і умінь, не можуть відстежити приховані взаємозв'язки та передбачити наслідки. Результатом цього є певні суперечності між збільшенням обсягу наукової і спеціальної інформації та традиційною педагогічною технологією, між зростаючими вимогами до професійної майстерності педагогів та недостатнім рівнем кваліфікації, між підвищенням об'єктивної соціальної значущості професії вчителя та реальною недооцінкою його діяльності з боку суспільства.

Подолання вказаних суперечностей потребує:

- по-перше, нагального перегляду навчальних планів та програм з підготовки педагогів для профтехучилищ у контексті сучасних тенденцій

розвитку професійно-технічної освіти; їх зміст повинен відображати вимоги ринку праці до рівнів кваліфікації майбутніх вихованців;

- по-друге, системного навчання педагогічних працівників закладів комп'ютерній грамотності та ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчально-виробничому процесі, його активного розповсюдження та плідного використання;

- по-третє, більшість директорів, заступників та викладачів повинні мати відповідну робітничу кваліфікацію; переважна кількість майстрів виробничого навчання повинні володіти двома і більше робітничими професіями та мати психолого-педагогічну підготовку.

Отже, підготовка майбутніх фахівців робітничої справи потребує від педагогічних працівників спеціальних знань і вмінь, зокрема таких, як: уміння бачити і формулювати проблеми; відбирати і використовувати методи педагогічного дослідження; вивчати та узагальнювати національний і світовий досвід, застосовувати його в навчально-виховному процесі.

Підтримка та розширення міжнародного співробітництва в галузі технічної освіти.

Важливим засобом забезпечення інтересів України в глобальному інформаційному світі стає сьогодні активна позиція на міжнародній арені кожного освітнього закладу. Чим більше закладів освіти буде представлено за кордоном як учасників різноманітних проектів, програм, конференцій, тим ефективніше це працюватиме на позитивний імідж держави загалом.

Мова, у першу чергу, йде про міжнародну освітню та науково-технічну діяльність. Серед форм цієї діяльності, які безумовно мають продуктивно сприяти інтеграції технічної освіти України у світовий освітній простір, слід підтвердити такі з них, що позитивно зарекомендували себе у попередні часи: взаємний обмін учнями, студентами, слухачами, викладачами і науковцями; реалізація спільних навчальних програм і наукових досліджень; здійснення спільних заходів (публікації, конференції, конкурси, змагання, інші заходи спільної освітньо-виховної, культурно-просвітницької і наукової діяльності).

Необхідно забезпечити розширення масштабів і поглибити зміст вище зазначених форм діяльності. Разом з тим слід суттєво розвинути, а в деяких навчальних закладах і розпочати такі форми роботи, які повинні осучаснити і суттєво поглибити інтеграційні процеси, а саме:

- взаємне ліцензування навчальних програм, курсів. Як зазначалось нами раніше, в добу глобалізації система оцінки якості освіти має відповідати міжнародним вимогам. Для цього, за прикладом Польщі, необхідно долучитися до участі у міжнародних проектах з дослідження якості навчання, таких як PISA (Program for International Student Assessment) або PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study), а також інших проектах в сфері оцінювання якості навчання, ініційованих Європейською Комісією. Аналіз результатів досліджень певним чином впливатиме на формування політики держави в галузі технічної освіти та буде значною мірою використовуватись для вдосконалення навчальних програм і розробки нових стандартів підготовки фахівців. Також за польським прикладом маємо долучитися до членства у Європейській федерації національних інженерних асоціацій (FEANI), що дозволить випускникам українських вищих технічних навчальних закладів, які навчалися за єдиними та післядипломними магістерськими програмами, в подальшому сертифікуватися на здобуття титулу «європейського інженера» (Européene Ingéniers), який значно підвищує конкурентоспроможність фахівців на національному та світовому ринках праці;

- участь у спільних освітніх і наукових проектах, що спрямовані на збільшення мобільності учасників освітньої системи – студентів, викладачів і науковців. Найбільш поширеною в Європі є програма SOCRATES /ERASMUS, метою якої є підвищення якості вищої освіти в європейських країнах шляхом розвитку міжнародної співпраці між навчальними закладами та підтримки мобільності викладачів та студентів. Розвиток міжнародної співпраці в рамках цих програм має збільшити кількість українських студентів, які виїжджають закордон з ціллю проходження часткового курсу навчання та практики, а також викладачів задля викладання окремих курсів в європейських ВНЗ та участі у спільних науково-дослідних проектах;

- залучення вітчизняних і міжнародних спонсорів і фондів до забезпечення виконання програм і проектів (у тому числі, міжнародних), спрямованих на розвиток вітчизняної професійно-технічної освіти. Варто зазначити, що протягом останнього десятиліття в Україні реалізовувались декілька проектів щодо впровадження новітніх технологій професійного навчання. Міністерством освіти і науки спільно з Європейським фондом освіти та країнами-донорами ЄС з вересня 2000 року здійснювався міжнародний проект «Реформування професійно-технічної освіти України», з 2001 року міжнародний проект

