

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

МАТІЮК ДМИТРО ВОЛОДИМИРОВИЧ

УДК37.014-022.332(4-69=112.2) «197/2020»(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**РОЗВИТОК НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ
ЄВРОПИ
(кінець XX – початок XXI століття)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Д. В. Матіюк

Науковий керівник: ХАМСЬКА Неліна Болеславівна, кандидат педагогічних наук,
доцент

ВІННИЦЯ-2020

АНОТАЦІЯ

Матіюк Д. В. Розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах (кінець ХХ – початок ХХІ століття). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, МОН України. Вінниця, 2020.

У дисертації обґрунтовано актуальність проблеми розвитку неперервної освіти німецькомовних країн. Визначено понятійний апарат дослідження: об'єкт, предмет, мету, хронологічні і територіальні межі, завдання, методи, джерельну базу, наукову новизну, практичне значення. На основі аналізу вітчизняних та зарубіжних наукових джерел та офіційних документів розкрито генезу розвитку освіти впродовж життя. Вивчення праць вітчизняних науковців та науковців німецькомовних країн дало можливість розглядати неперервну освіту як процес пізнання та засвоєння особистістю знань, умінь, навичок, досвіду, розвитку особистісних якостей, необхідних для досягнення професійного та життєвого успіху, що відбувається впродовж життя шляхом використання різних форм навчання. Окреслено передумови, що сприяли становленню системи неперервної освіти в німецькомовних країнах, зокрема: політичні (курс країн на стабілізацію усіх сфер життя суспільства та економічне зростання, децентралізація), економічні (стрімкий розвиток інноваційних технологій виробництва, конкуренція на внутрішніх і зовнішніх ринках праці тощо), соціально-педагогічні (можливість перекваліфікації з огляду на затребуваність на ринку праці, впровадження дуальної системи освіти тощо). Схарактеризовано історико-педагогічний аспект освіти впродовж життя. Проведено аналіз основних документів: «Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland», «Konzeption der Bundesregierung zum Lernen im Lebenslauf», «Strategie zum Lebensbegleitenden Lernen in Österreich. LLL: 2020», «Bundesgesetz über die Weiterbildung», «National Strategy for Lifelong Learning», «Bildungsstrategie Fürstentum Lichtenstein 2020», що визначали і

коригували розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи. На основі аналізу праць учених німецькомовних країн та вивчення їх досвіду щодо розвитку неперервної освіти визначено основні тенденції цього процесу, з поміж яких: глобалізація освіти, інтернаціоналізація, цифровізація, гаджетизація. Дослідження розвитку неперервної освіти німецькомовних країн проведено за віковою ознакою. На кожному ступені освіти визначено зміст, форми і методи. Встановлено, що зміст освіти вищезазначених складників системи неперервної освіти спрямований на формування ключових компетентностей, необхідних для життя у XXI столітті, та здатностей навчатися впродовж життя, готувати себе до роботи в цивілізованому суспільстві інноваційних технологій. У процесі дослідження схарактеризовано інноваційний підхід до процесу здобуття освіти впродовж життя, що конкретизується на кожному з її етапів. Висвітлено розвиток освіти впродовж життя за формами здобуття освіти: формальну, неформальну, інформальну. Формальна освіта забезпечує досягнення здобувачів на основі визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою. Здобувачі неформальної освіти працюють за освітніми програмами, проте за результатами навчання не передбачено присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій, але можуть присвоюватись професійні та/або часткові освітні кваліфікації. Визначено, що неформальне навчання є більш гнучким, що надає можливість учасникам не тільки самостійно навчатися, а й обирати тематику відповідно до їхнього професійного середовища. Встановлено, що інформальна освіта є самоосвітою, вона передбачає самоорганізоване набуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям.

Схарактеризовано процес навчання за його диференціацією та індивідуалізацією. Окреслено можливості екстраполяції систем неперервної освіти німецькомовних країн в український освітній простір, що обумовлено поглибленням гуманізації, демократизації всіх сфер життя суспільства, зростанням його інформатизації, вибором Україною Євроінтеграційної стратегії. Впровадження

досвіду системи неперервної освіти німецькомовних країн потребує творчого переосмислення для створення національної системи неперервної освіти.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше: *визначено* передумови становлення розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи (кінець XX – початок XXI століття), зокрема політичні: курс держав на децентралізацію, стабілізацію усіх сфер життя суспільства, підтримку соціальної рівноваги, консенсусу, референдарної демократії, транспарентності у вирішенні внутрішніх питань, схильність до компромісу у подоланні міжнародних проблем; економічні: пропорційна структура економіки з багатьма високопродуктивними великими, малими і середніми підприємствами; висока кваліфікація працівників, розвинута інфраструктура транспорту і комунікації; економічна стабільність; переваги в промисловому виробництві великих корпоративних об'єднань, висока концентрація і централізація виробництва, якість продукції, постійне оновлення та впровадження інноваційних технологій, автоматизації; загострення економічної конкуренції з провідними західними країнами внаслідок інтеграції економіки Австрії, Ліхтенштейну в Європейський Союз; економічне зростання Люксембургу завдяки залученню іноземних інвестицій; соціально-педагогічні: визначення засад освітньої політики – демократичність, гуманність, автономія особистості, нейтралітет щодо конфесій, національних і статевих ознак; свобода та рівність особистості, розробка стратегій, концепцій неперервної освіти, впровадження альтернативних форм здобуття освіти, оновлення змісту освіти з огляду на впровадження сучасного технологічного забезпечення; використання інноваційних методів навчання; можливість перекваліфікації на перспективнішу професію у випадку безробіття або банкрутства підприємства в Німеччині; запровадження дуальної системи навчання для зниження рівня безробіття в Німеччині; *розширено* і уточнено періодизацію розвитку неперервної освіти, визначено та обґрунтовано трансформаційно-дигітальний етап, спричинений пандемією Covid-19, що пов'язаний із суттєвими змінами в системі освіти впродовж життя, а саме: цифровізацією суспільства; невизначеністю та нестабільністю у формах та методах

організації освітнього процесу; поштовхом для розвитку сфери онлайн навчання; трансформацією поведінки людей в контексті ставлення до отримання освітніх послуг; переосмисленням ролі та значення формальної, неформальної та інформальної освіти, актуалізацією неформальної та інформальної освіти за рахунок їх гнучкості, більш швидкою реакцією на освітні потреби споживачів освітніх послуг та роботодавців; загальною доступністю освіти не лише з фінансової точки зору, а й у контексті технологічних можливостей та цифрової готовності споживачів і провайдерів освітніх послуг та рівнем розвитку цифрових навичок; зростанням розриву між освіченими та малоосвіченими громадянами внаслідок доступності онлайн освіти (ефект Матвія (англ. «Matthew effect»), переосмисленням ключових навичок, важливих для успіху в майбутньому; *визначено й обґрунтовано* основні напрями розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи на сучасному етапі; *уточнено* зміст понять «неперервна освіта», «формальна, неформальна, інформальна освіта»; *систематизовано* досвід розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах Європи (Німеччина, Австрія, Швейцарія, Ліхтенштейн, Люксембург) щодо всіх вікових груп (від раннього навчання до освіти дорослих); форм здобуття освіти (формальної, неформальної, інформальної); за ознаками індивідуалізації та диференціації (інклюзивна освіта, підтримка обдарованих, культурна освіта, підтримка безробітних); *виокремлено та систематизовано* перспективні напрями екстраполяції прогресивного досвіду розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах Європи для вдосконалення системи неперервної освіти України.

До наукового обігу введено маловідомі документи, наукові джерела, пов'язані з дослідженням проблем розвитку неперервної освіти німецькомовних країн (кінець XX – початок XXI століття).

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що висновки і результати дисертаційної роботи можуть бути використані для формування системи неперервної освіти в Україні. Узагальнення результатів дослідження є обґрунтованим комплексом ідей для вивчення досвіду неперервної

освіти німецькомовних країн. Окремі положення дисертації можуть бути використані для оновлення змісту, форм і методів всіх складників системи освіти України. Розроблені «Методичні рекомендації щодо впровадження ідей неперервної освіти німецькомовних країн Європи в український освітній простір» можуть бути впроваджені у процес формальної, неформальної, інформальної освіти, а також у випадках індивідуалізації та диференціації навчання.

Здійснене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми розвитку неперервної освіти. До перспективних напрямів досліджень уважаємо за доцільне віднести: використання новітніх технологій здобуття освіти впродовж життя, дослідження діяльності організацій в Україні, що сприяють розвитку освіти впродовж життя.

Ключові слова: німецькомовні країни, неперервна освіта, освіта впродовж життя, глобалізація, інтернаціоналізація, цифровізація, гаджетизація.

ABSTRACT

Matiiuk D. V. Development of lifelong education in German-speaking countries of Europe (end of the twentieth – beginning of the twenty-first century). – Manuscript.

A thesis submitted for the degree of Candidate of Science in Pedagogy. Specialty 13.00.01 – General Pedagogy and History of Pedagogics. – Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Vinnytsia, 2020.

The dissertation is devoted to the problem of lifelong education development in German-speaking countries of Europe (end of the 20th – beginning of the 21st century). The conceptual apparatus of research is determined: object, subject, aim, chronological and territorial borders, tasks, methods, source base, scientific novelty, practical value. On the basis of analysis of Ukrainian and foreign publications, the genesis of lifelong education has been revealed; the preconditions that contributed to the formation of the system of lifelong education in German-speaking countries have been identified. They are the following: political (countries' course to stabilize all spheres of society and economic growth, decentralization), economic (rapid development of innovative production technologies, competition in domestic and foreign labor markets, etc), socio-

pedagogical (possibility to retrain according to the demands of the labour market, the introduction of a dual education system). Studying works of Ukrainian scientists and scientists from German-speaking countries made it possible to consider lifelong education as a process of cognition and assimilation of knowledge, skills, experience, development of personal qualities necessary for professional and personal success by means of various forms of education. The historical and pedagogical aspects of lifelong education are highlighted. The main educational documents have been analyzed: «Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland», «Konzeption der Bundesregierung zum Lernen im Lebenslauf», «Strategie zum Lebensbegleitenden Lernen in Österreich. LLL: 2020», «Bundesgesetz über die Weiterbildung», «National Strategy for Lifelong Learning», «Bildungsstrategie Fürstentum Lichtenstein 2020», which determined and adjusted the development of lifelong education in German-speaking countries of Europe. Based upon the analysis of the works of scientists from German-speaking countries and the results of the study of the experience of Germany, Austria, Switzerland, Luxembourg and Lichtenstein in the research area, the main trends in the development of lifelong education have been characterized. They are the following: globalisation of education, internationalization, digitalization, gadgetization. The research of the development of lifelong education in the outlined countries has been conducted on the basis of age characteristic. Content, form and methods are indicated for each stage of education. It has been established that the content of the above mentioned components of lifelong education is aimed at forming key competences, necessary for life in the twenty-first century as well as the ability to learn throughout life, to prepare for work in a civilized society of innovative technologies. The research characterizes an innovative approach to the process of lifelong learning, which is specified at each stage. The development of lifelong education is highlighted by the forms of education: formal, non-formal, informal. Formal education ensures the achievement of applicants on the basis of educational standards defined by the results of training at the appropriate level of education and the acquisition of qualifications recognized by the state. Applicants for non-formal education work according to educational programs, but the results of training do not provide for the award of state-recognized educational qualifications, but professional or

partial educational qualifications may be awarded. It has been determined that non-formal learning is more flexible, which gives participants the opportunity not only to study independently, but also to choose topics according to their professional environment. It has been established that informal education is considered to be self-education. It involves self-organized acquisition of certain competencies by a person, in particular in the process of daily activities related to professional, social or other family or leisure activities. The learning process is characterized by its differentiation and individualisation. The possibilities of extrapolation of lifelong education system of German-speaking countries into Ukrainian educational space have been highlighted, due to the deepening of humanization, democratization of all society spheres, the growth of its informatization, the choice of Ukraine's European integration strategy.

The implementation of the experience of the system of lifelong education of German-speaking countries demands creative overthinking. The Ukrainian system of lifelong education can be developed based on it.

The scientific novelty of the research lies in identifying preconditions (political, economic, socio-pedagogical) for the development of lifelong education in German-speaking countries of Europe. Political preconditions include the course of German-speaking countries for decentralization; stabilization of all society spheres, support of social balance, consensus, referendum democracy, transparency in resolving internal issues, readiness to compromise in overcoming international problems; economic preconditions include proportional structure of economy with high-productive big, small and middle enterprises; highly-qualified specialists, well-developed transport infrastructure and communal services; economic stability; advantages of great corporate societies in industrial production, concentration and centralization of production, quality of products, constant improvement and introduction of innovative technologies, production automation; intensification of economic competition with leading Western countries due to the integration of the economies of Austria and Lichtenstein in the European Union; economic growth of Luxembourg due to attracting foreign investment; socio-pedagogical preconditions include: defining the principles of educational policy – democracy, humanity, autonomy of the individual, neutrality in relation to religions,

national and gender characteristics; freedom and equality of the individual, development of strategies, concepts of lifelong education, introduction of alternative forms of education, updating the content of education in view of the introduction of modern technological support; use of innovative teaching methods; the possibility of retraining for a more promising profession in case of unemployment or bankruptcy of a company in Germany; introduction of a dual system of training to reduce unemployment in Germany; expanding the periodization of lifelong education development, the transformation-digital stage caused by Covid-19 has been identified and substantiated. The above mentioned period is associated with significant changes in lifelong education system, namely: digitalization of society; uncertainty and instability in forms and methods of organizing the educational process; intensive development of online learning; transformation of people's behavior in the context of their attitude to educational services; rethinking the role of formal, non-formal and informal education; actualization of non-formal and informal education due to their flexibility and faster response to the educational needs of consumers of educational services and their employers; general access to education not only from the financial point of view, but also in the context of digital readiness of consumers and providers of educational services and the level of development of digital skills; the widening gap between educated and uneducated citizens due to the availability of online education («Mathew effect»); rethinking the key skills that are important for success in future; the main directions of lifelong education development in German-speaking countries of Europe at the present stage have been identified and substantiated; the main directions of lifelong education development in German-speaking countries of Europe at the present stage have been identified and substantiated; the content of the concepts «lifelong education», «formal education», «non-formal education», «informal education» has been specified; the experience of lifelong education in German-speaking countries (Germany, Austria, Switzerland, Luxembourg, Lichtenstein) in the context of all age groups (from learning in the early childhood to adult education); all forms of education acquisition (formal, non-formal, informal); on the basis of individualization and differentiation (inclusive education, cultural education, support of talented youth and unemployed); perspective directions of extrapolation of progressive experience of lifelong education development in German-speaking countries of Europe for the

improvement of the lifelong education system of Ukraine have been singled out and systematized. Not very well-known documents, scientific sources, related to the study of the problems of lifelong education in German-speaking countries of Europe (end of the twentieth – beginning of the twenty-first century) have been introduced to the scientific sphere.

The practical significance of the research results is that its conclusions and outcomes can be used in the process of formation of lifelong education system in Ukraine. The generalization of the research results is a system of ideas for studying the experience of lifelong education in German-speaking countries. Some positions of the dissertation can be used to update the content, forms and methods of all components of the education system of Ukraine. The developed «Guidelines for the implementation of the ideas of lifelong education of German-speaking countries of Europe in the Ukrainian educational space» can be used in the process of formal, non-formal and informal education, as well as in cases of individualization and differentiation of education.

The conducted research, of course, does not cover all aspects of the researched problem of lifelong education development. Among the promising research area we consider it appropriate to include: the use of the latest technologies for lifelong learning, research on the activities of the organizations in Ukraine that promote the development of lifelong learning.

Key words: German-speaking countries, lifelong education, lifelong learning, globalisation, internationalization, digitalization, gadgetization.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації

1. Матіюк Д. В. Генеза концепції неперервної освіти та її основні положення. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. Випуск 46. Київ-Вінниця, 2016. С. 261 – 264. (Індексується у наукометричній базі INDEX COPERNICUS).
2. Хамська Н. Б., Матіюк Д. В. Розвиток інклюзивної освіти в Німеччині. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Випуск 47. Вінниця, 2016. С. 169 – 172. (Індексується у наукометричній базі INDEX COPERNICUS).
3. Хамська Н. Б., Матіюк Д. В. Освіта дорослих в німецькомовних країнах та перспективні напрями її розвитку в Україні. *Педагогічний дискурс* : збірник наукових праць. Випуск 25. Хмельницький, 2018. С. 79 – 84. (Індексується у наукометричній базі INDEX COPERNICUS).
4. Матіюк Д.В. Особливості системи неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогіка і психологія*. Випуск 188. Кропивницький, 2020. С. 184 – 189. (Індексується у наукометричній базі INDEX COPERNICUS).
5. Матіюк Д. В. Розвиток науки в німецькомовних країнах Європи наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття та перспективні напрями екстраполяції в систему освіти України. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2020. № 24. С. 9 – 17 (Індексується у наукометричній базі INDEX COPERNICUS).
6. Матіюк Д. В. Перспективні напрями екстраполяції в систему неформальної освіти України: досвід Німеччини. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Сєверодонецьк, 2020. № 1 (94). С. 171 – 181. (Індексується у наукометричній базі INDEX COPERNICUS).

Статті в наукових іноземних періодичних виданнях

7. Матіюк Д. В. Дослідження тенденцій розвитку неперервної освіти німецькомовних країн як соціально-педагогічна проблема. *Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2017. V (60), Issue: 135, pp. 30-33 (Індексується у наукометричній базі INDEX COPERNICUS)
8. Matijuk D. Besonderheiten der Begabtenförderung in deutschsprachigen Ländern. *Die Relevanz und die Neuheit der modernen wissenschaftlichen Studien* : zu den Materialien der wissenschaftlich-praktischen Konferenz ; Wien, 23. August 2019. Wien, 2019. Band 2, S. 49-50.
9. Matijuk D. Entwicklung der kulturellen Bildung im Kontext des lebenslangen Lernens in deutschsprachigen Ländern und perspektive Richtungen der Extrapolation in das Ausbildungssystem der Ukraine. *Die wichtigsten Vektoren für die Entwicklung der Wissenschaft im Jahr 2020* : zu den Materialien der wissenschaftlich-praktischen Konferenz ; Luxembourg, 24. Januar 2020. Luxembourg, 2020. Band 2, S. 7-9.

Наукові праці, що засвідчують апробацію результатів дисертації

10. Матіюк Д.В. Розвиток освіти в Швейцарії та перспективні напрямки екстраполяції в систему освіти України. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі* : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Вінниця, 14 квітня 2016 р. Вінниця, 2016. С. 91– 93.
11. Матіюк Д. В. Основні етапи розвитку іншомовної освіти в німецькомовних країнах та перспективи впровадження інноваційного досвіду в систему освіти України. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі* ; Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Вінниця, 26 – 27 квітня 2017 р. Вінниця, 2017. С. 91 –93.
12. Матіюк Д. В. Розвиток освіти в Австрії та перспективні напрямки екстраполяції в систему освіти України. *Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень* : збірник наукових праць. Випуск 9 (12). Вінниця, 2018. С. 217 – 219.
13. Matijuk D., Pidpala V. «Deutsch Lehren Lernen» als wichtiger Teil des lebenslangen Lernens der Deutschlehrer. Soziale Netzwerke im Deutschunterricht.

Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Маріуполь, 2018 р. С. 321–323.

14. Matiiuk D. Lifelong Learning Opportunities for Foreign Language Teachers in German-Speaking Countries. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції.* Вінниця, 22 листопада 2018 р. Вінниця, 2018. С. 108 – 111.

15. Matijuk D. Merkmale der Lehrerausbildung in Deutschland in Rahmen des lebenslangen Lernens. *Мова, освіта, культура: Інтеграційні тенденції в сучасному світі. Матеріали XVII Міжнародної студентської Інтернет-конференції.* Вінниця, 14–15 березня 2019 р. Вінниця, 2019. С. 213 –215.

16. Matijuk D. Perspektiven für die Umsetzung der Erfahrung der Bildungsberatung Deutschlands in der Ukraine. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції.* Вінниця, 20 листопада 2019 р. Вінниця, 2019. С. 77–78.

Праці, що додатково висвітлюють результати роботи

17. Матіюк Д. В. Методичні рекомендації «Рекомендації щодо впровадження ідей неперервної освіти німецькомовних країн Європи в український освітній простір». Вінниця. 2020. 37 с.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	16
РОЗДІЛ 1. ПЕРЕДУМОВИ ТА РОЗВИТОК НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ	27
1.1. Генеза розвитку неперервної освіти.....	27
1.2. Передумови впровадження неперервної освіти в німецькомовних країнах	47
1.3. Сучасні тенденції розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи	68
Висновки до першого розділу.....	88
Список джерел, використаних у першому розділі	91
РОЗДІЛ 2. Теоретичні засади дослідження розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття	104
2.1. Особливості розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи за віковою ознакою наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття.....	104
2.2. Розвиток освіти впродовж життя в німецькомовних країнах Європи за видами та формами здобуття.....	134
2.3. Особливості розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи за ознаками індивідуалізації та диференціації.....	147
Висновки до другого розділу	163
Список джерел, використаних у другому розділі	165
РОЗДІЛ 3. УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ІДЕЙ РОЗВИТКУ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН В УКРАЇНСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР	175
3.1. Перспективні напрями екстраполяції інноваційних ідей розвитку неперервної освіти німецькомовних країн у систему формальної освіти України	175

3.2. Особливості впровадження інновацій розвитку неперервної освіти німецькомовних країн у систему неформальної та інформальної освіти України	188
Висновки до третього розділу	197
Список джерел, використаних у третьому розділі	200
ВИСНОВКИ.....	207
ДОДАТКИ.....	210

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. В Україні триває процес формування економіки нового типу, що ґрунтується на розробці та впровадженні інноваційних технологій. Це мотивує людину до зміни соціального і професійного статусу, формування її фахової компетентності впродовж життя. Швидкий темп розвитку цивілізованого суспільства спричинює невідповідність традиційної системи освіти вимогам сьогодення. Вирішення цієї проблеми пов'язуємо зі становленням і розвитком системи неперервної освіти.

Актуальність проблеми освіти впродовж життя вмотивована й тим, що знання, одержані в межах професійної підготовки, потребують постійного оновлення, поглиблення та розвитку для здійснення успішної діяльності. Це є важливим для української держави, яка прагне інтегруватися в європейський і світовий освітні простори. Тому доцільно звернутися до досвіду прогресивних країн щодо розвитку неперервної освіти. Їхні напрацювання свідчать про пряму залежність темпів розвитку виробництва, його конкурентоспроможності на світовому ринку від рівня професійної підготовки людських ресурсів. Саме тому поняття «навчання впродовж життя» є основою розвитку сфери освіти цих країн. Значущість цієї проблеми підкреслена документами міжнародних організацій, зокрема Організації економічної співпраці та розвитку (ОЕСР), ЮНЕСКО та Ради Європи, що орієнтують суспільство на забезпечення освітніх можливостей упродовж людського життя. Вагомість дослідження актуалізована Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», низкою нормативних документів, спрямованих на формування системи неперервної освіти.

В Україні питання розвитку неперервної освіти є малодослідженим, а тому виникла необхідність звернутися до досвіду прогресивних країн Європи, зокрема німецькомовних (Німеччина, Австрія, Швейцарія, Люксембург, Ліхтенштейн), оскільки вони мають значні напрацювання у створенні та вдосконаленні системи освіти впродовж життя, яка довела свою ефективність. Формування

високоосвіченого суспільства сприятиме підвищенню рівня розвитку всіх сфер його життя, участі України в процесах глобалізації, інтернаціоналізації та цифровізації, стимулюватиме конкурентоспроможність країни в міжнародному масштабі та забезпечить формування інноваційної економіки знань.

Різним аспектам функціонування неперервної освіти присвячено праці вітчизняних науковців. Філософію неперервної освіти досліджують В. Андрущенко, Т. Десятов, І. Зязюн, В. Кремень, В. Огнев'юк, Н. Радченко, Л. Сніцар. Історико-теоретичні аспекти розвитку цього напрямку освіти розглядають Л. Лук'янова, Н. Ничкало, Л. Сігаєва; структурні елементи системи неперервної освіти, зокрема, дошкільну – Т. Пономаренко, О. Савченко; шкільну – Н. Бібік, Л. Березівська; професійну – В. Бойчук, Р. Гуревич, О. Щербак, З. Курлянд, В. Радкевич, О. Семенов; вищу – О. Коберник, А. Коломієць, Н. Лазаренко, М. Скиба, В. Шахов; освіту дорослих – О. Аніщенко, Н. Ничкало, В. Олійник, С. Сисоєва; науку й інновації – О. Акімова, В. Биков, І. Дичківська, М. Кадемія, О. Пометун, Л. Шевченко; позашкільну – А. Капська, В. Штифурак; інклюзивну – В. Бойко, А. Колупаєва, Л. Миськів; управління системою неперервної освіти – С. Загородній, О. Любчук, Т. Сорочан; демократизацію, гуманізацію, інтернаціоналізацію освіти – І. Бех, С. Єрмаков, Ю. Мальований, О. Матвієнко, О. Столяренко. Також цінними для дослідження є результати вивчення напрямів розвитку неперервної освіти німецькомовних країн вітчизняними вченими Н. Абашкіною, Е. Боговим, О. Єгоровою, М. Пономаренко, О. Самохвал, В. Солощенко.

Для визначення напрямів, що потребують узагальнення, систематизації та впровадження в освітній простір України, нами було проаналізовано праці провідних учених німецькомовних країн. Швейцарські вчені К. Краус (K. Kraus), А. Ледл (A. Ledl) визначають перехід до неперервної освіти як важливу епохальну зміну, розглядають освіту впродовж життя як шлях до успішної кар'єри; німецькі науковці А. Демель (A. Dehmel) та К. Ебнер (K. Ebner) окреслюють перспективи розвитку освіти в країнах Європи; П. Альхейт (P. Alheit) та Б. Даузьєн (B. Dausien) виокремлюють суперечності неперервної освіти, зумовлені економічною

ефективністю та розширенням індивідуальних можливостей особистості; Е. Горнік (E. Gornik) та К. Штеклер-Пенц (C. Stöckler-Penz) розглядають мережу наукового підвищення кваліфікації та можливості особистісного розвитку в австрійських університетах як складові неперервної освіти.

Аналіз наукових джерел свідчить, що система неперервної освіти німецькомовних країн Європи, ефективність функціонування якої підтверджено багаторічним досвідом і вагомими результатами, залишається малодослідженою. Окрім того, розвиток неперервної освіти є одним із шляхів соціально-економічного зростання та інструментом поширення ідей інформаційного суспільства. Це дало можливість виявити суперечності між:

- стрімким розвитком інноваційних технологій у всіх сферах життя суспільства і неможливістю вітчизняної системи освіти забезпечити відповідний рівень навчання громадян упродовж життя для успішної професійної діяльності в суспільстві інновацій;
- об'єктивною потребою у дослідженні проблематики розвитку неперервної освіти німецькомовних країн Європи для використання його в українському освітньому просторі і недостатнім рівнем його цілісного вивчення, теоретичного узагальнення у вітчизняній педагогічній науці і практиці;
- прагненням України інтегруватись у світовий та європейський освітній простір і невідповідністю вітчизняної системи неперервної освіти міжнародним стандартам;
- об'єктивними потребами українського суспільства в удосконаленні системи неперервної освіти і рівнем дослідження цієї проблеми у вітчизняній науці;
- постійно зростаючими потребами особистості в самовдосконаленні й саморозвитку і відсутністю належних умов для навчання впродовж життя.

Отже, актуальність зазначеної проблеми для національної системи освіти, а також недостатня її розробленість у сучасній педагогічній науці зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи (кінець XX – початок XXI століття)»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського «Теоретико-методичні засади формування загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя в контексті оновлення європейського простору вищої освіти» (0115U002571); «Педагогічний супровід особистісно-професійного розвитку майбутнього вчителя» (0119U102999). Тему дослідження затверджено Вченою Радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 8 від 28 січня 2015 р.) та узгоджено в Міжвідомчій Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології НАПН України (протокол № 4 від 26 травня 2015 р.).

Мета дослідження полягає у виявленні передумов та аналізі розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи (кінець XX – початок XXI століття), визначенні перспективних напрямів екстраполяції цього досвіду у вітчизняну систему освіти.

Завдання дослідження:

1. Дослідити генезу неперервної освіти і визначити передумови її становлення та розвитку в німецькомовних країнах.
2. Окреслити й схарактеризувати основні напрями розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи на сучасному етапі.
3. Схарактеризувати особливості розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи.
4. Виявити перспективні напрями екстраполяції досвіду розвитку неперервної освіти німецькомовних країн Європи у сучасний український освітній простір.

Об'єкт дослідження – неперервна освіта в німецькомовних країнах Європи (кінець XX – початок XXI століття).

Предмет дослідження – напрями розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи (кінець XX – початок XXI століття).

Хронологічні межі дослідження охоплюють кінець XX – початок XXI століття.

Нижня межа – кінець XX століття – визначена трансформаційними тенденціями в суспільному розвитку, що призвели до загострення соціальних протиріч і зумовили кризу традиційної системи освіти в німецькомовних країнах. У цей час з'явилася низка альтернативних навчальних програм, з-поміж яких вагоме місце посіла освіта впродовж життя, що потрактована науковцями як шлях до радикального розв'язання соціальних і педагогічних проблем. У 1968 р. в матеріалах Генеральної конференції ЮНЕСКО вперше використано термін «неперервна освіта» та прийнята програма «На шляху до неперервної освіти для всіх». Періодизація становлення та розвитку неперервної освіти розпочинається із середини 60-х років XX століття.

Верхня межа – початок XXI століття – визначена стрімким розвитком інноваційних технологій, поглибленням процесів демократизації, глобалізації, інтернаціоналізації, цифровізації суспільства, значним збільшенням обсягу інформації, що зумовлює необхідність постійного самовдосконалення і професійного розвитку особистості відповідно до вимог часу. Це сприяє розробці концепції, створенню системи неперервної освіти в німецькомовних країнах. Здобутки, проблеми та перспективи розвитку неперервної освіти у кожній країні є окремим предметом наукових досліджень.

Територіальні межі дослідження охоплюють простір німецькомовних країн Європи (Німеччина, Австрія, Швейцарія, Люксембург та Ліхтенштейн).

Методи дослідження:

Загальнонаукові: аналіз, синтез – для теоретичного опрацювання наукових досліджень вітчизняних і зарубіжних авторів присвячених розгляду змісту і особливостей неперервної освіти; узагальнення та систематизація інформації, одержаної з різних джерел (монографії, періодичні видання, електронні ресурси, документи тощо), для обґрунтування теоретичної бази дослідження; верифікація інформації шляхом зіставлення її аналогів, оприлюднених у різних виданнях та одержаних із мережі Інтернет, для встановлення практичної значущості результатів дослідження.

Історико-педагогічні: ретроспективний – для виявлення специфіки розвитку

неперервної освіти в німецькомовних країнах у досліджуваний період; системно-структурний – для узагальнення досвіду розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах; прогностичний – для актуалізації набутого досвіду, творчого використання у вітчизняній системі освіти.

Джерельна база дослідження:

- результати науково-педагогічних досліджень, відображені в дисертаціях, монографіях, наукових статтях: «Lebenslanges Lernen an den Hochschulen in Deutschland» (U. Banscheraus), «Lebenslanges Lernen als soziale Innovation» (B. Müller), «Qualifizierung und professionelles Wissen von Lehrpersonen in der berufsbezogenen Weiterbildung» (S. Wißhak); «Erwachsenenbildung und Lernen in Zeiten von Globalisierung, Transformation und Entgrenzung» (O. Dörner);
- офіційні документи щодо питань освіти європейських німецькомовних країн та України: «Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland», «Konzeption der Bundesregierung zum Lernen im Lebenslauf», «Strategie zum Lebensbegleitenden Lernen in Österreich. LLL: 2020», «Bundesgesetz über die Weiterbildung», «National Strategy for Lifelong Learning», «Bildungsstrategie Fürstentum Lichtenstein 2020», «Pedagogical Constitution of Europe», «International Standard Classification of Education», закон України «Про освіту», «Концепція освіти дорослих в Україні», «Галузева концепція про розвиток неперервної педагогічної освіти», аналітична записка Національного інституту стратегічних досліджень «Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика»;
- авторські книги досліджуваної проблематики: «Bildung 2030. Sieben Trends, die die Schule revolutionieren» (O. Burow, Ch. Gallenkampf), «Lernprozesse digital unterstützen» (M. Heusinger), «Pädagogische Arbeit im System des lebenslangen Lernens» (D. Nittel);
- публікації у періодичних виданнях німецькомовних країн, присвячені проблемам неперервної освіти(журнали: «Didacta», «BILDUNGSPRAXIS», «Global lernen», «Zeitschrift für Weiterbildungsforschung», «Zeitschrift für Sozialpädagogik»);
- навчальні плани закладів освіти німецькомовних країн Європи: Вільного університету Берліна (нім. «Freie Universität Berlin») (Німеччина); Віденського

університету (нім. «Universität Wien») (Австрія); Базельського університету («Universität Basel») (Швейцарія); Університету Люксембург (англ. «University of Luxembourg») (Люксембург); Університету Ліхтенштейн (нім. «Universität Lichtenstein») (Ліхтенштейн);

– матеріали Німецької національної бібліотеки, (https://www.dnb.de/DE/Home/home_node.html); Швейцарської національної бібліотеки, (<https://www.nb.admin.ch/snl/de/home.html>); Австрійської національної бібліотеки, (<https://www.onb.ac.at/>); Європейської мережі інформації та документації в галузі освіти EURYDICE, (https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/home_en); Світового Атласу Даних, (<https://knoema.ru/>); «Платформи з неперервної освіти» (англ. «The Lifelong Learning Platform»);

– матеріали міжнародних конференцій, присвячених становленню та розвитку неперервної освіти: «The Hamburg Declaration on Adult Education», «The Bologna Declaration», «A Memorandum on Lifelong Learning»; міжнародних освітніх конгресів, організованих німецьким культурним центром Goethe-Institut: «Bildungskongress», «Digitalkongress», «Digitalkongress 20.20».

У дослідженні використано фонди Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, фонди Вінницької державної бібліотеки імені К. А. Тімірязєва.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що вперше: *визначено* передумови становлення розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи (кінець XX – початок XXI століття), зокрема політичні: курс держав на децентралізацію, стабілізацію усіх сфер життя суспільства, підтримку соціальної рівноваги, консенсусу, референдарної демократії, транспарентності у вирішенні внутрішніх питань, схильність до компромісу у подоланні міжнародних проблем; економічні: пропорційна структура економіки з багатьма високопродуктивними великими, малими і середніми підприємствами; висока кваліфікація працівників, розвинута інфраструктура транспорту і комунікації; економічна стабільність; переваги в промисловому виробництві великих корпоративних об'єднань, висока концентрація і централізація виробництва, якість продукції, постійне оновлення та

впровадження інноваційних технологій, автоматизації; загострення економічної конкуренції з провідними західними країнами внаслідок інтеграції економіки Австрії, Ліхтенштейну в Європейський Союз; економічне зростання Люксембургу завдяки залученню іноземних інвестицій; соціально-педагогічні: визначення засад освітньої політики – демократизм, гуманність, автономія особистості, нейтралітет щодо конфесій, національних і статевих ознак; свобода та рівність особистості; розробка стратегій, концепцій неперервної освіти, запровадження альтернативних форм здобуття освіти, оновлення змісту освіти з огляду на використання сучасного технологічного забезпечення; застосування інноваційних методів навчання; можливість перекваліфікації на перспективнішу професію у випадку безробіття або банкрутства підприємства в Німеччині; запровадження дуальної системи навчання для зниження рівня безробіття в Німеччині;

– *розширено і уточнено* періодизацію розвитку неперервної освіти, визначено та обґрунтовано трансформаційно-дигітальний етап, спричинений пандемією Covid-19 і пов'язаний із суттєвими змінами в системі освіти впродовж життя, а саме: цифровізацією суспільства; невизначеністю та нестабільністю у формах та методах організації освітнього процесу; поштовхом для розвитку сфери онлайн-навчання; трансформацією поведінки людей у контексті ставлення до отримання освітніх послуг; переосмисленням ролі та значення формальної, неформальної та інформальної освіти, актуалізацією неформальної та інформальної освіти, зумовленою їх гнучкістю, більш швидкою реакцією на освітні потреби споживачів освітніх послуг та роботодавців; загальною доступністю освіти не лише з фінансової точки зору, а й у контексті технологічних можливостей та цифрової готовності споживачів і провайдерів освітніх послуг та рівнем розвитку цифрових навичок; зростанням розриву між освіченими та малоосвіченими громадянами внаслідок доступності онлайн-освіти (ефект Матвія (англ. «Matthew effect»), переосмисленням ключових навичок, важливих для успіху в майбутньому;

– *визначено й обґрунтовано* основні напрями розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи на сучасному етапі;

– *уточнено* зміст понять «неперервна освіта», «формальна, неформальна, інформальна освіта»;

– *систематизовано* досвід розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах Європи (Німеччина, Австрія, Швейцарія, Ліхтенштейн, Люксембург) щодо всіх вікових груп (від раннього навчання до освіти дорослих); форм здобуття освіти (формальна, неформальна, інформальна); за ознаками індивідуалізації та диференціації (інклюзивна освіта, підтримка обдарованих, культурна освіта, підтримка безробітних);

– *виокремлено та систематизовано* перспективні напрями екстраполяції прогресивного досвіду розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах Європи для вдосконалення системи неперервної освіти України.

До наукового обігу введено маловідомі документи, наукові джерела, пов'язані з дослідженням проблем розвитку неперервної освіти німецькомовних країн (кінець XX – початок XXI століття).

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що висновки і результати дисертаційної роботи можуть бути використані для формування системи неперервної освіти в Україні. Узагальнення результатів дослідження є обґрунтованим комплексом ідей для вивчення досвіду неперервної освіти німецькомовних країн. Окремі положення дисертації можуть бути використані для оновлення змісту, форм і методів усіх складників системи освіти України. Розроблені «Методичні рекомендації щодо впровадження ідей неперервної освіти німецькомовних країн Європи в український освітній простір» матимуть застосування у процесі формальної, неформальної, інформальної освіти, а також у випадках індивідуалізації та диференціації навчання.

Експериментальна база дослідження. Результати дослідження впроваджено в освітній процес Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка про впровадження № 06/33 від 19.06.2020), Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка про впровадження № 269-н від

18.06.2020), ПрАТ «Міжрегіональна академія управління персоналом» (довідка № 237 від 10.05.2020), Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (довідка про впровадження № 15 від 11.06.2020), у діяльність ГС «СП «Центр освіти дорослих «Перший» у м. Мелітополі (довідка про впровадження № 21 від 23.06.2020), в освітній проєкт «Smart Science Lab» (довідка про впровадження № 6 від 25.05.2020).

Особистий внесок здобувача: у статтях, написаних у співавторстві з Н. Хамською, авторів належать: аналіз праць зарубіжних науковців, присвячених розвитку інклюзивної освіти, законодавчої бази із зазначеної проблематики та роботи шкіл, в яких організовано спільне навчання дітей з особливими потребами та їх однолітків [2]; узагальнення освітньої діяльності інституцій, що сприяють розвитку освіти дорослих у німецькомовних країнах, виокремлення передумов та перспектив розвитку цього освітнього напрямку [3]. У праці, написаній у співавторстві з В. Підпалою [13], автор обґрунтував актуальність освіти впродовж життя для вчителів німецької мови в умовах сьогодення, проаналізував можливості підвищення кваліфікації фахівців шляхом участі у міжнародній програмі Гете-інституту «Вчимося навчати німецькою», описав реалізацію практично-орієнтованого проєкту щодо застосування соціальних мереж для виконання письмових завдань із німецької мови.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження представлено та обговорено на наукових і науково-практичних конференціях:

- *міжнародних*: «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2016), «Мова, освіта, культура: Інтеграційні тенденції в сучасному світі» (Вінниця, 2016), «Німецька мова в Україні: традиції та перспективи розвитку» (Львів, 2016), Міжнародний колоквиум для молодих вчених-германістів Асоціації українських германістів (Львів, 2016), «Педагогічні інновації» (Вітебськ, 2017), «Science without boundaries – development in 21st century» (Будапешт, 2017), «Німецька мова в Україні: традиції, успіхи, завдання» (Львів, 2018), «Інтернаціоналізація вищої

освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи» (Маріуполь, 2018), «Мова, освіта, культура: Інтеграційні тенденції в сучасному світі» (Вінниця, 2019), «Die Relevanz und die Neuheit der modernen wissenschaftlichen Studien» (Відень, 2019), «Переяславська мовознавча толока» (Переяслав-Хмельницький, 2019), «Die wichtigsten Vektoren für die Entwicklung der Wissenschaft im Jahr 2020» (Люксембург, 2020);

- *всеукраїнських*: «Концептуальні засади розвитку освіти дорослих: світовий досвід, українські реалії і перспективи» (Київ, 2018), «Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі» (Вінниця, 2016 – 2019), «Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2017, 2018), звітних конференціях викладачів, аспірантів, студентів кафедри педагогіки і професійної освіти, кафедри германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури (2016 – 2019 рр.) Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Публікації. За результатами дисертаційного дослідження опубліковано 17 наукових праць, у т.ч. 6 статей у наукових фахових виданнях України з педагогічних наук: 6 із них внесено до міжнародних науково-метричних баз (Index Copernicus, Google Scholar); 7 статей і тез – у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій, 3 – у матеріалах закордонних конференцій; 1 – методичні рекомендації.

Структура дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел до кожного розділу (322 найменування, з них – 151 іноземною мовою), 11 додатків на 48 сторінках. Повний текст дисертації викладено на 255 сторінках. Основний зміст роботи викладено на 175 сторінках. Дисертаційне дослідження містить 4 таблиці на 4 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ПЕРЕДУМОВИ ТА РОЗВИТОК НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ

1.1. Генеза розвитку неперервної освіти

Україна перебуває на етапі реформування системи освіти з моменту проголошення Незалежності та прагне інтегруватися до європейського і світового освітніх просторів. З огляду на це виникає необхідність дослідження розвитку неперервної освіти прогресивних країн світу та можливості його впровадження у вітчизняну систему освіти. У німецькомовних країнах Європи – Німеччині, Австрії, Швейцарії, Люксембурзі, Ліхтенштейні накопичено цінний досвід упровадження освіти впродовж життя, що й зумовило тему нашого дослідження [1; с.].

Поняття «неперервна освіта» (англ. «lifelong learning») має декілька визначень. Словник англійської мови «Collins» визначає неперервну освіту як «забезпечення або використання формальних і неформальних навчальних можливостей впродовж людського життя з метою забезпечення постійного розвитку та вдосконалення знань і вмінь, необхідних для здійснення професійної діяльності та особистого розвитку» [2]. Подібною є дефініція, представлена у «Кембриджському словнику англійської мови», в якому неперервна освіта розглядається як «процес здобуття знань та вмінь впродовж життя з метою успішного виконання своїх функціональних обов'язків» [3]. Словник англійської мови Macmillan дає таке визначення поняття «неперервна освіта»: «процес здобуття знань і вмінь, що триває впродовж людського життя» [4].

Аналіз порівняльних досліджень «Міжнародного інституту планування освіти ЮНЕСКО» та «Національного інституту педагогічних досліджень» у м. Токіо (Японія) свідчить, що в описі освіти як неперервного процесу використано терміни «освіта впродовж життя», «неперервна освіта» (англ. «lifelong education»), «освіта дорослих» (англ. «adult education»), «освіта, що

поновлюється» (англ. «recurrent education»), «освіта, що триває» (англ. «continuing education»), «постійне підвищення кваліфікації», «постійний професійний розвиток» (англ. «continuing professional development»). Поняття «неперервна освіта» в широкому розумінні визначено як інтегрований спосіб учіння з раннього дитинства до похилого віку. У межах інтегрованого підходу неперервна освіта відповідає різноманітним потребам сучасного суспільства та об'єднує базову освіту, професійну та загальну освіту. Система неперервної освіти, що охоплює базову освіту, освіту впродовж життя і соціалізацію, передбачає реалізацію низки програм, з відповідною метою, змістом, формами, методами [5].

На основі аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових джерел з'ясовано, що ідеї неперервної освіти беруть витoki ще із часів дискусій стародавніх філософів – Авіценни, Аристотеля, Конфуція, Платона, Сократа, Сенеки [6]. В їхніх міркуваннях уже є думки про необхідність навчатися впродовж життя, проте належного теоретичного обґрунтування вони ще не мали. Свідченням цього є відома цитата Сократа «Я знаю, що я нічого не знаю», яку філософ тлумачить так: – скільки б людина не пізнавала світ, цих знань завжди буде недостатньо. Іншим підтвердженням актуальності постійної освіти є слова Конфуція: якщо людина знаходиться в певному місці і в певний час, то це є найкращою миттєвістю, щоб удосконалити себе. Своєрідним закликом до постійного самовдосконалення є повчальні слова Сенеки «вік живи – вік учись», які є актуальними і для нашого суспільства. Необхідність навчання впродовж життя розглядалася китайським енциклопедистом Сюнь-Ценом (313-238 рр. до н. е.), якому належать слова: «Учитися потрібно все життя, до останнього подиху».

В історії педагогіки перші спроби наукового осмислення досліджуваної проблеми представлено у праці чеського педагога Я.-А. Коменського «Пансофія: Мистецтво навчання мудрості», що є складовою частиною книги «Загальна порада про виправлення справ людських». У ній автор обґрунтував думку про обов'язковість всезагальної освіти та залучення всіх без винятку

людей до культури як засобу досягнення соціальної гармонії. Окрім того, видатний педагог представив цілісну картину виховання та самовдосконалення людини впродовж життя «від народження до смерті» [7; с. 40-42]. Ці ідеї складають підґрунтя сучасної теорії освіти впродовж життя.

Подальшому розвитку ідея неперервної освіти набула в концепції народної вищої школи Н. Грундтвіга (Данія), яка визначила шляхи розвитку освіти дорослих у позашкільному середовищі. Ця концепція сформувалася під впливом теорій Просвітництва та національного романтизму. Учений чітко окреслив потребу тогочасного суспільства в просвітництві неграмотних бідних селян. Ця соціальна група не мала ні часу, ні коштів для навчання в університеті, їй потрібна була альтернатива. Головна мета народних вищих шкіл полягала в тому, щоб допомогти людям стати активними членами суспільства. Навчання проходило в атмосфері взаємної поваги викладачів та студентів, не було традиційних екзаменів наприкінці навчального курсу. Першу народну вищу школу відкрили в м. Роддінг на півдні Данії 1844 р. Народні вищі школи з часом змінювалися, проте головні ідеї Н.Грундтвіга щодо значущості освіти дорослих залишаються актуальними [8]. Це підтверджує і той факт, що у 1833 р. німецький учитель вищої школи О. Капп (А. Карр) вперше вжив термін «андрагогіка» [9], для позначення теорії навчання дорослих [10; с. 80].

У 1916 р. Дж. Дьюї (J. Dewey) опублікував книгу «Демократія та освіта: вступ до філософії освіти» (англ. «Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education»), в якій наголосив на важливості освіти в житті людини та природності прагнення до постійного фахового зростання. Автор виокремив соціальну функцію освіти, її роль на шляху до зростання особистості, обґрунтував демократичну концепцію освіти, її основні цілі, розробив філософію освіти, теорію знань та теорію моралі [11].

Становлення неперервної освіти тісно пов'язане із раннім розвитком освіти дорослих. Поняття «неперервна освіта» вперше було використане 20-ті рр. XX століття американським науковцем Е. Ліндеманом (E. Lindeman) у книзі «Значення освіти для дорослих» (англ. «The Meaning of Adult Education») [12].

Він обґрунтував актуальність та необхідність подальшого розвитку неперервної освіти та виокремив такі ознаки цього процесу: дорослі мають мотивацію до навчання і навчання впливає на задоволення їх потреб та інтересів; орієнтація дорослих на навчання є життєво необхідною; досвід є найбагатшим джерелом освіти для дорослих; дорослі мають глибоку потребу в освітній спрямованості; індивідуальні відмінності між людьми зростають з віком [12].

Погляди науковця на освітній процес не обмежувались навчанням, класно-урочною системою та формальним навчальним планом, він шукав освітні можливості у повсякденному житті, вказував на важливу роль не лише професійних, а й життєвих ідеалів. Е. Ліндемман (E. Lindeman) зауважив, що не лише навчальні предмети, а й життєві ситуації та людський досвід є важливим джерелом знань. Ці ідеї стали підґрунтям для розробки інформальної освіти. Науковець розглядав освіту як життя, усе життя як навчання, а отже, освітній процес, на його думку, не має меж. Недосконалість тогочасної освіти на його думку у тому, що пріоритетними у ній були навчальні предмети та викладачі, а студентам відведена другорядна роль. У традиційній на той час освітній системі студент пристосовувався до навчального плану, у запропонованій науковцем системі освіти дорослих навчальний план розробляли відповідно до потреб та інтересів студента. Е. Ліндемман був переконаним, що освіта має поєднуватися із життям; варто періодично змінювати неакадемічні та непрофесійні ідеї; враховувати потреби та особистий досвід людей, які навчаються, як найбільш цінний освітній ресурс [12]. Отже, ідеї цього педагога стали засадами розвитку особистісно-зорієнтованого підходу до навчання.

Англійський науковець С. Брукфілд (S. Brookfield) узагальнив теоретичні напрацювання Е. Ліндеммана (E. Lindeman) щодо розвитку освіти дорослих у таких постулатах: концептуалізація освіти дорослих як спільного й неформального обміну інформацією між тими, хто навчається, і тими, хто їх навчає; критична теорія освіти дорослих, з якої вони дізнаються про історичність індивідуального існування та соціального середовища, про основи особистої та соціальної поведінки; вступ до концепції андрагогіки в

американській літературі, присвяченій освіті дорослих; акцент на соціальному значенні освіти дорослих; ідентифікація малої педагогічної групи як унікальної форми навчання дорослих; утвердження інтелектуальної власності у сфері освіти дорослих [13].

Аналізуючи результати досліджень проблем освіти впродовж життя, ми використали монографію британського науковця Б. Йекслі (B. Yeaxlee) «Неперервна освіта» (англ. «Lifelong Education») [14], у якій розроблено та схарактеризовано теоретичні засади і практичні аспекти цього напрямку. Вчений переконує, що процес навчання не завершується закінченням певного закладу освіти, а триває впродовж людського життя. Освіта дорослих продовжується в клубах, церквах, кінотеатрах, театрах, концертних залах, а також в домівках людей, де є книги, газети, музика, радіоприймачі та багато друзів [15]. Загалом, ці ідеї стали поштовхом до розвитку таких форм освіти, як неформальна та інформальна.

Узагальнюючи період 20-тих років XX століття, варто підкреслити, що поняття «неперервна освіта» та «освіта дорослих» у цей час тісно пов'язані між собою. Свідченням цього стало проведення в м. Кембридж (Великобританія) 1929 р. спеціальної конференції, присвяченої проблемам освіти дорослих та неперервної освіти [16]. Основоположниками теорії неперервної освіти у цей період стали С. Брукфілд (S. Brookfield) Д. Дьюї, Е. Ліндемман (E. Lindeman), Б. Йекслі (B. Yeaxlee), забезпечивши основу розуміння освіти як тривалого життєвого процесу.

Ідеї розвитку неперервної освіти знайшли своє відображення у низці документів, зокрема, в «Універсальній декларації прав людини» (англ. «Universal Declaration of Human Rights») (грудень 1948 р.) підкреслено ключову роль освіти в житті людини. У статті 26 зазначено: «Освіта повинна бути спрямована на всебічний розвиток особистості», а в статті 27 наголошено на тому, що «кожен має право вільно брати участь в культурному житті суспільства, насолоджуватись мистецтвом, ділитись науковим прогресом та його перевагами» [17]. У прийнятій в 1959 р. «Декларації прав дитини» (англ.

«Declaration of the Rights of the Child») визнано важливість «повного та гармонійного розвитку особистості», а також і те, що «дитина має право на отримання освіти, безкоштовної та обов'язкової, принаймні, на початковому рівні» [18].

Після Другої світової війни у науковому товаристві тривало активне обговорення актуальності та перспектив подальшого розвитку неперервної освіти. На міжнародних конференціях: м. Ельзеневр (Данія, 1949), м. Монреаль (Канада, 1960), м. Токіо (Японія, 1972), м. Париж (Франція, 1985 р.), м. Гамбург (Німеччина, 1997), м. Софія (Болгарія, 2002) під егідою ЮНЕСКО розглянуто питання освіти дорослих і визнана необхідність удосконалення неперервної освіти.

На конференції в м. Токіо (Японія) учасники констатували еволюцію думки про те, що освіта дорослих сприятиме забезпеченню досягнення стратегічних цілей, визначених у різних галузях економічного, соціального розвитку. Відповідно до рекомендацій ЮНЕСКО, передбачено створення можливостей та укладено план дій щодо забезпечення цього напрямку освіти. Також за результатами конференції укладено рекомендації для країн-членів ЮНЕСКО, щодо відрегулювання законодавчих норм для розвитку неперервної освіти в країнах світу. Ключовою ідеєю прийнятих рекомендацій є те, що освіта дорослих розглядається як невід'ємна складова загальної системи неперервної освіти. Акцентовано увагу на тому, що неперервна освіта – це всебічна діяльність, спрямована на зміну діючої системи освіти та розвиток усіх можливих форм освіти [19].

У 1965 р. П. Ленгранд (P. Lengrand) наголосив, що неперервна освіта є освітою без вікових обмежень. Освіта та навчання повинні розширюватись, щоб поєднати всі етапи життя людини, всі навички та галузі знань, використовувати всі можливі засоби, щоб дати людям можливість розвивати особистість. У 1970 р. він видав книгу «Вступ до неперервної освіти» («An Introduction to Lifelong Learning»), в якій охарактеризував ідеї розвитку освіти впродовж життя та основні очікувані труднощі [20].

У 1968 р. американський філософ Р. Хатчінс (R. Hutchins) опублікував монографію «Суспільство, що навчається» (англ. «The Learning Society»), в якій підтримав ідеї розвитку освіти впродовж життя та її вплив на активність суспільства і його добробут. Ці ідеї доповнив і збагатив П. Друкер (P. Drucker) у книзі «Вік неперервності: напрямки суспільних змін» (англ. «The Age of Discontinuity: Guidelines to our changing society»). Він наголосив на необхідності розвитку «суспільства знань» (англ. «knowledge society»), в якому найважливіше «навчитися вчитися» [21].

Значний вплив на організацію та розвиток неперервної освіти мала доповідь міжнародної комісії з розвитку освіти, яку очолював французький науковець Е. Фор (E. Faure) «Навчання бути» (англ. «Learning to Be») (1972 р.) Цього ж року ЮНЕСКО визнало неперервну освіту основним принципом освітніх систем. Тоді ж принцип неперервності став центральним вектором освітніх перетворень, реформувань та нововведень у країнах світу, забезпечуючи право людини на доступ до знань та культури, навчання для демократичного розвитку [22].

У 1973 р. Д. Каллен (D. Kallen) та Дж. Бенгтсон (J. Bengtsson) видали книгу «Повернення до освіти: стратегія неперервної освіти» (англ. «Recurrent education: a strategy for lifelong learning»), в якій доповнили ключові характеристики та цілі «повторної освіти» (англ. «recurrent education»), визначили можливі наслідки застосування цього підходу; ввели поняття «повернення до освіти» (англ. «recurrent education») як стратегії. Сутність її полягає в розгортанні освітніх можливостей впродовж життя людини для забезпечення їх доступності в потрібний момент. Вищезазначена стратегія визнала альтернативою довготривалому навчанню в школі для молодих людей, головним недоліком якого є відсутність досвіду по завершенню навчання. Книга містить прогноз, що перехід до вищезазначеного освітнього підходу може стати не лише поворотним пунктом в освітній політиці, а й матиме важливі наслідки для соціальної та економічної політики [23].

У 1990 р. в Японії був прийнятий закон про неперервну освіту. Згідно з цим документом передбачалось забезпечення громадян різного віку можливостями неформальної освіти, що означало перехід від традиційного японського фокусу на формальній освіті до більш прогресивних, людиноцентрованих форм навчання і сприяло зростанню освіченості громадян старшого віку [24].

У 1993 р. під егідою ЮНЕСКО була створена «Міжнародна Комісія з освіти XXI століття» (англ. «International Commission on Education for the Twenty-first Century»), до складу якої ввійшли політики, бізнесмени та науковці з 14 країн світу. За результатами її роботи була підготовлена «Доповідь Міжнародної Комісії по освіті XXI століття» (англ. «Report of the international Commission for the Twenty-first century»). У ній акцентовано на чотирьох ключових проблемах, спричинених викликами глобалізованого суспільства, а саме: демографічні зміни; екологічний стан довкілля; економічні та фінансові потрясіння; безробіття. Визначено роль неперервної освіти в подоланні цих проблем. Окрім того, було окреслено стратегічні цілі освіти, а саме: забезпечення можливостей для всебічного розвитку особистості та підготовка людини до самореалізації в плюралістичному суспільстві; підготовка соціальних працівників, здатних до спілкування та виконання обов'язків громадян; протидія нерівності можливостей; забезпечення відповіді на різні потреби економіки; створення можливостей для навчання впродовж життя; сприяння технічному прогресу; підтримка співпраці [25].

1996 р. Європейський Союз оголосив Європейським роком неперервної освіти (англ. «European Year of Lifelong Learning») [26]. У цей час активізувалася діяльність державних соціальних інституцій щодо удосконалення розвитку освіти, зокрема: визнано необхідність навчання впродовж життя для успішної адаптації до технологічних та соціальних змін; консолідовано зусилля усіх причетних до розвитку освіти для удосконалення співпраці структурних підрозділів неперервної освіти та ділового світу;

створено умови для мобільності навчання; надано рівні можливості учасникам у здобутті освіти впродовж життя.

14-18 липня 1997 р. на п'ятій міжнародній конференції з освіти дорослих у м. Гамбург (Німеччина) було прийнято «Гамбурзьку декларацію» (англ. «The Hamburg Declaration»), у якій визнано ключову роль освіти дорослих у XXI столітті. Наголошено, що освіта впродовж життя передбачає переосмислення її змісту із урахуванням таких особливостей як вік, гендерна рівність, мова, культура, економічні диспропорції. Метою освіти дорослих є розвиток здібностей, поповнення знань, застосування їх для задоволення власних потреб та потреб модернізованого суспільства, постійне підвищення професійної кваліфікації. Установлено, що навчання дорослих охоплює формальне, неформальне та інформальне навчання, доступне в полікультурному суспільстві, де визнано підходи, що ґрунтуються на інтеграції теорії і практики [27].

У 1999 р. прийнято Болонську декларацію (англ. «Bologna Declaration»), у якій визначено напрями і динаміку розвитку європейської системи освіти, а саме: зростання ролі міжнародної кооперації та співпраці, визнання дипломів та ступенів, уведення «системи ЄКТС» (англ. «ECTS system»), сприяння мобільності студентів [28].

Для подальшого розвитку неперервної освіти німецькомовних країн важливе значення мав «Меморандум про неперервну освіту» (англ. «A Memorandum on Lifelong Learning») затверджений комісією європейських спільнот у 2000 році. З-поміж перспективних напрямів розвитку освіти впродовж життя виокремлено такі: нові базові кваліфікації, збільшення інвестицій у людські ресурси, інноваційні методики у викладанні та навчанні, сертифікація результатів навчання, професійне консультування, професійна орієнтація, можливості навчання вдома. Наголошено також на забезпеченні рівних можливостей для пристосування до вимог соціально-економічних змін активної участі особистості у формуванні європейського майбутнього [29].

У конференції «Освіта впродовж життя – на шляху до реалізації програми ЮНЕСКО «Освіта для всіх» (м. Софія (Болгарія), 2002) взяли участь понад 200 делегатів з Європи, Північної Америки та Азії, які представляли міністерства, парламенти, урядові та міжнародні організації, що працюють в сфері освіти дорослих. За результатами роботи Софійської конференції був прийнятий «Заклик до дій» (англ. «A Call to Action») з рекомендаціями щодо забезпечення рівних можливостей для навчання у формальному, неформальному та інформальному середовищі шляхом розвитку взаємодії державних, недержавних та соціальних партнерів з метою реалізації різних потреб у навчанні дорослих в усьому світі. Документ містив положення про включення до базової освіти, окрім навичок читання, письма, рахування та ІКТ, навичок та знань, необхідних для розвитку здатності кожного громадянина брати участь у соціальному, культурному, політичному та економічному житті; надання пріоритету розвитку студентоцентрованого навчання; розширення можливостей для міжнародної співпраці та міжкультурного навчання [30].

Розробкою та реалізацією програм із неперервної освіти опікуються ЮНЕСКО, Європейський парламент, Рада міністрів північних країн, рада Європи, місцеві органи виконавчої влади та недержавні організації. Варто наголосити, що в провідних країнах світу проблеми та перспективні напрями розвитку неперервної освіти є державним пріоритетом.

Отже, динамічний розвиток суспільства та необхідність набуття нових знань, що стала особливо актуальною в міжвоєнний період, сприяли активному розвитку освіти дорослих у 20-ті рр. XX століття, що стало відправною точкою становлення та подальшого розвитку неперервної освіти.

Актуальність досліджуваної проблематики зумовила розгляд поняття «неперервна освіта» в його сутнісному та логіко-історичному аспектах.

Аналізуючи генезу неперервної освіти, Л. Сігаєва окреслює три напрями її розвитку: неперервна освіта існує стільки, скільки людське суспільство; неперервна освіта зумовлена активними процесами розвитку різних сфер суспільства (духовної, соціальної, виробничої, науково-технічної); третій

напрям умотивований тим, що неперервна освіта як педагогічної категорія існує давно, проте її теоретичне обґрунтування та практична реалізація активно здійснюється в сучасних умовах.

Проблему розвитку неперервної освіти в історичному аспекті аналізують В. Онушкін [31], О. Тонконога [32], Л. Лук'янова [33]. Узагальнення періодизації розвитку неперервної освіти науковців подано у Таблиці 1.1.

Періодизація розвитку неперервної освіти в історичному аспекті

Таблиця 1.1.

Автор	Періодизація розвитку неперервної освіти	Характеристика періодів розвитку неперервної освіти
В. Онушкін	1. 50-ті – початок 60-х рр. XX ст.	Неперервна освіта розглядається як освіта дорослих для компенсації недоліків шкільної освіти або як поповнення знань, що зумовлено новими життєвими потребами
	2. 60-ті рр. XX ст.	Необхідність підвищення кваліфікації для більш ефективної участі людини у виробництві
	3. Кінець 60-х рр. XX ст.	Неперервна освіта забезпечує підвищення кваліфікації, необхідної для роботи в різних галузях
	4. Середина 70-х рр. XX ст.	Неперервна освіта сприяє адекватній адаптації до життя в сучасному суспільстві.
О. Тонконога	1. До середини 60-х рр. XX ст.	Неперервна освіта ототожнюється з післяшкільною освітою дорослих
	2. Середина 60-х – до початку 70-х рр. XX ст.	Неперервна освіта визначається як цілісна система освіти в умовах науково-технічного прогресу та суспільно-економічних змін
	3. Початок 70-х – до 90-х рр. XX століття	Перші спроби уніфікації теорії, однозначного трактування сутності неперервної освіти
Л. Лук'янова	1. Середина 60-х – початок 70-х рр. XX ст.	Констатаційно-ідентифікаційний: поява досліджень із неперервної освіти як проблеми освіти дорослих, реалізація компенсаторної функції –

		усунення недоліків, заповнення прогалин, поповнення знань відповідно до вимог професій; спроби усвідомлення теоретичного і практичного значення неперервної освіти, неперервна освіта перестає ототожнюватися виключно з освітою дорослих
	2. 70-ті рр. XX ст.	Методологічний: розробка методологічних засад розвитку неперервної освіти, відсутність єдиних поглядів на сутність змісту неперервної освіти
	3. Кінець 70-х – початок 80-х рр. XX ст.	Період теоретичної експансії: послідовне впровадження концепції неперервності в усі ланки освіти, розробка методичного забезпечення для реалізації її завдань
	4. Початок 80-х рр. XX ст. – і дотепер	Діяльнісно-ціннісний: практико-орієнтованість неперервної освіти, впровадження провідних ідей у всі сфери життя, відповідність нововведень в освіті вимогам часу

Періодизація розвитку неперервної освіти потрактована науковцями по-різному. Зокрема, значно удосконалена, розширена та уточнена за назвою, хронологічними межами і змістом генеза неперервної освіти Л. Лук'яною. Запропонована нею періодизація, на наше переконання, більш глибоко і точно відображає розвиток неперервної освіти із середини 60-х років XX століття і дотепер [33; с. 190-191].

З огляду на глобальні зміни, спричинені зокрема пандемією Covid-19, є підстави доповнити цю періодизацію трансформаційно-дигітальним періодом (2019 р. - по цей час). Характерними ознаками його є:

1) переосмислення ролі та значення формальної, неформальної та інформальної освіти, актуалізація неформальної та інформальної освіти за рахунок їх гнучкості, більш швидкої реакції на освітні потреби споживачів освітніх послуг та роботодавців (75% освітніх програм неформальної освіти

тісно пов'язані з підвищенням кваліфікації та можливостями набуття нової професії);

2) невизначеність та нестабільність у формах і методах організації освітнього процесу (перехід із офлайн на онлайн-навчання і навпаки, гібридне навчання);

3) поштовх для розвитку сфери онлайн-навчання. Незважаючи на те, що ринок офлайн-освіти продовжує домінувати, все більше споживачів та провайдерів освітніх послуг активно розвивають он-лайн та гібридні форми навчання;

4) зміна поведінки людей у контексті ставлення до отримання освітніх послуг: зростання періоду прийняття рішень стосовно участі у конкретній освітній програмі, зміна освітніх потреб споживачів освітніх послуг, переосмислення онлайн-освіти внаслідок отримання як позитивного, так і в негативного досвіду, недооціненість онлайн-освіти з огляду на часові та технологічні витрати на підготовку, методи роботи, ефективність та результативність онлайн-освіти тощо);

5) загальна доступність освіти не лише з фінансової точки зору, а й у контексті технологічних можливостей та цифрової готовності споживачів і провайдерів освітніх послуг (наявність технічного обладнання, програмного забезпечення, загальної інфраструктури (доступ до мережі інтернет) та рівень розвитку цифрових навичок;

6) ефект Матвія (англ. «Matthew effect»), який пов'язаний зі зростанням розриву між освіченими та малоосвіченими громадянами внаслідок доступності онлайн-освіти. Цей термін уперше використав американський науковець Р. Мертон (R. Merton) у статті «Ефект Матвія в науці» (англ. «The Mathew Effect in Science») (1968 р.), характеризуючи проблему нерівномірного розподілу статусів у наукових спільнотах [34; с. 7]. У контексті освіти термін був адаптований канадським професором К. Становичем (K. Stanovich) [35]. На думку науковця, поняття «Ефект Матвія» стосується ідеї, що в освіті (як і в

інших сферах життя) багатші стають ще багатшими та успішнішими, а бідніші – ще біднішими та менш успішнішими [36].

7) переосмислення ключових навичок майбутнього, що були презентовані у звіті «Про майбутнє роботи 2020» (англ. «Future of Jobs Report 2020») на Світовому економічному форумі (англ. «World Economic Forum»), який відбувся у жовтні 2020 р. у м. Давос (Швейцарія). Основними навичками, які будуть актуальними в майбутньому (на період до 2025 р.), визначено 10 навичок, зокрема:

а) «навички розв’язання проблем» (англ. «problem-solving skills»): «аналітичне мислення та інноваційність» (англ. «analytical thinking and innovation») (№ 1), «розв’язання складних проблем» (англ. «complex problem-solving») (№ 3), «критичне мислення та аналіз» (англ. «critical thinking and analysis») (№4), «креативність, оригінальність та ініціативність» (англ. «creativity, originality and initiative») (№ 5), «логічна аргументація, розв’язання проблем та формування ідей» (англ. «reasoning, problem-solving and ideation») (№ 10);

б) «сфера управління собою» (англ. «self-management»): «активне навчання та стратегії навчання» (англ. «active learning and learning strategies») (№ 2), «витривалість, стресостійкість та гнучкість» (англ. «resilience, stress tolerance and flexibility») (№ 9);

в) «використання та розвиток технологій» (англ. «technology use and development»): «використання технологій, моніторинг та контроль» (англ. «technology use, monitoring and control») (№ 7), «створення технологій та програмування» (англ. «technology design and programming») (№ 8);

г) «взаємодія з іншими» (англ. «working with people»): «лідерство та соціальний вплив» (англ. «leadership and social influence») (№ 6) [37].

Питання розвитку неперервної освіти активно досліджують вітчизняні науковці Т. Десятов, І. Зязюн, Л. Лук’янова, Н. Ничкало, В. Олійник, Л. Сігаєва, С. Сисоєва, Т. Сорочан, Є. Чернишова та інші.

Аналіз вітчизняної психолого-педагогічної літератури переконує, що науковці розглядають проблему неперервної освіти в контексті глобалізаційних,

інтернаціоналізаційних, трансформаційних процесів, які мають динамічний характер.

Як зазначає Л. Пуховська, освіта впродовж життя відповідає потребам інформаційного суспільства і трансформує стабільну освіту у таку, що постійно змінюється [38; с. 78].

Академік І. Зязюн розглядає неперервну освіту як основу соціального поступу та виокремлює тенденції, що зумовили необхідність заміни формули «освіта на все життя» на концепцію «освіта через все життя», а саме: 1) динамізм сучасної цивілізації; 2) посилення ролі особистості в суспільстві і на виробництві, зростання її потреб; 3) гуманізація і демократизація суспільних відносин; 4) інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технологій» [39; с. 15]. Автор окреслює ознаки неперервної освіти: неперервність в організаційній структурі; змістовий аспект неперервної освіти – багаторівневність, доповнювальний характер («динамічний рух вперед» людини у професійному освітньому просторі), трансформаційні можливості (зміна людиною профілю професійної діяльності) [39].

Науковиця Л. Лук'янова характеризує чинники, які актуалізують роль неперервної освіти в сучасному соціумі:

1) зміни в усіх сферах життя, які вимагають неперервного навчання персоналу;

2) упровадження нової техніки, виробництво сучасних товарів, кардинальні зміни у виконанні певних видів робіт, що потребує відповідної кваліфікації, яка не може бути гарантована базовою вищою освітою;

3) значна конкуренція між країнами світу та лідерство країн із сучасною системою інженерної вищої освіти і програмами неперервної освіти [34; с. 188-189].

Р. Гуревич та А. Коломієць розглядають мотиваційні чинники неперервної освіти педагога [40], а також проаналізували особливості формування інформаційної культури педагога в контексті неперервної освіти [41].

Водночас досвід останніх 5 років дозволяє дещо деталізувати та розширити зазначений вище перелік. На нашу думку, з урахуванням змін які відбулися після 2015 р., варто виокремити ще такі чинники:

1) нестабільність, невизначеність, складність та неоднозначність ситуації, що склалася у VUCA-світі;

2) важливість навчання впродовж життя з огляду на глобалізацію в освіті (легший доступ до навчальних матеріалів та онлайн курсів провідних навчальних закладів світу, необхідність знання іноземних мов, масштабування освітніх продуктів), усвідомлення необхідності локалізації матеріальної освітньої інфраструктури в умовах кризи, спричиненою пандемією Covid-19, що зумовлює розвиток різних ланок неперервної освіти на місцях;

3) важливість сприяння соціалізації учасників освітнього процесу та формування у них позитивної мотивації до навчання впродовж життя;

4) сприяння профорієнтації та майбутньому кар'єрному зростанню завдяки можливості спробувати себе у різних галузях та за потреби змінювати напрямок професійної діяльності шляхом участі у доступних як онлайн, так і офлайн курсах;

5) важливість взаємодії та взаємодоповнення формальної, неформальної та інформальної освіти;

6) тенденція до амортизації знань та зміни професій кожних 5 років впродовж усього життя людини [42].

Н. Ничкало вважає неперервну професійну освіту загальносвітовою тенденцією [43; с. 5]. Розглядаючи сучасні напрями і проблеми неперервної професійної освіти, науковиця вказує на важливість пошуку шляхів нового партнерства освіти і світу праці; наголошує на необхідності гнучкості в розробці та оновленні навчальних планів і програм з огляду на сучасні тенденції розвитку неперервної професійної освіти та важливість визначення шляхів впровадження віртуальних програм у зв'язку зі швидкими темпами змін на виробництві; підкреслює актуальність психолого-педагогічної підготовки до кар'єри та

важливість психолого-педагогічного консультування різних категорій населення [44; с. 10–12].

В. Олійник розглядає безперервну освіту як природний поступальний процес передачі нагромаджених знань і вмінь від одного покоління до іншого, підвищення знань, досвіду від одного ступеня освіченості до іншого [45].

М. Солдатенко вважає неперервність освіти та здатність до самостійного набуття нових знань важливою складовою процесу удосконалення професійної підготовки. Науковець підкреслює значення неперервної освіти як засобу професійного становлення і розвитку фахівця в умовах інформаційно-технологічного суспільства [46; с. 188].

О. Ситніков обґрунтовує необхідність розробки моделей неперервного професійного зростання рівня компетентності педагогічних працівників в епоху постіндустріального суспільства та швидкого «застарівання» знань [47; с.141]. Науковець виокремлює такі моделі неперервної освіти: вільну (прихильниками цієї моделі є Р. Штейнер, Ф. Кумбе, Г. Сільберман, В. Біблер); розвивальну (розробники – В. Давидов, С. Максименко, Б. Гершунський, А. Вербицький); активізувальну (М. Скаткін, В. Бондар, В. Моляко, В. Моргун); формувальну (П. Гальперін, Н. Тализіна, Н. Коломинський, Ю. Гільбук); збагачувальну (М. Холодна, Е. Гельфан); раціоналістичну (Б. Блум, Р. Ганьє, Б. Скіннер); феноменологічну (Р. Бернс, К. Роджерс) [47; с.136-137].

Забезпечення ефективного розвитку освіти дорослих є актуальним для нашої держави, про що свідчить розробка проєкту Закону України «Про освіту дорослих» [48].

Тому проблематика освіти дорослих вимагає подальшої теоретичної розробки та практичної реалізації її засад.

Концепцію освіти дорослих в Україні розроблено провідним вітчизняним науковцем Л. Лук'яною. Вона обґрунтовала доцільність розвитку освіти дорослих в Україні, окреслила актуальні проблеми сучасної освітньої сфери дорослих, визначила її мету і завдання, напрями розвитку вітчизняної освіти дорослих, етапи впровадження та очікувані результати в контексті глобалізації,

інтеграції до європейського освітнього простору [49].

Л. Сігаєва вважає, що однією із головних передумов повороту до освіти дорослих є зростання вимог на ринку праці – до професіоналізму фахівців та їх компетентності [50].

Український науковець І. Лещенко виокремлює такі причини відставання освіти дорослих України від практики провідних країн світу: недостатність наукового обґрунтування освітньої політики загалом; зосередження уваги на проблемах дитячо-юнацької освіти; відсутність необхідної нормативно-правової бази; відсутність оцінювання потенційних можливостей освіти дорослих; недостатня кількість рекомендаційних документів міжнародних організацій; недостатнє дослідження зарубіжного досвіду в цій галузі [51].

На сторінках освітянської преси та в мережі Інтернет триває публічне обговорення проблем вмотивованості дорослого населення навчатися впродовж життя та можливості застосування набутих знань у практичній діяльності. На Форумі неформальної освіти дорослих «Освіта дорослих і розвиток громадянського суспільства» обговорено питання, які набули дискусійного характеру, зокрема щодо навчальних програм із громадянської освіти: сучасні вимоги до змісту та методів (модератор Ю. Петрушенко); освіта для людей похилого віку та активне громадянство (модератор А. Моргун); місто, що навчається у формуванні активного громадянина (модератор С. Прийма); практичні аспекти співпраці педагогів-андрагогів і центрів освіти дорослих в Україні у формуванні громадянського суспільства (модератор Т. Сорочан) [52].

Розробка системи освіти дорослих та її впровадження в Україні на основі прогресивного досвіду європейських країн забезпечить особистісне та професійне зростання кожного громадянина та сприятиме формуванню суспільства знань.

Виклики часу зумовили необхідність перегляду структурно-компонентної системи неперервної освіти в Україні. На думку Л. Сігаєвої, ця система об'єднує дитячі дошкільні заклади (період до 7 років), середні загальноосвітні школи, школи-інтернати I-II рівнів акредитації (період до 18 років), ЗВО I-IV рівнів

акредитації, зокрема університети, академії, інститути, консерваторії, національні музичні академії, коледжі, технікуми, професійно-технічні навчальні заклади (період до 23 років), магістратуру, аспірантуру, докторантуру, курси підвищення кваліфікації, другу спеціальність, перепідготовку, стажування, самоосвіту [53; с. 60]. Науковиця вважає створення суспільства, яке навчається, метою світової спільноти [53; с. 62].

Для визначення напрямів, що потребують узагальнення, систематизації та впровадження в освітній простір України, нами було проаналізовано праці провідних вчених німецькомовних країн. Зокрема, С. Фрейзер (S. Fraser) аналізує розвиток освіти в Ліхтенштейні, наголошуючи на позитивному впливі на успішність класів із невеликою кількістю учнів (в середньому 10 учнів на 1 вчителя), підкреслює важливість розвитку соціальних навичок учнів завдяки широкому вибору позакласних занять замість великої кількості домашніх завдань, акцентує на високій оплаті праці вчителів, що позитивно впливає на їх мотивацію [54].

К. Кірш (C. Kirsch) та Г. Алексік (G. Aleksik) аналізують раннє вивчення іноземних мов у Люксембурзі [55], К. фон Брокке (C. vom Brocke) – умови індивідуального електронного навчання на прикладі університету Ліхтенштейну [56]. Е. Северінг (E. Severing) розглядає європейські стандарти сертифікації у професійній освіті [57], А. Вольтер (A. Wolter) – особливості розвитку наукового підвищення кваліфікації в Німеччині в контексті переходу від післядипломного підвищення кваліфікації до неперервної освіти [58].

Німецький науковець А. Візель (A. Wiesel) наголошує на важливій ролі освіти впродовж життя у професійному світі, виокремлює національні та міжнародні компетентнісні моделі неперервної освіти, підкреслює актуальність «навичок 21 століття» (англ. «21st century digital skills») та «цифрових навичок 21 століття» (англ. «21st century digital skills») [53; с. 5-7], орієнтуючись на документи Ради Європейського Союзу (нім. «Rat der Europäischen Union»), виділяє 8 компетенцій освіти впродовж життя (опубліковані 2006 р., актуалізовані 2018 р.), а саме: «компетенція багатомовності» (нім.

«Mehrsprachenkompetenz»); «математична компетенція» (нім. «mathematische Kompetenz»); «компетентність у природничих науках, інформатиці та техніці» (нім. «Kompetenz in Naturwissenschaft, Informatik und Technik» («MINT-Kompetenz»)); «цифрова компетенція» (нім. «digitale Kompetenz»); «особиста, соціальна та навчальна компетенція» (нім. «persönliche, soziale und Lehrkompetenz»); «громадянська компетенція» (нім. «Bürgerkompetenz»); «підприємницька компетенція» (нім. «unternehmerische Kompetenz»); «культурна освіченість та здатність до культурного вираження» (нім. «Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit») [59; с. 7-8].

Німецькі науковці П. Альхайд (P. Alheit) та Б. Даузьєн (B. Dausien) розглядають освітні процеси, які тривають упродовж людського життя, в контексті неперервної освіти, виокремлюючи суперечність неперервної освіти, зумовлену економічною ефективністю та розширенням індивідуальних можливостей особистості, критично аналізують соціальні умови навчання впродовж життя [60].

А. Вольтер (A. Wolter) та У. Баншерус (U. Banscheraus) трактують освіту впродовж життя як стратегію активної політики ринку праці, що характеризується активізацією знань, необхідністю подальшого навчання для забезпечення професійної кваліфікації та працевлаштування. Компенсація соціальної нерівності у освітніх можливостях розглянута науковцями як одна з цілей неперервної освіти. Навчання впродовж життя це епіфеномен прогресивної індивідуалізації соціальних відносин, засіб розвитку ідентичності та особистості, а також можливість корекції оригінального вибору кар'єри та перебудови власної професійної біографії. Науковці розглядають глобалізацію як потік інформації та канали спілкування, що сприяють навчанню впродовж життя, як складову глобальної мережі [61; с. 64-65].

Удосконалення системи освіти дорослих А. Гартунг-Грімберг (A. Hartung-Griemberg) пов'язує з актуалізацією таких медіакомпетенцій: «функціональні знання» (нім. «Funktionswissen»), «структурні знання» (нім. «Strukturwissen»), «здатність оцінювати медіа» (нім. «Medienbewertung»), «здатність критикувати

медіа» (нім. «Medienkritik»), наголошуючи на необхідності реалізації заходів, спрямованих на розвиток зазначених вище медіакомпетенцій у дорослому віці. Науковиця чітко диференціює поняття «дорослий» (нім. «Erwachsener»), наголошуючи на відмінностях між тими, хто ще не є дорослими та лише планує життєвий етап, і особами, які формально вже перебувають у цій фазі життя [62; с. 166 - 167].

Е. Грубер (E. Gruber) вважає, що освіта дорослих є ключовою ідеєю неперервної освіти і наголошує на важливості педагогізації всіх сфер життя особистості [63; с. 6], необхідності мотивації людей до здобуття освіти, розвитку та відкриття нових форм навчання, які тісно пов'язані з вільним часом та отриманням задоволення від процесу. Науковиця припускає, що на зміну ідеям про корисність та ефективність навчання мають прийти більш «м'які форми навчання» (нім. «weichere Lernformen») та сфера так званого «ненавчання» (нім. «Nicht-Lernens»), тобто навчання у довільній формі, яке не залежить від зовнішніх умов [64; с. 11].

Отже, аналіз праць провідних вітчизняних та зарубіжних науковців дав можливість виявити сутність неперервної освіти. Це поняття ми розглядаємо як процес пізнання та засвоєння особистістю знань, умінь, навичок, досвіду, розвитку особистісних якостей, необхідних для досягнення життєвого та професійного успіху, що відбувається впродовж життя з використанням різних форм навчання. На основі принципів наукових досліджень – генетичного, логічного, історичного та сутнісного аналізу – окреслено витoki неперервної освіти, її походження, становлення та розвиток.

1.2. Передумови впровадження неперервної освіти в німецькомовних країнах

Динамічне зростання економіки, науково-технічний прогрес, технологічні інновації та глобалізація суспільства зумовлюють необхідність розвитку неперервної освіти. Про актуальність освіти впродовж життя свідчить той факт,

що існує пропорційна залежність між зростанням рівня розвитку всіх суспільних сфер життя суспільства і підвищенням освіченості особистості, яка бере безпосередню участь у цих процесах.

Головним результатом науково-технічного прогресу та стрімкого розвитку суспільства в XX столітті став перехід від поняття «освіта на все життя» до поняття «освіта впродовж життя» [65]. У дослідженні розвитку неперервної освіти німецькомовних країн важливим є визначення передумов, що вплинули на цей процес. Ураховуючи те, що освіту в країні визначають політичні, економічні, соціально-педагогічні чинники, було проаналізовано ці напрями розвитку Німеччини, Австрії, Швейцарії, Ліхтенштейну, Люксембургу і виокремлено суттєві особливості усіх сфер життя суспільства, що сприяли розвитку неперервної освіти.

Визначення передумов становлення та розвитку неперервної освіти німецькомовних країн ґрунтується на теоретичних напрацюваннях науковців Я. Фаус (J. Faus), Р. Фауса (R. Faus), А. Глогер (A. Gloger), П. Альхофа (P. Allhoff), Р. Кербла (R. Kerbl), Г. Шубігера (G. Schubiger), В. Лоріга (W. Lorig).

Характеризуючи політичні чинники розвитку неперервної освіти німецькомовних країн Європи, що вплинули на становлення та розвиток освіти впродовж життя (кінець XX – початок XXI століття), варто зупинитися на таких особливостях цього періоду. *Німеччина* за формою правління є парламентською. 3 жовтня 1990 р відбулося «Падіння Берлінської стіни» та об'єднання двох німецьких республік у єдину Федеративну Республіку Німеччину. Політика цієї держави регламентована відповідно Основним Законом і передбачає функціонування конституційних органів: Федерального президента, Бундестагу, Бундесрату, Федерального уряду, Федерального конституційного суду. Політика Німеччини ґрунтується на засадах федералізму та демократії. У політичному розвитку Німеччини функціонує система канцлерської демократії. Розподіляється фінансування в усі 16 федеральних земель новоствореної країни [66; с. 72-73].

Із кінця XX – на початку XXI століття в Німеччині триває децентралізація влади. Останнім часом цей процес активізувався. Широкі повноваження отримали федеральні землі в результаті політичної реформи проведеної 2006 р. Кожна федеральна земля має власну конституцію, однопалатний ландтаг і функціонує на основі принципів територіально-адміністративного устрою. Зауважимо, що Німеччина є сировинно небагатою державою, а тому потребує висококваліфікованих фахівців, які могли б ефективно використати навіть незначні природні ресурси. З огляду на це, ще у 1994 р. на шкільну та вищу освіту, включно з програмами допомоги школярам і студентам, було виділено понад 150 млн. марок [67; с. 140]. Окрім того, федеральні землі отримали повну автономію в питаннях розвитку системи освіти та її фінансування.

Правляча партія СПДН (Соціал-демократична партія Німеччини) представляє інтереси середнього класу і малозабезпеченого населення; «Партія зелених» зосереджена на вирішенні соціальних, екологічних проблем, забезпечення прав людини. Зусилля уряду спрямовані на розв'язання проблем, пов'язаних із імміграційними процесами. Політологи, соціологи Німеччини аналізують суспільні виклики, що виникли, зокрема старіння нації, міграційні процеси (у Німеччині більше 7 млн. осіб мігрантів) зменшення демографічних показників. Уряд активізував внутрішню політику. Так, у розробленій демографічній доктрині, увага зосереджена на зміцненні інституту сім'ї, проведенні заходів щодо підтримки молоді у вмотивованому виборі сучасних професій, висококваліфікованій праці, корегуванні концепції мультикультуризму (для інтеграції некоріного населення у німецьке суспільство, поліпшення якості життя людей у сільській місцевості).

Канцлер Німеччини Ангела Меркель має підтримку більшості виборців і прагне перетворити ХДС (Християнсько-демократичний союз) (правлячу коаліцію) в народну партію, сповідуючи принципи людяності, шанобливого справедливого ставлення до всіх поколінь, любов до нації, Батьківщини, боротьбу з національною та європейською бюрократією [68].