«Підприємництво в професійній освіті та навчанні», з 2007 року – українсько-канадський проект «Децентралізація управління професійним навчанням в Україні», з 2008 року – українсько-німецький проект «Підвищення управління професійно-технічною освітою на регіональному рівні в Україні». За результатами співпраці розроблені навчальні плани та програми, готується навчально-методична література, організовано навчання викладачів, майстрів виробничого навчання ПТНЗ, в тому числі й за кордоном;

- впровадження принципів відкритої освіти, методів, засобів і технологій дистанційного навчання. Використовуючи міжнародний досвід потрібно максимально задовольнити попит на технічну освіту в усіх її найбільш популярних формах, витримати конкуренцію на глобалізованому ринку освітніх послуг і наблизити місце навчання до місця проживання й роботи на основі запровадження дистанційних технологій. Сучасні технічні можливості породжують тенденцію в освіті, коли місцем навчання може бути не тільки кампус університету, а й місце роботи та домівка студента. Для багатьох навчання на стаціонарі навіть на безоплатній основі стає дорогим задоволенням. Зростають потреби в отриманні освіти, що поєднується з роботою. Задовольнити їх можна лише запровадженням нових технологій та нових схем організації підготовки. Слід розвивати ринок комбінованих освітніх послуг у формі очно-дистанційній, очно-заочній тощо. Крім цього, студенту потрібно створити умови для відвідування навчальних курсів на інших факультетах і навіть у будь-якому іншому університеті з наступним зарахуванням цієї роботи через кредитно-модульну систему;

- збільшення кількості іноземних студентів, які навчаються у вищих технічних навчальних закладах України. Кількість іноземних студентів зараз розглядається як один із показників якості освітніх послуг. Українські вищі технічні навчальні заклади виглядають у цьому плані наступним чином. Найбільше іноземних студентів навчається у національних технічних університетах «Київський політехнічний інститут» та «Харківський політехнічний інститут», Національному авіаційному університеті, Одеському національному політехнічному університеті, Харківському національному університеті радіоелектроніки та Донецькому національному технічному університеті. Інші навчальні заклади суттєво поступаються їм за кількістю іноземних студентів. Усього 9 університетів, із них 6 технічних, мають свої філії за кордоном. Такі показники не вселяють оптимізму щодо перспектив конкурентоспроможності

вітчизняних технічних ВНЗ на терені спільного для країн Європи ринку освітніх послуг. Щоб не втратити своїх студентів та молодих дослідників, слід не тільки розгорнути широкомасштабну роботу через посольства, асоціації випускників українських ВНЗ, виставкову діяльність, а передусім запровадити нові, сучасні наукові й освітні програми підготовки і представити відповідну інформацію міжнародному співтовариству. У цих програмах необхідно використовувати стандарти Євросоюзу з різних професій, створювати навчальні курси з європейською орієнтацією та англійською мовою викладання як для власних, так і для іноземних студентів. У межах європейської інтеграції це дасть змогу реалізувати справжній обмін студентами, науковцями і викладачами. В іншому разі є небезпека збільшення відпливу студентів і науковців з країни.

Проте, розвиток партнерських відносин й удосконалення ринку освітніх послуг слід будувати на засадах поваги до культурних цінностей різних націй і народів з урахуванням обраних цими націями і народами шляхів і темпів свого суспільного розвитку.

Отже, спільні проблеми України та Польщі обумовлюють і подібні шляхи їх вирішення. І хоча Україна здобула незалежність пізніше ніж Польща, і не вступила ще до Євросоюзу, проте впевнено робить важливі реформи для розв'язання освітніх проблем. Вважаємо, що взяття до уваги вище згаданих напрацювань польських фахівців дозволить в подальшому розробити систему заходів щодо посилення спрямованості технічної освіти на забезпечення високої конкурентоспроможності випускників на ринку праці, підняття престижу технічних спеціальностей та професій, формування позитивної думки у громади.

ЗМІСТ

	стор.
Вступ	3
Частина 1. Вплив соціально-економічних змін на загальні тенденції в історії професійної технічної освіти Польщі	5
1.1. Основні етапи розвитку професійної технічної освіти Польщі XVI-XIX століть в контексті загальноєвропейських тенденцій	5
1.2. Організація професійної технічної освіти у Польщі в першій половині XX століття	22
1.3. Особливості польської професійної технічної освіти в другій половині XX століття	34
Частина 2. Тенденції розвитку професійної технічної освіти Польщі в контексті європейської інтеграції країни	45
2.1. Вплив глобалізації та інтернаціоналізації європейської економіки на розвиток європейської професійної освіти	45
2.2. Пріоритети розвитку системи професійної технічної освіти Польщі в контексті європейської інтеграції країни	53
2.3. Принципи формування змісту навчання в системі професійної технічної освіти Польщі	61
2.4. Сучасна структурна організація та практична реалізація професійної технічної освіти у Польщі	72
2.5. Перспективи розвитку польської професійної технічної освіти	95
Частина 3. Організаційно-педагогічні умови застосування досвіду Польщі для вдосконалення професійної технічної освіти України ...	105
3.1. Порівняльний аналіз національних систем професійної технічної освіти України та Польщі	105
3.2. Рекомендації щодо використання позитивного досвіду Польщі при організації професійної технічної освіти в Україні	129