Зауважимо, що одним із пріоритетних завдань усіх гілок влади є сприяння розвитку освіти впродовж життя. Державна політика спрямований на підтримку інновацій в освіті та науці. Оскільки характерною рисою внутрішньої політики є децентралізація влади, то питання освіти, культури, довілля та охорони правопорядку вирішують парламенти федеральних земель (лантаги). Такий підхід забезпечує врахування можливостей та потреб кожної федеральної землі і позитивно впливає на розвиток неперервної освіти.

Політичні передумови сприяли тому, щоб сформувалася законодавча база з питань освіти, відбулася її структурна перебудова, удосконалилася програма, змінився кадровий склад, зміцнилася матеріально-технічна база, оновилася інфраструктура, употужнилися можливості закладів освіти та контроль за діяльністю з боку державних органів [68].

Австрія є парламентською республікою, в якій зареєстровано більше 40 політичних партій, проте можливості бути обраним до парламенту мають декілька з них. Результати виборів до Національної ради за останні 20 років засвідчують високий рівень політичної стабільності держави. Австрія має федеративний устрій. Австрійському федералізму властиві певні особливості, нехарактерні для інших держав, зокрема він є мономовним. У кожній федерації функціонує власна система управління, загалом федеральним землям надано великі права [69].

Австрія, заявила про постійний нейтралітет для збереження недоторканості своєї території. Водночас держава не самоізолювалася, а стала членом ООН, ЄАВТ (Європейської асоціації вільної торгівлі). З 1995 р. Австрія в 1995 р. є членом Європейського Союзу, тому її політика підпорядкована основним принципам цієї міжнародної організації.

У кінці ХХ століття уряди Австрії, очолювані Ф. Враніцьким (1986 – 1997 рр.) та В. Клімом, (1997 – 2000 рр.), зорієнтували державну політику на розширення демократії та розбудову «соціальної держави». Коаліційний уряд визначив завдання підвищити економічні показники для можливості вступу до ЄС. Результатом цих зусиль стало зниження дефіциту бюджету, приватизація

значної частини державної власності. Такі радикальні кроки, спрямовані на модернізацію виробництва, зростанням безробіття, зменшенням асигнувань на соціальну підтримку малозабезпечених громадян. Уряд активно працював над розробкою заходів щодо перекваліфікації людей, які втратили робочі місця. У 2002 році після позачергового обрання нового уряду (коаліція – АНП, АПС) було відновлено курс країни на скорочення податків для роботодавців, розробку заходів щодо зниження безробіття. Проте реформи, проведені урядом, зокрема пенсійна, введення в дію Закону про іноземців, викликали численні протести. Тому в 2005 р. політичний лідер Гайдер створив нову партію «Спілка за майбутнє Австрії», програма якої за змістом мала ліберальний характер. Пріоритетними у програмі визнано розвиток сімейних цінностей, особисту свободу [70; с. 221], курс країни на Євроінтеграцію. Відповідно галузь теж була зорієнтована на вирішення цих проблем. Проведення політики нейтралітету уможливило збільшення витрат на соціальні потреби, в тому числі на освіту, оскільки була можливість залишати в країні більшу частину національного доходу [70].

Науковці небезпідставно визнають національною рисою австрійців є схильність до компромісів. Це одна із причин, чому країна змогла знайти способи подолання суперечностей, формувати державність, удосконалювати демократичні структури, підтримувати соціальний баланс і досягти «золотої середини» в системі міжнародних відносин [71; с. 41].

Внутрішньополітична ситуація в країні зорієнтована на підтримку ідей демократії і моделей ринкової економіки.

Швейцарія є країною центральної Європи, що постійно дотримується нейтралітету, маніфестує миролюбні наміри, що відбилося на всіх сферах життя суспільства. У цій державі функціонує система внутрішньої демократії і зовнішньополітичного нейтралітету. Вплив політики на освіту спостерігався наприкінці 60-х рр. XX століття у зв'язку із створенням нової Конституції Швейцарської конфедерації [72; с. 396]. Цей документ було подано на широке обговорення (всенародний референдум), і в 2000 р. у країні затверджено новий

основний закон. З-поміж його положень виділимо: суверенність усіх адміністративних частин країни, забезпечення правової основи для вдосконалення законодавства про освіту, охорону здоров'я, праці, житло. Для Швейцарії характерна децентралізація влади, що забезпечує право вільного вибору та сприяє демократизації освіти. Кожен кантон (регіон країни) має власну конституцію, що передбачає значну автономію і широкі права регіонів, врегульовані взаємини центра і провінційних органів, які ґрунтуються на взаємодії і співробітництві. Центр і регіони співпрацюють у адміністративній і правовій галузях. Суперечливі ситуації регулюються шляхом перемовин та посередництва [71; с. 56].

Швейцарський федералізм ґрунтується на принципах рівноправності, тобто немає пріоритету жодної релігії, мови, домінантою є громадянство, а не диференціація за мовним, конфесійними або статевими ознаками. Наступним принципом є консенсус, згідно якого згода є більш значущою цінністю, ніж арифметична більшість. З огляду на це простежується взаємозв'язок у такій послідовності: громадяни, спільнота, кантон, центр (з низу до верху) [73].

Федералізм сформувався в умовах взаємодії чотирьох мовно-культурних регіонів (німецького, французького, італійського, ретороманського). 64% населення Швейцарії – німецькомовне, 19% – франкофони, 8% – італійці, 1% – населення розмовляє ретороманською мовою, 10% швейцарців мають подвійне громадянство.

Сучасний політик Е. Хофер вважає, що федералізація забезпечує простір для вияву націй і водночас створює ідентичність. Федералізм сприяє також конфесійному плюралізму. Усі важливі питання вирішуються на референдумах таємним голосуванням, що є свідченням демократичності швейцарського суспільства.

Політичний устрій Швейцарії чітко відобразився на системі неперервної освіти, основними принципами якої є автономія особистості, рівність, толерантність, свобода особистості. У політичному устрої країни закладено ідеї лібералізації, що передбачають максимум свободи і максимум відповідальності.

Принципи зовнішньої і внутрішньої політики Швейцарії визначають особливості освітньої галузі. До них ми відносимо: демократичність; гуманність; автономію особистості; нейтралітет стосовно конфесій, етнічного походження, статі; свободу та рівність особистості [74].

У країні *Ліхтенштейні* сформувалася своєрідна політика, реалізація якої забезпечила державі успіх та розвиток. Наприкінці ХХ століття Ліхтенштейн схилиється до австрійського варіанту тлумачення нейтрального курсу, тобто політика держави узгоджується з принципами Європейського Союзу та ООН. Усі питання в цій країні вирішуються на референдумі, а тому її характеризують як «референдарну країну». Кінець ХХ – початок ХХІ століття відзначився подіями, що пов'язані із кризою влади, внаслідок боротьби двох її гілок – монархічної і представницької, проте у політичних питаннях країна знайшла консенсус. Політика Ліхтенштейну спрямована на соціально-зорієнтовану ринкову економіку. Система політичної демократії побудована на партнерстві правлячих елітних структур з елементами референдарного процесу.

Важливими міжнародними партнерами Ліхтенштейну є Швейцарія та Австрія. Угоди та договори із цими державами стосуються основних сфер, а саме: політику, економіки, освіти, консульської та правової допомоги, визнання і виконання судових рішень, взаємовизнання академічних ступенів, дипломів, атестатів, нотаріату тощо. Окрім того, велике значення для Ліхтенштейну має політична підтримка Німеччини та співпраця з цією країною. Зауважимо, що Німеччина, Швейцарія та Австрія є головними торговими партнерами Ліхтенштейну. Ліхтенштейн учасник міжнародних організацій, має дипломатичні відносини з більш ніж 50 країнами світу [75; с. 273 - 274].

Із давніх часів Люксембург отримав статус «вічно нейтральної держави». Система законодавчої і виконавчої влади в Люксембурзі ґрунтується на механізмі стримування протистоянь, що дозволяє в умовах відкритості політичного процесу чітко регулювати взаємини держави і її громадян.

Як і Ліхтенштейн, Люксембург за державним устроєм є спадковою конституційною монархією. Аксіома люксембурзького суспільства –

внутрішньополітична стабільність, що базується на загальнонаціональному консенсусі у всіх сферах життя цієї держави [76]. Одним із найважливіших органів влади є Державна рада, в якій розглядаються та обговорюються законопроекти перед подачею до парламенту [71; с. 282]. Відповідно до Конституції, виконавча влада належить великому герцогу. Разом з тим, практично вона належить уряду країни на чолі із прем'єр-міністром. У Люксембурзі закріплена конституційна парламентська демократія, відповідно до норм якої Палата депутатів має законодавчі повноваження [71; с. 283]. Характерною рисою політичної системи є «люксембурзька модель», що передбачає вирішення головних внутрішньополітичних питань урядом, роботодавцями та профспілками [71; с. 284]. Люксембург є унітарною державою, яка складається із трьох округів, у кожному з яких уряд призначає свого представника. Місцеве самоврядування організоване на рівні комун (всього в країні створено 116 сільських та міських комун), що є найнижчою ланкою адміністративно-територіального поділу. Принципом виконавчої і законодавчої влади у Люксембурзі є механізм стримування та противаг. В умовах транспарентності політичного процесу це сприяє чіткому регулюванню взаємовідносин держави і громадян [71; с. 284].

Аналіз політичних передумов розвитку неперервної освіти, що склалися в німецькомовних країнах свідчить, про стабільність усіх сфер життя суспільства, розвиток референдарної демократії, відкритість, схильність до компромісу у вирішенні внутрішніх питань; поглиблення демократизації, гуманізації, інтернаціоналізації, децентралізації, розширення автономії всіх сфер життя суспільства, що, в свою чергу, розширило права та свободи особистості, створило умови для її самовизначення, самореалізації, самоактуалізації. Схарактеризовані політичні передумови сприяли формуванню нового бачення освіти як такої, що спроможна виконувати низку гуманітарних завдань.

Однією з важливих передумов, що сприяли розвитку неперервної освіти німецькомовних країн, є особливості економічного розвитку цих держав.

Німеччина належить до економічно найрозвиненіших країн світу. У 2013 р. країни склав близько 28% від усіх ВВП країн Європи. У цей час у країні було 42 млн. працівників [67; с. 345]. Німеччина світовий лідер у виробництві металу, машин, цементу, транспортних засобів, продуктів харчування, продукції суднобудівної, хімічної, текстильної промисловості, електроніки [67; с. 345]. Підтвердженням зміцнення економічних позицій Німеччини наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття стало придбання німецькими фірмами іноземних компаній. Зокрема, у 1998 р. «Volkswagen» купив «Rolls-Royce Motor Cars», «Deutsche Bank» – «Bankers Trust» [67; с. 346].

Рушійною силою відбудови нових земель упродовж останніх років стали фірми середнього класу. У цій сфері розпочали самостійну діяльність понад 480000 осіб, з них 118000 в галузі матеріального виробництва. Інвестиції в нові федеральні землі стимулюються великою кількістю фінансових асигнувань та консультативною допомогою.

Важливу роль у економічному зростанні Німеччини відіграли:

- Програма допомоги власному капіталу, яку фінансує федеральний уряд;
 - Європейська програма відновлення (ERP – European Recovery Program);
- у межах яких від 1990 року надано 240000 кредитів;
- «Спільне завдання поліпшення регіональної економічної структури», фінансоване федерацією, землями та Європейським Союзом;
 - Програма допомоги середнім фірмам Кредитної установи відбудови.

Якщо у 1991 році продуктивність праці у Німеччині складала приблизно 31,0 % порівняно із західним виробництвом загалом, то в 1995 – 54,2% [67].

У квітні 1996 року було представлено план, який додатково конкретизує та розвиває програму, зокрема, щодо створення додаткових робочих місць і довготривалого збереження економічних фундаментів соціальної сфери. Одним з основних пунктів програми є розгортання підприємницької самостійності. Мета полягає в тому, щоб надати діяльності підприємців нової сили і забезпечити створення великої кількості нових фірм, а молодим засновникам поліпшити стартові можливості на ринку. Важливими пунктами цього плану є

зміцнення професійної кваліфікації, інвестиції в освіту розглядаються у ньому як інвестиції в майбутнє. Окрім того, участь Німеччини у розбудові Європейського внутрішнього ринку, збереження старих та вихід на нові ринки за межами Європейського Союзу вимагає високого рівня освіченості та професійної підготовки фахівців [67; с. 265].

Іншим важливим завданням є зменшення додаткових витрат на заробітну плату та відрахувань на соціальне страхування, передбачених законодавством. При цьому йдеться не про ліквідацію соціальної сфери – вона відповідає демографічним змінам у Німеччині, які склалися після об'єднання, а про гарантію економічного забезпечення майбутнього та покращення допомоги тим, хто її дійсно потребує.

Програма передбачає також: освоєння нових можливостей зайнятості і готовність підприємців сприяти новому працевлаштуванню; підвищення економічної здатності пристосовуватись до контролю за дотаційною методикою; підтримку підприємницької діяльності, обмеження державного регулювання і розширення можливостей виходу в ринок, при цьому, враховуючи зростання конкуренції, збільшити зайнятість населення; підвищення професійної кваліфікації.

Програма розвитку і зайнятості передбачає також заходи щодо зменшення додаткових витрат на заробітну плату, трудового права і зменшення податків для «середніх» фірм [74].

Станом на 2013 р. у Німеччині зафіксовано нестачу фахівців із математики, інформатики, техніків і галузей природничих наук у кількості 121 тис. осіб. Саме тому ще в 2011 р. в Німеччині була прийнята «Концепція забезпечення спеціалістами», метою якої стало реформування системи підготовки фахівців затребуваних спеціальностей, а також нові правила визнання кваліфікації спеціалістів з інших країн світу. Окрім того, затверджено «Хай-тек стратегію» федерального уряду, мета якої формування високотехнологічних кластерів, що сприяють інтеграції виробництва та науки [67; с. 346].

Отже, стабілізації та подальшому розвитку національної економіки Німеччини сприяли: пропорційна структура економіки з багатьма високопродуктивними великими, малими і середніми підприємствами; висока кваліфікація працівників, дуальна система професійного навчання, визнана у всьому світі (саме вона не в останню чергу вплинула на зниження рівня безробіття серед молоді) розвинута інфраструктура транспорту і комунікацій; економічна і соціальна стабільність. Економічне зростання стало можливим завдяки високій кваліфікації працівників, підготовку яких забезпечила дуальна системи освіти. Економічний успіх країни сприяв науково-технічному прогресу, що також вимагало якісних змін у системі освіти.

Науковці кваліфікують Австрію найбільш стабільною високорозвиненою за економічними показниками країною Європи з ефективною ринковою економікою. Вона має партнерські зв'язки з іншими країнами Європейського Союзу, особливо Німеччиною [66; с. 123-124]. Останні десятиліття в Австрії стали популярними концепції, що передбачають упровадження принципів «інноваційного партнерства», «модернізованого співробітництва» і навіть «партнерства взаємодії» для формування сприятливого інвестиційного клімату в країні [75].

Економіка Австрії наприкінці XX – на початку XXI століття виявила готовність до повної інтеграції в структуру Європейського Союзу. Австрійський уряд реалізовував стратегічний курс на адаптацію національної економіки до умов Європейського Союзу. Процес інтеграції національної економіки в Європейський Союз стосувався і сфери приватизації, призвівши до виведення з державної власності збиткових галузей (залізничний і повітряний транспорт). Для перетворення Австрії в один із європейських фінансових центрів проведено реформування податкової галузі. Більш складним виявився процес адаптації сільського господарства до умов Європейського Союзу. Для австрійської економіки визначальним став 1994 р., коли уряд провів реформу системи оподаткування. Вступ Австрії в ЄС позитивно позначився на економічному розвитку країни, тому що до австрійського ринку долучилися

великі європейські компанії, і це сприяло загостренню конкуренції Австрії з провідними західними країнами – виробниками продукції високих технологій. Конкуренція зумовила структурні зміни в австрійській економіці, які стали поштовхом до інноваційних підходів у підготовці високопрофесійних кадрів, що могли забезпечити конкурентоспроможність країни на європейському ринку [75].

Предметом обговорення на державному рівні стали питання зовнішньої торгівлі, сільського господарства, регіонального розвитку. Наприкінці ХХ століття був реформований державний сектор, зокрема приватизовано великі державні підприємства стратегічних галузей. Ці заходи сприяли підвищенню продуктивності праці, у той же час вони зумовили зростання безробіття, що відобразилося на зростанні добробуту країни. Зі вступом Австрії до ЄС національні чинники економічного розвитку підпорядковувалися загальноєвропейській економічній моделі, зокрема зовнішня торгівля, сільське господарство, регіональний розвиток, податкова, фінансова сфери промислового виробництва. Австрія при цьому залишалася лідером серед країн Європейського Союзу. Завдяки інвестиціям у багатьох землях Австрії створено промислові холдинги, що сприяло зростанню кількості робочих місць у країні.

Інтеграція економіки Австрії в структуру Європейського Союзу, зумовила загострення конкуренції з провідними західними країнами і стала поштовхом до інноваційних підходів у підготовці високопрофесійних кадрів, які могли б забезпечити конкурентоспроможність країни на європейському ринку. Зауважимо, що ставши членом ЄС, Австрія зберегла національну самобутність та самоідентифікацію [75].

Незважаючи на світову кризу 2008-2009 рр., Швейцарія залишилась економічно благополучною та однією із країн-лідерів, разом із Люксембургом та Ліхтенштейном.

У цей історичний період економічні досягнення стали можливими внаслідок безконфліктного вирішення основних соціальних проблем. Так, з

1987 до 1993 рр. у цій країні не було зафіксовано страйків. Незначні короткотривалі протести відбулися у 2001 р.

Варто відзначити активну роль профспілок у вирішенні економічних та соціальних проблем у Швейцарії. Укрупнення швейцарського профспілкового руху зумовлено глобалізацією і частковою інтеграцією економіки в загальноєвропейський господарський розвиток.

Економіка Швейцарії ґрунтується на висококваліфікованій робочій силі, сфері послуг, потужних технологіях, виробничій диверсифікації, експорті, малому і середньому бізнесі. Провідні галузі економіки експортують 90% продукції. За рівнем продуктивності праці ця країна посідає 5 місце в світі. Низка швейцарських брендів, що потребують висококваліфікованої праці, визнані найкращими у світі, прикладом можуть бути відомі швейцарські годинники [77].

Наприкінці XX століття гостро постало питання трудової міграції. Кожен четвертий швейцарець є іноземцем. Швейцарія – лідер у питаннях міжнародної торгівлі та іноземних інвестицій. За рівнем доступу до глобалізаційних мереж країна є однією з найбільш потужних у світі. За рівнем конкурентоспроможності економіки Швейцарія входить до десятки найбільш розвинутих держав. В опублікованому в 2002 р. списку 500 гігантів європейської економіки – 26 швейцарських фірм. Характерними для цієї країни є не лише висока концентрація і централізація виробництва, а й постійне оновлення і впровадження інноваційних технологій, автоматизація, спеціалізація унікальних виробів, активне просування на міжнародні ринки. Основний принцип формування швейцарської підприємницької моделі – розвиток корпоративних послуг національної економіки. Вирішального значення набуває спеціалізація господарства з так званими нішами, що орієнтовані на створення високоякісної продукції, а це вимагає значного рівня технологічної професійної підготовки персоналу, а також забезпеченості фінансовою і науково-технічною інфраструктурою. Швейцарія – світовий лідер розвитку фармацевтичної промисловості (відомий гігант фармацевтики «Novartis»).

За кількістю осіб, залучених до сфери наукових досліджень, Швейцарії належить провідне місце. Витрати на цю галузь складають 3% від ВВП і поступаються за цим показником лише небагатьом країнам світу. Основою швейцарської економіки є фінансова сфера, адже країна утримує близько 27% усіх активів, що розміщені клієнтами в зарубіжних банках, тобто Швейцарія займає лідерські позиції в галузі офшорного банківського обслуговування [77].

Швейцарія утримує першість з-поміж європейських країн за кількістю гігантів економіки. Економічні особливості розвитку цієї країни: висока концентрація і централізація виробництва, якість продукції, постійне впровадження інноваційних технологій, автоматизація, активне просування на іноземні ринки. Транснаціональний характер і диверсифікація діяльності дозволили промисловості подолати економічну кризу. Вирішальне значення мала також унікальність спеціалізації господарства, що орієнтована на створення продукції або послуг, які вимагають високого рівня технологічної професійної підготовки персоналу, а також наявність широкої науково-технічної інфраструктури. Таке виробництво загалом зорієнтоване на світові ринки і, відповідно, на широкомасштабні обсяги діяльності. Це також зумовило орієнтацію на високу якість освіти, її інноваційність та неперервність.

За економічними показниками *Люксембург* належить до найуспішніших країн Європи і світу. Це результат зусиль усіх соціальних верств населення упродовж тривалого часу, а також врахування тенденцій світової ринкової економіки. Економічне зростання країни пов'язане із залученням іноземних інвестицій, їх потік стимулювала політична і соціальна стабільність, забезпечена умілим керівництвом державної влади. Свою ефективність засвідчили і система професійної підготовки, що дозволила транспонувати трудові ресурси в економічно ефективні галузі виробництва. Заслугує на увагу державна політика в аспекті професійної перепідготовки кадрів, що забезпечила можливість ефективного навчання кадрів для пріоритетних галузей економіки. Показником якості люксембурзької економіки є наступний показник: три компанії цієї країни входять до списку 500 найбільших за обсягом доходів

транснаціональних компаній світу. Процес формування нової господарської інфраструктури забезпечив ефективний розвиток нових економічних галузей, а саме: хімічної, текстильної, обробної. Основний прибуток забезпечує сфера послуг. Високий рівень соціального добробуту сприяє залученню іноземців до роботи в різних галузях економіки країни, їх приваблює широка мережа соціальних послуг і гарантій. У країні введено систему грошових виплат на кожну дитину (близько 1000 євро щороку) незалежно від її віку і від рівня доходів сім'ї. Початкова та середня освіта є безкоштовними. Витрати на вищу освіту держава також частково бере на себе. Запроваджено диференційований підхід до оплати навчання, зокрема студенти з недостатнім рівнем забезпечення здобувають освіту безкоштовно. Система медичного обслуговування також на 90% фінансується державою. Пенсійна політика визначена принципами накопичувальної системи. У країні функціонує використовується система перекваліфікації і додаткового навчання в сфері послуг та промислового виробництва. Держава виділяє значні суми на програми перепідготовки. Люксембург образно називають «островом добробуту» в Європі. Своєчасна перебудова виробництва, створення нової структури економіки з опорою на сучасні технологічні галузі, формування власних маркетингових ніш на світовому ринку – все це відбувалося в атмосфері «партнерського клімату» країни із збереженням гідного місця Люксембургу в світовій спільноті. Люксембург є успішною країною завдяки ефективній економіці і справедливій соціальній політиці, стабільності і передбачуваності, внутрішньополітичній ситуації [78; с. 45].

Європейська інтеграція *Ліхтенштейну* принесла результати. На зростання економіки вплинув процес глобалізації, знищено торгівельні бар'єри, створено надійні міжнародні зв'язки для того, щоб країна могла конкурувати і бути успішною. Ліхтенштейн став світовим лідером за рівнем індустріалізації, що визначається співвідношенням кількості промислових підприємств і чисельністю економічно активного населення. Основу промисловості Ліхтенштейну складають машино- і приладобудування. Економіка князівства є

найбільш лібералізованою в світі. Ця країна успішно долучилася до європейського інтеграційного процесу. Завдяки участі Ліхтенштейну в Європейському Економічному Просторі спростився вхід на європейський ринок. У 2005 р. відповідно до директив Європейського Союзу було прийнято закон про розвиток інноваційної та інвестиційної діяльності, зорінтований на створення власних інвестиційних фондів. У Ліхтенштейні нейтралітет як вектор гармонійного врегулювання інтересів різних регіонів є засобом вирішення глобальних проблем. Соціально-орієнтована ринкова економіка відповідає інтересам як роботодавців, так і працівників; функціонує система політичної демократії, побудована на основі партнерських стосунках партій з елементами референдарного процесу. У Ліхтенштейні діють найсуворіші закони про банківську таємницю, що стимулює іноземців зберігати в цій країні кошти та не дозволяє уникати сплати податків. Організація з економічної співпраці та розвитку (ОЕСР) кваліфікує Ліхтенштейн як «податковий рай». Проте у 2011 р. внесено доповнення до податкового законодавства, а саме скасовано податкові пільги; водночас приватні холдингові компанії отримали право на збереження безподаткового режиму [79].

На початку ХХІ століття Ліхтенштейн за прикладом Швейцарії уклав секторальні угоди з Європейським Союзом у таких сферах: повітряного, автомобільного та залізничного транспорту; транзиту товарів; науково-технічної співпраці та переміщення громадян тощо. Станом на 2011 р. промисловість забезпечувала 40% робочих місць у країні. Більшість населення країни працює у виробництві. Станом на 2017 р. Ліхтенштейн постіндустріальна країна зі спеціалізацією на наданні фінансових послуг, організації офшорних компаній, туризмі тощо. Загалом Ліхтенштейн має високотехнологічну промисловість і сферу послуг [79].

Отже, залучення іноземних інвестицій в економіку Люксембургу і розвиток системи професійної підготовки, що дозволила трансформувати трудові ресурси в економічно ефективні галузі господарства; європейська

інтеграція Ліхтенштейну і зростання економіки зумовлені участю країни у процесі глобалізації.

Економічними передумовами розвитку неперервної освіти німецькомовних країн є: економічна стабільність; висока концентрація і централізація виробництва; впровадження прогресивних технологій; загострення економічної конкуренції з провідними країнами світу; сприятливий інвестиційний клімат («інноваційне партнерство», «модернізоване співробітництво», «партнерство взаємодії»). Зростання економіки німецькомовних країн вимагало високого рівня освіченості та професійної підготовки фахівців. Цього не могла забезпечити традиційна система освіти, саме тому в цей період активно обговорювалися проблеми освіти, освітня галузь була визнана як одна із найважливіших для економічного зростання. Відбулося злиття освіти та ринку праці, економіки, соціальних, фінансових і регіональних чинників. Зростання економіки в умовах глобалізації і диференціації важливих сфер життя суспільства зумовило підвищення мотивації особистості до формування компетентності і, отже, сприяло її самовизначенню і самореалізації.

На основі аналізу праць науковців німецькомовних країн визначено соціально-педагогічні передумови розвитку неперервної освіти у цих державах.

Як свідчить аналіз матеріалів, презентованих групою експертів «Освіта в Німеччині», яких підтримали конференція міністрів культури федеральних земель (КМК) та федеральне міністерство освіти і науки (BMBF) основними викликами є: кадровий потенціал, управлінська діяльність, практична підготовка фахівців. Розвиток освіти відбувається відповідно до загальносуспільних та економічних тенденцій. Загальні умови розвитку визначають 4 ключові критерії: демографія, економічний розвиток, зайнятість, а також сімейні цінності [80].

Для середньо- та довготермінового планування освітніх пропозицій велике значення має те, як відбувається демографічний розвиток у відповідних освітніх фазах у типових вікових групах. Упродовж останніх 5 років у Німеччині спостерігається ріст народжуваності після багаторічного зниження.

Також із 2010 року імміграція в Німеччину перевищує еміграцію. Сальдо зростання населення – різниця між імміграцією та еміграцією досягло свого найвищого показника у 2015 році – 1,1 млн. людей. Люди, які щойно іммігрували в Німеччину, складають певну частку від загальної кількості осіб із міграційним фоном в освітній системі [81].

З-поміж родин із міграційним фоном повні сім'ї складають 85% від загальної кількості, що суттєво відмінно від ситуації із сім'ями, які не мають міграційного фону. Більше ніж половина сімей іммігрантів має одну дитину (52%); третина сімей (37%) – двох дітей і 11% з них мають щонайменше три дитини.

Частка дітей, які виховуються безробітними батьками з низькою професійною кваліфікацією, дещо знизилася порівняно з 2006 роком. У той же час частка дітей із сімей, що знаходяться в зоні ризику (бідність) зросла. Загалом у сім'ях із міграційним фоном батьки досить часто мають вищу освіту або завершену професійну освіту, причому багато залежить від країни їхнього походження .

Суспільна увага до потреб дитини, ціла низка чинників: з-поміж них популяризація тренду підвищення кваліфікації, зростання народжуваності, імміграційні процеси впливають наразі на освітню галузь. Це також відображається на кількості учасників освітніх процесів: спостерігається значне зростання кількості дітей на етапі ранньої освіти. Актуалізація процесу підвищення кваліфікації має наслідком насамперед збільшення кількості студентів.

Умовою надання високоякісних освітніх послуг є кваліфікований освітній персонал. Кількісні характеристики кадрового забезпечення освітньої галузі прямо залежать від кількості учасників освітнього процесу. Упродовж 2006 – 2016 рр. зросла кількість педагогічних працівників шкіл за (+62%) та вищих навчальних закладів (+39%). У майбутньому попит буде і надалі зростати переважно у зв'язку із демографічними змінами. Те ж саме стосується й інших освітніх напрямків. Зауважимо, що ситуація в школах буде загострюватися, що зумовлено передовсім віковою структурою педагогічних працівників у якій

велика частка 50-річних педагогів. Подібна ситуація з кадровим забезпеченням у вищій школі. Окрім того варто подбати й про педагогічних працівників для потреб інклюзивної освіти. Можливості у підвищенні кваліфікації помітно зростають хоча залишаються соціальні та регіональні диспропорції у цьому плані [81]. Зауважимо також, що громадяни віком від 16 до 30 років із міграційним фоном рідше вступають до вищих навчальних закладів, аніж люди того ж віку без міграційного фону. У сільській місцевості зменшується середній показник кількості учнів, починаючи із 2006 року. В економічно слабших районах багатьох земель закривають початкові (-11%) та професійні школи (-26%).

Соціальній турботі про дітей сприяли заходи уряду, зокрема введення «батьківського капіталу» та розширення Kita (дитячі садочки для дітей від 6 місяців до трьох років). Упродовж першого року життя дитини лише половина мам з повних родин працюють, проте з другого року життя констатуємо значне зростання професійної зайнятості мам. Для батька повна зайнятість є правилом. З огляду на те, що кількісно жіноче корінне населення в Люксембурзі перевищує чоловіче, а більшість іноземців, що працюють в країні, є чоловіками, можна стверджувати, що успішна інтеграція іммігрантів сприяє як розвитку економіки, так і демографічному розвитку країни. Держава також заохочує висококваліфікованих іноземних працівників до «релокації» (англ. «relocation») (переміщення) в Люксембург. У цій країні початкова та середня освіта є безкоштовною, а студенти із малозабезпечених сімей можуть отримати безкоштовну вищу освіту.

Пенсійна система Люксембургу не передбачає участі громадян у накопичувальних програмах та додаткових платежах. Медична система фінансується державою. У свою чергу, жителі Люксембургу повинні оплатити лише вартість страхового полісу. Громадяни мають можливість скористатися добре розвиненою системою перекваліфікації, підвищення кваліфікації та додаткового навчання, особливо у сфері послуг та додаткового виробництва. У 2005 р. витрати Люксембургу на програми перепідготовки склали більше ніж 200

млн. євро. Про економічний та соціальний добробут країни свідчить зростання ВВП (з 2000 по 2016 рр. показник зростання склав 235%) та обсягів зовнішньої торгівлі (з 2005 по 2016 р. показник зростання склав 254%) [82; с. 287-288].

У цей період, а саме на початку 80-х рр. ХХ століття, почали з'являтися нові типи закладів вищої освіти: вищі професійні школи, створені на базі інженерних шкіл та інших професійних навчальних закладів; об'єднані вищі школи, які здійснювали підготовку спеціалістів різного профілю та рівня кваліфікації. Досвід роботи таких закладів став передумовою подальшого розвитку дуальної освіти.

Австрію називають консервативною або корпоративістською соціальною державою. Її основними елементами є тісний зв'язок між соціальним забезпеченням та зайнятістю, що приносить прибуток. Головним пріоритетом є збереження статусу та централізоване забезпечення сімей соціальними виплатами. Принцип страхового забезпечення домінує у сферах пенсійного фонду, охорони здоров'я, безробіття та нещасних випадків на виробництві. Фінансування здійснюється переважно за рахунок страхових внесків, що вносяться роботодавцями та найманими працівниками. Соціальне забезпечення в Австрії також характеризується високим рівнем консенсусу, великою роллю соціального партнерства та принципом наступності.

Упродовж останніх двох десятиліть, незважаючи на приєднання до Європейського Союзу (1995 р.) та економічну кризу, жодних серйозних змін у соціальній політиці не відбулося. У процесі реформування з-поміж досягнень виокремимо закон про захист від насилля в сім'ї (1997), законодавчі ініціативи щодо збереження навколишнього середовища [82].

Проте, з 2010 р. у деяких регіонах держави вживаються заходи щодо скорочення витрат. Федеральний уряд, дев'ять федеральних земель та муніципалітети Ліхтенштейну розподілили повноваження: соціальне забезпечення та загальні послуги покладено на федеральний уряд, федеральні землі та муніципалітети переважно вирішують проблеми охорони здоров'я,

житлового забезпечення, соціальних послуг, добробуту дітей та молоді, забезпечення дитячих закладів [82].

Науково-дослідна діяльність є важливою інвестицією в майбутнє, що забезпечує інноваційні ресурси в бізнесі, державі та суспільстві. Ліхтенштейн докладає цілеспрямованих зусиль для швидкого та ефективного впровадження результатів досліджень у галузі технологій, а, отже, і в сфері економічного зростання, що сприяє створенню нових робочих місць [83]. «Управління соціальних служб» (нім. «Amt für soziale Dienste») Ліхтенштейну на першому рівні (базовому) організовує консультаційну роботу. На другому рівні (офіційному) до його компетенції належить захист молоді та надання їй економічної соціальної допомоги. На третьому рівні «Управління соціальних служб» (нім. «Amt für soziale Dienste») надає державні послуги з планування, просування та координації діяльності [84].

Отже, загалом соціально-педагогічними чинниками розвитку неперервної освіти німецькомовних країн Європи є: зростання соціальних витрат на освіту; можливість перекваліфікації на перспективнішу професію у випадку безробіття або банкрутства підприємства; вплив дуальної системи навчання на зниження рівня безробіття; створення нової економіки, що розширює можливості в здобутті якісної освіти [85].

Основою для створення системи неперервної освіти були педагогічні концепції та стратегії «Konzeption der Bundesregierung zum Lernen im Lebenslauf», «Strategie zum Lebensbegleitenden Lernen in Österreich. LLL: 2020», які забезпечили нові можливості для реалізації потреб глобалізованого суспільства. Посилення гуманізації та демократизації функціонування освіти кардинально перебудувало і якісно оновило принципи діяльності освітніх систем.

1.3. Сучасні тенденції розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи

Для сучасної української освіти та науки важливим є дослідження сучасних тенденцій розвитку провідних країн світу, зокрема німецькомовних держав Європи.

На основі аналізу праць зарубіжних науковців В. Хорштайна (W. Hornstein), У. Тайхлера (U. Teichler), В. Іссерштеда (W. Isserstedt), К. Шнітцера (K. Schnitzer), П. Баумгартнера (P. Baumgartner), Г. Брандхофера (G. Brandhofer), М. Ебнера (M. Ebner), П. Градінгера (P. Gradinger) та М. Кортє (M. Korte) сформульовано основні тенденції розвитку неперервної освіти наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття:

- глобалізація (англ. «globalisation»), пов'язана з ідеєю зникнення або розмиття національних систем і кордонів;
- інтернаціоналізація (англ. «internationalization»), що поєднує академічну мобільність та міжнародну співпрацю в галузі освіти і в сучасних умовах є рушійною силою освітніх реформ;
- цифровізація (англ. «digitalization»), що стала основою життєдіяльності суспільства, бізнесу, державних установ, у контексті освіти розглядається як освіта з цифровими медіа і передбачає створення базових інформаційних сервісів, системи цифрової взаємодії із учасниками процесу, системи цифрового маркетингу тощо;
- гаджетизація (англ. «gadgetization»), що трактується як концепт використання і представлення технологічного прогресу не лише у повсякденному житті, а й у науковому, економічному, соціальному секторах.

Виокремлені тенденції розвитку освіти впродовж життя німецькомовних країн становлять значний науковий інтерес для дослідження, оскільки збагатять теоретичні напрацювання, а їхнє практичне впровадження у вітчизняну систему неперервної освіти сприятиме прискоренню інтеграції України в Європейський і світовий освітні простори.

Для системи неперервної освіти німецькомовних країн характерним є глобалізація, що стосується усіх процесів, в яких народи світу залучені в єдине глобальне суспільство [86; с. 201]. Німецькі вчені В. Іссерштедт (W. Isserstedt) та К. Шнітцер (K. Schnitzer) розглядають «глобалізацію» (нім. «Globalisierung») як новий економічний виклик національним економічним системам. Процес глобалізації (англ. «globalisation») значно прискорився наприкінці ХХ століття. Цьому сприяв розвиток сучасних технологій, якісні зміни в морському, залізничному та повітряному транспортуванні, а також доступність міжнародного телефонного зв'язку. З початку ХХІ століття в світовій науковій спільноті все більшої популярності стала набувати концепція «глобального суспільства» (англ. «global society»), відповідно до якої всі жителі планети є громадянами єдиного соціуму, що складається із великої кількості локальних суспільств окремих країн світу [86; с. 203].

В. Хорштайн (W. Hornstein) розглядає глобалізацію в освіті як процес збільшення обмінів і взаємодії, що виходять за межі національних кордонів і мають тенденцію до охоплення всієї земної кулі. У. Тайхлер (U. Teichler) пов'язує глобалізацію з ідеєю зникнення або розмиття національних систем та кордонів [87].

Українські науковці С. Михаць та Т. Городиський проаналізували вплив глобалізації на зміст освіти ХХІ століття як чинника економічного зростання та виділили вимоги, до працівників, які зумовлені процесом глобалізації, а саме: володіння навичками пізнавальної гнучкості, ініціативи та саморегуляції, аналітичного та критичного мислення, комунікації та співпраці, креативності та розв'язання завдань, медійної та ІКТ-грамотності. Вищезазначені науковці спрогнозували економічне зростання країн, освітні системи яких зможуть розвинути у працівників високий рівень таких умінь і навичок, особливо актуальних в умовах глобалізації [88]. На думку О. Огієнко, глобалізація та міжнародна інтеграція стали важливими чинниками і вплинули на реформаційні процеси в освіті на початку ХХІ століття [89]. Н. Скотна також відзначила значний вплив глобалізації на трансформацію національних систем вищої

освіти [90]. Американський науковець П. Скотт (P. Scott) розглядає глобалізацію як основний виклик вищій освіті у XXI столітті [91].

Глобалізація освіти в німецькомовних країнах пов'язана з участю школярів у «міжнародній програмі оцінювання освітніх досягнень учнів» (англ. «Programme for International Student Assessment» (PISA)), що координується «Організацією економічного співробітництва та розвитку» (ОЕСР) (англ. «Organisation for Economic Co-operation and Development» (OECD)). Метою цієї програми є підвищення якості викладання і організації освітніх систем шляхом порівняння рівня компетентностей 15-річних учнів із різних країн, що є важливими з точки зору проблем, які постають у дорослому житті. Дослідження наголошує на важливості ідеї навчання впродовж життя і формування мотивації та умов, що розвивають самостійність у здобутті нових знань [92]. Участь у «світовому рейтингу університетів QS» (англ. «QS World University Rankings») передбачає оцінювання загальних і фахових компетентностей у різних предметних галузях [93]. У німецькомовних країнах уніфіковано освітнє законодавство відповідно до вимог Болонського процесу. Всесвітнім культурним центром Федеративної республіки Німеччин Гете-інститутом розроблено систему стандартизованих міжнародних іспитів з німецької мови, результати яких визнаються в усьому світі [94]. Окрім того, Гете-інститутом запропонована стандартизована програма підготовки викладачів німецької мови «Зелений диплом», що також визнається в усьому світі (нім. «Grünes Diplom») [95].

Процес глобалізації освіти німецькомовних країн зумовив її інтернаціоналізацію. Інтернаціоналізація за своєю сутністю характеризується У. Тайхлер (U. Teichler) як процес наукової співпраці, наукових традицій, передачі знань, пов'язаний із міжнародною освітою [87]. Канадський професор Дж. Кнайт (J. Knight) підкреслює важливість інтернаціоналізації (англ. «internationalization») в епоху глобалізації. У працях науковця міститься уточнення дефініції визначення «інтернаціоналізація». Раніше цей термін активно використовувався в політології та міжнародних відносинах, проте його

популярність в освітній сфері значно зросла, починаючи із 80-х рр. XX століття. 90-ті рр. XX століття супроводжувалося дискусіями стосовно використання терміна «міжнародна освіта» (англ. «international education»), який був зорієнтований на відмежування її від порівняльної, глобальної та полікультурної освіти. У першому десятилітті XXI століття з'явилася низка термінів, а саме «транснаціональна освіта» (англ. «transnational education»), «безмежна освіта» (англ. «borderless education»), «транскордонна освіта» (англ. «cross-border education»). Дж. Кнайт (J. Knight) вважав, що в національному секторі та на інституційному рівні інтернаціоналізацію треба трактувати як процес інтеграції міжнародного, міжкультурного чи глобального виміру в межах мети, функції або здобуття освіти [96].

Т. Десятов підкреслює важливість інтернаціоналізації освіти в сучасних умовах і виокремлює основні напрями міжнародного співробітництва у галузі освіти дорослих, зокрема: «здійснення спільних наукових досліджень; співробітництво із міжнародними фондами; проведення міжнародних конференцій, семінарів, симпозіумів; сприяння участі українських наукових та педагогічних працівників у відповідних заходах за кордоном, різних освітніх форумах та наукових обмінах, стажуванні та навчанні за кордоном студентів, педагогічних працівників, науковців; виданні і поширенні закордонної наукової та навчальної літератури [96]. Окрім того, на основі ґрунтовного аналізу документів ЮНЕСКО автор виділяє три основні чинники, що впливають на освіту дорослих, а саме: світові демографічні зміни; глобалізація інформаційних технологій; нові знання, що стають могутньою рушійною силою соціальних перетворень [97; с. 11].

Німецькі вчені В. Іссерштедт (W. Isserstedt) та К. Шнітцер (K. Schnitzer) зауважують, що зростання кількості іноземних студентів, які навчаються в Німеччині, та одночасне зростання кількості німецьких студентів, що навчаються за кордоном, сприятиме посиленню міжнародної конкурентоспроможності закладів освіти Німеччини [86; с. 11]. Автори аналізують причини навчання в Німеччині іноземних студентів, а саме: кращі

можливості для навчання; поглиблення знань німецької мови; ознайомлення із новими формами викладання та навчання; здобуття спеціальних фахових знань.

Інтернаціоналізація вищої освіти є великим ресурсом, спрямованим на запобігання національній окремішності систем вищої освіти та сприяння прогресу суспільного та економічного життя. Про актуальність процесу інтернаціоналізації свідчить той факт, що наприкінці XX – на початку XXI століття за межами своїх країн навчалася понад 1 млн. студентів.

Становлення процесу інтернаціоналізації в німецькомовних країнах відбувалося в кілька етапів. На першому етапі міжнародна співпраця у галузі вищої освіти базувалася майже виключно на індивідуальних контактах та двосторонніх угодах (50-ті рр. XX століття). У 1951 р. у м. Гамбург (Німеччина) був заснований «Інститут освіти ЮНЕСКО» (англ. «UNESCO Institute for Education») разом з «Інститутом молоді» (англ. «Institute for Youth») та «Інститутом соціальних наук» (англ. «Institute for Social Sciences»). У перші роки своєї діяльності «Інститут освіти ЮНЕСКО» (англ. «UNESCO Institute for Education») зробив вагомий внесок в організацію міжнародної співпраці країн, пропонуючи громадянам європейських держав платформу для обміну ідеями. Після публікації доповіді міністра освіти Франції Е. Фора (Edgar Faure) «Навчання бути» (англ. «Learning to Be») основним напрямом роботи «Інституту освіти ЮНЕСКО» (англ. «UNESCO Institute for Education») стало навчання впродовж усього життя.

Наступним етапом продовження стали теоретичні розробки провідних науковців, присвячені концепції, змісту та оцінці можливостей неперервної освіти, узагальнені у серії «Успіхи в навчанні протягом усього життя» (англ. «Advances in Lifelong Education»). Вони ще раз засвідчили актуальність та особливу значущість неперервної освіти. Варто зауважити, що «Інститут освіти ЮНЕСКО» (англ. «UNESCO Institute for Education») став першою освітньою установою, яка звернула увагу та зорієнтувала свою діяльність на ліквідацію функціональної неграмотності в промислово розвинених країнах [98].

З цією метою у вересні 1972 р. було засновано «Європейський центр вищої освіти ЮНЕСКО» (англ. «European Centre for Higher Education UNESCO»), ключовим завданням якого стало сприяння кооперації та активній співпраці у галузі вищої освіти між країнами Європи, Північної Америки та Ізраїлем. Для вирішення цього завдання розпочалася реалізація «політики відкритих дверей» (англ. «Open Door Policy»), яка передбачала свободу пересування викладачів та студентів.

Окрім того, у 1974 р. був опублікований документ «Резолюція міністрів освіти Європейського Союзу» (англ. «Resolution of the Ministers of Education of the European Union»), у якому передбачено посилення зв'язків між вищими навчальними закладами європейських країн, поліпшення можливостей визнання дипломів. Більш того, почала заохочуватися свобода пересування студентів, викладачів та науковців [99].

10 лютого 1975 р. було засновано «Європейський центр з розвитку професійної підготовки» (англ. «European Centre for the Development of Vocational Training»), центром у західній частині Берліна, що стало початком другого етапу інтернаціоналізації вищої освіти. Головними завданнями центру стали підтримка розвитку та реалізації європейської політики у галузі професійної освіти; надання допомоги у розвитку професійної підготовки та підвищення кваліфікації громадян; заохочення ініціатив, які б сприяли узгодженому підходу до професійної освіти [100]. Завдяки роботі «Європейського центру із розвитку професійної підготовки» було знято фінансові та інші перешкоди, що заважали вступу іноземців до вищих навчальних закладів. У результаті цього було профінансовано та реалізовано більше 400 університетських проєктів за участю більше 500 вищих навчальних закладів, було розроблено спільні посібники, програми та навчальні курси [100].

Наступний етап інтернаціоналізації вищої освіти розпочався у 1987 р. та ознаменувався реалізацією перших європейських програм із вищої освіти, а саме: «Еразмус» (англ. «Erasmus»), що передбачає мобільність студентів, викладачів і науковців; «ПЕТРА» (англ. «PETRA») – спрямована на формування стандартів професійної підготовки; «КОМЕТТ» (англ. «COMETT») –

передбачає співпрацю університетів та промисловців; «ИРИС» (англ. «IRYS»), головною метою якої є розвиток жіночої освіти.

У межах інтернаціоналізації освіти німецькомовних країн відбувається академічна мобільність студентів, викладачів і науковців, залучення абітурієнтів інших країн, підготовка здобувачів доктора філософії і доктора наук може здійснюватися під подвійним науковим керівництвом (один із керівників – представник іншої країни).

Наприкінці XX – на початку XXI століття відбулось становлення сучасної системи освіти та науки в німецькомовних країнах Євросоюзу. Зокрема, сучасний етап розвитку інтернаціоналізації вищої освіти розпочався у 1992 р., коли країни-учасники Європейського Союзу прийняли «Меморандум Європейської комісії за освітою» (англ. «Memorandum of the European Commission on Education»).

У травні 1998 р. з нагоди 900-річчя Сорбонського університету (Франція) відбулася зустріч міністрів освіти Великобританії, Італії, Франції, Німеччини, на якій йшлося про необхідність зустрічі в Болоньї наступного року для обговорення сучасного стану та перспектив подальшого розвитку освіти та науки в країнах Європи [101].

18-19 червня 1999 р. в м. Болонья (Італія) відбулася конференція на рівні міністрів освіти 29 держав-учасниць. Усвідомлюючи необхідність подальшої незалежності та самостійності вищих навчальних закладів, учасники конференції взяли на себе зобов'язання підвищити конкурентоспроможність Європейського простору вищої освіти. У результаті було підписано Болонську декларацію (англ. «Bologna Declaration»), усі положення якої були встановлені не лише як пункти обов'язкового договору, а й як заходи добровільного процесу гармонізації. Одним із ключових завдань конференції було визначити часові межі бакалаврату та магістратури, а саме 3 роки для навчання на бакалавраті та 2 роки для здобуття магістерського ступеня [102]. Це дозволило уніфікувати хронологію здобуття бакалаврського та магістерського ступенів та стало передумовою для обговорення часових меж подальших рівнів (докторського, постдокторського).

19-20 вересня 2003 р. відбулася зустріч міністрів освіти в м. Берлін (Німеччина), під час якої положення про здобуття докторського та постдокторського рівнів було включено до Болонських декларацій. Також прийнято рішення стосовно важливості мультидисциплінарності освітнього процесу щодо здобуття докторського та постдокторського рівнів, а також спільного присудження вчених ступенів (англ. «joint degrees») університетами різних країн. Крім того, було обговорено проблему формування «трансферабельних навичок» (англ. «transferable skills») [92] – навичок та умінь, які б уможлилювали фахову мобільність та були б актуальними і корисними в різних сферах життя: соціальній, професійній та освітній [103]. Прийнято рішення віднести розвиток вищезазначених навичок до програм докторської освіти для якісної підготовки докторантів до працевлаштування поза академічним світом [104].

3–5 лютого 2005 р. у м. Зальцбург (Австрія) відбувся семінар «Докторські програми для європейського суспільства знань» (англ. «Doctoral Programmes for the European Knowledge Society»), за результатами якого було прийнято 10 «Зальцбурзьких принципів» [105].

Таблиця 1.2.

Зальцбурзькі принципи

№	Принцип	Коментар
1	Підвищення кваліфікації з урахуванням вимог ринку праці	Основним компонентом підготовки докторів наук під час проведення наукових досліджень є підвищення кваліфікації. При цьому наголошено, що таке навчання має все більше відповідати не лише потребам наукових установ, а й вимогам ринку праці.
2	Навчальний план, спрямований на професійний розвиток та кар'єрне зростання	Важливим є урахування внутрішньої політики та стратегії розвитку університету. Це передбачає відповідальність за забезпечення освітніх докторських програм та дослідницьку роботу. Навчальний план повинен бути спрямований на вирішення нових завдань та створювати відповідні можливості професійного розвитку та кар'єрного зростання.
3	Можливості	Особливу увагу слід приділити різноманітності, зокрема

	спільного здобуття докторського ступеня	можливості спільного здобуття докторського ступеня (англ. «joint doctorates»), що є важливою інновацією, на яку має орієнтуватися якість освіти та обґрунтована практика.
4	Професійне визнання кандидатів на здобуття докторського ступеня	Кандидати на здобуття докторського ступеня як дослідники на початковій стадії повинні бути визнані як професіонали – із сумірними правами – які вносять важливий внесок у створення нових знань.
5	Вирішальна роль керівництва та оцінювання	З огляду на особистість кандидатів на здобуття докторського ступеня, механізми керівництва та оцінювання повинні базуватися на прозорій договірній основі та розподіленні обов'язків між здобувачами докторського ступеня, науковими керівниками та науковими установами, включаючи інших партнерів.
6	Досягнення критичного значення	Докторські програми мають бути зорієнтовані на досягнення критичного значення та опиратися на різноманітні види інноваційної практики, що активно впроваджується в університетах усієї Європи, з урахуванням того, що рішення можуть варіюватися відповідно до різних контекстів, зокрема, у великих та менших за розмірами європейських країнах. Також вони можуть варіюватися від аспірантських програм великих університетів до регіонального, національного та міжнародного співробітництва між університетами.
7	Тривалість	Докторські програми повинні тривати певний визначений період часу (як правило, три-чотири роки з відривом від виробництва).
8	Сприяння інноваційним структурам	Для вирішення проблеми міждисциплінарної підготовки (англ. «interdisciplinary training») та розвитку «трансферабельних навичок» (англ. «transferable skills») докторські програми повинні сприяти інноваційним структурам.
9	Підвищення мобільності	Докторські програми повинні сприяти географічній, міждисциплінарній та міжгалузевій мобільності, участі в програмах міжнародного партнерства в межах інтегрованої співпраці університетів та інших партнерів.
10	Забезпечення відповідного фінансування	Розвиток якісних докторських програм та успішне виконання досліджень вимагають постійного фінансування.

Складено за джерелом [105].

11-12 березня 2010 р. у м. Будапешт (Угорщина) та м. Відень (Австрія) відбулась конференція, під час якої міністри, відповідальні за розвиток вищої освіти в країнах-учасниках Болонського процесу, заснували «Європейський простір вищої освіти» (англ. «European Higher Education Area») [106].

Таким чином за період кінець XX – початок XXI століття німецькомовні країни Європи (Німеччина, Австрія, Швейцарія, Люксембург, Ліхтенштейн) стали учасниками Болонського процесу (1999 р.) та Європейського простору вищої освіти (2010 р.) [107]. Ці заходи, а також прийняття «Зальцбурзьких принципів» (2005 р.) [105] значно вплинуло на розвиток освіти та науки у відповідних країнах. У цей час було завершено Також на цьому було завершено перехід до нових форм здобуття докторського та постдокторського ступенів.

Освіта в епоху цифровізації розглядається як освіта з цифровими медіа і передбачає далекосяжні зміни, особливо в суспільстві, економіці та власне освіті [108]. Поняття «цифрова компетенція» потрактовано як сукупність знань, умінь, навичок, включаючи здібності, стратегії, цінності та обізнаність, що необхідні при використанні ІКТ та цифрових медіа для того, щоб виконувати завдання; вирішувати проблеми; критично, гнучко, творчо, автономно, рефлексивно використовувати знання у професійній діяльності та у повсякденному житті [109]; [110].

Науковці німецькомовних країн: П. Баумгартнер (P. Baumgartner), Г. Брандхофер (G. Brandhofer), М. Ебнер (M. Ebner), П. Градінгер (P. Gradinger) та М. КORTE (M. Korte) наголошують на важливості підготовки фахівців у галузі медіакомпетенції (нім. «Medienkompetenz») із особливим акцентом на використанні інтерактивних цифрових медіа. У їхніх працях підкреслено важливість оцінювання технічних носіїв інформації для визначення їх дидактичної цінності. Указано, що вирішальним чинником для дидактично значущого використання цифрових носіїв на уроці є «медіа-вміння» (нім. «Mediakompetenzen») учителів. Науковці вважають, що 28% зростання австрійська економіка завдячує саме цифровим технологіям і роблять припущення, що подальше економічне зростання пов'язане саме з цією сферою, наголошуючи на

тому, що цифрові та інтерактивні медіа відіграють все більшу роль у розвитку громадянського суспільства, зокрема розвиток та консолідація демократичних структур все частіше відбувається за допомогою цифрових засобів масової інформації. Уміння використовувати інформаційно-комунікаційні технології є онією із восьми ключових компетенцій для навчання впродовж життя [111; с. 95]. Окрім того, визначено дев'ять вимірів цифрової компетентності для вчителів, які потрібно враховувати та вивчати для розвитку медіа-навичок: медіа-дидактика (нім. «Medien-Didaktik»), медіа-виховання (нім. «Medien-Erziehung»), медіа-етика (нім. «Medien-Ethik»), медіа-дизайн (нім. «Medien-Gestaltung»), медіа-інформатика (нім. «Medien-Informatik»), медіа-комунікація (нім. «Medien-Gestaltung»), медіа-критика (нім. «Medien-Kritik»), медіа-клієнт (нім. «Medien-Kunde»), медіа-використання (нім. «Medien-Nutzung») [112; с. 97].

Українські науковці В. Бабаєв, Г. Стадник, Т. Момот розглядали глобальні тенденції цифрової трансформації та їх вплив на розробку та впровадження інноваційних форм здобуття вищої освіти. На думку цих учених, адаптивність до мінливих умов сучасного ринку праці сприяє створенню та поширенню курсів конкретних спеціальностей із застосуванням інноваційних навчальних технологій, наприклад «Online», «Open&Flexible» тощо. З огляду на це, на перший план виходить модель освіти впродовж життя, що об'єднує так підсистеми: онлайн-освіта (за засобами реалізації); дистанційна освіта (за способом організації освітнього процесу); змішана освіта (поєднання онлайн-засобів навчання та традиційних); неформальна та інформальна освіта (за ступенем інституціоналізації) [113].

У 2016 р. в м. Давос (Швейцарія) відбувся «Всесвітній економічний форум» (англ. «World Economic Forum»). Учасникам форуму висловили припущення, що до 2020 року приблизно третина навичок, які вважалися важливими на робочому місці, зазнають змін. За прогнозами експертів, «Четверта індустріальна революція» (англ. «Fourth Industrial Revolution») мала б у майбутньому принести передову робототехніку та автономний транспорт, штучний інтелект та машинне навчання, сучасні матеріали, біотехнологію та

геноміку. Унаслідок цього деякі професії взагалі зникнуть, інші продовжать розвиватися, а деякі професії наразі ще не відомі, стануть звичними. Відповідно, була спрогнозована необхідність постійно підвищувати кваліфікацію працівників навчати їх упродовж життя [114]. Окрім того, на форумі проголошено та обговорено доповідь на тему «Майбутнє робочих місць» (англ. «The Future of Jobs»), в якій розглянуто питання зайнятості, навичок та стратегій робочої сили на майбутнє. Під час обговорення доповіді у провідних світових роботодавців виникло питання до головних експертів з питань людських ресурсів (англ. «Human Resources») та стратегій стосовно того, що означають поточні зміни, зокрема для зайнятості та можливостей підбору персоналу [115]. За результатами «Всесвітнього економічного форуму» було визначено десять компетенцій, які стануть найважливішими у 2020 році, а саме: комплексне вирішення проблем (англ. «Complex Problem Solving»); критичне мислення (англ. «Critical Thinking»); креативність (англ. «Creativity»); управління людьми (англ. «People Management»); уміння співпрацювати (англ. «Coordinating with Others»); емоційний інтелект (англ. «Emotional Intelligence»); складання суджень та ухвалення рішень (англ. «Judgment and Decision Making»); сервіс-орієнтування (англ. «Service Orientation»); уміння вести перемовини та взаємодіяти (англ. «Negotiation»); когнітивна гнучкість (англ. «Cognitive Flexibility»). Також було зауважено, що цифрові навички та компетенції стають запорукою повноцінного розвитку цифрової економіки [114].

Ще одним свідченням актуальності цифровізації у XXI столітті є той факт, що Європейський Союз відніс «цифрову грамотність» (англ. «digital literacy») та «цифрову компетентність» (англ. «digital competence») до однієї з 8 ключових компетенцій для повноцінного життя та діяльності. Саме тому в 2016 році Європейський Союз представив інноваційний «фреймворк» (англ. «framework») «Цифрова компетентність» (англ. «Digital Competence»), що об'єднує 5 основних блоків компетенцій та усього 21 компетенцію, що входять до них [115].

«Цифрова компетентність» (англ. «Digital Competence») передбачає доцільне та критичне використання всього спектру цифрових технологій для

інформації, спілкування та базового вирішення проблем у всіх сферах життя. Згідно з показником «Цифрової денної програми 2015» (англ. «Digital Agenda Scoreboard 2015»), приблизно 40% населення Європейського Союзу має недостатній рівень цифрової компетентності, у тому числі 22% з них узагалі не використовують мережу Інтернет [116].

Представниця «Спільного дослідницького центру Європейської комісії» (англ. «European Commission Joint Research Centre») – доктор Рійна Вуорікані (Dr. Riina Vuorikani) розглядає «цифрову компетентність» як таку, що «допомагає нам оволодіти іншими ключовими компетенціями, такими як спілкування, мовні навички, основні навички математики та науки». На думку науковиці, оволодіння «цифровою компетентністю» належить до ключових завдань громадян Європейського Союзу у XXI столітті [117].

Ще в 2017 р. німецька науковиця С. Гартунг (S. Hartung) наголошувала на «навчальній необхідності зворотного зв'язку» (нім. «lernförderliches Feedback») у процесі аудиторного навчання, а також виокремила його особливу значущість під час навчання в режимі онлайн, що набуває особливої актуальності в період дистанційного навчання, спричиненого карантинними обмеженнями у зв'язку із пандемією коронавірусу Covid-19 в 2020 р. [118].

Науковці А. Машвітц (A. Maschwitz) та Дойє (T. Doye) розглядають цифровізацію як виклик для вищої школи на багатьох рівнях. Учені окреслюють нові завдання в контексті «великих даних» (англ. «Big Data»), а також профілі нових завдань, що з'явилися внаслідок професіоналізації та спеціалізації, переходу від класичного функціонального розподілу праці до роботи в межах ланцюга доданої вартості. На думку авторів, наслідки цифровізації є очевидними не лише для професійного світу, а й на політичному, економічному та суспільному рівнях. Науковці наголошують на актуальності питань рівня академічної освіти, яку повинна отримати людина для здійснення успішної професійної діяльності в цифровому світі; соціальних змін, а також впливу цифровізації на дизайн навчання, викладання, підвищення кваліфікації та освіти загалом. Автори розглядають цифровізацію в освіті в таких аспектах: інтеграція

цифровізації в процес викладання, зокрема у кожную дисципліну; питання стосовно використання можливостей цифровізації у дидактичному дизайні курсів, зокрема концепції «змішаного навчання» (англ. «blended-learning») як першого підходу на цьому шляху [119; с. 4-5].

Г. Фінк (G. Fink), С. Кірберг (S. Kirberg), Л. Шмідт (L. Schmidt) та С. Тервоорен (S. Tervooren) аналізують цифровізацію освітнього процесу, підкреслюючи актуальність організації викладачами «консультування» (нім. «Beratung») та «спеціального навчання» (нім. «Schulung») [120; с. 61].

Створені програми сприяли розширенню масштабів вивчення іноземних мов і культур, зближенню та подальшій «уніфікації» («unification») навчальних програм і дипломів, закордонному стажуванню студентів та викладачів. В епоху цифровізації, активного поширення «Е-навчання» (англ. «E-learning») зустрічі та стажування викладачів почали замінюватись або доповнюватись завдяки можливостям «віртуальної мобільності» (англ. «virtual mobility») і контактах за допомогою інноваційних технічних засобів.

Гаджетизацію розглядають як концепт використання і представлення технологічного прогресу не лише у повсякденному житті, але й у науковому, економічному, соціальному секторах людського життя. Вона має вплив на весь глобальний апарат світу, створюючи можливість багатогранної і тісної взаємодії сучасного світу, а також продукуючи нові більш потужні технології [121; с. 205].

Гаджетизація освіти в німецькомовних країнах здійснюється внаслідок розробки навчальних мобільних додатків. Зокрема, заслуговують на увагу створені німецьким культурним центром Гете-інститут інтерактивні навчальні ігри «Пригодницьке вивчення німецької мови – таємниця небесного диску» (нім. «Lernabenteuer Deutsch – Das Geheimnis der Himmelscheibe») [122], «Пригодницьке вивчення німецької – таємниче завдання» (нім. «Lernabenteuer Deutsch – Ein rätselhafter Auftrag») [123], «Вивчай німецьку – місто слів» (нім. «Lern Deutsch – Stadt der Wörter») [124], а також розроблена «Федеральним

управлінням у справах міграції та біженців» (нім. «Bundesamt für Migration und Flüchtlinge») навчальна програма «Прибуття» (нім. «Ankommen») [125].

Проаналізовані вище тенденції зумовили розвиток неперервної освіти німецькомовних країн, відкрили нові можливості для забезпечення потреб глобалізованого суспільства. Це відображено в низці документів: «Стратегія неперервної освіти в Федеративній Республіці Німеччині» («Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland») [126]; «Концепція неперервної освіти Федерального уряду Німеччини» («Konzeption der Bundesregierung zum Lernen im Lebenslauf») [127]; «Стратегія неперервної освіти в Австрії. Освіта впродовж життя: 2020» (нім. «Strategie zum Lebensbegleitenden Lernen in Österreich. LLL: 2020») [128]; «Федеральний закон про підвищення кваліфікації» (нім. «Bundesgesetz über die Weiterbildung») у Швейцарії [129]; «National Strategy for Lifelong Learning» (англ. «Національна стратегія неперервної освіти») в Люксембурзі [130]; «Освітня стратегія Князівства Ліхтенштейн 2020» (нім. «Bildungsstrategie Fürstentum Lichtenstein 2020») [131].

5 липня 2004 р. «Комісія федеральних земель із питань наукових досліджень та планування в галузі освіти» (нім. «Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung») у м. Бонн (Німеччина) схвалила доповідь «Стратегія неперервної освіти в Федеративній Республіці Німеччині» (нім. «Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland»). Відповідно до цього документа неперервна освіта поєднує формальне, неформальне та інформальне навчання з раннього дитинства до фази виходу на пенсію. При цьому процес навчання розуміють як конструктивну переробку інформації та досвіду у знання, погляди і компетенції. Це визначення стратегічно зорієнтоване на усі етапи життя людини, коли вона навчається із різних причин, різними способами, у різних місцях. Метою цього документа є державне сприяння навчанню громадян на всіх етапах життя і в усіх його сферах. У стратегії регламентовано навчання на різних вікових етапах та життєвих фазах, зокрема дітей, молоді, дорослих та старших; уміщено вичерпні зауваження та прогнози на майбутнє щодо розвитку неперервної освіти;

глосарій основних понять із питань освіти впродовж життя; результати опитування стосовно неперервної освіти в усіх 16 федеративних землях та приклади успішної практики реалізації стратегії. У цьому документі було офіційно визначено ключові принципи навчання впродовж усього життя, дефініцію поняття неперервної освіти (нім. «lebenslanges Lernen»), стратегічні підходи, головні цілі та пріоритети розвитку на найближче майбутнє [126].

23 квітня 2008 р. в Німеччині була прийнята «Концепція неперервної освіти Федерального уряду Німеччини» (нім. «Konzeption der Bundesregierung zum Lernen im Lebenslauf»). У ній висвітлено роль та сучасний стан освіти в Німеччині, наголошено, що розвиток освіти впродовж життя належить до найбільших політичних та соціальних викликів держави, а також визначено, що реалізація концепції матиме вирішальне значення для перспектив кожного громадянина, соціально-економічного розвитку країни та майбутнього суспільства. Зауважено, що глобалізація та науково-технічний прогрес зумовлюють необхідність постійно навчатись та підвищувати кваліфікацію, удосконалювати вміння застосовувати набуті теоретичні знання в житті. Реалізація концепції передбачає спрощення переходу з загальноосвітньої до вищої школи, створення додаткових можливостей для здобуття освіти, пріоритетність технічних та природничих наук. Відповідно до концепції, для реалізації цих цілей сплановано заходи щодо підвищення мотивації освітньої діяльності, спрощення доступу до курсів підвищення кваліфікації та врахування побажань досвідчених працівників у плануванні змісту відповідних курсів [127].

У липні 2011 р. в Австрії було прийнято «Стратегію неперервної освіти в Австрії. Освіта впродовж життя: 2020» (нім. «Strategie zum Lebensbegleitenden Lernen in Österreich. LLL: 2020»). Цей документ містить преамбулу, принципи та стратегії неперервної освіти, загальні настанови стратегії неперервної освіти, основні принципи освітньої діяльності, перелік навичок навчання впродовж усього життя. Окрім того, у стратегії визначено заходи спрямовані на посилення дошкільної освіти як довгострокової основної вимоги; розвиток базової освіти та створення рівних можливостей у школі і здобутті початкової підготовки;

безкоштовне навчання на базових ступенях та забезпечення основних навичок у дорослому віці; розвиток альтернативних систем переходу до трудового життя молоді; дії щодо поліпшення переорієнтації в освіті та роботі, «врахування балансу між роботою та життям» (англ. «Work-Life-Balance»); зміцнення підходів до освіти в громаді за допомогою муніципальних інститутів та в організованому громадянському суспільстві; створення сприятливого для навчання робочого середовища; постійне навчання для забезпечення працевлаштування та конкурентоспроможності; покращення якості життя завдяки освіті в постпрофесійній життєвій фазі; порядок визнання знань та компетенцій, набутих в усіх освітніх галузях у межах неформальної освіти.

Австрійська стратегія навчання впродовж життя об'єднує усі рівні системи освіти, починаючи з раннього дитинства до продовження навчання у пенсійному віці.

Відповідно до положень стратегії, до 2020 р. заплановано досягнення таких стратегічних цілей:

- прийняття національної законодавчої бази щодо дошкільної освіти (до 2014 р.);
- зменшення вдвічі кількості учнів, яким «загрожує" неграмотність;
- зниження кількості осіб, які припинили навчання в початковій школі;
- зростання кількості учнів, які здобувають освіту, необхідну для вступу до університету;
- зниження рівня безробіття молоді віком від 15 до 24 років;
- підвищення рівня зайнятості серед людей похилого віку (від 55 до 64 років);
- посилення участі в неформальній освіті впродовж життя в сільській місцевості;
- забезпечення можливості участі низькокваліфікованих працівників у програмах неперервної освіти;
- встановлення стандартів якості для освітніх програм, пенсіонерам;

- впровадження «Національної рамки кваліфікацій» (англ. «National qualifications framework», NQF) (до 2020 р.) і стратегії перевірки формального та неформального навчання до 2015 р [128].

Програма «Стратегія неперервної освіти в Австрії. Освіта впродовж життя: 2020» сприяє забезпеченню освітніх можливостей для осіб, які перебувають на стадії виходу на пенсію. Її метою є збільшення участі в освіті в межах цієї вікової групи. Для забезпечення високої якості та доступності освіти викладачі, які працюють із дорослими, мають здобути компетенції, що відповідатимуть вимогам до роботи з цією віковою групою. Окрім того, педагоги надають вказівки та інформацію про можливості навчання. Важливо, щоб місця здобуття освіти знаходилися близько до домівки людей, а навчання проводилося з використанням сучасних технологій. Такий підхід сприятиме розвитку інноваційних педагогічних моделей та постійному підвищенню кваліфікації педагогів, а також залученню необхідних інвестицій для покращення чинної інфраструктури навчання. Окрім того, заплановано розробку та проведення заходів щодо поліпшення якості навчання і фундаментальних досліджень цього питання [128].

У 2014 р. в Швейцарії було прийнято «Федеральний закон про підвищення кваліфікації» (нім. «Bundesgesetz über die Weiterbildung»). Він заклав основи підвищення кваліфікації, встановив передумови для надання фінансової допомоги федеральним урядом, визначив підтримку, яку федеральний уряд надає дослідженню та розвитку проблем підвищення кваліфікації. Окрім того врегульовує можливості заохочення федеральним урядом дорослих до підтримки та набуття базових навиків, визнання урядом і кантонами підвищення кваліфікації в межах формальної і неформальної освіти, полегшив інтеграцію іноземців в програми підвищення кваліфікації, повернення до професійного життя, забезпечив рівні можливості чоловіків і жінок для участі у програмах підвищення кваліфікації, визначив ключові компетентності дорослих (читання, письмо, усне мовлення однією з державних

мов, базові знання з математики, застосування ІКТ) як передумови для навчання впродовж життя [129].

У 2013 р. в Люксембурзі була прийнята «Національна стратегія неперервної освіти» (англ. «National Strategy for Lifelong Learning»), що відповідала документу «Європейська стратегія 2020» (англ. «European Strategy 2020») Європейської комісії. Після прийняття стратегії уряд Люксембургу визначився з чіткими пріоритетами його реалізації, такими як підвищення ефективності навчання протягом усього життя, впровадження служби підтримки неперервної освіти, інформаційна підтримка персоналу стосовно навчання, підтвердження навичок та визнання навчання, впровадження педагогічних досліджень, адаптованих під потреби дорослих та урізноманітнення освітніх можливостей. Програма має на меті покращення прозорості та узгодженості планів навчання упродовж життя в Люксембурзі. Цей проєкт координувався «Національним агентством Європейської програми всеосяжного виховання та навчання» (англ. «National Agency for the European Lifelong Programme») за підтримки «Міністерства національної освіти та професійної підготовки» (англ. «Ministry of National Education and Vocational Training»). «Національна стратегія неперервної освіти» визначає навчання впродовж усього життя як «будь-яку навчальну діяльність, здійснену в будь-який момент життя для покращення знань, умінь, навичок та підвищення кваліфікації з особистою, соціальною та/або професійною перспективою». Більше того, у документі визначено, що навчання впродовж усього життя орієнтоване на всіх громадян країни, незалежно від віку та контексту навчання. Таким чином, «Національна стратегія неперервної освіти» містить рекомендацію стосовно розвитку початкової освіти, базової освіти, середньої освіти, професійно-технічної освіти та вищої освіти, а також освіти та навчання дорослих незалежно від типу освіти; формальної, неформальної та інформальної освіти. Загалом «Національна стратегія неперервної освіти» стосується освіти та навчання дорослих, за винятком орієнтаційної частини, яка охоплює весь спектр навчання впродовж життя [130].

Головними напрямками «Національної стратегії неперервної освіти» є: покращення інформування населення щодо навчання впродовж життя, координація діяльності усіх партнерів та інтеграція запропонованих у «Національній стратегії неперервної освіти» заходів для забезпечення можливості адаптації чинних інструментів до конкретних потреб населення. Навчальні шляхи та конкретні інструменти повинні бути розроблені, відповідно до потреб потребам здобувача освіти на кожному кроці його життя. «Національна стратегія неперервної освіти» визначає, що навчання впродовж життя є необхідним для людей різного віку [130].

Принципи «Національної стратегії неперервної освіти» передбачають: сприяння навчальним процесам, адаптованим до різних етапів життя учня; необхідність розмістити студента в центр освітнього процесу, підтримуючи сприятливе для навчання оточення; підтримка учня в його навчальному виборі через скоординовану та професійну орієнтацію; впровадження прозорої системи сертифікації; систематичне підвищення якості навчання впродовж усього життя; стимулювання участі в освітніх проєктах, спрямованих на навчання впродовж усього життя шляхом розробки заходів, які полегшують доступ до освітніх можливостей для всіх та забезпечують інформацією про права на неперервну освіту [130].

Заходи «Національної стратегії неперервної освіти» передбачають: упровадження рамки кваліфікації для громадян Люксембургу; адаптацію плану навчання впродовж усього життя до життєвого циклу учня; пристосування плану неперервної освіти до розмаїття суспільства країни; концентрацію всієї інформації про навчання впродовж життя на одній платформі; розвиток якості освіти дорослих; професіоналізацію плану неперервної освіти на все життя; створення консультативної комісії з навчання впродовж життя.

У «Національній стратегії неперервної освіти» вказано, що суспільство, яке навчається, орієнтоване на людей різного віку та має потенціал до розвитку через розробку інформації для всіх. Таке суспільство базується на розвитку

формальної, неформальної та інформальної освіти, проте деякі із запланованих заходів стосуються лише дорослих людей, інші – людей різного віку [130].

Особливістю «Національної стратегії неперервної освіти» є те, що вона ставить здобувача освіти в центр освітньої та навчальної політики, реалізує загальні орієнтації через вищезазначені шість принципів та вісім заходів, запланованих для вдосконалення навчання впродовж усього життя. При цьому значну увагу приділено важливості спілкування та поширення інформації про забезпечення та розвиток нових освітніх можливостей. Це стосується всіх вікових категорій та здобувачів освіти різних типів. У «Національній стратегії неперервної освіти» подано визначення поняття «навчання впродовж життя», яке узгоджено з «Європейською рамкою» (англ. «European Framework»). Окрім того, вона відповідає попередньому урядовому проєкту Люксембургу та об'єднує заходи, спрямовані на досягнення запланованих результатів [130].

У 2011 р. була прийнята «Освітня стратегія Князівства Ліхтенштейн 2020» (нім. «Bildungsstrategie Fürstentum Lichtenstein 2020»), що окреслили низку можливостей для здобуття кожним громадянином якісної освіти. У межах стратегії освіта, інновації та наука визначені ключовими факторами здорового економічного розвитку; наголошено на зростанні важливості освіти у суспільстві знань; освіта розглянута як чинник інновацій та економічного прогресу Ліхтенштейну; позиціонується як важлива сфера діяльності на шляху до мети «підвищення якості життя» (нім. «Lebensqualität erhöhen») [131].

Визначені та схарактеризовані тенденції розвитку неперервної освіти німецькомовних країн – глобалізація, інтернаціоналізація, цифровізація, гаджетизація освіти, пов'язані із реаліями нашого часу, із соціальним замовленням суспільства, формують постсучасний освітній простір.

Висновки до першого розділу.

На основі аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових джерел з'ясовано, що ідеї неперервної освіти беруть початок з часів античності (праці Авіценни,

Аристотеля, Конфуція, Платона, Сократа, Сенеки та ін.). Перші спроби наукового осмислення досліджуваної проблеми зробив чеський педагог Я. А. Коменський, який описав цілісну картину виховання та самовдосконалення людини впродовж життя «від народження до смерті». Розвитку ідей неперервної освіти сприяла розробка Н. Грундтвігом (Данія) концепції народної вищої школи, в якій визначено шляхи розвитку освіти для дорослих в позашкільному середовищі. В 1833 р. німецький учитель вищої школи О. Капп (A. Kapp) вперше вжив термін «андрагогіка», який трактується як теорія навчання дорослих.

Окреслено ознаки неперервної освіти: неперервність в організаційній структурі; змістовий аспект неперервної освіти – багаторівневність, доповнювальний характер («динамічний рух вперед» людини у професійному освітньому просторі), трансформаційні можливості (зміна людиною профілю професійної діяльності).

Визначено передумови, що вплинули на становлення та розвиток неперервної освіти німецькомовних країн: політичні: стабільність усіх сфер життя суспільства, референдарна демократія, відкритість, схильність до компромісу у вирішенні внутрішніх питань; поглиблення демократизації, гуманізації, інтернаціоналізації, децентралізації, розширення автономії всіх сфер життя суспільства, що, в свою чергу, розширило права та свободи особистості, створило умови для її самовизначення, самореалізації, самоактуалізації. Схарактеризовані політичні передумови сприяли формуванню нового бачення освіти як такої, що спроможна виконувати низку гуманітарних завдань; економічні: економічна стабільність; висока концентрація і централізація виробництва; впровадження прогресивних технологій; загострення економічної конкуренції з провідними країнами світу; сприятливий інвестиційний клімат – «інноваційне партнерство», «модернізоване співробітництво», «партнерство взаємодії». Зростання економіки німецькомовних країн вимагало високого рівня освіченості та професійної підготовки фахівців. Цього не могла забезпечити традиційна система освіти. Саме тому в цей період активно обговорювалися проблеми освіти і розглядалася ця

сфера як одна із найважливіших ресурсів для економічного зростання. Закцентовано на процесі злиття освіти та інтеграції ринку праці, економіки, соціальних фінансових і регіональних чинників. Зростання економіки в умовах глобалізації і диференціації важливих сфер життя суспільства зумовлює підвищення мотивації особистості до формування компетентності і, отже, сприяє її самовизначенню і самореалізації; соціально-педагогічні: зростання соціальних витрат на освіту; можливість перекваліфікації на перспективнішу професію у випадку безробіття або банкрутства підприємства; вплив дуальної системи навчання на зниження рівня безробіття; створення нової економіки, що супроводжувалося обмеженнями в здобутті якісної освіти.

Список джерел, використаних у першому розділі

1. Матіюк Д. В. Дослідження тенденцій розвитку неперервної освіти німецькомовних країн як соціально-педагогічна проблема. *Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2017. V (60), Issue: 135, pp. 30-33
2. Collins Dictionary. URL: <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/lifelong-learning> (дата звернення: 29.09.2015)
3. Cambridge Dictionary. URL: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/business-english/lifelong-learning> (дата звернення: 29.09.2015)
4. Macmillan Dictionary. URL: : <http://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/lifelong-learning> (дата звернення: 29.09.2015)
5. Cost-benefit analysis in educational planning. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139042> (дата звернення: 29.09.2015)
6. Rhetoric of Aristotle in «Lifelong Education». URL: https://www.academia.edu/25508859/RHETORIC_OF_ARISTOTLE_IN_LIFELONG_EDUCATION (дата звернення: 25.12.2015)
7. Ярошук Л. Коменіана в курсі історії педагогіки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Випуск 68, Т. 1. Запоріжжя, 2020. С. 39 – 43.
8. A brief history of the folk high school. URL: <http://www.danishfolkhighschools.com/about/history> (дата звернення: 04.02.2020)
9. Андрагогіка. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=44105 (дата звернення: 07.02.2020)
10. Хамська Н. Б., Матіюк Д. В. Освіта дорослих в німецькомовних країнах та перспективні напрями її розвитку в Україні. *Педагогічний дискурс : збірник наукових праць*. Випуск 25. Хмельницький, 2018. С. 79 – 84.
11. Democracy and Education. URL: <http://www.gutenberg.org/files/852/852-h/852-h.htm> (дата звернення: 07.02.2020)

12. Eduard C. Linderman and the meaning of adult education. URL: <https://infed.org/mobi/eduard-c-lindeman-and-the-meaning-of-adult-education/> (дата звернення: 07.02.2020)
13. The Contribution of Eduard Linderman to the Development of Theory and Philosophy in Adult Education. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0001848184034004001> (дата звернення: 07.02.2020)
14. The Contribution of Eduard Lindeman to the Development of Theory and Philosophy in Adult Education. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0001848184034004001> (дата звернення: 07.02.2020)
15. Basil Yeaxlee, lifelong learning and informal education. URL: <https://infed.org/mobi/basil-yeaxlee-lifelong-learning-and-informal-education/> (дата звернення: 07.02.2020)
16. The World Conference on Adult Education, 1929. URL: <https://thelearningprofessor.wordpress.com/tag/world-association-for-adult-education/> (дата звернення: 21.02.2020)
17. The Universal Declaration of Human Rights. URL: <https://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/index.html> (дата звернення: 23.02.2020)
18. Declaration of the Rights of the Child, 1959. URL: <https://www.humanium.org/en/declaration-rights-child-2/> (дата звернення: 24.02.2020)
19. Third International Conference on Adult Education, Convened by UNESCO, Tokyo, 25 July – 7 August 1972. Final Report. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED072337.pdf> (дата звернення: 23.02.2020)
20. An Introduction to Lifelong Education. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220612.1972.10671918> (дата звернення: 23.02.2020)

21. The Age of Discontinuity. URL: <https://www.elsevier.com/books/the-age-of-discontinuity/drucker/978-0-434-90395-5> (дата звернення: 23.02.2020)
22. Learning to be: the world of education today and tomorrow. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000001801> (дата звернення: 28.02.2020)
23. Recurrent Education: A Strategy for Lifelong Learning. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED083365.pdf> (дата звернення: 03.03.2020)
24. Japan's Lifelong Learning Promotion Law. URL: <https://www.aceaotearoa.org.nz/news-and-resources/news/japan%E2%80%99s-lifelong-learning-promotion-law> (дата звернення: 04.03.2020)
25. Report by Jacques Delors, Chairman of the International Commission on education for the Twenty-First Century, First Session (Paris, France, March 2-4, 1993). URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED404218.pdf> (дата звернення: 04.03.2020)
26. European Year of Lifelong Learning: Events listed on the World Wide Web. URL: <https://cordis.europa.eu/article/id/6450-european-year-of-lifelong-learning-events-listed-on-the-world-wide-web> (дата звернення: 12.03.2020)
27. Adult Education: the Hamburg Declaration; the Agenda for the Future. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114> (дата звернення: 20.03.2020)
28. The Bologna Declaration of 19 June 1999. URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf (дата звернення: 20.03.2020)
29. A Memorandum on Lifelong Learning. URL: https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf (дата звернення: 21.03.2020)
30. Sofia Conference on Adult Education. URL: <https://www.dvv-international.de/en/adult-education-and-development/editions/aed-592002/sofia-conference-on-adult-education-call-to-action/lifelong-learning-in-europe> (дата звернення: 21.03.2020)

31. Онушкин В. Г. Теоретические основы непрерывного образования / [В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев, А. Л. Загорский и др.]; под ред. В. Г. Онушкина. – М.: Педагогика, 1987. – 217 с.
32. Тонконогая Е. П. Новые тенденции образования взрослых как социального института / Е. П. Тонконогая // Образование взрослых как социальный институт: тенденции развития и проблемы. – СПб., 1997. – С. 60–68.
33. Лук'янова Л. Б. Неперервна освіта впродовж життя: історичний огляд, сучасні реалії. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка*. 2015. № 1(15). С. 187-192.
34. The Mathew Effect in Science. URL: <https://science.sciencemag.org/content/159/3810/56> (дата звернення: 20.10.2020)
35. Stanovich K. E. Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Journal of education*. 2009. № 189(1-2), pp. 23-55.
36. What is Mathew Effect? URL: <https://www.wrightslaw.com/info/test.matthew.effect.htm> (дата звернення: 20.10.2020)
37. Навички майбутнього: що потрібно буде вміти, аби мати гарну роботу в 2025 році. URL: <https://nus.org.ua/view/navychky-majbutnogo-shho-potribno-bude-vmity-aby-maty-garnu-robotu-v-2025-rotsi/> (дата звернення: 31.10.2020)
38. Пуховська Л. Навчання впродовж життя як пріоритетний напрям Болонського процесу у наступному десятиріччі. Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: збірник наукових праць. – К.; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2010. – Випуск 2. – 312 с.
39. Зязюн І. А. Неперервна освіта як основа соціального поступу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ, 2001. С. 15-23
40. Гуревич Р. С, Коломієць А. М. Неперервна освіта педагога: мотиваційні чинники. *Rształcenie zawodowe: Pedagogika i psychologia*. Czestohowa, 2003. С. 75-85.

41. Гуревич, Р. С., Коломієць, А. М., Коломієць, Д. І. (2001). Формування інформаційної культури педагога в контексті неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ, 2001. С. 276-281.
42. Covid-19 and the Future of Adult Education: An Editorial. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0741713620925029?fbclid=IwAR2L4KX7DlrycRgFnAZdIQ15B3U-ED9lX4AlCBqTH0x6uRsewXZTPVioMtc&> (дата звернення: 04.08.2020)
43. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як світова тенденція. *Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз*. Черкаси. 2000. 322 с.
44. Ничкало, Н. Г. Сучасні тенденції і проблеми неперервної професійної освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Київ–Вінниця, 2000, с. 7–13.
45. Олійник В. В. Безперервна освіта. *Світло*. 2000. № 3 (17), с. 3
46. Солдатенко М. М. Неперервна освіта як засіб професійного становлення і розвитку фахівця в умовах інформаційно-технологічного суспільства. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. Вінниця, 2011. № 2, с. 188-191.
47. Ситніков, О. П. (2015). Неперервна освіта–парадигма ХХІ століття. *Вісник післядипломної освіти*. Київ, 2015. № 15 (28), с. 134-143.
48. МОН приймає заявки до робочої групи з розроблення проекту Закону України «Про освіту дорослих». URL: <https://pedpresa.ua/187029-mon-pryjmaje-zayavky-do-robochoyi-grupy-z-rozroblennya-proektu-zakonu-ukrayiny-pro-osvitu-doroslyh.html> (дата звернення 28.09.2018).
49. Лук'янова Л. Б. (2011). *Концепція освіти дорослих в Україні*. Ніжин: ПП Лисенко М. М. / Lukianova, L. B. (2011).
50. Сігаєва, Л. Є. (2010) *Розвиток освіти дорослих в Україні (друга пол. ХХ ст. – поч. ХХІ ст.)* [моногр.].
51. Global International Scientific Analytical Project. URL: <http://gisap.eu/ru> (дата звернення 28.09.2018).

52. «Вік живи, вік учись» – Форум неформальної освіти дорослих. URL: <http://www.dnu.dp.ua/news/2779> (дата звернення 28.09.2018).
53. Лук'янова Л. Б., Сігаєва, Л. Є., Аніщенко, О. В. Освіта дорослих : теоретичні і методологічні засади : [монографія] / авт. кол.: Л. Б. Лук'янова, Л. Є. Сігаєва, О. В. Аніщенко та ін. Київ: Педагогічна думка, 2012. 272 с.
54. Fraser S. J. What Education in Liechtenstein is Doing Right. URL : <http://borgenproject.org/education-in-liechtenstein/> (дата звернення: 24.02.2018).
55. Kirsch C., Aleksic G. The effect of professional development on multilingual education in early childhood in Luxembourg. *Rev. Eur. Stud.* 2018 № 10, p. 148.
56. vom Brocke, C. Bedarfsanalysen für maßgeschneidertes eLearning an Hochschulen: Das Fallbeispiel der Universität Liechtenstein. *Das*, 90.
57. Severing E. Europäische Zertifizierungsstandards in der Berufsbildung. *Zeitschrift für Berufs-und Wirtschaftspädagogik*. 2006, № 102(1), S. 15-29.
58. Wolter, A. (2011). Die Entwicklung wissenschaftlicher Weiterbildung in Deutschland: Von der postgradualen Weiterbildung zum lebenslangen Lernen. *Beiträge zur Hochschulforschung*. 2011, № 33(4), S. 8-35.
59. Wiesel A. Das Lebenslange Lernen in der Berufswelt. 2020
60. Alheit P., Dausien B. Bildungsprozesse über die Lebensspanne und lebenslanges Lernen. 2018. In: Tippelt R., Schmidt-Hertha B. (eds) *Handbuch Bildungsforschung*. Springer Reference Sozialwissenschaften. Springer VS, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19981-8_38
61. Wolter A., Banscherus U. Lebenslanges Lernen und akademische Bildung als internationales Reformprojekt. *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen*. Münster. 2016. S. 53-80
62. Hartung-Griemberg A. Medienkompetenzförderung in der Erwachsenenbildung. *Medienkompetenz*. 2016. 166 S.
63. Gruber E. Erwachsenenbildung und die Leitidee des lebenslangen Lernens. *Magazin erwachsenenbildung*. at. 2007.

64. Lifelong Learning. Skills You Need. URL: <https://www.skillsyouneed.com/learn/lifelong-learning.html> (дата звернення: 28.02.2020).
65. Єгорова О. І. Німецькомовна Європа: нарис із лінгвокраїнознавства : навчальний посібник . Суми : Сумський державний університет, 2019. 195 с.
66. Німеччина у фактах. За ред. д-ра А. Капплера. Франкфурт на Майні : видавництво «Соцієтєтс», 1996. 544 с.
67. Parteien in Deutschland. URL: <https://www.bpb.de/politik/grundfragen/parteien-in-deutschland/> (дата звернення: 14.10.2019).
68. Faus J., Faus R., Gloger A. Kartografie der politischen Landschaft in Deutschland. 132 S.
69. Wie funktioniert Politik in Österreich? URL: <http://www.demokratiezentrum.org/bildung/lernmodule/das-politische-system.html> (дата звернення: 21.10.2019).
70. Країни світу і Україна. За ред. А. І. Кудряченко. К.: видавництво «Фенікс», 2017. 564 с.
71. Сучасна Європа. 2006. № 2.
72. Райнгардт Ф. Історія Швейцарії. Від початку до сьогодення. К.: Темпора, 2013. – 456 с.
73. Politisches System der Schweiz – Fakten und Zahlen. URL: <https://www.eda.admin.ch/aboutswitzerland/de/home/politik/uebersicht/politisches-system-der-schweiz---fakten-und-zahlen> (дата звернення: 22.11.2019).
74. Das develoPPP.de-Programm. URL: <https://www.bmz.de/de/themen/privatwirtschaft/entwicklungspartnerschaften/develoPPP/index.html> (дата звернення: 05.06.2020).
75. Wirtschaft. URL: <https://www.oesterreich.com/de/wirtschaft> (дата звернення: 07.06.2020).
76. Історія держави та права зарубіжних країн та правові системи світу. Люксембург. Історично-правовий портал – zen.in.ua. URL: <http://www.zen.in.ua/>

l/lyuksemburg-velike-gercogstvo-lyuksemburg/derzhavnij-ustr%D1%96j (дата звернення: 03.08.2017).

77. Wirtschaft. Fakten und Zahlen. URL: <https://www.eda.admin.ch/aboutswitzerland/de/home/wirtschaft/uebersicht/wirtschaft--fakten-und-zahlen.html> (дата звернення: 12.06.2020).

78. Международная жизнь, 1997 р., № 9.

79. Luxembourg: eine dynamische Wirtschaft. URL: <https://www.cc.lu/de/dienstleistungen/luxemburg/> (дата звернення: 12.06.2020).

80. Das Fürstentum. Wirtschaftsstandort. URL: <https://www.liechtenstein.li/wirtschaft/wirtschaftsstandort/> (дата звернення: 12.06.2020).

81. Bildungsbericht in Deutschland. URL: <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/pdf-bildungsbericht-2018/bildungsbericht-2018.pdf> (дата звернення: 15.06.2020).

82. Länderporträt Österreich. URL: <https://www.socialnet.de/international/de/oesterreich.html> (дата звернення: 25.09.2020).

83. Das Fürstentum. Bildung. URL: <https://www.liechtenstein.li/bildung/> (дата звернення: 26.09.2020).

84. Amt für soziale Dienste. URL: <https://www.llv.li/inhalt/11915/amtstellen/amt-fur-soziale-dienste> (дата звернення: 26.09.2020).

85. Государства альпийского региона и страны Бенилюкс в меняющейся Европе. Под ред. В. Я Швейцера. М.: издательство «Весь мир», 2009. 544 с.

86. Isserstedt W., Schnitzer K. (2002). *Internationalisierung des Studiums: ausländische Studierende in Deutschland; deutsche Studierende im Ausland*. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie. 2002.

87. Teichler U. Internationalisation trends in higher education and the changing role of international student mobility. *Journal of international Mobility*. 2017. № 1. pp. 177-216.

88. Мухаць С., Городиський Т. Вплив глобалізації на зміст освіти ХХІ століття як чинника економічного зростання. *Глобальні та національні проблеми економіки*. 2017. Вип. 19. С. 18 – 21.
89. Огієнко О. І. Тенденції та особливості глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти: досвід німецькомовних країн. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 8 (26).
90. Скотна Н. Сутність глобалізації та її вплив на розвиток вищої освіти в Україні. *Людинознавчі студії. Сер.: Філософія*. 2012. № 26. С. 71-83.
91. Scott P. Globalisation and higher education: Challenges for the 21st century. *Journal of studies in International Education*. 2000. №4 (1). pp. 3-10.
92. Programme for International Student Assessment. URL: <https://www.oecd.org/pisa/> (дата звернення: 26.09.2020).
93. QS World University Rankings. URL: <https://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings> (дата звернення: 25.09.2020).
94. Goethe Institut. Deutschprüfungen. URL: <https://www.goethe.de/de/spr/kup/prf.html> (дата звернення: 27.09.2020).
95. Grünes Diplom. URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/adl/grd.html> (дата звернення: 30.09.2020).
96. Knight J. Updated definition of internationalization. *International higher education*. 2003. № 33.
97. Десятов Т. М. Актуальні проблеми освіти дорослих у контексті глобалізації. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2012. № 1, с. 6-13.
98. UNESCO Institute for Education. URL: <https://www.iea.nl/about> (дата звернення: 01.10.2020).
99. Resolution of the Ministers of Education of the European Union. URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/55432142-becf-461b-a299-8beb1512f3fe/language-en> (дата звернення: 01.10.2020).
100. European Centre for the Development of Vocational Training. URL: https://europa.eu/european-union/about-eu/agencies/cedefop_en (дата звернення: 28.08.2020).

101. Sorbonne Declaration. URL: <http://www.ehea.info/page-sorbonne-declaration-1998> (дата звернення: 01.09.2020).
102. Bologna Declaration. URL: http://ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf (дата звернення: 02.09.2020).
103. Transferrable Skills. URL: <https://www.skillsyouneed.com/general/transferable-skills.html> (дата звернення: 02.09.2020).
104. Mertens A., Rübken H. Does a doctoral degree pay off? An empirical analysis of rates of return of German doctorate holders. *Higher education*. 2013. № 66 (2). pp. 217-231.
105. Conclusions and recommendations. Bologna Seminar on «Doctoral Programmes for the European Knowledge Society». URL: <https://cutt.ly/RygZNW8> (дата звернення: 17.04.2020).
106. Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Budapest_Vienna_Declaration_598640.pdf (дата звернення: 17.04.2020).
107. EHEA. Full Members. URL: http://www.ehea.info/page-full_members (дата звернення: 17.04.2020).
108. Проект закону України «Про цифровий порядок денний України.». URL: <https://www.rada.gov.ua/uploads/documents/40009.pdf> (дата звернення: 17.04.2020).
109. Проект Цифрова адженда України - 2020 («Цифровий порядок денний » - 2020) Концептуальні засади (версія 1.0). URL: <https://uccr.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf> (дата звернення: 17.04.2020).
110. Диджиталізація: одинадцять порад для лідерів. Management.com.ua: веб-сайт. URL: <http://www.management.com.ua/tend/tend922.html> (дата звернення: 04.02.2020).
111. Baumgartner P., Brandhofer G., Ebner M., Gradinger P., Korte, M. Medienkompetenz fördern–Lehren und Lernen im digitalen Zeitalter. *Nationaler Bildungsbericht Österreich*. 2015. № 2, S. 95-132

112. Бабаєв В. М., Стадник, Г. В., Момот, Т. В. (2019). Цифрова трансформація в сфері вищої освіти в умовах глобалізації. *Комунальне господарство міст. Серія: Економічні науки*. 2019. № 2. с. 2-9.
113. World Economic Forum. The Fourth Industrial Revolution: what it means, how to respond. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond> (дата звернення: 17.04.2020).
114. World Economic Forum. The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/> (дата звернення: 17.04.2020).
115. Digital competence: the vital 21-st century skill for teachers and students. URL: <https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/resources/tutorials/digital-competence-the-vital-.htm> (дата звернення: 25.09.2020).
116. Цифрова компетентність: що повинні вміти вчителі? URL: <https://osvitoria.media/experience/tsyfrova-kompetentnist-shho-povynni-vmity-vchyteli/> (дата звернення: 25.09.2020).
117. Becoming digitally competent: A task for the 21-st century citizen. URL: https://www.schooleducationgateway.eu/en/pub/viewpoints/experts/riina_vuorikari_-_becoming_dig.htm (дата звернення: 25.09.2020).
118. Hartung S. Lernförderliches Feedback in der Online-Lehre gestalten. *Lehren und Lernen online*. 2017. Springer VS, Wiesbaden. pp. 199-207.
118. Maschwitz, A., Doyé, T. Hochschule digital?!. *Hochschule digital*, 2017. S. 4-7.
119. Fink G., Kirberg S., Schmidt L., Tervooren, S. Digitalisierung der Lehre: Beratung und Schulung von Lehrenden an der Hochschule Niederrhein. *Hochschule digital?!*, 2017. S. 61.
120. Lernabenteuer Deutsch – das Geheimnis der Himmelscheibe. URL: <https://lernen.goethe.de/spiele/lernabenteuer/himmelsscheibe/en/> (дата звернення: 08.10.2020).
121. Hantovskyi O. The impact of digitalization and gadgetization on the development of corporate social responsibility in the evolution conditions from globalization to regionalization. *Humanities Studies*, (4 (81))

122. derdieDaF Portal. Lernabenteuer Deutsch – Ein rätselhafter Auftrag. URL: <https://www.derdiedaf.com/detailseite-raetselhafter-auftrag-2020/c-140> (дата звернення: 08.10.2020).
123. Bundesamt für Migration und Flüchtige. App Ankommen. URL: <https://www.bamf.de/DE/Themen/Integration/ZugewanderteTeilnehmende/ErsteOrientierung/AppAnkommen/app-ankommen-node.html> (дата звернення: 08.10.2020).
124. Lern Deutsch! URL: https://www.goethe.de/de/spr/ueb/led.html?wt_sc=lerndeutsch (дата звернення: 08.10.2020).
125. Ankommen. URL: <https://www.bamf.de/DE/Themen/Integration/ZugewanderteTeilnehmende/ErsteOrientierung/AppAnkommen/app-ankommen-node.html> (дата звернення: 08.10.2020).
126. Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. URL: <http://www.blk-bonn.de/papers/heft115.pdf> (дата звернення: 20.05.2015).
127. Konzeption der Bundesregierung zum Lernen im Lebenslauf. URL:
128. Strategie zum Lebensbegleitenden Lernen in Österreich. LLL: 2020. URL: <https://www.freiwilligenweb.at/wp-content/uploads/2020/05/Strategie-zum-lebensbegleitenden-Lernen-in-%C3%96sterreich1.pdf> (дата звернення: 20.05.2015).
129. Bundesgesetz über die Weiterbildung. URL: <https://www.admin.ch/opc/de/official-compilation/2016/689.pdf> (дата звернення: 20.05.2015).
130. National Strategy for Lifelong Learning. URL: <https://uil.unesco.org/document/luxembourg-white-paper-national-strategy-lifelong-learning-issued-2013> (дата звернення: 20.05.2015).
131. Bildungsstrategie Fürstentum Lichtenstein 2020. URL: https://www.llv.li/files/sa/pdf-llv-sa-broschuere_bildungsstrategie_2020.pdf (дата звернення: 20.05.2015).
132. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf> (дата звернення: 26.02.2018).

133. Вербицька А. В. Проект національної стратегії інтернаціоналізації вищої освіти України: інтегрована модель. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2018. Вип. 11. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1328> (дата звернення: 30.06.2019).

134. Гарькавець І. П. Модель представництва регіональних інтересів у Федеративній Республіці Німеччина. URL: <http://www.kbuapa.kharkov.ua/ebook/conf/2012-2/doc/5/02.pdf> (дата звертання: 13.02.2018)

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ОСВІТИ В НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇНАХ ЄВРОПИ

2.1. Особливості розвитку неперервної освіти німецькомовних країн Європи за віковою ознакою наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття

Аналіз матеріалів Міжнародної стандартної класифікації освіти [1] та офіційних сайтів міністерств освіти німецькомовних країн Європи (Німеччини, Австрії, Швейцарії, Люксембургу, Ліхтенштейну) уможливив виокремлення таких класифікаційних ознак розвитку освіти впродовж життя:

- 1) за віковою ознакою;
- 2) за видами та формами здобуття освіти;
- 3) за ознаками індивідуалізації та диференціації освіти [2; с. 184 - 185].

У контексті дослідження розвитку освіти впродовж життя наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття за віковою ознакою основну увагу приділено ранньому навчанню, навчанню в шкільному віці, професійному навчанню, навчанню у закладах вищої освіти, можливості здобуття докторського або еквівалентного рівня, проведенню наукових досліджень та освіти дорослих. Відповідно до Міжнародної стандартної класифікації освіти існує 9 напрямів, які було узагальнено до 6 в контексті нашого дослідження.

Головною ідеєю функціонування системи неперервної освіти є її децентралізація, тобто підпорядкування місцевим органам, що забезпечує можливість враховувати особливості, потреби певного регіону, його традиції та звичаї. У цьому аспекті важливим є досвід «Федеральних міністерств освіти та досліджень Німеччини» (нім. «Bildungsministerium für Bildung und Forschung») щодо організації та координації їх роботи із освітніми закладами.

Освітня політика є актуальним питанням у німецькомовних країнах Євросоюзу. Тому «Федеральне міністерство освіти та досліджень Німеччини»

(нім. «Bildungsministerium für Bildung und Forschung») бере участь у вирішенні низки проблем системи освіти на національному та міжнародному рівнях.

«Федеральне міністерство освіти і досліджень Німеччини» (нім. «Bildungsministerium für Bildung und Forschung») прагне до розширення шкільної освіти за рахунок створення цілоденних шкіл. Перебування дитини у школі впродовж дня передбачає не лише класно-урочну форму навчання, а й позакласну, яка охоплює мережу гуртків за інтересами учнів, що функціонують при школах [3].

Дослідженнях швейцарських науковців В. Зайлера (W. Seiler), К. Зімоні (C. Simoni), Е. Мюллера (E. Müller), М. Штамма (M. Stamm) було доводять, що перші роки життя дитини є основою її успішного розвитку, можливостей для самореалізації та подальшого зростання [4].

Ф. Фребель (F. Frebel) стає автором концепту «дитячий садочок» (нім. «Kindergarten»), саме він вважається засновником системи дошкільних навчальних закладів [5]. Окрім того, йому належить розробка дидактичних ігрових засобів, які є набіром геометричних фігур. До досягнень Ф. Фребеля (F. Frebel) відносимо ідеї особистісного підходу до виховання, зокрема, визнання активності дитини в діяльності. Він створив концепт «вільна робота» (нім. «Freiarbeit»), визначив гру як типову форму життя в дитинстві та обґрунтував її освітню цінність. Розвитку дитини у першому дитячому садочку сприяли спів, танці та садівництво [6].

Більш значну увагу ми зосетрили на новітній епосі розвитку освіти. На сьогоднішній день в німецькомовних країнах освіта знаходиться в підпорядкуванні земельних міністрів культури. На федеральному рівні освіта координується цією інституцією.

З 1 серпня 2013 р. відповідно до статті 24 Восьмої книги соціального закону (§ 24 SGBVIII) в Німеччині діє право відвідування дитячого садочка дітьми від одного року до початку навчання в школі. Час перебування у дитячому садочку (пів дня або упродовж усього дня) залежить від виду професійної діяльності батьків та індивідуальних потреб кожної дитини. З 2006

р. батьки можуть ознайомитись з кількістю виділених вільних місць, а також кадровим складом та освітою працівників дитячих освітніх закладів [7].

У більшості дитячих садочків догляд за дітьми здійснюється упродовж двох-трьох годин першої половини дня. Час перебування може бути продовжений до восьми-дев'яти годин другої половини дня за умови, коли батьки працюють. Зазвичай діти відвідують дитячий садочок із понеділка по п'ятницю, хоча деякі заклади пропонують цілодобовий догляд за дітьми та піклування у вихідні дні. У багатьох містах є додаткові дитячі яслі, в яких перебувають діти віком від шести місяців до трьох років [8].

Експерт німецького інформаційного сайту <http://www.bildungsexperten.net> М. Бакс (М. Вах) наголошує на важливій ролі дитячих садочків у житті дітей, розглядаючи їх як перший крок у самостійне життя. Він описує перебування в цьому закладі як час, коли діти вперше проводять половину дня або навіть цілий день без батьків. Тут вони розвивають свої соціальні компетенції серед ровесників. Відповідно до статистичної інформації, в 2006 р. 89,6% дітей у віці від двох до шести років відвідували дитячий садочок. Найбільше таких дітей у федеральній землі м. Тюрінген (Thüringen) (94%), найменше – у м. Гамбург (Hamburg) (78,8%) [9].

У дослідженні «Міжнародної програми із оцінювання освітніх досягнень» (англ. «Programme for International Student Assessment», «PISA») підкреслено важливість професійної відповідальності за виховання дітей. Тому в Німеччині все більше уваги заєрнено на термін перебування дитини в дитячому садочку. Залежно від зайнятості батьків дитина може перебувати у дитячому садочку в першій та другій половині дня. Варто зауважити, що більшість таких закладів пропонують перебування дитини впродовж цілого дня. У зв'язку з великим попитом батьків на перебування дитини в садочку графік роботи цих закладів є досить гнучким і триває з 5.30 до 20.00. У садочках пріоритетними заняттями є рухливі ігри, розвиток мовлення, конструювання, експерименти та комунікації [10].

Розвиток мовлення та пізнання світу в період раннього навчання здійснюється за допомогою таких засобів як музика, мистецтво, природа, що сприяє розвитку індивідуальних особливостей дитини та формуванню в неї умінь ті особистісних навичок. «Федеральне міністерство освіти та досліджень Німеччини» (нім. «Bundesministerium für Bildung und Forschung») підтримує федеральні землі, освітні установи та місцеві органи влади в їхніх зусиллях щодо забезпечення рівних можливостей для гармонійного розвитку дітей шляхом надання доступу учасникам освітнього процесу до інноваційних проєктів та їх участі у дослідницьких грантах.

Значні зусилля німецької влади щодо розширення мережі дитячих садочків ще не задовольнили бажання всіх батьків стосовно виділення місця у закладі для щоденного перебування дітей. До того ж, сприятливими виявились неочікувані демографічні зміни. Високий рівень імміграції в 2015 та в 2016 р., а також довготривале зростання народжуваності призвели до збільшення кількості дітей віком до 3 років. Відповідно кількість дітей від 3 років також зросла, так що варто збільшувати кількість місць для старших дітей.

У результаті квота на участь в освітніх процесах у два останні роки не зростала далі незважаючи на значне розширення. Так як частка дітей до 6 років у складі населення в наступні роки буде й надалі зростати, і до того ж є ще не виконані побажання батьків, вищезазначене розширення в майбутньому зберігатиме тенденцію посилення.

Гетерогенність у цих напрямках й надалі збільшуватиметься: завжди приходить все більше дітей в дитячі садочки. Крім того, зростає кількість дітей з міграційним фоном, які вдома переважно не спілкуються німецькою, що триває неперервно впродовж років. Те ж саме стосується дітей, які потребують інтеграційної допомоги на основі певних вад. На це реагують організатори освітнього процесу, змінюючи напрямки роботи та проводячи політику покращення рівня персоналу. Персонал (Personalschlüssel) удосконалюється внаслідок збільшення у групі трирічних дітей. Подібна ситуація в групах, де

переважають діти, що не спілкуються німецькою вдома, а також такі, що потребують інтеграційної допомоги.

З огляду на персонал (Personalschlüssel) й надалі зберігаються великі відмінності між федеральними землями, проте педагогічна діяльність у східнонімецьких землях, (де вдвічі більша кількість дітей), є такою ж відповідальною, як і на західнонімецьких землях. Якщо всі федеральні землі орієнтуватимуться на фахові поради до 2025 р. необхідно підготувати до 270.000 додаткових фахівців. Крім того, для 171.000 педагогів у зв'язку з віком, станом здоров'я має бути замінена. Потрібно ще 142.000 фахівців, що пов'язано із демографічним розвитком та все ще незадоволеними потребами батьків. Ці умови є значним викликом для системи догляду за дітьми, бо молоді фахівці ще не набули необхідного досвіду [11].

У процесі дослідження було проаналізовано інноваційний проєкт «Федерального міністерства освіти і досліджень Німеччини» – благодійний фонд «Будинок маленьких дослідників» (нім. «Haus der kleinen Forscher»), головною метою якого є створення умов для якісного раннього навчання у галузі математики, інформатики, природничих наук і техніки (предмети STEM: «наука» (англ. «Science»), «технологія» (англ. «Technology»), «інженерія» (англ. «Engineering»), «математика» (англ. «Mathematics»), підготовки дітей до успішного майбутнього, надання їм можливості стабільно та постійно розвиватися. Разом зі своїми партнерами по мережі цей благодійний фонд пропонує загальнонаціональну освітню програму, яка допомагає фахівцям у галузі освіти та викладачам забезпечити кваліфіковану підтримку навчання та досліджень дітей у ранньому віці, а також надає можливості для реалізації їх освітніх потреб. Участь у проєкті позитивно впливає на мотивацію до вивчення математики, інформатики, природничих наук і техніки та сприяє професіоналізації педагогічних кадрів.

У проєкті передбачено підвищення кваліфікації (нім. «Fortbildung») як у форматі стаціонарного навчання (нім. «Präsenzfortbildungen»), так і у дистанційному форматі (нім. «Online Fortbildungen») [12]. Програма підвищення

кваліфікації передбачає отримання високоякісних навчальних матеріалів (картки, плакати, брошури із ідеями тощо), що сприяють поглибленню вивченого матеріалу та його практичному застосуванню; цифрові пропозиції для дітей, що містять навчальні ігри та мобільні додатки; безкоштовна доставка додому дидактичного журналу з ідеями «Forscht mit!». Педагогічний підхід цього фонду базується на сучасних висновках, отриманих у результаті досліджень, передбачає розвиток «навичок, важливих для майбутнього» (нім. «Zukunftskompetenzen»). Такий підхід сприяє тому, що в результаті командної роботи діти беруть участь в експериментах, наприклад «самим скласти компас» (нім. «Kompass selbst bauen»), «скільки листівок утримає магніт» (нім. «Wie viele Postkarten hält ein Magnet?»), вчать розробляти надихаючі навчальні простори [13], отримують дослідницькі ідеї для роботи за кухонним столиком, наприклад самим зробити лимонад, здійснити справедливий (рівний) розподіл фігурок тощо. Усі тренери, які здійснюють професійну підготовку учасників проекту, є вихователями, вчителями, представниками професії STEM-дисциплін, фахівцями у галузі освіти сталого розвитку (нім. «Bildung für Nachhaltige Entwicklung»). Головною метою проекту є отримання дітьми задоволення від дослідницького навчання. Цьому сприяє розмаїття дослідницьких тем, а саме: природа (нім. «Natur»), техніка (нім. «Technik»), робота із цифрами (нім. «Zahlen»), сталий розвиток (нім. «Nachhaltige Entwicklung»), мова (нім. «Sprache»), інтеграційні процеси (нім. «Integration») [13].

Партнерами благодійного фонду є «Асоціація Гельмгольца» (нім. «Helmholtz-Gemeinschaft»), «Фонд Сіменс» (нім. «Siemens Stiftung»), «Фонд Дітмар Хопп» (нім. «Dietmar Hopp Stiftung») та Фонд «Deutsche Telekom». Благодійний фонд «Будинок маленьких дослідників» (нім. «Haus der kleinen Forscher») фінансується Федеральним міністерством освіти та досліджень (нім. «Bundesministerium für Bildung und Forschung») [13].

Узагальнюючи досвід дошкільної освіти як початкового структурного підрозділу неперервної освіти німецькомовних країн Європи, варто зауважити,

що в цій ланці освіти створено всі умови для забезпечення потреб батьків із урахуванням їх особистісних обставин. Маємо на увазі тривалість перебування дитини у дошкільній установі. Окрім того, дуже важливим є те, що, починаючи з дитячого садка, створено всі умови для розвитку індивідуальних особливостей та здібностей дітей, їх участі в дослідницькій діяльності. [2; . 185]

Після раннього навчання передбачено перехід до школи. Він відбувається в окремих федеральних землях у різний час. При цьому не всі учні та учениці відвідують правильну (звичайну) школу. Загалом у Німеччині 21.700 дітей потрапляють відразу до допоміжної школи (школи для дітей з особливими потребами)(Förderschule), що складає 3% від усіх дітей. В останні два десятиліття на шкільні справи в багатьох федеральних землях наклала відбиток значна адаптація. Кількість учнів неухильно зменшувалася через демографічні проблеми, вимоги до забезпечення якості освіти в окремих школах зросли, також змінилася поведінка дітей та батьків при виборі шкіл [11].

Шкільна освіта в німецькомовних країнах Європи об'єднує п'ять типів шкіл. Перший етап (початкова школа) є обов'язковим для навчання, а на другому етапі (середня школа I ступеня) учні мають можливість обирати різні типи навчальних закладів для подальшого здобуття освіти відповідно до індивідуальних здібностей, можливостей, потреб. Це здійснюється в таких типах освітніх установ: «головна школа» (нім. «Hauptschule»), «реальна школа» (нім. «Realschule»), «спеціальна школа» (нім. «Sonderschule»), «гімназія» (нім. «Gymnasium»). Третій етап освіти (середня школа II ступеня) здійснюється лише в гімназії (11 та 12 класи). Можливість навчатись у гімназії мають, в першу чергу, найбільш здібні учні.

Діти йдуть до школи у віці 6 років та навчаються мінімум 12 років. Навчання в початковій школі триває 4 роки, у Берліні та Бранденбурзі – 6 років. У віці шести років школа стає місцем навчання для дітей після дитячого садка. Школярі отримують базову освіту з математичних, лінгвістичних, історико-політичних предметів та естетики, формують основні соціальні навички у спілкуванні з однолітками [14].

Система шкільної освіти Німеччини є федеральною. Право на розробки навчальних планів, програм, підручників тощо мають федеральні землі. Навчальне навантаження складає 20-30 годин на тиждень. Упродовж перших двох років навчання знання не оцінюються, замість оцінок надається розгорнута характеристика успішності учня. Наприклад, у початковій школі австрійського м. Фельдкірх (Feldkirch) приміщення функціонують таким чином: перший поверх – це спортивний комплекс (баскетбольний, волейбольний, футбольний майданчики, гімнастична зала, басейн). На другому поверсі розміщено класні кімнати із сучасним технічним обладнанням (мультимедійні дошки, комп'ютери, копіювальна техніка). На третьому поверсі розташовано кімнати для позанавчальної роботи. До 12 години дня діти навчаються в класних кімнатах, а після 12 години беруть участь у роботі клубів, гуртків, студій за інтересами, де мають можливість розвивати свої індивідуальні творчі здібності та талант [14]. Характерною рисою школи є дуже різнобічна «педагогіка вільного часу» (нім. «Freizeitpädagogik»), що передбачає: «вирішення організаційних питань за столом» (нім. «Organisatorisches rund um die Tabe»), зокрема обід під наглядом, виконання домашніх завдань і час для роботи із учителем, 2 години запланованих занять у вільний час під керівництвом двох спеціально підготовлених педагогів, можливості для вільного вибору ігр (нім. «Freispiel»), кураторство та супроводження дітей можливе із 11.40 до 17.00. Активний відпочинок на свіжому повітрі передбачає «курс по роботі із емоціями» (нім. «Gefühlsparcour»), активний відпочинок із природними матеріалами (нім. «Aktivitäten mit Naturmaterialen»), підготовка проєктів відповідно до пори року, екскурсії та поїздки; заняття, спрямовані на розвиток творчих здібностей, а саме: рольова та театральна гра, «казкові години» (нім. «Märchenstunden»), заняття «ремеслом» (нім. «Basteln»), «креативний живопис» (нім. «Kreatives Malen»), «майстерність роботи із природними матеріалами» (нім. «Handwerkliches mit Naturmaterialen»), «приготування їжі» (нім. «Kochen»); заняття спортом, вправи та музика: спорт та ігри, «приборобудування» (нім. «Instrumentenbau»), «танцювальні та ритмічні ігри» (нім. «Tanz und Rhythmische

spiele»), жонглювання, «циркові ігри» (нім. «Zirkusspiele»), «катання на одноколесному велосипеді» (нім. «Einrad fahren»); «набуття соціальних навиків» (нім. «Sozialkompetenz erwerben»): «заняття, спрямовані на розвиток особистості» (нім. «eigene Persönlichkeit stärken und weiter entwickeln»), «розвиток особистості у команді та створення спільноти» (нім. «Im Team stärker werden und eine Gemeinschaft bilden»), «пригодницькі розвиваючі ігри» (нім. «Erlebnispädagogische Spiele»), ігри та заняття із боротьби (нім. «Kampfspiele») [15].

Після початкової школи діти переходять до школи першого ступеня. П'ятий та шостий клас – це орієнтаційний етап, мета якого – спостереження за розвитком дитини та орієнтація на подальше навчання. Потім учні продовжують навчання в гімназії, в основній школі, в реальному училищі або в школі єдиної системи.

Навчання в «основній школі» (нім. «Hauptschule») у німецькомовних країнах Європи завершується випускним екзаменом (нім. «Hauptschulabschluss»). У «реальних школах» (нім. «Realschule») навчання триває з п'ятого по десятий клас (шість років), після чого учні складають екзамени та отримують «свідоцтво про середню освіту» (нім. «Mittlere Reife»), яке дає право продовжити навчання в професійному спеціалізованому училищі або в старших класах гімназії. Навчання в «гімназії» (нім. «das Gymnasium») триває 9 років, дає поглиблену загальну освіту і в старших класах завершується «складанням іспитів на отримання атестата» (нім. «Abitur»), що дає право на навчання в університеті. Окрім того, в учнів є можливість здобувати освіту в «школі єдиної програми» (нім. «Gesamtschule»), що поєднує в собі елементи навчання в гімназії, основній школі та реальному училищі та надає свідоцтво про закінчення основної і реальної школи. Після завершення навчання в гімназійних класах дає є можливість отримати атестат (нім. «Abitur»), що дає право вступу до закладу вищої освіти. Як правило, більшість учнів німецькомовних країн відвідують школу зранку. Можливості для проведення позакласних заходів визначаються індивідуально кожною школою та можуть

суттєво різнитися. Навчання в загальноосвітніх державних школах є безкоштовним, частина навчальних матеріалів видається безкоштовно, а частина – надається у тимчасове користування. Також у німецькомовних країнах функціонують додаткові школи продовженого дня, метою яких є покращення якості викладання та індивідуальний підхід до школярів. Варто зауважити, що у цих країнах по-особливому здійснюється відбір учнів у старшу школу. Таку можливість надають, у першу чергу, найбільш здібним до навчання учням [16; с. 72 - 73].

Реформи шкільної структури в багатьох місцях, передусім в сільських регіонах, були пов'язані з об'єднанням або закриттям шкіл. Зростання народжуваності, а також кількості іммігрантів сприяє підвищенню попиту на школи. Викликом стає необхідність збільшення персоналу, зауважимо, що в окремих федеральних землях більше половини педагогічних працівників старші 50 років. У 2016 р. з 8% усіх нових прийнятих працівників на роботу в школу не мали класичної педагогічної освіти. Вони мають освітній статус – початківці (нім. «Seiteneinsteiger»). Додатковий попит на персонал склався в позаурочній галузі, а також у групах продовженого дня. Наразі невелика частина батьків чекає на місце у закладі для перебування там дитини упродовж дня. Загальні умови суттєво різняться між видами шкіл. У результаті порівняльного аналізу окремих закладів нами були виявлені значні відмінності: низький соціальний статус, міграційний фон, невисокі когнітивні компетенції і батьки з низьким рівнем освіти характеризують склад школярів у багатьох загальноосвітніх школах, у той час, як у гімназіях ситуація протилежна. Ці відмінності впливають на зміст і форму уроку та освітніх результатів, хоча й не встановлюють їх [10].

Результати аналізу освітньої галузі свідчать, що в наступні роки зросте потреба в кваліфікованих педагогічних працівниках, для забезпечення центральних (ключових) цілей професійного навчання, з-поміж яких насамперед гарантія освітніх пропозицій, що відповідатимуть індивідуальним

потребам молоді, а також забезпечення орієнтації на попит на кваліфікованих працівників ринку праці [11].

В умовах глобалізованого суспільства посилюється міжнародна конкуренція між навчальними закладами країн світу. Міжнародний бенчмаркінг набуває особливого значення. Німецькомовні країни Європи (Німеччина, Австрія, Швейцарія, Люксембург, Ліхтенштейн) беруть участь у важливих міжнародних рейтингах з оцінювання освітніх досягнень учнів – «PISA» (Programme for International Student Assessment – міжнародна програма з оцінювання освітніх досягнень учнів) [17], [18], TALIS (Teaching and Learning International Survey – міжнародне дослідження викладання та навчання) [19], (Teachers and School Leaders as Lifelong Learners – вчителі та лідери шкіл, які навчаються впродовж життя) [20].

Варто порівняти результати 15-річних школярів із німецькомовних країн з наукової грамотності, математики та читання із відповідними показниками учнів країн, що входять до ОЕСР (Організація економічного співробітництва та розвитку).

Аналіз рейтингу «PISA» за 2015 р. показує, що результати тестування 15-річних німецьких школярів із наукової грамотності, математики та читання є вищими за середні показники цих дисциплін в країнах ОЕСР. Наприклад, 15-річні школярі з Німеччини набрали 509 балів з наукової грамотності (цей напрямок був головною темою рейтингу «PISA» в 2015 р.), в той час, як середній показник у країнах ОЕСР становить 493 бали. При цьому результати у хлопців на 10 балів вище, ніж у дівчат (в середньому по ОЕСР у хлопців на 4,5 бали більше). Середній показник 15-річних німецьких школярів із математики становить 506 балів, в той час, як середній показник у країнах ОЕСР становить 490 балів. Середні показники хлопців з цієї дисципліни на 17 балів вищі за показники дівчат (у середньому в країнах ОЕСР показники хлопців на 8 балів вищі). Середній показник 15-річних німецьких школярів із читання становить 509 балів, в той час, як в країнах ОЕСР цей показник становить – 493 бали. Середній показник дівчат з цієї дисципліни на 21 бал вище, ніж у хлопців (в

середньому в країнах ОЕСР показник дівчат на 27 балів вищий). Варто наголосити, що Німеччина входить до групи країн, в яких покращилися показники з читання порівняно з попереднім дослідженням PISA [21].

Середні показники австрійських школярів із наукової грамотності та математики вищі за відповідні показники в країнах ОЕСР, а середній показник із читання є дещо нижчим (485 балів в Австрії та 493 бали в країнах ОЕСР) [22].

У Люксембурзі середні показники школярів із наукової грамотності, математики та читання є нижчими за показники з відповідних дисциплін у країнах ОЕСР, проте різниця є незначною [23].

Середні показники швейцарських школярів з наукової грамотності та математики є вищими за показники відповідних дисциплін в країнах ОЕСР, середній показник читання є на 1 бал нижчим, ніж у країнах ОЕСР [24].

Таблиця 2.1.

Порівняльна таблиця результатів успішності 15-річних школярів німецькомовних країн із відповідними показниками учнів країн, що входять до ОЕСР

Країна	Наукова грамотність (Природничі науки)	Математика	Читання
Німеччина	509	490	509
Австрія	495	497	485
Швейцарія	506	521	492
Люксембург	483	486	481
Ліхтенштейн	н\д	н\д	н\д
Середній показник у німецькомовних країнах	498,25	498,5	491,75
Середній показник у країнах ОЕСР	493	490	493

Отже, аналіз результатів, 15-річних школярів із німецькомовних країн Європи, відповідно до рейтингу PISA 2015, засвідчує, що середні показники з наукової грамотності, математики та читання є близькими до середніх показників у країнах ОЕСР або навіть в окремих випадках перевищують їх (див. таблицю). В умовах прагнення інтегрувати систему освіти України в світовий освітній простір та досягти рівня розвитку освіти країн ОЕСР доцільним є проаналізувати досвід викладання вищезазначених дисциплін у німецькомовних країнах та екстраполювати перспективні напрацювання в систему освіти

України. Результати дослідження розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах уможливають обґрунтування концептуальних засад розвитку неперервної освіти у закладах освіти та напрацювання практичних рекомендацій щодо розвитку цього напрямку в Україні.

Для української системи освіти важливою є участь у згаданих міжнародних рейтингах, що дасть можливість визначити якісний рівень здобуття освіти в Україні за міжнародними стандартами та визначити стратегічні завдання її удосконалення для формування конкурентоспроможного освітнього середовища.

Професійне навчання є чинником успіху німецькомовних країн Європи в організації та веденні підприємництва [25]. З огляду на це «Федеральне міністерство освіти і досліджень Німеччини» (нім. «Bundesministerium für Bildung und Forschung») постійно працює над розробкою курсів професійної підготовки, які були б перспективними наразі та в майбутньому. Особливою популярністю користується такий вид навчання, як «навчання під час роботи на підприємстві» (нім. «Ausbildung im Betrieb»). Цей напрямок передбачає професійне навчання, пов'язане з одночасною щоденною практичною роботою на підприємстві та виробництві. Підприємства, фірми запрошують на виробництво учнів, яких називають «Azubis» («Auszubildende») та укладають з ними «Договір про професійну освіту» («Berufsausbildungsvertrag»). Тривалість практичного навчання складає 3 роки та завершується здобуттям сучасної професії [26].

Заслуговує на увагу зміст навчання за програмою «навчання під час роботи на підприємстві» (нім. «Ausbildung im Betrieb»), із застосуванням навчання відповідно методики «Learning by doing» (англ. «Навчатись працюючи»), яку визнано «рецептом успіху» (нім. «Erfolgsrezept») у професійному навчанні. Підготовка учнів (нім. «Lehrling») передбачає такі кроки: розробити план підготовки (нім. «Einen Ausbildungsplan erstellen») (основою планування та проєктування навчання є положення про навчання або посадова інструкція, тобто своєрідний «навчальний план» (нім. «Lehrplan») у

якому зміст навчальної програми розподілено за навчальними роками; провести заходи із «ротації роботи» (англ. «Jobrotation»), тобто регулярні зміни у сферах відповідальності та/або підрозділах).

У процесі навчання передбачено використання таких форм та методів: пояснення і демонстрація діяльності, наслідування та практика учнів; передача учневі роботи або завдання, які вона/він може виконати самостійно; залучення учнів до оперативних процесів (нім. «betriebliche Abläufe»); створення можливостей практичного навчання в компанії; надання учням можливості навчатися один в одного, що передбачає пояснення теми одним із учнів під час регулярних або ранкових зборів; використання таких методів навчання, як учнівські проєкти або електронне навчання (англ. «E-learning») [27].

Заслужовують на увагу такі інноваційні методики (нім. «Best Practice Beispiel»): «методика живописного навчання» (нім. «Bildhaftes Lernen»), що передбачає використання моделей та секційних креслень, сприяє розумінню учнями процесу роботи пристроїв, які вони встановлюють; щомісячні зустрічі учнів із наставником-підмайстром (нім. «Lehrlingstreffen»), на яких відбуваються звіти підмайстрів про діяльність, обговорення фахових тем та заглиблення у них, інформування учнів про організаційні питання підготовки кадрів; обмін досвідом та знаннями (нім. «Erfahrungs- und Wissensaustausch»), що забезпечує спілкування, регулярні обговорення із можливістю отримання зворотнього зв'язку; організація «грайливого шляху до успіху» (нім. «Spielerisch zum Erfolg») [27].

Актуальним у практичній підготовці є дуальне професійне навчання [28]. Поєднання практичної діяльності на підприємстві із теоретичним навчанням у професійно-технічній школі створює для майбутніх фахівців сприятливі умови для оволодіння майбутньою професією, забезпечує їх якісну підготовку до різноманітної трудової діяльності, відкриває можливості для кар'єрного зростання [29].

«Федеральне міністерство освіти та досліджень» (нім. «Bildungsministerium für Bildung und Forschung») прагне постійно

вдосконалювати професійне навчання і робити його ще більш ефективним. У пакті про професійну підготовку ця установа об'єднує заходи та ініціативи для вирішення стратегічних завдань сучасної динамічної професійної освіти.

Про результативність та перспективність розвитку дуальної професійно-технічної освіти свідчать статистичні дані офіційного сайту міністерства освіти Німеччини. Так, наприклад, згідно з показниками 2018 р., із 722 684 початківців більше двох третин (494 539 осіб або 68,4%) вибрали подвійне професійне навчання. Спостерігається позитивна динаміка збільшення кількості учнів у порівнянні із 2017 р. у сфері охорони здоров'я, освіти та соціальної допомоги. Водночас зменшується кількість учнів, які вступили до інших шкільних професійно-технічних курсів (-1,547 або -3,0%) [30].

Інноваційний досвід дуальної системи професійної освіти німецькомовних країн [31; с. 109 - 111] доцільно було б перенести в систему підготовки майбутніх учителів, розробляючи навчальні плани таким чином, щоб три дні в тиждень студент здобував теоретичні знання в університеті, а решту днів зміцнював ці знання у школі, застосовуючи їх на практиці.

Дуальна освітня система в останні 3 роки показала певне зростання і у 2017 р. досягла майже пів мільйона у нових освітніх напрямках. Ця стабілізація не може приховати те, що освітні пропозиції навчальних закладів з 2007 по 2017 р. знизились приблизно на 11%, а попит – приблизно на 20%. Це зниження пов'язане з демографічним розвитком, а також зі збільшенням освітніх прагнень випускників шкіл. Водночас зростає конкуренція між вищими навчальними закладами та підприємствами щодо залучення молодих людей на навчання. Незважаючи на суттєве зниження попиту на навчання у порівнянні з освітніми пропозиціями, у дефіциті все ще залишаються три чверті місць для навчання у кадрових агенствах районів. Зауважимо також, що пропозиція та попит на регіональному та професійному рівнях не завжди корельовані: меншій кількості професійних груп із високим попитом на місця відповідає значна кількість професій із недобором. Частка місць для навчання, яка залишається вакантною,

зросла на 9% з 2015 по 2017 рік, частка незабезпечених претендентів постійно залишається на рівні 13% [11].

Вища освіта в Німеччині істотно змінилася в останні роки, зміцнивши свої позиції в системі освіти загалом. Найбільш важливі трансформації можуть бути позначені термінами зростання, диверсифікація та структурні зміни. Ці три основні напрямки розвитку вищої освіти відображено у звіті про освіту 2018 року.

Тенденція зростання особливо помітна в суттєвому збільшенні кількості учасників вищої освіти з 2007 року. Упродовж 5 років щорічно навчається більше півмільйона молодих людей. Високий рівень зарахування студентів, по суті, базується на змінених освітніх рішеннях підлітків та їхніх батьків. Близько 45% молодих людей зараховуються до програми. Додатковим імпульсом для зростання також є збільшення кількості іноземних студентів. Це свідчить про значну привабливість університетського навчання в Німеччині. Іноземні студенти складають одну п'яту частину усіх студентів, що становить приблизно 57%. Їхні цілі навчання дуже різні і варіюються від навчання за кордоном впродовж одного семестру до навчання у докторантурі.

Значне зростання і водночас зміна міжнародної структури також виявляються в розвитку інфраструктури університету. Із середини 1990-х років кількість вищих навчальних закладів зросла на 100, переважно в приватному секторі вищої освіти. Приватні коледжі надають спеціальні пропозиції для невеликої, але зростаючої групи майбутніх студентів (менше 10%), які цікавляться можливостями індивідуального супроводу в процесі професійного навчання.

Різні програми федерального та державного фінансування, наприклад, Університетський пакт або Доктрина якості, допомогли в останні роки задовольнити підвищений попит на студентів. Збільшився також викладацький склад університетів відповідно до кількості студентів [11].

Стан зайнятості осіб із магістерським ступенем є достатнім, незважаючи на суттєве зростання кількості випускників. Значна частина випускників

бакалаврату, які працевлаштовані, займають посади, для яких раніше був необхідний диплом про повну вищу освіту. Однак з'являється все більше ознак того, що ступінь бакалавра університету може супроводитися неадекватною зайнятістю. Проте загалом ситуація на ринку праці залишається сприятливою для висококваліфікованих фахівців, з деякими відмінностями залежно від обраного напрямку навчання.

Після тривалого періоду стагнації участь у програмах підвищення кваліфікації з 2012 року порівняно з попереднім роком знизилася на 10%. У 2016 році приблизно кожна друга особа у віці від 18-19 років до 65 років брала участь у програмах підвищення кваліфікації.

Цьому зростанню сприяло, зокрема, навчання за місцем роботи. Рівень участі у навчанні на робочому місці стабільно становить 36%, що є набагато вищим за індивідуально-професійне (7%) та позапрофесійне (13%) навчання. Отже, доступ до освіти впродовж життя все ще залежить насамперед від того, чи є особа працевлаштованою [11].

Стрімкий розвиток усіх сфер виробництва німецькомовних країн Європи зумовлює потребу у висококваліфікованих працівниках, а отже зростання чисельності студентів та підвищення вимог до їх якісної фахової підготовки. Варто зауважити, що вища освіта стає все більш інтернаціональною, а конкуренція у цій сфері зростає. Саме тому федеральний уряд Німеччини активно підтримує університети, які орієнтовані на інноваційні процеси та забезпечують високоякісну освіту і наукові здобутки.

Покращення результативності та конкурентоспроможності в галузі науки і викладання у закладах вищої освіти є метою федерального уряду Німеччини. Для цього розроблено впроваджено програми федерального фінансування, що стимулює заклади вищої освіти до наукової діяльності. У змісті вищої освіти важливим є її відповідність соціальним вимогам особливостями діяльності університету. Програми «Ініціатива досконалості» (нім. «Exzellenzinitiative»), «програмні пакети» (нім. «Programmpauschalen»), численні програми федерального фінансування проєктів стимулюють дослідження в університетах

німецькомовних країн Європи. Федеральні державні програми «Пакт про вищу освіту» (нім. «Hochschulpakt»), та конкурс «Рух через освіту: відкрита вища освіта» (нім. «Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen») є свідченням уваги федерального уряду до якісної академічної освіти [32].

Важливу роль у підвищенні якості освіти та її інтернаціоналізації в німецькомовних країнах Європи відіграє міжнародна кооперація [33; с. 261 - 263]. Наприклад, співпраця університету Ліхтенштейну (нім. «Universität Liechtenstein») та Цюрихського університету (нім. Universität Zürich) у галузі права врегульована спільно підписаним «Листом про наміри» (англ. «Letter of Intent»). У відповідності до цього листа університет Ліхтенштейну налагоджує довгострокове співробітництво юридичним факультетом Цюрихського університету у викладанні фахових дисциплін. Така співпраця на магістерському рівні починається із обміну модулями, і продовжується до отримання спільного магістерського ступеня [34].

Люксембурзький університет (англ. «University of Luxembourg») забезпечує передачу академічних знань у реальний сектор економіки завдяки навчанню впродовж життя. Його метою є сприяння економічному, соціальному та культурному розвитку, а також повній зайнятості.

Освіта впродовж життя в Люксембурзькому університеті охоплює громадян, службовців, професіоналів різних галузей та безробітних. Вони можуть отримати доступ до вищої освіти, підвищити кваліфікацію або пройти навчання для культурної інтеграції. Університет Люксембургу також співпрацює з підприємствами та організаціями, які бажають допомогти своєму персоналу досягти кар'єрного зростання [35].

У процесі дослідження було проаналізовано сертифіковану програму «Сертифікат тренера» («Zertifikat Lerncoaching»), що реалізується в рамках розвитку неперервної освіти в Люксембурзькому університеті. Зміст програми передбачає вивчення теоретичних та методологічних основ із подальшою інтеграцією набутих знань у власний профіль компетентності як «тренера з навчання» (нім. «Lerncoach»). За результатами навчання учасники програми

набувають умінь супроводжувати навчальні процеси студентів та працівників. При цьому важливим елементом є конкретне випробовування та відтворення власних дій. У змісті курсу враховано конкретні умови практичних галузей соціально-освітньої роботи в Люксембурзі, зокрема правові норми, що регулюють подальше навчання і є основними роль у професійній підготовці майбутнього «тренера з навчання». Вищезазначена програма передбачає підвищення кваліфікації (20 кредитів ЄКТС), розрахована максимум на 24 учасників, проводиться як німецькою так і іншими мовами [36].

До провідних організацій, які здійснюють наукову діяльність та/або підготовку фахівців на докторському та постдокторському рівнях у німецькомовних країнах Європи належить товариство ім. М. Планка для сприяння розвитку наук (нім. «Max-Planck-Gesellschaft zur Förderung der Wissenschaften»), що є найуспішнішою дослідницькою організацією Німеччини з моменту свого заснування в 1948 р. Воно об'єднує 78 інститутів та інших дослідницьких установ, з-поміж його дослідників – 18 лауреатів Нобелівської премії. Результати дослідницької роботи оприлюднено у більш ніж 15000 публікацій у найавторитетніших наукових виданнях світу щороку, багато з них є найбільш цитованими у відповідних предметних галузях. Науково-дослідні інститути Товариства ім. М. Планка для сприяння розвитку наук створюються лише навколо провідних світових науковців, які визначають власні теми досліджень, отримують найкращі умови праці та мають можливості вільного вибору співробітників. Такі умови відповідають «принципу Харнака» (нім. «Harnack-Prinzip»), сформульованого А. фон Харнаком (Adolf von Harnack), першим президентом заснованого у 1911 р. Товариства Кайзера Вільгельма (нім. «Kaiser-Wilhelm-Gesellschaft»). Відповідно до цього принципу, тематика досліджень ґрунтується на особистісно-зорієнтованому підході. Інститути Товариства ім. М. Планка беруть участь у наукових дослідженнях різних галузей, що є інноваційними та потребують спеціальних фінансових і часових витрат.

Варто зауважити постійний розвиток дослідницького спектру: у процесі пошуку відповідей на наукові проблеми створюються нові інститути або розвиваються вже діючі, що дає змогу швидко реагувати на виклики часу. У зв'язку із демографічними змінами в Європі виникає проблема молодих талантів. Згідно з даними інформаційного сайту Товариства ім. М. Планка, прогнозується, що з 2030 року зменшиться кількість молодих фахівців на 50000 осіб порівнянно з 2005 роком. Особливо відчутний дефіцит молодих фахівців у природничих та технічних науках. Саме тому важливо зацікавити молодих людей вивченням цих наук на початковому етапі здобуття освіти. Вирішальну роль у цьому відіграють учителі загальноосвітніх закладів. Саме тому інститути Товариства ім. М. Планка для сприяння розвитку наук надають їм активну інформаційну підтримку, забезпечуючи так званими «Макс-зошитами» (нім. «MAX-Heften») [37], в яких актуальні теми дослідження подаються для мотивації школярів до поглибленого вивчення відповідних предметів [38].

Товариство сприяння прикладним дослідженням ім. Фраунгофера (нім. «Fraunhofer-Gesellschaft zur Förderung der angewandten Forschung») є провідною науковою організацією в Європі. Організації цього типу орієнтовані на головні потреби людей, а саме: здоров'я, безпеку, зв'язок, мобільність, енергію та збереження навколишнього середовища. Саме тому робота науковців має великий вплив на майбутнє життя людей. Результати досліджень товариства сприяють вирішенню різноманітних соціальних проблем. Наукові знання та досвід активно використовують також у політичній сфері, залучаючи вчених до обговорення відповідних проблем у формі дебатів, дискусій, зустрічей тощо [39].

Товариство німецьких дослідницьких центрів ім. Гельмгольца (нім. «Helmholtz-Gemeinschaft Deutscher Forschungszentren») ставить перед собою завдання реалізувати довгострокові наукові цілі держави та суспільства, а також підтримувати та покращувати життєдіяльність людей. Для цього товариство визначає та досліджує основні і нагальні питання суспільства, науки та бізнесу, здійснюючи стратегічні та програмно-орієнтовані дослідження в основних

напрямах: енергетика, Земля та довкілля, здоров'я, авіація, космос, транспорт, матерія та ключові технології. Науковці товариства зосереджені на вивченні систем високої складності, насамперед на забезпеченні мобільності, енергозабезпеченні, підтриманні середовища для майбутніх поколінь або пошуку терапії для невиліковних раніше захворювань, що має суттєвий вплив на людей та навколишнє середовище [40].

Наукове Товариство ім. Г. В. Лейбніца (нім. «Wissenschaftsgemeinschaft Gottfried Wilhelm Leibniz») [41] об'єднує 96 незалежних наукових установ у яких працює близько 20 тисяч людей, у тому числі 10 тисяч науковців. Їх спрямованість варіюється від природничих, інженерних та екологічних наук до економічних, соціальних та гуманітарних. Ці установи консультують та інформують політику, науку, бізнес та громадськість. Наукове товариство імені Лейбніца співпрацює з університетами зокрема, організовуючи «наукові табори» (нім. «WissenschaftsCampi») [42], а також з промисловістю, іншими партнерами в країні та за кордоном. Діяльність наукового товариства ім. Г. В. Лейбніца підлягає прозорому та незалежному процесу оцінювання. Заслуговує на увагу такий напрям роботи товариства як «дослідницькі музеї» (нім. «Forschungsmuseen»). Вісім дослідницьких музеїв наукового товариства збирають та аналізують актуальну інформацію, і їхні колекційні архіви уміщують понад 100 мільйонів експонатів та складають основу для дослідження історії землі, та біорізноманіття, історії культури та технологій. Мільйони людей щороку відвідують музеї, їхні постійні спеціальні виставки у 12 містах Німеччини [43].

Швейцарський національний фонд наукових досліджень (нім. «Schweizerischer Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung, SNF») фінансує пошуки та підтримує молодих учених Швейцарії. Стратегія та цілі фонду спрямовані на покращення якості наукових досліджень у Швейцарії, наближення фінансування досліджень до потреб науковців, підтримку з боку суспільства поширення набутих знань та цінностей наукових досліджень. Цілі Швейцарського національного фонду наукових досліджень визначено в

багаторічній програмі та плані дій на 2017-2020 рр. Ця програма передбачає реалізацію цілей та пріоритетів фонду, які ґрунтуються на потребах швейцарського суспільства. Фінансування програм здійснюється за рахунок фонду. У 2019 р. Швейцарський національний фонд наукових досліджень подав на розгляд швейцарського уряду багаторічну програму 2021-2024 рр. Зміст програми охоплює чотири пріоритетних напрями, а саме: сприяння досконалості серед різноманітності, зміцнення міжнародного лідерства шляхом співпраці, підтримка інфраструктури даних та послуг для відкритої наукової системи, підвищення значущості досліджень для суспільства [44].

Цікавим науковим осередком є Швейцарське агентство із підтримки інновацій (нім. «Innosuisse – Schweizerische Agentur für Innovationsförderung»). Головним завданням агентства визначено сприяння науковим інноваціям в інтересах бізнесу та суспільства. Діяльність Швейцарського агентства із підтримки інновацій передбачає поєднання знань, досвіду, досліджень та розробок, що є запорукою успіху в умовах сьогодення. Ця організація підтримує співпрацю науки та бізнесу із інноваційними проєктами, мережами, навчанням та коучінгом, сприяючи створенню успішних стартапів, продуктів та послуг і забезпечуючи передумови для розквіту економіки. Агенство дотримується принципу субсидіарності та надає підтримку проєктам лише за умови якщо інновації не відбудуться без фінансування або якщо ринковий потенціал не використовується [45].

Загалом, науково-дослідні установи німецькомовних країн Європи прагнуть перебудувати свою діяльність, відповідно до принципів економічної доцільності їх функціонування.

У німецькомовних країнах Європи триває процес інтернаціоналізації освіти. Саме тому у дослідженні ми зосередили увагу на діяльності служб академічних обмінів.

Німецька служба академічних обмінів (нім. «Deutscher Akademischer Austauschdienst», DAAD) підтримує міжнародну академічну мобільність та є найбільшою в світі організацією з фінансування міжнародного обміну

студентами і науковцями. Вона була заснована 1 січня 1925 р. на основі приватної студентської ініціативи під назвою «Служба академічних обмінів» (нім. «Akademischer Austauschdienst», AAD) у німецькому м. Гейдельберг (Heidelberg). Під час Другої світової війни ця організація припинила свою діяльність, лише у 1950 р. її функціонування відновлено під назвою «Німецька служба академічних обмінів». Із моменту свого заснування Німецька служба академічних обмінів підтримала понад 2,3 млн. вчених у Німеччині та за кордоном, що є найвищим показником у світі. Окрім того, організація сприяє налагодженню міжнародних зв'язків німецьких університетів та популяризації німецької мови, підтримує країни, що розвиваються, щодо створення ними ефективних університетів, консулює тих, хто приймає рішення в галузі культурної політики, освіти та політики розвитку. Німецька служба академічних обмінів підтримує понад 250 освітніх та наукових програм і в 2017 р. профінансувала 140 тисяч учасників цих програм [46]. Цікавим для освітньої галузі України є навчання студентів за кордоном, стажування, «гостьові» лекції, здобуття освіти на докторському та постдокторському рівнях. Окрім того, Німецька служба академічних обмінів підтримує міжнародну діяльність німецьких університетів через маркетингові послуги, публікації, програми підвищення кваліфікації. Інформація про стипендії для іноземців надається посольством Німеччини, відділеннями DAAD, інформаційними центрами (IC), лекторами DAAD та університетами-партнерами за кордоном. Німецькі студенти підтримують зв'язок із DAAD через міжнародний офіс університету. Варто зауважити, що Німецька служба академічних обмінів є національним агентством із координації та реалізації програм Erasmus Європейського Союзу [47]. Ця організація фінансує численні стипендіальні програми, зокрема для студентів, які здобувають освітній рівень бакалавра (літні курси у Німеччині для іноземних студентів, групові поїздки для студентів (нім. «Studienreisen»); для випускників (стипендії на навчання для випускників вищих навчальних закладів з усіх спеціальностей, ERP-стипендії на навчання для випускників у галузі економіки, стипендії для підвищення кваліфікації фахівців в галузі німецької

мови); для аспірантів («короткі» стипендії, річні стипендії, аспірантура з подвійним науковим керівництвом, повна аспірантура у Німеччині); для молодих науковців («короткі» стипендії, річні стипендії); для викладачів (наукові стажування для іноземних викладачів вищих навчальних закладів та науковців, обмін науковцями, організація міжгалузевих досліджень). Окрім того, Німецька служба академічних обмінів надає повторні запрошення колишнім стипендіатам DAAD [47].

Інформаційний сайт Німецької служби академічних обмінів «Компас по вищих навчальних закладах» (нім. «Hochschulkompass»), на якому можна знайти актуальну інформацію та покликання на сайти державних та визнаних державою вищих навчальних закладів Німеччини. Крім того, тут розміщено інформацію про перспективні напрями навчання, можливості здобуття докторського ступеня, міжнародного співробітництва, що пропонуються німецькими та зарубіжними університетами [48].

Інформаційний сайт Німецької служби академічних обмінів «Вибір навчального закладу» (нім. «Studienwahl»), уміщує короткий огляд усіх навчальних напрямів для здобуття освіти за відповідними покликаннями. Відвідувачі сайту можуть знайти інформацію про сучасну ситуацію на ринку праці, різні види навчальних закладів, можливості для фінансування навчання, страхування тощо [49].

Структурний підрозділ Німецької служби академічних обмінів – «Німецький студентський союз» (нім. «Das Deutsche Studentenwerk») об'єднує 58 студентських спілок Німеччини. Ця організація підтримує близько 2 мільйонів студентів у Німеччині, надаючи багато пропозицій, пов'язаних із їхнім навчанням. На вебсторінці служби іноземні студенти можуть знайти інформацію щодо питань вступу на навчання, проживання, страхування, фінансування, зарахування, отримання дозволу на проживання. Окрім того, відвідувачам сайту пропонується опитування стосовно навчання в Німеччині. Також розміщено інформацію про основні поняття освітньої діяльності,

зокрема, «тестове оцінювання» (нім. «Feststellungsprüfung»), «підготовчий коледж» (нім. «Studienkolleg») тощо [50].

Австрійська служба академічних обмінів (нім. «Österreichischer Austauschdienst», OeAD) сприяє міжнародній кооперації та мобільності в освіті та науці. Станом на 2020 р. ця організація забезпечує участь освітян і науковців у орієнтованих на майбутнє програмах в галузях освіти, науки та культури. Заслужують на увагу дослідницькі проєкти, спрямовані на співпрацю науки, шкільної освіти та суспільства. Департамент «Громадських наук» (англ. «Public science») забезпечує фінансування від Федерального міністерства освіти, науки та досліджень (нім. «Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung») та програму фінансування від імені Фонду інноваційної освіти, в якому школи та зацікавлені громадяни співпрацюють з науковцями, дослідниками та експертами у відповідних галузях. Участь у дослідженнях та проєктах надає громадянам можливість здобувати нові знання, підтримує дослідників у їхній роботі та сприяє розвитку нових наукових знань [51].

Цікавою є дослідницька програма «Грайлива наука» (англ. «Sparkling Science») Австрійської служби академічних обмінів, у межах якої, починаючи з 2007 р., Федеральне міністерство освіти, науки та досліджень надало фінансову підтримку 299 дослідницьким проєктам (станом на липень 2019 р.), реалізація проєктів відбулася в режимі співпраці науковців зі школярами. До участі у програмі було залучено 102 тисячі представників із 200 науково-дослідних установ та майже 530 шкіл, які спільно працювали над вирішенням наукових проблем. Наприклад, у проєкті «Міські дерева» (нім. «Stadtbäume») досліджувався вплив міських дерев на зміну клімату. Схвальні відгуки мала історична виставка, присвячена темі «Європейське рабство» (нім. «Europäische Sklaverei»). Робота над такими проєктами мотивувала дітей та підлітків до наукових пошуків [52].

У червні 2018 р. стартувала нова програма «Створення цифрових навчальних матеріалів та навчальних матеріалів із використанням методів громадянської науки» (нім. «Erstellung von digitalen Lehr- und Lernmitteln mit

Citizen-Science-Methoden»), яка фінансується Фондом інноваційних освітніх програм. Відповідно до цієї програми, під час першого тендеру передбачено подання проєктів щодо перегляду відомих цифрових навчальних матеріалів «громадянськими вченими» (англ. «Citizen Scientists»), а саме школярами, студентами, вчителями, викладачами. У другому тендері такі «громадянські вчені» спільно з іншими учасниками створюють нові цифрові засоби навчання. Зокрема, розробляють навчальні посібники, в яких уміщено такі міждисциплінарні теми, як мобільність, міграція, демократія тощо. Інтеграція проєктів у навчальне середовище сприяє створенню інноваційних та практично-орієнтованих дидактичних матеріалів, що доступні як відкриті освітні ресурси (англ.«Open Educational Resources») на навчальній платформі Eduthek за максимально можливою безкоштовною ліцензією. Заявки на участь у проєкті можуть подавати науково-дослідні установи, школи, неприбуткові установи та компанії. На перший тендер було виділено 250 тисяч євро, у другий – 575 тисяч євро, що дало змогу профінансувати 21 запропонований проєкт [53].

Варто було б на державному рівні сприяти створенню фондів, які могли б фінансувати інноваційні освітні проєкти в Україні. Враховуючи той факт, що ми живемо в епоху цифрового суспільства, доцільно залучати школярів до співпраці з студентами та викладачами для створення інноваційних цифрових навчальних матеріалів. З урахуванням того, що співпраця та командна робота належать до ключових навичок XXI століття, спільна робота над проєктами школярів, студентів, учителів та викладачів набуває особливої актуальності.

Аналіз інноваційних цілей, змісту, форм та методів вищезазначених наукових установ німецькомовних країн Європи дозволив виокремити такі особливості: особистісно-зорієнтований підхід; активна інформаційна підтримка учителів загальноосвітніх закладів; залучення науковців до обговорення у формі дебатів, дискусій, зустрічей; дослідження основних та нагальних питань суспільства, науки та бізнесу; наукове консультування бізнесу та громадськості; співпраця з бізнесом та промисловістю шляхом організації «наукових таборів» (нім. «WissenschaftsCampi») та «дослідницьких музеїв» (нім.

«Forschungsmuseen»); сприяння принципу досконалості серед різноманітності, зміцнення міжнародного лідерства унаслідок співпраці, підтримки інфраструктури даних та послуг для відкритої наукової системи, підвищення значущості досліджень для суспільства; підтримка співпраці науки та бізнесу із інноваційними проєктами, мережами, навчанням та коучінгом; поширення інформації про перспективні напрями навчання, можливості здобуття докторського ступеня, міжнародного співробітництва на інформаційних сайтах; популяризація відомостей про актуальну ситуацію на ринку праці, різні види навчальних закладів, можливості для фінансування навчання, питання страхування тощо; дослідницькі проєкти, спрямовані на співпрацю науки, шкільної освіти та суспільства; спільне розв'язання наукових проблем представниками науково-дослідних установ та шкіл; перегляд у розроблених навчальних посібниках міждисциплінарних тем, зокрема мобільності, міграції, демократії тощо; інтеграція реалізованих проєктів у навчальне середовище, створення інноваційних та практично-орієнтованих дидактичних матеріалів; спільна командна робота школярів, студентів, учителів та викладачів над проєктами [54; с. 15 - 16].

Німецька модель навчання на докторському та постдокторському рівнях в основі якої лежать положення Болонської декларації [55] та «Зальцбурзькі принципи» [56], є двоступеневою та передбачає здобуття наукових ступенів доктора наук та доктора габілітованого.

У ході дослідження було проаналізовано особливості підготовки дисертаційних робіт на прикладі Вільного університету Берліна (нім. «Freie Universität Berlin»). Для виконавців дисертаційного дослідження Вільний університет Берліну пропонує два можливих шляхи: традиційний «індивідуальний план здобуття докторського ступеня» (англ. «individual doctorate») та «структурований план здобуття докторського ступеня» (англ. «structured doctorate») у межах програми [57].

Традиційний «індивідуальний план здобуття докторського ступеня» є найбільш популярним у Німеччині. Він передбачає звернення здобувача до

професора з проханням здійснювати керівництво дисертаційним дослідженням. «Індивідуальний план здобуття докторського ступеня» залишає для здобувача свободу у виборі теми та в досягненні індивідуально поставлених цілей. Основою успішної роботи на цьому етапі є налагодження співпраці здобувача, наукового керівника та інших докторантів. Професор здійснює керівництво дослідницькими роботами здобувачів шляхом проведення «дослідницьких колоквіумів» (нім. «Forschungsscolloquien»), на яких аспіранти обмінюються думками та ідеями стосовно проведених досліджень, аналізують написані тексти, обговорюють проведені та заплановані заходи. Окрім того, за потреби здобувач може звернутись до наукового керівника за індивідуальною консультацією [57].

У межах «структурованого плану здобуття докторського ступеня» вибір програми та включення до докторської програми завжди має певну тематичну спрямованість. Здобувачі наукового ступеня не лише відвідують предметний колоквіум свого наукового керівника, вони також можуть використовувати можливості низки додаткових курсів спеціально адаптованих до цілей програми та потреб докторантів [57].

Заслугує на увагу така інноваційна форма здобуття наукового ступеня, як «здобуття наукового ступеня на робочому місці» (нім. «Die Industrie-Promotion»). У цьому випадку тема дослідження, зазвичай, визначена компанією-роботодавцем, а здобувач отримує фінансову винагороду за проведене дослідження. Така форма здобуття наукового ступеня є актуальною, адже інноваційна продукція забезпечує конкурентоспроможність компанії, а отже спонукає їх шукати дослідників, які забезпечать прогрес. Таких фахівців дуже мало на ринку праці, компанії намагаються втримати їх, пропонуючи «докторські посади» (нім. «Promotionsstellen»). Відповідно спеціалісти працюють в компанії та виконують дисертаційне дослідження. Тема таких досліджень визначена компаніями, які переважно співпрацюють з університетами, що полегшує пошук наукового керівника для здобувача [58].

Університети німецькомовних країн мають автономію щодо вимог присудження наукових ступенів. У ході дослідження було проаналізовано порядок здобуття наукових ступенів на прикладі Кельнського університету (нім. «Universität zu Köln»). Так, дисертація на здобуття наукового ступеня доктора наук (за вітчизняною класифікацією, ступінь доктора філософії) має бути оформлена відповідно до певних вимог, проте немає жорстких правил щодо кількості публікацій у фахових виданнях та виступів на конференціях. Предметом захисту є безпосередньо текст дисертації, що супроводжується глибокою аналітичною рецензією наукового керівника та зовнішнього рецензента. На всіх факультетах Кельнського університету захист відбувається у формі усного іспиту, питання якого зосереджені навколо теми дисертаційного дослідження та суміжних галузей, пов'язаних із темою роботи. Другу оцінку здобувач отримує за відповіді на запитання членів комісії. З цих двох оцінок виводиться середня, яка фіксується у всіх офіційних документах. Після захисту дисертації здобувач повинен опублікувати результати свого дослідження у вигляді монографії, після чого передбачено отримання диплома доктора наук. Замість монографії здобувач може подавати низку публікацій у спеціалізованих журналах.

Однією з особливостей підготовки дисертаційної роботи є можливість проведення дослідження за програмою «Cotutela», яка передбачає реалізацію завдань дисертації виконання дослідження під керівництвом науковців із Кельнського та вченого із закордонного університету. Після успішного захисту здобувачеві присвоюється докторський ступінь, який визнається водночас Кельнським університетом та університетом-партнером [59].

Після захисту докторської дисертації можливе відкриття процесу габілітації, який також передбачає підготовку кваліфікаційної роботи (дослідження) та складання усного іспиту. Тематика дослідження має відрізнятися від теми дисертації на здобуття наукового ступеня доктора наук. Захист кваліфікаційної роботи відбувається у форматі лекції, яку здобувач має прочитати для професорів факультету. Тема такої лекції відрізняється від

вузької тематики габілітаційної дисертації. Захист такого виду роботи є важливим для науковців, які хочуть продовжувати кар'єру в університеті, оскільки він являє собою класичний шлях до академічної професії [60].

Підготовка здобувачів наукових ступенів передбачає проведення «дослідницьких колоквиумів» (індивідуальний навчальний план); інтеграцію дослідників у наукове співтовариство (структурований навчальний план); розвиток інновацій та нововведень у процесі виконання наукового дослідження на робочому місці (здобуття наукового ступеня на робочому місці); захист докторської дисертації у форматі лекції, тама якої повинна відрізнятись від тематики габілітаційної дисертації [54; с. 15 - 16].

Отже, зміст освіти проаналізованих вище складників системи неперервної освіти спрямований на формування ключових компетентностей, необхідних для життя у ХХІ столітті, та здатностей навчатися впродовж життя, готувати себе до роботи в цивілізованому суспільстві інноваційних технологій.

2.2. Особливості розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах Європи за видами та формами здобуття

Освіта є вирішальним чинником у сферах зайнятості і соціального забезпечення суспільства, його економічного зростання та конкурентноспроможності. З огляду на це, Європейська комісія (англ. «European Commission») об'єднала різні освітні й навчальні ініціативи, які існували до 2006 р., в єдину «Програму навчання впродовж життя» (англ. «Lifelong Learning Programme»). Формальна, неформальна та інформальна освіта стали основними формами неперервної освіти [61]. Про вищезазначені форми здобуття освіти йдеться у статті 8 Закону України «Про освіту». У цьому державному документі визначено зміст поняття формальна, неформальна, інформальна освіта. Формальна освіта забезпечує досягнення здобувачів на основі визначених стандартами освіти результатів навчання відповідного рівня освіти та здобуття кваліфікацій, що визнаються державою. Здобувачі

неформальної освіти працюють за освітніми програмами, проте за результатами навчання не передбачено присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій, але можуть присвоюватись професійні та/або часткові освітні кваліфікації [62; с. 172].

Інформальна освіта є самоосвітою та передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з виконанням професійних, громадських або інших обов'язків [63].

Наразі ми знаходимося на етапі становлення правил визнання результатів, здобутих у процесі означених форм освіти. Особлива увага громадськості прикута до неформального навчання, оскільки поглиблення демократизації всіх ланок освіти дає право доступу та вибору форм її здобуття. Саме тому вивчення та аналіз передового досвіду Німеччини важливі для впровадження неформальної освіти в український освітній простір.

Проблема становлення та розвитку неформальної освіти перебуває в центрі уваги вітчизняних та зарубіжних науковців. Так, Л. Корчагіна наголошує на важливості врахування всіх трьох форм здобуття освіти – не лише формальної, а й неформальної та інформальної освіти в процесі формування освітньої політики в Україні [64]. О. Шапран виокремлює шляхи реалізації компетентнісного підходу в системі неперервної освіти та визначає чинники розвитку освіти впродовж життя, а саме «вертикальну інтеграцію» та «горизонтальну інтеграцію». «Вертикальна інтеграція» передбачає послідовність та наступність ступенів формальної освіти, а «горизонтальна інтеграція» – співвідношення неформальної з формальною освітою [65].

Г. Нестеренко та О. Тишкова розглядають формальне, неформальне та інформальне навчання як структурні компоненти освіти впродовж життя та виокремлюють характерні ознаки кожного з типів навчання за такими критеріями: ініціатор навчання на рівні суспільства та організації, тривалість і мета навчання, наявність регулюючих нормативних документів та документів, що підтверджують результати навчання [66]. Ці науковці також аналізують

можливості використання соціальних мереж у формальній та неформальній освіті.

Враховуючи той факт, що основи неперервної освіти були закладені в Німеччині (інститут неперервної освіти ЮНЕСКО в м. Гамбург (Hamburg)), саме учені цієї країни зробили найбільший внесок у розбудову теоретичного підґрунтя становлення неформальної освіти світового рівня.

Так, зокрема, М. Керрес (M. Kerres), Т. Хьолтерхоф (T. Hölterhof), М. Рем (M. Rehm) досліджували навчання впродовж життя в контексті соціальних медіа, а саме можливості формального та неформального навчання. Автори підкреслюють важливу роль мережі Інтернет в освітньому процесі не лише як заміну традиційного простору для стаціонарного (англ. «face-to-face») навчання, але й вбачають можливості у їх поєднанні та взаємодії. Відповідно окреслюють перспективи «соціального навчання» (нім. «soziales Lernen»), тобто навчання у співпраці з іншими, із урахуванням формальних та неформальних освітніх пропозицій. Окрім того, науковці напрацьовують механізми забезпечення якості навчання у формальних, неформальних та напівформальних освітніх установах на основі теоретичних розробок та численних практичних зразках; виділяють таку форму формального навчання із використанням соціальних медіа, як додаткове послугування цифровими навчальними матеріалами («скрипт»), цифрове спілкування віч-на-віч, реалізацію навчальних заходів виключно за посередництва мережу Інтернет. При цьому використовують такі методи, як інструкційне чи експозиційне викладання, інтерактивна бесіда в класі, модеровані проблемні робочі групи самоорганізованих навчальних спільнот.

«Системи управління навчанням» (англ. «Learning-Management-Systeme») можуть підтримувати процес та організацію навчання. Часто діяльність на цих платформах обмежується наданням різного роду матеріалів. При цьому, у програмі значна увага зосереджена на «взаємооцінюванні» (англ. «peer-feedback») та навчальних спільнотах [67].

Німецький науковець М. Ераут (M. Eraut) досліджує можливості неформального навчання на робочому місці та підкреслює його важливу роль в

організації якісної професійної підготовки. На думку автора, на відміну від традиційних заходів, неформальне навчання є більш гнучким, що дозволяє учасникам не тільки самостійно навчатися, а й обирати тематику досліджень відповідно до їхнього професійного середовища. Науковець виокремлює три види неформального навчання, а саме «спонтанне» (нім. «implizites») тобто довільне, яке відбувається без впливу зовнішніх дій і причин, «реактивне» (нім. «reaktives») та «цілеспрямоване» (нім. «deliberatives»).

«Спонтанне» навчання триває постійно та неусвідомлено. «Реактивне» навчання передбачає, що людина усвідомлює процес навчання, проте він мимовільним поза контекстом, під час виконання інших робочих дій. «Цілеспрямоване» навчання відрізняється від двох попередніх видів тим, що людина чітко усвідомлює мету навчання та шляхи її реалізації [68].

Проаналізовані дослідження мають теоретичний та узагальнювальний характер. Водночас, важливо дослідити практичне впровадження неформальної освіти в Німеччині та проаналізувати перспективний досвід провідних інституцій для його адаптації до освітніх умов України.

Громадяни Німеччини беруть активну участь у міжнародних глобальних проєктах із неформальної освіти. Разом з тим, ця країна на міжнародному рівні пропонує власні інноваційні проєкти, що сприяють розвитку неформальної неперервної освіти впродовж життя.

У процесі дослідження проведено аналіз досвіду неформальної освіти, започаткованої в Німеччині на базі німецького культурного центру Гете-інститут (нім. «Goethe-Institut») та впровадженої в багатьох країнах світу: «Вчимося навчати німецької» (нім. «Deutsch Lehren Lernen») [69], «Дитячий цифровий університет» (нім. «Digitale Kinderuni») [70], «Німецький цифровий підлітковий університет» (нім. «Deutsche Digitale Junioruni») [71], «Предметно-мовне інтегроване навчання» (англ. «Content and Language Integrated Learning» («CLIL»)) [72].

Проєкт «Вчимося навчати німецькою» передбачає підготовку та підвищення кваліфікації вчителів німецької мови як іноземної, які працюють у

початковій, середній освіті або у сфері освіти для дорослих. У 2020 р. програма отримала винагороду «Відзнака за дистанційне навчання» (нім. «Studienpreis DistanzE-Learning») у категорії «Навчальна пропозиція 2020 року» (нім. «Studienangebot des Jahres 2020») [69].

Цінним для освітнього простору України є розробка програм курсу. Його зміст охоплює матеріали для самоосвіти, які представлені як підручник та навчальна програма на платформі «Moodle» (відеозаписи уроків, інтерактивні завдання на навчальній програмі, глосарій ключових термінів та понять, приклади розв'язання навчальних ситуацій та педагогічних проблем). Для учасників проєкту це дає можливість удосконалювати свої знання за підручником або навчатися дистанційно. Окрім того, використовується і «змішана форма навчання» (англ. «blended-learning»), що поєднує елементи стаціонарної та дистанційної форм. Варто акцентувати увагу на змісті програми, що складається із тематичних блоків, присвячених таким актуальним питанням:

Таблиця 2. 2.

№	Тематичний блок	Зміст програми
1.	DLL 1	«Компетенція викладача та дизайн уроку» (нім. «Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung»)
2.	DLL 2	«Як вивчають німецьку мову як іноземну?» (нім. «Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?»)
3.	DLL 3	«Німецька мова як іноземна» (нім. «Deutsch als fremde Sprache»)
4.	DLL 4	«Завдання, вправи, співпраця» (нім. «Aufgaben, Übungen, Interaktion»)
5.	DLL 5	«Навчальні матеріали та медіа» (нім. «Lernmaterialien und Medien»)
6.	DLL 6	«Навчальні вимоги та планування заняття» (нім. «Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung»)
7.	DLL 7	«Як перевіряти, тестувати та оцінювати» (нім. «Prüfen, Testen, Evaluieren»)
8.	DLL 8	«Німецька мова як іноземна для дітей» (нім. «Deutsch als Fremdsprache für Kinder»)
9.	DLL 9	«Викладання з використанням цифрових медіа»

		(нім. «Unterrichten mit digitalen Medien»)
10.	DLL 10	«Німецька мова як іноземна для молоді» (нім. «Deutsch als Fremdsprache für Jugendliche»)
11.	DLL 11	«Алфабетизація (Грамотність) для дорослих» (нім. «Alphabetisierung für Erwachsene»)
12.	DLL 12:	«Мовна освіта в усіх навчальних дисциплінах» (нім. «Sprachbildung in allen Fächern»)

Складено за джерелом [69].

Аналізуючи зміст цієї програми, зауважимо, що вона є надзвичайно актуальною для сучасної освіти в інформаційному глобалізованому просторі. Програма забезпечує «практично-орієнтоване» (нім. «praxisorientiert») навчання, з урахуванням потреб учасників процесу. Дистанційна форма навчання або формат «змішаного навчання» дає можливості полікультурного обміну, що сприяє інтернаціоналізації освіти. Після завершення курсу учасники, за умови повного його засвоєння, отримують сертифікат, що визнається на світовому рівні [73].

Заслугує на увагу активна міжнародна співпраця Гете-інституту з університетами різних країн світу та впровадження тематичних блоків курсу в навчальні програми з дидактики та методики. Наразі проєкт охоплює понад 40 університетських кооперацій на основі двосторонніх та тристоронніх угод Гете-інституту, «Університету Фрідріха Шиллера Єни» та інших університетів світу [69].

Ще одним інноваційним проєктом Гете-інституту є «Дитячий цифровий університет» (нім. «Digitale Kinderuni»). Зауважимо, що дитячі університети організовані при багатьох німецьких університетах і є їхніми підрозділами. Там навчаються діти від 8 до 12 років, а очолюють ці установи провідні професори університетів.

Система навчання в «Дитячому цифровому університеті» базується на одному із найуспішніших методів сучасної дидактики, а саме «гейміфікації» (нім. «Gamification»). У ході дослідження нами було встановлено особливості організації роботи такого «Дитячого цифрового університету»:

1) «Дитячий цифровий університет» функціонує як звичайний академічний університет. Діти мають змогу пройти курс навчання на трьох факультетах, а саме: «Людина» (нім. «Mensch»), «Природа» (нім. «Natur»), «Техніка» (нім. «Technik»). Програма навчання кожного із них передбачає 10 лекцій та інтерактивні завдання конкретних тем;

2) освітній процес у «Дитячому цифровому університеті» реалізується із застосуванням ігрових методів навчання. Зокрема, вигадливий «професор Ейнштейн» (нім. «Professor Einstein»), його розумна помічниця «Софі Шлау» (нім. «Sophie Schlau») та шановний «робот JOWO» (нім. «Roboter JOWO») пояснюють дітям складні наукові явища зрозумілим ігровим способом. Дітям не потрібно виконувати великі за обсягом домашні завдання та складати іспити.

3) у процесі розв'язання нетипових завдань, які виходять за межі шкільної програми, молодий «студент» отримує мотивуючі відзнаки, що допомагають йому в університетському кар'єрному зростанні. Наприклад, дитина має змогу закінчити університет у статусі «професора» (нім. «Professor»), перед цим здобувши ступені бакалавра (нім. «Bachelor»), магістра (нім. «Magister») та доктора наук (нім. «Doktor der Wissenschaften») [70].

Організація навчання в «Дитячому цифровому університеті» у цифровому форматі забезпечує його відкритість для цільової аудиторії та залучення до процесів інтернаціоналізації та глобалізації, що дає можливість викликати і підтримати мотивацію до наукових пошуків у якомога більшої кількості дітей.

Окрім того, навчання в «Дитячому цифровому університеті» передбачає формування у дітей навичок роботи з сучасними засобами масової інформації та медіаграмотності (нім. «Mediakompetenz») [70].

У «Дитячому цифровому університеті» здійснюється диференційований підхід до навчання. Сучасна дидактика переконує, що вивчення іноземної мови є цікавішим та простішим, якщо навчатись не з використанням підручників, а за допомогою «предметно-мовного інтегрованого навчання» (англ. «Content and Language Integrated Learning») [64]. Таким чином, навчальний процес у

«Дитячому цифровому університеті» сприяє популяризації та успішному вивченню німецької мови [62; с. 174 - 175].

Логічним продовженням «Дитячого цифрового університету» є проєкт Гете-інституту «Німецький цифровий підлітковий університет» (нім. «Deutsche Digitale Junioruni»). Це освітній проєкт для шкільної молоді віком від 12 до 14 років. У «Німецькому цифровому підлітковому університеті» школярі вказаної вікової категорії мають змогу навчатися на таких факультетах: «Робототехніка» (нім. «Robotik»), «Космос» (нім. «Raumfahrt»), «Природознавство» (нім. «Naturforschung»), «Енергетика» (нім. «Energie»), «Сталий розвиток» (нім. «Nachhaltigkeit») та знаходити відповіді на цікаві питання, вивчаючи при цьому німецьку мову. Онлайн платформа «Німецького цифрового підліткового університету» є безкоштовною для користувачів та загальнодоступною. Отже, підлітки можуть навчатися у вільний час, перебуваючи вдома. На цій платформі передбачено також надання доступу батькам, які хочуть допомогти дітям краще засвоїти навчальний матеріал.

Вчителі також можуть користуватися цією онлайн-платформою, попередньо зареєструвавшись. Сучасні дидактичні матеріали можуть бути використані під час їх уроків [71]. У процесі викладання рекомендовано застосовувати методику «предметно-мовне інтегроване навчання» як логічне продовження звичних форм та методів, що використовувались в «Дитячому цифровому університеті» [56; с. 176 - 177].

В епоху цифровізації та стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій особливої актуальності набувають онлайн-форми здобуття освіти, які надають змогу учасникам навчального процесу обмінюватися думками та досвідом. Все більш популярними стають професійні платформи LinkedIn та Xing.

Соціальна мережа LinkedIn була заснована американським підприємцем Рідом Гареттом Хоффманом (Reid Garrett Hoffman) у грудні 2002 р., а введена в травні 2003 р. Ця професійна платформа надає можливість зареєстрованим

читачам створювати ділові контакти та підтримувати їх. Головними цілями соціальної мережі є:

1. Пошук груп за інтересами, компаній, окремих людей.
2. Можливість самопрезентації через наявні контакти та розширення професійних зв'язків.
3. Пошук місця роботи, створення та оприлюднення резюме.
4. Надання професійних рекомендацій.
5. Інформування про вакансії.
6. Розповсюдження інформації про ділові поїздки, участь у конференціях та заходах щодо підвищення кваліфікації, про прочитані книги.
7. Створення груп за інтересами [74].

Німецька соціальна мережа OPENClubAG була заснована у 2003 р. в м. Гамбург (Hamburg) Л- Гінріхсом (L. Hinrichs) та введена у дію 1 листопада 2003 р. 17 листопада 2006 р. вона отримала назву XING. Користувачі мережі мають змогу створювати профілі, групи та події, реєстрація та базові можливості надаються безкоштовно. Однак найважливіші функції соціальної мережі є доступними лише у версії «преміум». Соціальна мережа XING орієнтована переважно на німецькомовні країни Європи: 76% переглядів здійснюється з Німеччини, 90% – з Німеччини, Австрії та Швейцарії [75].

На думку німецького професора Д. Шпангеля (D. Spanhel), вказані медіаресурси дають можливість ініціювати освітні процеси [76]. Проте, на відміну від ресурсів для здобуття формальної освіти, вони зорієнтовані, в першу чергу, не на набуття та передачу знань, а на відкриття просторів невизначеності, тобто контекстуалізацію, гнучкість, децентралізацію, плюралізацію шаблонів знань та досвіду [77; с. 100].

У попередньому підрозділі нами було проаналізовано особливості розвитку формальної освіти в німецькомовних країнах Європи на основі вікової класифікації.

Окрім того, громадяни досліджуваних країн беруть активну участь у міжнародних глобальних проєктах з неформальної освіти та пропонують власні

інноваційні проєкти, які сприяють розвитку неформальної неперервної освіти впродовж життя в усьому світі.

За прогнозами соціологів, у найближчі роки та десятиліття Німеччина потребуватиме багато тисяч висококваліфікованих інженерів. Для успішної роботи в цій країні фахівцям потрібні будуть як глибокі сучасні професійні знання, так і знання німецької мови. З огляду на це методика «Предметно-мовне інтегрованого навчання» (англ. «Content and language integrated learning», «CLIL») набуває особливої актуальності, адже вона передбачає поглиблення та удосконалення знань німецької мови в процесі вивчення інших дисциплін. Поки що методисти не виробили загальноприйнятну концепцію ефективного поєднання вивчення іноземних мов із засвоєнням дисциплін технічного напрямку. Саме тому, залежно від цілей, ресурсів та інших рамок умов кожної навчальної практики, можливі різні способи розробки та впровадження методики CLIL. У Німеччині, наприклад, особливої популярності набуває поєднання вивчення англійської мови та географії. Надзвичайно поширеними є також курси з робототехніки. У країнах Європейського Союзу до шкільної програми все більше залучають «Предметно-мовне інтегроване навчання німецькою мовою» (англ. «Content and Language Integrated Learning in German» («CLILiG»)) [78].

Популяризації цієї методики та активізації вивчення математичних і природничих дисциплін у німецькомовних країнах Європейського Союзу сприяла «Друга MINT-конференція Гете-інституту» (нім. «Die zweite MINT-Konferenz des Goethe-Instituts»), яка відбулася у «Центрі для підприємництва Страшеґ» (англ. «Strascheg Center for Entrepreneurship») «Мюнхенського університету прикладних наук» (нім. «Hochschule für angewandte Wissenschaften München»). На конференції обговорювали зміст та проблеми вивчення іноземних мов, зокрема проведення уроків/занять за методикою «Предметно-мовне інтегроване навчання німецькою мовою» в Гете-інститутах різних країн світу.

Інтерес до конференції виявився великим: 75 зареєстрованих учасників, представники різних держав обмінялися ідеями щодо реалізації двомовних

навчальних програм. Під час обговорення доктор Штефані Ковітц-Хармс (Dr. Stephanie Kowitz-Harms) зауважила, що формування мережі у регіонах, в яких предмети математично-природничого циклу (нім. «MINT-Fächer»), а саме «математика» (нім. «Mathematik»), «інформатика» (нім. «Informatik»), «природознавство» (нім. «Naturwissenschaft») та «техніка» (нім. «Technik») користуються особливою популярністю. Професор Дітер Вольф (Prof. Dr. Dieter Wolff) виокремив особливості впровадження методики «Предметно-мовне інтегроване навчання» в Італії та в Німеччині.

Учасники конференції обговорили такі важливі й актуальні питання: «Гендерний аспект у професійній орієнтації» (нім. «Der Genderblick in der Berufsorientierung»), «Вивчення німецької мови в музеях. Як пов'язати техніку з вивченням мов?» (нім. «Deutsch erleben im Museum – Was hat Technik mit Sprachenlernen zu tun?»), «Думати натхненно про природу – розвивати інновації сталого розвитку» (нім. «Bioinspired Thinking – nachhaltige Innovationen entwickeln») [79].

Зауважимо, що проєкт Гете-інституту «Предметно-мовне інтегроване навчання німецькою мовою» є вдалим прикладом того, що Німеччина пропонує іншим країнам Європейського Союзу та світу в межах процесу глобалізації. Свідченням цього є той факт, що багато Гете-інститутів в усьому світі реалізують проєкти, які мають цікавий предметний зміст та сприяють популяризації німецької мови. Такі проєкти зазвичай здійснюються за межами навчального процесу в школах, наприклад, у поза-урочний час або під час дитячого відпочинку у літніх таборах [80].

Реалізація проєкту також сприяє інтернаціоналізації навчання під час проведення заходів із підвищення кваліфікації в «школах-партнерах» (нім. «PASCH-Schulen») Гете-інституту в Центральній-Східній Європі. З 2009 по 2013 рр. в Берліні щороку організовували «Академію CLIL» (нім. «CLIL-Akademie»), в якій брали участь вчителі німецької мови та фахових предметів, представники «шкіл-партнерів» Гете-інституту. У 2014 р. прийшли до висновку, що корисним для вчителів також буде «місцевий обмін» та підвищення кваліфікації у школах,

які беруть участь у проєкті. З огляду на це в листопаді 2015 р. у м. Вільнюс (Литва) вперше було представлено модель «Коучинг у CLILiG» (нім. «CLILiG-Coaching plus Workshop»), а квітні 2016 р. в м. Будапешт (Угорщина) проведено освітній захід на тему «CLILiG на вторинному рівні – основні принципи, цілі, варіанти» (нім. «CLILiG in der Sekundarstufe – Grundprinzipien, Ziele und Varianten») [81].

Інформальна освіта також є популярною серед громадян німецькомовних країн Європи. Свідченням цього є використання німецької мови учасниками вільної онлайн-енциклопедії «Вікіпедія» (нім. «Wikipedia»). Починаючи з березня 2001 р., німецькою мовою написано 2440053 статті, в той час як, наприклад, українською мовою – 1023213 статті.

Ми проаналізували офіційний сайт програми професійної освіти «Europäisches Berufsbildungsprogramm Leonardo da Vinci - ICOVET». У межах програми «Освітні та дослідницькі проєкти» (нім. «Bildungs- und Forschungsprojekte») запропоновано послуги, спрямовані на концептуальні розробки, їх застосування, реалізацію та оцінку освітніх та дослідницьких проєктів. Ця програма передбачає співпрацю з університетами, навчальними закладами, асоціаціями та реалізацію великої кількості освітніх проєктів. На нашу думку, найцікавішими з них є наступні: «Обговорення – Європейська онлайн-платформа для практики у навчанні впродовж усього життя 2013-2015» (англ. «DISCUSS – European Online Platform for Communities of Practice in Lifelong Learning 2013-2015»), «Євролокал – Європейський репозитарій, присвячений місцевим та регіональним аспектам освіти впродовж життя 2009-2011» (англ. «EUROLOCAL – European storehouse on the local and regional dimensions of lifelong learning 2009-2011»), «ІКОНЕТ – Мережа європейських інформаційних компетенцій 2007–2009» (англ. «ICONET – European Informal Competences Net 2007–2009»), «КРАЩА ЄВРОПА – Краща Європа для людей з обмеженими можливостями 2007» (англ. «BETTER EUROPE – Better Europe for Disabled People 2007»), «ІКОВЕТ – валідація неформальних компетенцій молоді 2004 – 2006» (англ. «ICOVET – Validation of informal competences of Youth 2004

– 2006»), «MOBA-B-MICTI – інноваційне навчання в європейському місті 2001 – 2004» (англ. «LINGUA-IN-CITY – Innovative Learning in the European City 2001 – 2004») [82].

Наголосимо, що навчання поза шкільним контекстом все більше актуалізується у німецькій та європейській освітянській політиці. Сприйняття та визнання неформального навчання може допомогти мотивувати та зацікавити молодих людей в участі у формальних освітніх процесах, зробити їх більш успішними. У межах проєкту «ІКОВЕТ – валідація неформальних компетенцій молоді 2004 – 2006» було напрацьовано інструменти, завдяки яким ці «приховані» набуті навички стають відчутними та важливими, а також розроблено стратегії використання компетенцій для професійної інтеграції молоді. Окрім того, розроблено процедуру співбесіди для набуття навичок та компетентностей та концепцію навчання [83].

Реалізація проєкту «ОБГОВОРЕННЯ – Європейська онлайн-платформа для практики у навчанні впродовж життя 2013 – 2015» передбачає розробку платформи для спільних онлайн-практик у неперервній освіті, сприяння обміну та діалогу між учасниками і користувачами програми навчання впродовж життя Європейського Союзу. Окрім того, у результаті реалізації проєкту буде створена спільна мережа учасників, експертів, зацікавлених сторін, осіб, які приймають рішення, а також кінцевих користувачів на вільній платформі [84]. Учасники проєкту можуть переглянути відеоінформацію, поділитися своїми знаннями з іншими користувачами, отримати простір для спільної роботи над дослідженнями, поділитися новинами та результатами проєкту з громадою, скористатись підтримкою модераторів та «Довідкової Ради» (англ. «Help Board») [85].

2.3. Особливості розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи за ознаками індивідуалізації та диференціації

Досліджуючи становлення неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи за ознаками індивідуалізації та диференціації, ми виокремили особливості функціонування інклюзивної освіти, освіти дорослих, підтримки обдарованих особистостей та культурної освіти.

Однією з ознак гуманітарного суспільства є забезпечення основного права дітей – на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає також навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема з особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього навчального закладу. У зв'язку з цим великого значення набуває використання гнучкої індивідуалізованої системи навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку, яка побудована за принципами визнання різноманітності в освіті та вихованні і підтримки дітей із обмеженими можливостями. Маємо на увазі інклюзивну освіту як новий напрям в педагогіці [86].

Ратифікована федеральними землями конвенція ООН (UN-Konvention) про права людей з особливими потребами передбачає надання всім людям рівних можливостей для здобуття освіти. Це положення залишатиметься ключовим питанням майбутнього розвитку шкіл, як і якомога краща організація навчання для дітей та молоді з різними вихідними ситуаціями. Гетерогенність (неоднорідність) у класних кімнатах зростає, не лише унаслідок змін шкільної структури або імміграції, але й з огляду на реалізацію інклюзивного навчання. У 2016 р. зафіксовано більшість дітей та молоді з інклюзивною підтримкою (підтримкою дітей та молоді з особливими потребами), ніж у попередні роки [11].

У Німеччині створено законодавчу базу для розвитку інклюзивної освіти. В основному законі (Grundgesetz, Artikel 3), дванадцятій книзі соціального кодексу (Sozialgesetzbuch XII - Sozialhilfe) закріплено право дітей із особливими

потребами на освіту та навчання. Зокрема, у вступі до статті вказано: «Ніхто не повинен зазнавати дискримінації через свої обмежені можливості» [87].

Рівні можливості цієї категорії людей гарантовані низкою законодавчих положень про медичну та професійну реабілітацію. Їх зміст передбачає дотримання правил для людей із обмеженими можливостями та людей, які мають виняткові ризики. Окрім того, у цих документах уміщено спеціальні правила щодо здобуття такими людьми освіти.

Законодавчі рекомендації стосуються всіх учнів із особливими потребами, незалежно від того, чи вони отримують освіту в загальноосвітній школі чи в спеціальній школі для дітей, які відстають у розвитку та дітей-інвалідів (нім. «Förderschule»). Окрім основних рекомендацій було розроблено додаткові, що стосуються аспектів інклюзії (порушення зору, слуху, мовлення). Також наголошено на фізичному розвитку, руховій активності таких дітей, їх емоційному та соціальному розвитку.

Прийняття рішення про вибір навчального закладу передбачає врахування таких питань: які заходи, з тих, що проводяться в школі, будуть найкращими для учнів; який тип школи необхідний для дитини; наскільки сприятливі умови створено в школі для особистої підтримки; які фактори матимуть позитивний вплив на навчання учнів; чи потребують учні додаткових матеріалів; що потрібно для покращення навчальних можливостей кожного учня; яка інтенсивність інклюзивної освіти потрібна для конкретного учня.

Керівництвом школи та відділ соціальної підтримки й добробуту вирішує фінансові питання у випадку потреби додаткових коштів для технічного забезпечення, транспорту, необхідного для відвідування школи, архітектурних модифікацій для кращого доступу тощо [87].

Генеральною Асамблеєю ООН 13 грудня 2006 р. прийнято Конвенцію про права людей із обмеженими можливостями, яка набула чинності 3 травня 2008 р. [88]. З 2009 р. цей документ є обов'язковим для Німеччини. У 2013-2014 навчальному році в Німеччині було 500500 учнів, або 6,8%, від усієї кількості школярів які потребували особливого навчання. З 2009 р. комісія ЮНЕСКО та

Фонд Бертельсман (Bertelsmann) відзначають німецькі школи за зразкову організацію спільного навчання дітей із особливими потребами та звичайних дітей [89].

Заслугує на увагу робота школи Erika-Mann-Schule in Berlin-Wedding, яка з 1998 р. функціонує як «школа для всіх дітей». Основним напрямком діяльності початкової школи є інклюзивна освіта. У ній навчається 600 школярів, 8% з яких потребують особливого педагогічного підходу. Усі навчаються разом та отримують індивідуальну підтримку. У школі отримують освіту як діти з особливими потребами, так і високообдаровані школярі, діти з забезпечених родин і ті, чиї батьки є безробітними. Учні школи – представники 20 країн світу. На основі постійного аналізу здібностей та успіхів кожної дитини в перші 4 роки навчання розроблено індивідуальний навчальний план. На початку навчального року всі батьки отримують перелік знань та умінь, якими повинні оволодіти учні на кінець навчального року, у випадку необхідності з перекладом на рідну мову. Школа також допомагає батькам стати партнерами власних дітей у навчанні. Реалізуючи принципи інтегрованого навчального процесу учні першого та другого класу часто навчаються разом.

Особливістю школи є позакласна робота, зокрема постановка театральних вистав, що сприяє виявленню та розвитку здібностей і талантів кожної дитини. Завдяки участі в театральних виставах діти виявляють свої здібності та здобувають цінний досвід самопрезентації. Щотижневий театральний урок сприяє не лише розвитку мовної компетенції та соціальної взаємодії, але й дає дітям можливість отримати перше визнання та повірити в себе. Школа активно співпрацює з позашкільними партнерами, наприклад, спілка захисту дітей допомагає підтримці дітей з 6.00 ранку до 18.00 вечора. Учні з обмеженими психофізичними можливостями можуть продовжувати навчання у різних типах навчальних закладів і після перебування у початковій школі [90].

Важливою передумовою розвитку шкільної інклюзивної системи освіти є відповідна підготовка вчителів. Для її удосконалення варто звернути увагу на

зарубіжний досвід та екстраполювати кращі його надбання у вітчизняну систему освіти [86].

На основі аналізу Інтернет-ресурсів ми визначили особливості підготовки майбутніх учителів Німеччини до роботи в галузі інклюзивної освіти в Німеччині. Для вивчення досвіду з обраного напрямку звернено увагу на діяльність фахової вищої школи (Fachschule des Mittelstands), університетських містечок Бамберзі (Bamberg), Більфельді (Bilfeld), Ганновері (Hannover), Кьольні (Köln), Мюнхені (München), Ростоку (Rostock), Пульхаймі (Pulheim), Шверіні (Schwerin), яка надає програми здобуття освітнього ступеня бакалавра з олігофренопедагогіки та інклюзивної педагогіки [91].

Ця спеціальність відповідає зростаючому попиту на фахівців, які були б компетентними у виконанні освітніх та виховних завдань, могли б турбуватися про дітей із особливими потребами. У процесі навчання студенти зосереджені на суспільно-важливих напрямках освіти та виховання, ключових питаннях освітньої справедливості, яка є підґрунтям для професійного становлення. Фахова підготовка забезпечує розвиток соціальних, олігофренопедагогічних та інклюзивнопедагогічних компетенцій з перспективами та вимогами менеджменту.

З огляду на наступну керівну функцію та прояви самостійності у роботі в змісті навчальної програми передбачено також вивчення менеджменту, основ підприємницької діяльності та правознавства. Головною метою навчання є формування такого мислення, яке б давало змогу знайти педагогічне вирішення проблеми та дозволило б із самого початку залучити людину до повноцінної та рівноправної участі в суспільних процесах – незалежно від віку, статі, етнічного, соціального походження та індивідуальних здібностей.

Під час лекційних занять з інклюзивної освіти, психології цього напрямку професіоналізації формується новий підхід до інклюзивного навчання, який поступово переноситься у реальну професійну діяльність. Окрім фахових знань, які отримують студенти, у процесі професійної підготовки передбачено формування їх особистісних якостей. А тому до навчального плану введено

тематику лекцій із командної роботи, підготовки до ведення розмови, організації спілкування і взаємодії. Для поєднання професійного досвіду та теоретичних знань, подальшого професійного розвитку студенти готують та презентують дослідницький проєкт з олігофренопедагогіки. Окрім диплома бакалавра із напрямку інклюзивної освіти, здобувачі отримують кваліфікацію визнаного державою фахівця з олігофренопедагогіки. Подавати документи для вступу можна упродовж року, навчальний рік починається з жовтня; термін навчання складає 4 роки (12 триместрів).

Для розвитку професійної компетентності передбачено вивчення таких предметів: соціально-педагогічні дисципліни (різноманітність та інклюзія, підтримка розвитку та реабілітація I, підтримка розвитку та реабілітація II, педагогічна діагностика I, педагогічна діагностика II, основи психології розвитку, аспекти психології розвитку в інклюзії, професіоналізація в інклюзивній педагогіці, медичні основи олігофренопедагогічної роботи), особистісно-соціальні (робота в команді та ведення розмови, самоуправління, професіоналізм та керівництво ідентичністю), компетенція менеджменту (консультування, основи підприємництва та основи підприємницької діяльності, законодавчі основи соціально-педагогічної роботи). Передбачено також навчальні практики, наукову роботу, дослідницький проєкт з олігофренопедагогіки. Випускники бакалаврату можуть працювати фахівцями з олігофренопедагогіки та інклюзивної педагогіки в яслях, в дитячому садочку, в групі продовженого дня, в гуртожитку, в центрах підвищення кваліфікації, закладах розвитку і допомоги дітям і молоді з відповідного напрямку підготовки [86].

Заслуговує на увагу система прийому на навчання, а саме подача документів в режимі онлайн, різноманітні групові завдання, профорієнтаційний тест та компетентнісна діагностика [92].

Варто наголосити на можливостях, які надає освітній заклад для своїх випускників, зокрема систему безкоштовних воркшопів та тренінгів, які передбачають проведення викладачами університету майстер-класів у школі, де

працює випускник закладу, проведення теоретичних та практичних занять для школярів із особливими потребами [93].

При університеті функціонує «Центр планування кар'єри» (англ. «Career Service Center»), який надає підтримку студентам упродовж навчання та допомагає якнайкраще підготуватися до професійної діяльності. Ця підготовка розпочинається в першому триместрі з воркшопів, на яких студенти навчаються правильно оцінювати знання учнів із особливими потребами, і завершується тренінгами з реторики. Центр співпрацює з досвідченими роботодавцями, які також підтримують студентів під час проходження практики та на початку професійної діяльності.

Індивідуальна підтримка і допомога надається майбутнім фахівцям в організації зарубіжної практики або навчанні через «Міжнародний офіс» (англ. «International Office») у вищих школах, які є партнерами навчального закладу. Саме «Міжнародний офіс» налагоджує численні зв'язки із зарубіжними університетами та організаціями та є так званою «контактною особою» для подачі заявки на участь у програмі Erasmus+. Студенти мають можливість пройти зарубіжну практику тривалістю від 2 до 12 місяців [94].

«Проходження практики» (англ. «Studium der Praxis») є важливою складовою навчального процесу, що має на меті закріпити теоретичні знання та набуті практичного досвіду їх застосування. Практика триває 24 тижні та забезпечує ґрунтовну підготовку студента до майбутньої професійної діяльності.

Цікавою є навчальна програма, розрахована на тих, хто поєднує навчання із професійною діяльністю. Підготовка майбутніх вчителів у вищій школі здійснюється в режимі дистанційного навчання: онлайн-лекції та самостійну роботу на основі методики змішаного навчання (англ. «blended-learning»). Студенти реєструються на онлайн-платформі вдома або на робочому місці, слухають віртуальні лекції. Для оптимального поєднання роботи й навчання заздалегідь визначено та сплановані дні, в які необхідна присутність студента.

Така форма навчання (нім. «Teilzeitstudium») дає змогу здобути академічну освіту тим, хто навчається та водночас працює, коли це необхідно роботодавцю.

Вивчення німецького досвіду щодо підготовки майбутніх учителів до роботи з дітьми з особливими потребами дає змогу екстраполювати кращі його здобутки у вітчизняну систему інклюзивної освіти та на основі цього напрацьовувати власний досвід. Є необхідність глибокому вивченні навчальних планів, програм із підготовки фахівців цього напрямку, а також упровадженні в систему професійної підготовки майбутніх фахівців ЗВО України такої важливої ланки освітнього процесу, як педагогічна практика. Екстраполяції варті також сучасні форми та методи професійної підготовки майбутніх учителів до роботи з дітьми з особливими потребами.

Отже, у німецькомовних країнах створено чітку цілісну систему розвитку інклюзивної освіти, яка забезпечує адаптацію людини з особливими потребами в суспільство [86].

Освіта дорослих відіграє особливу роль у розвитку сучасного суспільства. Її актуальність зростає у зв'язку з переходом суспільства від освіти на все життя до освіти впродовж життя.

З огляду на це розвинені країни Європи та світу активно розробляють і впроваджують нові нормативні документи, стратегії розвитку, програми освіти дорослих.

Одним із джерел, яке збагатило б вітчизняну освітню галузь, є досвід розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах, оскільки він є найбільш прогресивним і результативним на фоні світових тенденцій поширення неперервної освіти.

Надання кожному українцю можливості брати участь у програмах освіти для дорослих, які засвідчили свою ефективність у німецькомовних країнах, забезпечить рівень освіченості українського суспільства, який відповідає потребам сьогодення.

Аналіз світового досвіду розвитку освіти дорослих свідчить, що тривалий час ця галузь розвивалася за загальнопедагогічними принципами та не мала

суттєвих відмінностей. Використано термін «андрагогіка», який розглядається як теорія навчання дорослих. Ця наука вивчає зміст, форми, методи та засоби організації навчання дорослих людей, метою якого задоволення їхніх освітніх потреб, підвищення операційності отриманої освіти під час вирішення життєвих проблем, досягнення індивідуальних цілей, самореалізації особистості [95].

Нами було проаналізовано освітню діяльність інституцій, які забезпечують розвиток освіти дорослих у німецькомовних країнах: Федерального інституту професійної освіти та підготовки (нім. «Bundesinstitut für Berufsbildung», BIBB), Німецького інституту освіти дорослих (нім. «Deutsches Institut für Erwachsenenbildung»), Німецької Асоціації освіти дорослих (нім. «Der Deutsche Volkshochschulverband», DVV), Німецького товариства академічної безперервної освіти (нім. «Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium»), до складу якого входять освітні заклади Австрії, Німеччини, Швейцарії.

Головною метою цих інституцій є наукові дослідження з проблем освіти дорослих, вивчення передового світового досвіду з розвитку програм підвищення кваліфікації та практичне забезпечення освіти дорослих [96].

Упродовж 50 років Федеральний інститут професійної освіти та підготовки (Bundesinstitut für Berufsbildung - BIBB) здійснює наукову діяльність в напрямку розвитку професійної освіти та підвищення кваліфікації дорослих у Німеччині. Правова законодавча основа діяльності інституту забезпечує виконання його основних завдань. До пріоритетних напрямків роботи інституту належать: «Дослідження та моніторинг професійної освіти» («Berufsbildungsforschung und Berufsbildungsmonitoring»), «Структура та організація професійного навчання» («Struktur und Ordnung der Berufsbildung»), «Міжнародний розвиток професійної освіти» («Berufsbildung International»), «Ініціативи для професійної освіти» («Initiativen für die Berufsbildung»). Основними завданнями організації є створення можливостей для якісних наукових досліджень із проблематики освіти дорослих, політичне консультування урядових організацій з освітніх питань, забезпечення якості

професійного навчання, систематизація переліку професійних кваліфікацій, підтримка культурних проєктів, моніторинг післядипломної підготовки дорослих, підтримка національного агентства «Освіта для Європи» (нім. «Bildung für Europa»). Варто зауважити, що профорієнтаційне консультування як одна із форм роботи з дорослим населенням сприяє підготовці фахівців з актуальними кваліфікаціями для зростання економічного і соціального майбутнього країни, підсилює позиції Німеччини з огляду на тенденції розвитку її ринку праці [97].

Німецький інститут освіти дорослих (нім. «Deutsches Institut für Erwachsenenbildung») здійснює дослідження питань освіти впродовж життя, розробку перспективних програм підвищення кваліфікації та забезпечення можливостей неперервної освіти дорослих [98].

Основними завданнями Німецького інституту освіти дорослих є:

1. Проведення досліджень інноваційних практично-орієнтованих форм та методів роботи з дорослими.
2. Підготовка інфраструктури для проведення досліджень.
3. Передача знань шляхом проведення семінарів, тренінгів, воркшопів, вебінарів, онлайн-курсів для дорослого населення.
4. Розвиток інноваційних концепцій для практичного застосування.
5. Надання консультацій щодо національної та міжнародної освітньої політики [99].

Потужним структурним підрозділом освіти впродовж життя є Німецька Асоціація освіти дорослих (нім. «Der Deutsche Volkshochschulverband», DVV) – галузеве об'єднання, що об'єднує понад 900 вищих народних шкіл у 16 федеральних землях Німеччини. Ця організація належить до складу європейської мережі закладів, які сприяють популяризації освіти впродовж життя. Вона визнана провідною у галузі освіти дорослих і міжнародного співробітництва. Упродовж 45 років це об'єднання підтримує розвиток неперервної освіти в Німеччині. Організація має понад 200 партнерів у 30 країнах Африки, Азії, Латинської Америки та Європи. Основна мета цієї

організації полягає в забезпеченні навчальних можливостей «для кожного, в усьому світі, впродовж життя» (англ. «Education for everyone. Worldwide. Lifelong») [100].

Члени Німецької Асоціації освіти дорослих мають змогу брати участь в актуальних проєктах організації. У межах реалізації завдань дослідження ми проаналізували проєкт «talentCAMPus» та багатомовний портал «Portal Deutsch».

Проєкт «talentCAMPus» надає учасникам можливість скористатися актуальними безкоштовними пропозиціями культурного розвитку в рамках програми федерального міністерства освіти й науки «Kultur macht stark – Bündnisse für Bildung». Реалізуючи цю програму федеральне міністерство освіти та науки надає підтримку позашкільним закладам для культурної освіти дорослих до 2022 р. Місцеві освітні спілки федеральних земель удосконалюють проєкти та програми, які забезпечують доступність освіти для дітей, молоді та дорослих біженців. Завдяки активній участі населення в культурно-освітній діяльності люди набувають і удосконалюють важливі навички для успішного життя, здобувають особистісне визнання, що дає змогу бути впевненим у власних силах та майбутньому.

У концепції проєкту «talentCAMPus» передбачено навчання дітей та молоді (віком від 9 до 18 років) із обмеженими можливостями під час канікул. Додатково надається можливість для навчання батьків, які їх супроводжують (проєкт «talentCAMPus Ferien»). Окрім того, передбачено навчання молодих біженців (віком від 18 до 26 років) (проєкт «talentCAMPus 18plus»).

Заслуговує на увагу освітній концепт «talentCAMPus mit begleitender Elternbildung», який складається з рівноцінних компонентів з орієнтованими на навчання стандартними пропозиціями та можливостями для вільного культурного розвитку. Метою проєкту є всебічний розвиток особистості та надання можливостей для соціального навчання в групі. Проєкт зазвичай реалізується впродовж тижня (з понеділка по п'ятницю), навчальний процес триває повний робочий день (6-8 годин). У процесі розгляду та експертизи

організація враховує такі критерії: значення внеску місцевого проєкту у досягнення мети освітнього концепту «talentCAMPus» та програми «Kultur macht stark - Bündnisse für Bildung»; якість змістового та педагогічного концептів; переконливість визначення цільової групи; переконливість співпраці в місцевій спільноті; продуманість та економічна обґрунтованість використання коштів [101].

Багаторічний досвід німецькомовних країн у галузі освіти дорослих і його позитивний вплив на розвиток освіченості суспільства спонукає освітню та наукову спільноту України до переосмислення прогресивних надбань та їх екстраполяції у вітчизняну систему освіти, зокрема:

- необхідно створити мережу інститутів дорослих по вертикалі – від центральних освітніх установ до регіональних та місцевих;
- розробити концептуальні засади цієї ланки неперервної освіти, зокрема конкретизувати зміст, форми, методи, засоби навчання дорослих;
- запровадити інноваційні проєкти, які б забезпечували доступ дорослого населення до різних форм освіти впродовж життя, дозволяли б поглиблювати знання та удосконалювати професійну компетентність без відриву від виробництва.

Розробка системи освіти дорослих потребує диференціації її складових, зокрема одним групам населення необхідно адаптуватися до швидкозмінних умов життя, іншим – забезпечити індивідуальні освітні потреби, професійне зростання тощо. Важливою в організації освітньої діяльності дорослих є розробка змісту програм навчання, які б відповідали різнорівневим можливостям та освітнім потребам громадян, забезпечували взаємозв'язок теоретичних знань і практичної підготовки. Система освіти дорослих в Україні має базуватись на національних цінностях і збагачуватись загальноєвропейськими.

Багатомовний проєкт «Portal Deutsch» узагальнює інформацію про актуальні можливості вивчення німецької мови в народних університетах та проводить всеохоплюючий огляд багатосторонніх можливостей для викладачів

та студентів, які, перейшовши на сайт, можуть знайти інформацію про різносторонні освітні пропозиції, зокрема «Einstieg Deutsch – Das Lernangebot» («Вступ до німецької мови – навчальна пропозиція»), який надає інформацію про можливості вивчення німецької мови для біженців [102].

Окрім того, відвідувачам порталу пропонуються «Heimat-Rezepte» («Рецепти з Батьківщини») та мобільні додатки для вивчення німецької мови. Учасники отримують доступ до навчальних матеріалів із додатками. Вся інформація стосовно навчання є безкоштовною для користувачів. Відділ «Panorama» пропонує найкращі приклади застосування передового досвіду, фахові статті, огляди актуальних проектів. Вищезазначений відділ покликаний сприяти обміну досвідом та налагодженню зв'язків між студентами та викладачами [103].

Німецьке товариство академічної безперервної освіти (нім. «Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium») є об'єднанням, яке включає в себе понад 325 учасників з вищих навчальних закладів та центрів підвищення кваліфікації Німеччини, Австрії та Швейцарії. Головною метою вищезазначеного товариства є підтримка, координація та презентація заходів із підвищення кваліфікації та дистанційних курсів, які проводять вищі навчальні заклади. Велика увага приділяється дистанційним формам навчання та сучасним технологіям у підвищенні кваліфікації дорослих [104].

Вивчення проблематики розвитку освіти протягом життя в німецькомовних країнах дасть можливість удосконалити теоретичні засади досліджуваного процесу; розширити зміст, інноваційні практично-орієнтовані форми та методи роботи з дорослими в системі української освіти; розробити інноваційні концепції для практичного застосування у вітчизняній освітній практиці.

До перспективних напрямків досліджень у даній сфері вважаємо за доцільне віднести такі проблеми: використання новітніх технологій здобуття освіти впродовж життя, дослідження діяльності організацій в Україні, які сприяють розвитку освіти впродовж життя.

Федеральне міністерство освіти та досліджень Німеччини розглядає підтримку талановитих молодих людей як перспективну інвестицію в майбутнє країни. Орім того, сприяння талановитим людям визначено однією з цілей освітньої політики Федерального уряду. Міністерство проводить політику фінансування федеральних земель, створюючи різні конкурсні пропозиції, наприклад «Молодь досліджує/Школярі експериментують» (нім. «Jugend forscht/Schüler experimentieren») [105].

У загальнонаціональних змаганнях молодь може реалізувати власні ідеї, апробувати їх, вдосконалити майстерність. Дуже важливо, щоб молоді науковці могли поділитися результатами своїх досліджень з однодумцями.

Навчання впродовж життя є основою професійного успіху та особистого розвитку кожної людини. Тому Федеральне міністерство освіти та досліджень також підтримує досвідчених фахівців. Маючи стипендію на навчання, випускники закладів професійної освіти можуть брати участь у спеціальних та міждисциплінарних заходах упродовж трьох років. Стипендія для підвищення кваліфікації передбачена для осіб із професійним досвідом, які мають високу мотивацію до навчальної діяльності та значні успіхи у професійній діяльності. Таким чином Міністерство освіти сприяє взаємодії професійної та академічної освіти.

На заохочення талановитих та високоефективних студентів зорієнтовані також програми здобуття «Стипендії Німеччини» («Das Deutschlandstipendium») [106], фінансування роботи обдарованих працівників [107], а також стипендії для кар'єрного зростання студентів, які мають невеликий досвід роботи [108].

У Швейцарії фінансування навчання студентів вищих навчальних закладів забезпечує «Державний секретаріат з питань освіти, досліджень та інновацій» (нім. «Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation», SBFI) секретаріату «Фонду Ахілла Ізелла» (нім. «Fond Achille Isella»), з якого [109].

«Австрійський центр просування талантів» (нім. «Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung») підтримує дітей та підлітків у розвитку їхнього потенціалу [110].

Екстраполяція успішного досвіду німецькомовних країн Євросоюзу щодо підтримки талановитих людей в український освітній простір може забезпечити низку можливостей для розвитку різноманітних навичок української молоді та мотивувати до навчання впродовж життя [111].

Культурна освіта дуже важлива для освіти загалом в німецькомовних країнах. Провідні німецькі педагоги Б. Альтханс (Birgit Althans) та К. Аудем (Kathrin Audehm) наголошують на взаємозв'язку понять «освіта», «культура», «естетичне виховання»[112; с. 11]. Федеральне міністерство Німеччини підтримує багато проєктів, програм, заходів щодо підвищення кваліфікації для того, щоб наблизити культуру до дітей, молоді та дорослих. Культурну освіту забезпечують численні заходи пов'язані з мистецтвом та реалізація творчих проєктів. Окрім того, з культурною освітою пов'язана значна частина особистого розвитку, професійної підготовки та подальшої освіти, яка поєднує емоційні, творчі та пізнавальні процеси. Тому досить актуальним є забезпечення доступу до культурних пропозицій різним групам населення [113].

В Австрії успішно функціонує інформаційний портал «Культура. Контакти. Австрія» («KulturKontakt Austria»), який презентує різноманітні творчі пропозиції для шкіл. Надати доступ до бази даних, він презентує огляд культурних пропозицій для працівників шкіл усієї Австрії. Також створено пул ідей для культурної медіації в школах. Цей інформаційний портал також виконує функцію презентаційної платформи для творчих художників, які працюють з дітьми та молоддю в шкільному середовищі [114].

«Швейцарська асоціація культурної освіти» (нім. «Der Verein Kulturvermittlung Schweiz», KVS) надає підтримку організаціям, установам та особам, які працюють у галузі шкільної та позашкільної культурної освіти. Члени організації представляють різні галузі культури, культурної освіти, навчання та наукових досліджень. Культурна освіта визнана у Швейцарії як орієнтована на майбутнє сфера діяльності в галузі культури та освіти, що має відповідні ресурси. Окрім того, створено потужні мережі, які підтримують різних суб'єктів культурної освіти у їх роботі та на практиці покращують якість.

Головними завданнями «Швейцарської асоціації культурної освіти» (нім. «Der Verein Kulturvermittlung Schweiz», KVS) є такі:

1. Посилити культурне посередництво як частину культурно-освітньої політики.
2. Підтримувати культурне посередництво як орієнтовану на майбутнє сферу діяльності в галузі культури та освіти.
3. Створити національні та міжнародні мережі для тих, хто займається культурним посередництвом.
4. Запропонувати програми обміну та подальшого навчання [115].

Із 2013 року «Федеральне міністерство освіти та науки Німеччини» (нім. «Das Bundesministerium für Bildung und Forschung in Deutschland») підтримує інноваційну програму «Культура робить тебе сильним. Альянси для освіти» (нім. «Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung»), яка є найбільшою культурно-освітньою програмою в Європейському Союзі. Цим документом передбачено організацію заходів позашкільної культурної освіти дітей та молоді, які перебувають у неблагополучному освітньому середовищі для створення умов їх особистісного розвитку. Позакласні заходи культурної освіти можуть варіюватися від читання та підтримки мови під час організації танцювальних гуртків, постановки театральних вистав, відвідування цирку до медіа дизайну та візуальних мистецтв [116].

Із 2018 р. програма «Культура робить тебе сильним. Альянси для освіти» (нім. «Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung») перейшла до другого етапу фінансування у Німеччині. До 2020 р. «Федеральне міністерство освіти та науки Німеччини» (нім. «Das Bundesministerium für Bildung und Forschung in Deutschland») виділить близько 250 млн. євро на організацію місцевих заходів із позашкільної культурної освіти для дітей та підлітків, які перебувають у неблагополучному складному життєвому становищі. Всього до реалізації програми залучено 29 партнерів, кожен із яких має власну культурну концепцію. Узагальнюючи сказане вище, варто наголосити, що культурна освіта поєднує танцювальні програми, відвідування музеїв, церков, постановку

театральних вистав, прикладне та візуальне мистецтво, ігри, цифрові медіа тощо [117].

Підтримуючи програму «Культура робить тебе сильним. Альянси для освіти» (нім. «Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung»), «Федеральне міністерство освіти та науки Німеччини» (нім. «Das Bundesministerium für Bildung und Forschung in Deutschland») ставить перед собою такі цілі:

1. Відкриття нових освітніх можливостей для дітей та молоді.
2. Посилення громадянської активності та загальної соціальної відповідальності за майбутнє молодого покоління шляхом ініціації нового соціального руху за освіту.
3. Сприяння постійній роботі мереж різних суб'єктів освіти на місцевому рівні для їх максимального наближення до дітей та молоді.
4. Поширення впливу культурної освіти на людей, які є віддаленими від неї.
5. Сприяння самостійному навчанню та добровільній творчій участі в інноваційному освітньому середовищі.
6. Створення умов для участі дітей та молоді в освітніх програмах незалежно від їх соціального походження.
7. Нівеляція належності навчальних успіхів від соціального походження [118].

Скориставшись інформаційним сайтом <https://www.buendnisse-fuer-bildung.de/de/angebote-in-der-naehe-1701.html> проєкту «Культура робить тебе сильним. Альянси для освіти» (нім. «Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung»), діти з різних міст Німеччини можуть знайти програму, яка відповідає їх інтересам, враховуючи також місце її розташування. На цьому ж сайті інформаційному сайті користувачі можуть отримати поради та ознайомитись із змістом та завданнями обраної програми [119].

Програма «Культура робить тебе сильним. Альянси для освіти» (нім. «Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung») зорієнтована на майбутнє, і тому

допомагає молодим німцям розвиватися в різних напрямках та мотивує їх навчатися впродовж усього життя.

Екстраполяція найкращих та найактуальніших напрямів програми «Культура робить тебе сильним. Альянси для освіти» (нім. «Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung») в український освітній простір, інноваційний досвід німецькомовних країн Європи у галузі «Культурної освіти» може підвищити загальний рівень культури українського суспільства та бути використаним для сприяння розвитку освіти впродовж життя в Україні [120].

Висновки до другого розділу

На основі аналізу Міжнародної стандартної класифікації освіти та офіційних сайтів міністерств освіти німецькомовних країн Європи визначено такі класифікаційні ознаки розвитку освіти впродовж життя: за віковою ознакою; за видами та формами здобуття освіти; за ознаками індивідуалізації та диференціації освіти.

Схарактеризовано розвиток дошкільної, шкільної, професійної та вищої освіти, особливості навчання на докторському та постдокторському рівнях. Виокремлено такі інноваційні ідеї розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах: створення умов для якісного раннього вивчення математичних та природничих наук у дошкільних навчальних закладах; організація цілоденного перебування дитини у початковій школі; участі у важливих міжнародних рейтингах із оцінювання освітніх досягнень учнів; організація дуальної системи професійної освіти німецькомовних країн; організація міжнародної кооперації між університетами німецькомовних країн Європи; можливості здобуття наукового ступеня за «індивідуальним планом», «структурованим планом» або «на робочому місці». Схарактеризовано діяльність провідних наукових установ німецькомовних країн.

Проаналізовано розвиток неформальної освіти на прикладі міжнародних проєктів Гете-інституту, а саме «Вчимося навчати німецькою», «Дитячий

цифровий університет», «Німецький підлітковий цифровий університет», методики «Предметно-мовне інтегроване навчання». Охарактеризовано проєкти інформальної освіти німецькомовних країн, а саме «ІКОВЕТ – валідація неформальних компетенцій молоді 2004 - 2006» та «ОБГОВОРЕННЯ – Європейська онлайн-платформа для практики у навчанні впродовж усього життя 2013-2015».

У процесі дослідження неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи на основі автентичних джерел проаналізовано та виокремлено її особливості за ознаками індивідуалізації та диференціації.

Актуальною проблемою, що висвітлюється у дослідженні, є організація інклюзивної освіти. На основі аналізу інтернет-ресурсів визначено особливості підготовки майбутніх учителів до роботи з дітьми з особливими потребами. Схарактеризовано навчальні плани їх підготовки, розкрито інноваційні підходи до інклюзивного навчання.

До результатів дослідження віднесено аналіз розвитку освіти дорослих. Було проаналізовано міжнародні проєкти, які надають учасникам можливість скористатися безкоштовними пропозиціями культурного розвитку. Охарактеризовано діяльність німецького товариства академічної безперервної освіти щодо підтримки, координації та презентації заходів з підвищення кваліфікації та дистанційних курсів. Окреслено пропозиції для впровадження в освітню галузь України прогресивних надбань із проблематики освіти дорослих в німецькомовних країнах Європи.

Список джерел, використаних у другому розділі

1. International Standard Classification of Education. UNESCO Institute for Statistics.
- URL: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf> (дата звернення: 30.04.2020)
2. Матіюк Д.В. Особливості системи неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогіка і психологія.* Випуск 188. Кропивницький, 2020. С. 184 – 189.
3. Bildung im Schulalter. Bundesministerium für Bildung und Forschung. - URL: <https://www.bmbf.de/de/fruehe-foerderung-67.html> (дата звернення: 30.04.2020)
4. Müller E., S. Perren, W. Seiler, H. Simoni. Young children's self-perceived ability: development, factor structure and initial validation of a self-report instrument for preschoolers. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment.* – 205. - № 37(2). – P. 256-273.
5. Friedrich Fröbel. URL: <https://infed.org/fredrich-froebel-frobel/> (дата звернення: 30.04.2020)
6. Friedrich Fröbel. Biografisches. URL: <http://www.froebelweb.de/index.php/friedrich-froebel-leben-werk-wirkung-nachwirken/biografisches> (дата звернення: 30.04.2020)
7. Sozialgesetzbuch (SGB) – Achtes Buch (VIII) – Kinder und Jugendliche. - URL: https://www.gesetze-im-internet.de/sgb_8/index.html (дата звернення: 30.04.2020)
8. Das deutsche Schulsystem. – URL: <https://www.justlanded.com/deutsch/Deutschland/Landesfuehrer/Bildung/Das-deutsche-Schulsystem> (дата звернення: 30.04.2020)
9. Bildungsexpertenetzwerk. – URL: <http://www.bildungsexperten.net> (дата звернення: 30.04.2020)
10. Welche Vorteile bringt der Kindergarten? – URL: <http://www.bildungsexperten.net/wissen/welche-vorteile-bringt-der-kindergarten/> (дата звернення: 30.04.2020)

11. Bildungsbericht 2018 – URL: [www. bildungsbericht.de](http://www.bildungsbericht.de). (дата звернення: 30.04.2020)
12. Haus der kleinen Forscher. Fortbildungen. – URL: <https://www.haus-der-kleinen-forscher.de/de/fortbildungen/themen-und-vorteile> (дата звернення: 30.04.2020)
13. Haus der kleinen Forscher. Bundesministerium für Bildung und Forschung – URL: <https://www.bmbf.de/de/haus-der-kleinen-forscher-79.html> (дата звернення: 30.04.2020)
14. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу : теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія / О. І. Локшина. – Київ : Богданова А. М., 2009. – 404 с.
13. Bildung im Schulalter. Bundesministerium für Bildung und Forschung – URL: <https://www.bmbf.de/de/fruehe-foerderung-67.html> (дата звернення: 30.04.2020)
14. Feldkirch, die Bildungsstadt. Schulen und Bildung. Lernen für das Leben. – URL: <https://www.feldkirch.at/leben/schulen-und-bildung/>
15. <https://psph-feldkirch.vobs.at/index.php?id=120>
16. Гаманюк В. Європейський та міжнаціональний вимір шкільної освіти в Німеччині. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. № 8. С. 67 – 74.
17. Виміряти освіту: що і як оцінює PISA? URL: <https://commons.com.ua/uk/vimiryati-osvitu-shho-i-yak-otsinyuye-pisa/> (дата звернення: 08.04.2017)
18. What is PISA? – URL: <http://www.oecd.org/pisa/> (дата звернення: 28.04.2017)
19. TALIS – The OECD Teaching and Learning International Survey. URL: <http://www.oecd.org/education/talis/> (дата звернення: 28.04.2017)
20. OECD (2019), TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS, OECD Publishing, Paris. URL: <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en> (дата звернення: 28.04.2017)
21. Education GPS. Germany. – URL: <http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?plotter=h5&primaryCountry=DEU&treshold=10&topic=PI> (дата звернення: 28.04.2017)

22. Education GPS. Austria. – URL:
<http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?plotter=h5&primaryCountry=AUT&treshold=10&topic=PI> (дата звернення: 28.04.2017)
23. Education GPS. Luxembourg. – URL:
<http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?plotter=h5&primaryCountry=LUX&treshold=10&topic=PI> (дата звернення: 28.04.2017)
24. Education GPS. Switzerland. – URL:
<http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?plotter=h5&primaryCountry=CHE&treshold=10&topic=PI> (дата звернення: 28.04.2017)
25. Авшенюк Н.М., Креденець Н.Я. Професійна освіта у вимірах соціального партнерства в Австрії і Німеччині : монографія ; за заг. ред. Н.М. Авшенюк. Львів : «Растр-7», 2019. 252 с.
26. Ausbildungsarten – URL: <https://www.ausbildung.de/ratgeber/ausbildungsarten/> (дата звернення: 28.04.2017)
27. <https://www.qualitaet-lehre.at/ausbilden-im-betrieb/ausbildung-gestalten/>
28. В. О. Радкевич, Л. П. Пуховська, О. В. Бородієнко, О. П. Радкевич. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід: монографія. Київ: ІІТО НАПН України, 2018.- 223 с.
29. Бойчевська І.Б. Роль системи дуальної освіти у професійній підготовці молоді у Німеччині. *Порівняльно-педагогічні студії*. Вип. 2. Умань, 2009. –С. 68-74.
30. Berufliche Bildung. Bundesministerium für Bildung und Forschung - URL: <https://www.bmbf.de/de/berufliche-bildung-69.html> (дата звернення: 28.04.2017)
31. Амеліна С. М. Особливості дуальної системи вищої професійної освіти у навчальних закладах Німеччини. *Проблеми трудової і професійної підготовки*. 2010. Вип. 15. С. 107–112.
32. Studium. Bundesministerium für Bildung und Forschung - URL: <https://www.bmbf.de/de/studium-70.html> (дата звернення: 28.04.2017)

33. Солощенко. Інтернаціоналізація університетської освіти: інноваційний досвід німецькомовних країн. *Проблеми інноваційного розвитку вищої освіти у глобальному, регіональному, національному контекстах.*
34. Zusammenarbeit mit der Universität Zürich besiegelt. Universität Liechtenstein – URL: <https://www.uni.li/de/neuigkeiten/zusammenarbeit-mit-der-universitaet-zuerich-besiegelt> (дата звернення: 30.04.2020)
35. Lifelong Learning. University of Luxembourg – URL: https://www.uni.lu/studies/lifelong_learning (дата звернення: 30.04.2020)
36. https://www.uni.lu/studies/fhse/formation_continue_zertifikat_lerncoaching
37. Max-Wissen. – URL: <https://www.max-wissen.de/> (дата звернення: 30.04.2020)
38. Max – Planck – Gesellschaft – URL: <https://www.mpg.de/de> (дата звернення: 30.04.2020)
39. Fraunhofer Gesellschaft – URL: <https://www.fraunhofer.de/> (дата звернення: 30.04.2020)
40. Helmholtz. – URL: <https://www.helmholtz.de/> (дата звернення: 30.04.2020)
41. Leibniz Gemeinschaft. – URL: <https://www.leibniz-gemeinschaft.de/> (дата звернення: 30.04.2020)
42. Leibniz-Wissenschaftscampi – URL: <https://www.leibniz-gemeinschaft.de/forschung/leibniz-wissenschaftscampi.html> (дата звернення: 30.04.2020)
43. Leibniz Forschungsmuseen URL: <https://www.leibnizgemeinschaft.de/forschung/forschungsmuseen.html> (дата звернення: 30.04.2020)
44. Swiss National Science Foundation. URL: <http://www.snf.ch/en/Pages/default.aspx> (дата звернення: 30.04.2020)
45. Innosuisse – Schweizerische Agentur für Innovationsförderung. URL: <https://www.innosuisse.ch/inno/de/home.html> (дата звернення: 30.04.2020)
46. Weiterer Aufwärtstrend bei Stipendien und Programmen: DAAD zieht positive Bilanz für den Wissenschaftsaustausch 2017 – URL: <https://www2.daad.de/presse/pressemitteilungen/de/64076-weiterer-aufwaertstrend->

bei-stipendien-und-programmen-daad-zieht-positive-bilanz-fuer-den-wissenschaftsaustausch-2017/ (дата звернення: 30.04.2020)

47. Deutscher Akademischer Austauschdienst. URL: <https://www.daad.de/de/> (дата звернення: 30.04.2020)

48. Hochschulkompass. Ein Angebot der Hochschulrektorenkonferenz. URL: <https://www.hochschulkompass.de/> (дата звернення: 30.04.2020)

49. Studienwahl. Der offizielle Studienführer für Deutschland. URL: <https://studienwahl.de/> (дата звернення: 30.04.2020)

50. Information für Internationale Studierende. URL: <http://www.internationale-studierende.de/> (дата звернення: 30.04.2020)

51. Österreichischer Austauschdienst. URL: <https://oead.at/> (дата звернення: 30.04.2020)

52. Sparkling Science. URL: <https://www.sparklingsscience.at/en> (дата звернення: 30.04.2020)

53. Zentrum für Citizen Science. URL: <https://zentrumfuercitizenscience.at/en/> (дата звернення: 30.04.2020)

54. Матіюк Д. В. Розвиток науки в німецькомовних країнах Європи наприкінці XX – на початку XXI століття та перспективні напрями екстраполяції в систему освіти України. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2020. № 24. С. 9 – 17

55. Болонська декларація. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_525 (дата звернення: 20.03.2020)

56. Conclusions and recommendations. Bologna Seminar on «Doctoral Programmes for the European Knowledge Society». European University Association. Salzburg, 3-5 February 2005. 3 p. - URL: <https://cutt.ly/RygZNW8> (дата звернення: 20.03.2020)

57. Preparing for Doctoral Studies. Freie Universität Berlin – URL: <https://cutt.ly/lyg1m6V> (дата звернення: 20.03.2020)

58. Promotionsstellen in Unternehmen: Die Industrie-Promotion - URL: <https://www.academics.de/ratgeber/industriepromotion> (дата звернення: 20.03.2020)

59. Promotion. Ablauf und verfahren. Universität zu Köln - URL: <https://cutt.ly/4yg1NOV> (дата звернення: 20.03.2020)

60. Habilitation. Universität zu Köln – URL: <http://phil-fak.uni-koeln.de/fakultaet/habilitation> (дата звернення: 30.04.2020)
61. Освіта протягом життя: світовий досвід і українська практика. Аналітична записка. Національний інститут стратегічних досліджень, 2010. URL: <https://niss.gov.ua/articles/252>. (дата звернення: 03.01.2020).
62. Матіюк Д. В. Перспективні напрями екстраполяції в систему неформальної освіти України: досвід Німеччини. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Сєверодонецьк, 2020. № 1 (94). С. 171 – 181.
63. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 03.01.2020).
64. Корчагіна Л. М. Навчання впродовж життя як пріоритетний напрямок модернізації управління освітою в Україні. *Теорія та практика державного управління*. 2008. № 3. С. 326-331.
65. Шапран О.І. Реалізація компетентнісного підходу в системі неперервної освіти. 2013. № 28. С. 319-324.
66. Нестеренко Г.О., Тишкова О.В. Сучасні соціальні мережі як інструмент неформальної освіти, 2011. Випуск № 49. С. 451-458.
67. Kerres M., Hölterhof T., Rehm M. Lebenslanges Lernen im Kontext sozialer Medien: Chancen für formelles und informelles Lernen. In: Münk D., Walter M. (eds). Lebenslanges Lernen im sozialstrukturellen Wandel. Springer VS, Wiesbaden. 2017, 25 S.
68. Eraut M. Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*. 2004. № 26 (2). P. 247-273.
69. Deutsch Lehren Lernen. URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/dll.html> (дата звернення: 03.01.2020).
70. Digitale Kinderuni. URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/de/spr/eng/kin/kin/ueb.html> (дата звернення: 03.01.2020).
71. Deutsche Digitale JuniorUni. URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/de/spr/eng/jun.html> (дата звернення: 03.01.2020).

72. Warum CLIL? URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/clg.html#:~:text=CLIL%20ist%20die%20Abk%C3%BCrzung%20von%20Content%20and%20Language%20Integrated%20Learning> (дата звернення: 03.01.2020).
73. Matijuk D., Pidpala V. «Deutsch Lehren Lernen» als wichtiger Teil des lebenslangen Lernens der Deutschlehrer. Soziale Netzwerke im Deutschunterricht. *Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції*. Маріуполь, 2018 р. С. 321–323.
74. LinkedIn. URL: <https://www.linkedin.com/> (дата звернення: 03.01.2020).
75. Xing. URL: <https://www.xing.com/de> (дата звернення: 03.01.2020).
76. Spanhel, D. Mediale Bildungsräume. Ihre Erschließung und Gestaltung als Handlungsfeld der Medienpädagogik. In P. Bauer, H. Hoffmann, & K. Mayrberger (Hrsg.), *Medienpädagogik. Aktuelle Forschungs- und Handlungsfelder*. 2010. S. 29–44. München: Kopaed.
77. Marotzki W., Jörissen B. Medienbildung. In U. Sander, F. von Gross, & K.-U. Hugger (Hrsg.), *Handbuch Medienpädagogik*. 2008. S. 100–109. Wiesbaden: VS
78. Warum CLILiG URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/clg.html#:~:text=CLIL%20ist%20die%20Abk%C3%BCrzung%20von%20Content%20and%20Language%20Integrated%20Learning>.
79. MINT und DaF. Zugang zum Wissen. URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/clg/zzw.html> (дата звернення: 03.01.2020).
80. MINT – Lernen mit CLIL. Weltweite CLIL Projekte der Goethe Institute. URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/clg/wel.html> (дата звернення: 03.01.2020).
81. MINT – Lernen mit CLIL. Ungarn – Litauen – Slowakei – Polen. URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/clg/pwe/lae/pas.html>
82. Bildungs- und Forschungsprojekte. URL: <http://www.icovet.eu/de/ueber-uns.html> (дата звернення: 03.01.2020).
83. Kompetenzfeststellungsverfahren ICOVET. URL: <http://www.icovet.eu/de/fortbildungsangebote.html> (дата звернення: 03.01.2020).

84. DISCUSS. Europäische Plattform für web-basierte Praxisgemeinschaften im Bereich des Lebenslangen Lernens. URL: <http://www.icovet.eu/de/projekte/e-learning-und-web-entwicklung.html> (дата звернення: 03.01.2020).
85. DISCUSS. Community of Practice on Lifelong Learning. URL: <https://www.discuss-community.eu/> (дата звернення: 03.01.2020).
86. Хамська Н. Б., Матіюк Д. В. Розвиток інклюзивної освіти в Німеччині. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. Випуск 47. Вінниця, 2016. С. 169 172
87. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. URL: https://www.gesetze-iminternet.de/gg/art_3.html (дата звернення: 03.01.2020).
88. European Agency for Special Needs and Inclusive Education, Germany Overview. URL: <https://www.european-agency.org/country-information/germany/national-overview/complete-national-overview> (дата звернення: 03.01.2020).
89. Convention on the Rights of Persons with Disabilities. URL: <http://www.humanrights.ch/en/standards/untreaties/disabilities> (дата звернення: 03.01.2020).
90. Deutsche UNESCO-Kommission. URL: <http://www.unesco.de/bildung/inklusive-bildung/jakob-muthpreis.html> (дата звернення: 03.01.2020).
91. Erika-Mann-Grundschule. URL: <http://www.erika-mann-grundschule.com> (дата звернення: 03.01.2020).
92. Staatlich anerkannte, private Fachhochschule des Mittelstands (FHM). URL: <http://www.fhmittelstand.de/heil-und-inklusionspaedagogik> (дата звернення: 03.01.2020).
93. MSH Medical School Hamburg. Department Family, Child and Social Work. URL: <https://www.arts-and-social-change.de/> (дата звернення: 03.01.2020).
94. Fachhochschule des Mittelstands. URL: <http://www.fhmittelstand.de/kontakt/fuer-lehrer> (дата звернення: 03.01.2020).

95. Staatlich anerkannte, private Fachhochschule des Mittelstands (FHM), International Office. URL: http://www.fh-mittelstand.de/international_office. (дата звернення: 03.01.2020).
96. Official site of andragogy lead by Professor J. Raistmann, Bamberg University. URL: <http://www.andragogy.net> (дата звернення 01.10.2018).
97. Хамська Н. Б., Матіюк Д. В. Освіта дорослих в німецькомовних країнах та перспективні напрями її розвитку в Україні. *Педагогічний дискурс : збірник наукових праць*. Випуск 25. Хмельницький, 2018. С. 79 – 84.
98. Bundesinstitut für Berufsbildung. URL: <https://www.bibb.de/> (дата звернення 05.10.2018).
99. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Leibniz-Zentrum für lebenslanges Lernen. URL: <https://www.die-bonn.de/institut/default.aspx> (дата звернення 05.10.2018).
100. Der Deutsche Volkshochschul Verband. URL: <https://www.volkshochschule.de/ueber-uns.html> (дата звернення 08.10.2018).
101. TalentCAMPus-Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung. URL: <https://www.talentcampus.de/start/> (дата звернення 10.10.2018).
102. Einstieg Deutsch – Das Lernangebot. URL: <http://www.ich-will-lernen.de/> (дата звернення 12.10.2018).
103. Heimat Rezepte. Infos für Kursleitende. URL: <https://www.heimat-rezepte.de/wws/infos-kursleiter.php> (дата звернення 10.10.2018).
104. Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium. URL: <https://dgwf.net/> (дата звернення 18.10.2018).
105. Jugend forscht. URL: <https://www.jugendforscht.de/teilnahme/alterssparten/schueler-experimentieren.html> (дата звернення 28.09.2018).
106. Das Deutschlandstipendium. URL: <https://www.bmbf.de/de/das-deutschlandstipendium-881.html> (дата звернення 10.08.2019)
107. Die Begabtenförderungswerke. URL: <https://www.bmbf.de/de/die-begabtenfoerderungswerke-884.html> (дата звернення 12.08.2019)
108. Das Aufstiegsstipendium. URL: <https://www.bmbf.de/de/das-aufstiegsstipendium->

[882.html](#) (дата звернення 14.08.2019)

109. Schweizerische Eidgenossenschaft. Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation SBFI. Stipendien. URL: <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/bildung/stipendien.html> (дата звернення 19.08.2019)

110. Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung. URL: <https://www.oezbf.at/das-oezbf/leitbild/> (дата звернення 19.08.2019)

111. Matijuk D. Besonderheiten der Begabtenförderung in deutschsprachigen Ländern. *Die Relevanz und die Neuheit der modernen wissenschaftlichen Studien* : zu den Materialien der wissenschaftlich-praktischen Konferenz ; Wien, 23. August 2019. Wien, 2019. Band 2, S. 49-50.

112. Althans, B., & Audehm, K. (2019). Bildung, Kultur, ästhetische Erfahrung? Eine Einladung zur begrifflichen Reflexion. Zeitschrift für Kulturwissenschaften. 2019. № 13(2), S. 9-16

113. Bundesministerium für Bildung und Forschung. URL: <https://www.bmbf.de/> (дата звернення 17.12.2019)

114. Das Informationsportal «KulturKontakt Austria». URL: <https://www.kulturkontakt.or.at> (Дата звернення 29.12.2019)

115. Der Verein Kulturvermittlung Schweiz (KVS). URL: <https://www.kulturvermittlung.ch/ueber-uns/> (Дата звернення 26.12.2019)

116. Das Programm «Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung». URL: <http://www.kulturmachtstark-sh.de/kultur-macht-stark/> (Дата звернення 18.12.2019)

117. Das Projekt «Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung». URL: https://www.lesen-und-digitale-medien.de/de_DE/kultur-macht-stark (Дата звернення 19.12.2019)

118. Das Projekt «Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung». URL: <https://www.buendnisse-fuer-bildung.de> (Дата звернення 28.12.2019)

119. Matijuk D. Entwicklung der kulturellen Bildung im Kontext des lebenslangen Lernens in deutschsprachigen Ländern und perspektive Richtungen der Extrapolation in das Ausbildungssystem der Ukraine. *Die wichtigsten Vektoren für die Entwicklung der Wissenschaft im Jahr 2020* : zu den Materialien der wissenschaftlich-praktischen Konferenz ; Luxembourg, 24. Januar 2020. Luxembourg, 2020. Band 2, S. 7-9.

РОЗДІЛ 3. УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ІДЕЙ РОЗВИТКУ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ НІМЕЦЬКОМОВНИХ КРАЇН В УКРАЇНСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

3.1. Перспективні напрями екстраполяції інноваційних ідей розвитку неперервної освіти німецькомовних країн у систему формальної освіти України

У ході дослідження розвитку неперервної освіти впродовж життя в німецькомовних країнах Європейського Союзу наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття нами було виокремлено перспективні ідеї, реалізація яких могла б сприяти успішному розвитку вітчизняної освіти та науки, формуванню системи неперервної освіти в Україні та інтеграції нашої держави в європейський та світовий освітній простір.

Ми свідомі того, що такі інноваційні ідеї не можуть бути впроваджені в систему освіти та науки України одночасно, що вони мають окремі переваги та недоліки, а також потребують значних фінансових, часових та трудових ресурсів. З урахуванням цього було виокремлено короткострокові (до 1 року), середньострокові (від 1 до 5 років) та довгострокові (більше 5 років) напрями впровадження передового досвіду німецькомовних країн Європейського Союзу як в систему формальної освіти України, так і в систему неформальної освіти України. Окрім того, ми проаналізували умови, за яких впровадження вказаних інноваційних ідей могло б бути найбільш ефективним.

Дослідження формальної освіти в німецькомовних країнах Європейського Союзу дозволило виокремити інноваційні ідеї, реалізація яких могла б сприяти розвитку дошкільної, шкільної, професійної, вищої освіти, удосконаленню підготовки «докторів філософії» та «докторів наук», ефективному вивченню іноземних мов громадянами України різних вікових груп, формуванню позитивного іміджу української освіти за кордоном та залученню талановитої молоді з різних країн світу до освіти в Україні, популяризації наукових досліджень

в Україні, розвитку науки, налагодженню партнерських відносин між наукою, суспільством та бізнесом, загалом інтернаціоналізації української науки.

Розвитку дошкільної освіти в Україні могло б сприяти:

1. Уведення загальнообов'язкової національної програми для дошкільнят з метою популяризації STEM - освіти (S - science, T - technology, E - engineering, M- mathematics) [1], за прикладом благодійного фонду «Будинок маленьких дослідників» (нім. «Haus der kleinen Forscher») [2]. Результат – покращення якості дошкільної освіти в Україні.

У короткостроковій перспективі реалізація цього напрямку передбачає розробку навчальної програми, підготовку та публікацію методичної літератури з цієї проблематики, підготовку висококваліфікованих фахівців в університетах або на курсах. З огляду на це, важливою є ініціатива держави на рівні Міністерства освіти і науки України та виділення відповідного фінансування.

У середньостроковій перспективі доцільною могла б бути підготовка та подача заявок на грантове фінансування загальнообов'язкової національної програми для дошкільнят з метою популяризації STEM освіти до посольств німецькомовних країн Європейського Союзу та благодійного фонду «Будинок маленьких дослідників» (нім. «Haus der kleinen Forscher») [2]. Окрім того, корисним могло б бути створення благодійних фондів в Україні, залучення вітчизняних спонсорів та меценатів, які могли б підтримати реалізацію цього проєкту.

Уведення загальнообов'язкової національної програми для дошкільнят з метою популяризації STEM-освіти доцільно було б розпочати, провівши експеримент на рівні одного або декількох дитячих садочків. Наприклад, у м. Київ для дітей віком від 1,5 до 6 років працює «Дитячий клуб «КІТА» при німецькій школі» (нім. «Kindertagesstätte der Deutschen Schule Kiew»), підготовка тут передбачає навчання через почуття, радість та ігри [3]. Надалі, проаналізувавши результати експерименту та врахувавши усі переваги та недоліки, доцільно було б поширити цей досвід усіх дошкільних навчальних закладах нашої країни.

Про актуальність екстраполяції вищезазначеного напрямку в систему освіти України йдеться в дослідженнях провідних вітчизняних та зарубіжних науковців. Так, американська вчена Ліліан Г. Катц (Lilian G. Katz) розглядає виклики, які стоять перед викладачами STEM-дисципліни дітям раннього віку, та окреслює потенціал «Проектного підходу» (англ. «Project Approach») у досягненні мети STEM-навчання [4]. Німецький дослідник Штефан Ауфенангер (Stefan Aufenanger) підкреслює важливість формування готовності учнів до життя в суспільстві, яке має цифрову форму, в якому вони можуть діяти компетентно, соціально та відповідально. На думку автора, популяризація та подальше просування STEM-дисциплін є не лише соціальним, а й також навчальним викликом [5]. Окрім того, у звіті ОЕСР (англ. «OECD») «Освіта з позицій 2017» (нім. «Bildung auf einen Blick 2017») наголошується на важливості природничо-математичних дисциплін для економіки [6].

2. Урахування позитивного досвіду німецькомовних країн Європейського Союзу стосовно тривалості перебування дитини у дошкільних установах, спрямованого на створення умов для забезпечення потреб батьків з урахуванням їх особистісних обставин. Важливим є також створення сприятливих умов для розвитку індивідуальних особливостей та здібностей дітей, їх участі в дослідницькій діяльності.

На нашу думку, початок реалізації цього напрямку є можливим у короткостроковій перспективі, продовжити удосконалювати систему дошкільної освіти України важливо у середньостроковій та довгостроковій перспективах.

Розвитку шкільної освіти можуть сприяти:

1. Надання автономії в розробці навчальних планів, програм, підручників обласним управлінням освіти за прикладом Німеччини в межах децентралізації могло б допомогти врахувати особливості та освітні потреби кожного регіону України, місцевого ринку праці, прогнози щодо кадрового забезпечення фахівцях та робітничих кадрах. Екстраполяція вищезазначеного напрямку могла б бути реалізована у короткостроковій перспективі.

2. Організація цілоденного перебування дитини у школі, що передбачає не лише класно-урочну форму навчання, а й позакласну та охоплює мережу гуртків за інтересами учнів, які функціонують при школі (за прикладом початкової школи австрійського м. Фельдкірх (Feldkirch) [7]) могла б допомогти у виявленні та подальшому розвитку особливих здібностей і талантів учнів вже у ранньому шкільному віці, сприяти всебічному розвитку учнів початкової школи в Україні. Реалізація цього напрямку передбачає підготовку фахівців, які могли б виявляти таланти та здібності дітей молодшого шкільного віку і допомогти їм реалізувати себе.

Процес організації цілоденного перебування дитини у школі передбачає комплексний підхід, який включає в себе як підготовку школи (організація навчального процесу в одну зміну, облаштування приміщень у школі з урахуванням запланованих гуртків та клубів за інтересами), так і врегулювання фінансових питань, а саме, чи буде виділено державне фінансування, фінансування на місцевому рівні, шкільне фінансування, навчання буде здійснюватись за кошти батьків або буде поєднання кількох типів фінансування.

Реалізацію вищезазначеного напрямку доцільно було б розпочати у короткостроковій перспективі. Залежно від готовності конкретної школи та її фінансових можливостей процес організації цілоденного перебування дитини у школі може бути продовжений у середньостроковій та довгостроковій перспективі.

3. Продовження участі у міжнародній програмі оцінювання освітніх досягнень учнів «PISA» (Programme for International Student Assessment) [8] та участь у інших міжнародних освітніх рейтингах: «TALIS» («Teaching and Learning International Survey» – міжнародне дослідження викладання та навчання) [9], (Teachers and School Leaders as Lifelong Learners – вчителі та лідери шкіл, які навчаються впродовж життя) [10]) дасть можливість визначити рівень здобуття освіти в Україні за міжнародними критеріями, порівняти досягнення українських школярів з відповідними показниками учнів інших

країн, визначити стратегічні завдання удосконалення вітчизняної системи освіти для формування конкурентоспроможного освітнього середовища.

Реалізація вищезазначеного напрямку є можливою у короткостроковій перспективі.

Розвитку професійної освіти могло б сприяти:

1. Впровадження практичної роботи на підприємстві та виробництві упродовж трьох-чотирьох днів на тиждень у поєднанні з теоретичною професійною підготовкою протягом одного-двох днів на тиждень могло б сприяти розвитку дуальної професійної освіти в Україні. Це дало б змогу наблизити освіту до вимог ринку праці, оптимізувати її зміст з урахуванням потреб та вимог роботодавців. Для ефективної реалізації вищезазначеного напрямку доцільно було б розглянути можливість надання податкових пільг та преференцій тим підприємствам, які б надавали змогу студентам застосовувати набуті в процесі навчання теоретичні знання у практичній роботі.

У результаті успішного розвитку дуальної професійної освіти в Україні навчальні заклади могли б оптимізувати навчальну програму, що в подальшому сприяло б успішній профорієнтаційній роботі та залученню нових студентів. У свою чергу студенти в процесі навчання могли б здобувати глибокі знання, які відповідали б вимогам часу, та відразу після вивчення застосовувати їх під час роботи на підприємстві, що сприяло б підвищенню мотивації до навчально-пізнавальної діяльності. Окрім того, це дозволило б студентам зарекомендувати себе в процесі роботи та швидше прискорити пошук першого робочого місця.

Використання досвіду дуальної системи освіти удосконалив професійну підготовку майбутніх фахівців в Україні завдяки інтеграції теорії та практики.

На нашу думку, початок реалізації вищезазначеного напрямку є можливим уже в короткостроковій перспективі.

Розвитку вищої освіти могли б сприяти:

1. Розробка та впровадження системи підтримки університетів, які займаються інноваціями та забезпечують високоякісні освітні послуги, передбачає організацію ефективної співпраці науки та бізнесу. Окрім того,

важливим є встановлення зв'язку між університетом та школами, підприємствами, які є потенційними роботодавцями. Розпочати реалізацію вищезазначеного напрямку можна було б у короткостроковій перспективі, проте повноцінна реалізація є можливою у середньостроковій або навіть у довгостроковій перспективі.

2. Розширення можливостей для міжнародної співпраці університетів (за прикладом університету Ліхтенштейну та Цюрихського університету) [12] могло б сприяти інтернаціоналізації української вищої освіти, академічній мобільності, забезпечили поглиблення змісту та застосування інноваційних форм і методів роботи. Окрім того, це могло б стати основою для організації закордонних стажувань українських науковців та участі студентів у міжнародних освітніх програмах.

Реалізація вищезазначеного напрямку передбачає проведення освітніх заходів для популяризації міжнародної співпраці у формі презентацій міжнародних освітніх програм, тренінгів, воркшопів, круглих столів, семінарів, вебінарів. Важливим кроком у цьому напрямку могло б стати створення та розвиток відділів з міжнародної співпраці в університетах. Для розширення можливостей міжнародної співпраці університетів доцільно було б підготувати та надіслати пропозиції стосовно такої роботи до університетів провідних країн Європейського Союзу. Перспективним могло б бути створення «спільних освітніх програм» (англ. «joint-degree programmes») для здобуття ступенів вищої освіти бакалавра та магістра. Це також сприятиме підвищенню якості освіти в Україні.

На нашу думку, розпочати роботу щодо розширення можливостей міжнародної співпраці університетів можна було в уже в короткостроковій перспективі. Подальші кроки у цьому напрямі доречно було б продовжити у середньостроковій та довгостроковій перспективі.

3. Співпраця університетів з підприємствами та організаціями, які бажають допомогти своєму персоналу досягти кар'єрного зростання та навчатись впродовж життя шляхом розробки і впровадження навчальних програм, які відповідають вимогам сучасного світу (за прикладом університету

Люксембургу [13]) могла б сприяти адаптації університетської програми та відповідно підготовки студентів до вимог ринку праці. Окрім того, це могло б забезпечити створення в університеті навчальних програм та проведення заходів, спрямованих на підготовку, перепідготовку та подальшу освіту дорослих. Така співпраця сприятиме популяризації неперервної освіти впродовж усього життя серед дорослого населення України. На нашу думку, початок реалізації вищезазначеного напрямку є можливим вже у короткостроковій перспективі. Продовжувати працювати у цьому напрямку доцільно у середньостроковій та довгостроковій перспективі.

4. Надання автономії університетам у вимогах до присудження наукового ступеня «доктора філософії» (нім. «доктора наук») або «доктора наук» (нім. «доктора габілітованого») (за прикладом Німеччини) набуває особливої актуальності в контексті реалізації постанови Кабінету Міністрів України про проведення експерименту з присудження ступеня доктора філософії [14] та обговорення проєкту про порядок присудження наукових ступенів доктора наук і доктора філософії спеціалізованими вченими радами закладів вищої освіти (наукових установ) [15].

Реалізація вищезазначеного напрямку дасть змогу підвищити репутаційну відповідальність університетів, що в свою чергу заохочуватиме здобувачів до ретельнішого вибору спеціалізованої вченої ради. Це сприятиме зростанню «конкуренції» між університетами та створить умови для виходу наукових досліджень, які готуються до захисту, на більш високий рівень. Окрім того, дозволить адаптувати вимоги до дисертаційних досліджень, обсягу та кількості публікацій відповідно до спеціальностей та тематики робіт. На нашу думку, розпочати реалізацію цього напрямку можна у короткостроковій перспективі.

5. Створення спрощених умов для вступу до закладів вищої освіти висококваліфікованим працівникам, які мають досвід роботи та потребують освіти (приклад – досвід Німеччини, закріплений в концепції неперервної освіти), сприятиме появі нових можливостей для додаткової освіти. Реалізація вищезазначеного напрямку в українській системі освіти забезпечить створення

програми залучення висококваліфікованих працівників різних галузей до здобуття освіти, розширить коло осіб, які зможуть здобувати вищу освіту. На нашу думку, було б доцільно розпочати роботу над екстраполяцією цього напрямку вже в короткостроковій перспективі.

6. Систематизація, узагальнення та подальша екстраполяція змісту, форм та методів організації неперервної освіти впродовж усього життя, які довели свою ефективність у навчальних закладах німецькомовних країн Європейського Союзу, дасть можливість запозичити найдоцільніше в українську систему освіти та адаптувати з урахуванням особливостей вітчизняної освітньої галузі.

Реалізація вищезазначеного напрямку передбачає укладення рекомендацій для освітніх установ, розширення можливостей підвищення кваліфікації вчителів та викладачів, що матиме позитивний вплив на якість викладання. У свою чергу, це сприятиме підвищенню мотивації здобувачів освіти до навчально-пізнавальної діяльності [16].

7. Реалізація стратегії щодо пріоритетів та напрямів розвитку неперервної освіти в університетах (приклад Швейцарії) забезпечить її доступність для кожного громадянина та для українського суспільства загалом. Водночас, детального вивчення потребує досвід неперервної освіти відповідно до категорій часу, навчального формату, місця і змісту освіти. Ми вважаємо, за доцільне проаналізувати зміст неперервної освіти для громадян Швейцарії (старших 45 років) та врахувати його при плануванні програми для вищезазначеної категорії громадян в університетах України.

Екстраполяція цього напрямку в український освітній простір забезпечить удосконалення системи вищої освіти в Україні та зробить її більш доступною для громадян, спростить процес пошуку роботи та зміни професії для громадян України старших 45 років, дасть їм змогу сформувати різносторонні професійні навички. Участь у проєкті сприятиме формуванню професійної гнучкості учасників освітнього процесу та розвитку «трансферабельних навичок» (англ. «transferable skills»). Реалізуючи проєкт, важливо враховувати професійні плани та пріоритети самих працівників [17].

Розвиток освіти впродовж життя в університетах набуває особливої актуальності в умовах сучасного «VUCA-світу» (нім. «VUCA-Welt»), характерними ознаками якого є «нестабільність» (англ. «volatility»), «невизначеність» (англ. «uncertainty»), «складність» (англ. «complexity»), «неоднозначність» (англ. «ambiguity») та тенденції до зміни професій щоп'ять років.

На нашу думку, повноцінна реалізація проєкту потребує значних людських, часових та фінансових ресурсів, тому є можливою лише у середньостроковій та довгостроковій перспективах. Проте, з огляду на актуальність проєкту, розпочати роботу над його реалізацією доцільно було б вже у короткостроковій перспективі.

8. Використання та адаптація інноваційного досвіду дуальної системи професійної освіти німецькомовних країн Європейського Союзу в системі підготовки майбутніх учителів могла б надати можливість студентам педагогічних навчальних закладів застосовувати набуті теоретичні знання у практичній роботі з дітьми не лише під час тривалої педагогічної практики, а й щотижня.

Реалізація вищезазначеного напрямку передбачає розробку навчальних планів таким чином, щоб три дні на тиждень студент здобував теоретичні знання у закладі вищої освіти, а решту днів зміцнював ці знання у школі, застосовуючи їх на практиці.

На нашу думку, розпочати роботу над впровадженням дуальної системи підготовки вчителів доцільно було б у короткостроковій перспективі.

Удосконаленню процесу підготовки докторів філософії та докторів наук могли б сприяти:

1. Закріплення вимог рекомендації для спеціалізованих вчених рад університетів про оприлюднення результатів дисертаційного дослідження у вигляді монографії після захисту дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Обов'язкова передача монографій в провідні університети та бібліотеки країни для популяризації результатів дослідження, розміщення

дисертації у режимі відкритого доступу доступні на сайті установи, де відбувся захист роботи.

Реалізація вищезазначеного напрямку є можливою у короткостроковій перспективі.

2. Закріплення вимог для спеціалізованих вчених рад університетів про проведення лекції для професорів за темою, відмінною від теми докторської (за німецькою системою «габілітаційної») дисертації, для оцінки компетентності здобувача не лише у межах його дисертаційного дослідження. Реалізація цього напрямку сприятиме розширенню професійної компетентності здобувачів наукового ступеня. Окрім того, підготовка до проведення лекції дасть змогу здобувачеві наукового ступеня удосконалити власну готовність до наукової комунікації та уміння популяризувати наукові дослідження. Також проведення лекції на тему, відмінну від теми дисертаційного дослідження, сприятиме формуванню навичок публічних виступів та вміння працювати з різноманітною за тематикою літературою. Ми вважаємо, що розпочати реалізацію вищезазначеного напрямку можливо вже у короткостроковій перспективі.

3. Надання можливості здобувачам наукового ступеня виконувати дисертаційне дослідження під подвійним керівництвом (приклад – досвід Кельнського університету) [18] сприятиме академічній мобільності та ефективній міжнародній науковій комунікації. Окрім того, це забезпечить здобувачеві ознайомитися з досвідом та стилем роботи двох наукових керівників. Виконання дисертаційного дослідження під подвійним науковим керівництвом сприятиме проведенню спільних міждисциплінарних досліджень, налагодженню співпраці між вітчизняними та зарубіжними університетами, залученню додаткового грантового фінансування.

На нашу думку, надання можливості здобувачам наукового ступеня виконувати дисертаційне дослідження під подвійним керівництвом доцільно було б закріпити на законодавчому рівні. Початок реалізації вищезазначеного напрямку можливий у короткостроковій перспективі.

4. Розширення можливостей здобуття наукового ступеня за традиційним «індивідуальним планом здобуття докторського ступеня» (англ. «individual doctorate»), «структурованим планом здобуття докторського ступеня» (англ. «structured doctorate») у межах програми (досвід Вільного університету Берліна) [19] та на робочому місці дозволить урахувати індивідуальні здібності та можливості кожного конкретного здобувача наукового ступеня. Закріплення таких способів на законодавчому рівні сприятиме врахуванню теоретичного, практичного та прикладного аспектів дослідження.

Реалізація вищезазначеного напрямку могла б сприяти наближенню тематики дисертаційних досліджень до потреб реального сектору економіки, фінансування актуальних досліджень з бюджету підприємств, налагодженню взаємозв'язків між наукою, бізнесом та державою.

Розпочати реалізацію цього напрямку доцільно було б у короткостроковій перспективі, продовжити реалізацію можна у середньостроковій та довгостроковій перспективі.

Ефективному вивченню іноземних мов громадянами України різних вікових груп могла б сприяти:

1. Екстраполяція досвіду навчання студентів за міжнародними стандартами в мовних школах мереж British Council [20], International House [21], Language Link [22], Goethe Institut [23], підготовка за автентичними матеріалами та складання міжнародних іспитів з іноземних мов, а саме CPE [24], CAE [25], FCE [26], IELTS [27], TOEFL [28], Goethe Zertifikat [29] тощо, результати яких визнаються в усьому світі, могла б сприяти підвищенню якості вивчення іноземних мов у загальноосвітніх та спеціалізованих школах України.

Доцільним могло б бути зараховувати результати вищезазначених міжнародних іспитів з іноземних мов як результати державної підсумкової атестації та зовнішнього незалежного оцінювання.

На нашу думку, реалізація вищезазначеного напрямку є можливою у короткостроковій перспективі.

Формуванню позитивного іміджу української освіти та залученню талановитої молоді з різних країн світу могла б сприяти екстраполяція та подальша адаптація актуального міжнародного проєкту Гете-інституту «Міст до вищої освіти» (нім. «Studienbrücke») [30] в український освітній простір. Цей проєкт забезпечить перехід від навчання у школі до здобуття освіти у закладах вищої освіти Німеччини. Проєкт «Studienbrücke» об'єднує інтенсивні мовні курси, навчальні консультації та тренінги інтернаціонального культурологічного спрямування, надає студентам із різних країн світу можливість вступу після 2 курсу до вищого навчального закладу Німеччини без підготовчих курсів та вступних іспитів [30].

Дослідження організації цього проєкту, його адаптація з урахуванням українських реалій та подальша реалізація могла б сприяти інтернаціоналізації освіти України, активізувати освітню та наукову комунікацію. Окрім того, реалізація проєкту забезпечить залучення талановитої молоді інших країн світу до навчання в Україні. Це, в свою чергу, сприятиме розробці інноваційних навчальних програм, активізації викладання окремих дисциплін європейськими мовами, активному використанню методики «Предметно-мовного інтегрованого навчання» (англ. «Content and Language Integrated Learning», «CLIL»), яка довела свою ефективність у німецькомовних країнах Європейського Союзу. Під час реалізації проєкту доцільно залучити викладачів з європейських країн в українські заклади середньої та вищої освіти для викладання окремих дисциплін іноземними мовами.

Окрім того, в межах проєкту потрібно організувати стажування українських вчителів та викладачів у країнах Європейського Союзу, створивши програми популяризації української мови за кордоном (приклад німецького культурного центру Гете-інститут) та підготувати українських науковців для викладання української мови як іноземної. Варто також створити платформу для спілкування українською та іноземними мовами.

На нашу думку, актуальність вищезазначеного проєкту зумовлює необхідність розпочати його реалізацію вже у короткостроковій перспективі.

Повноцінна реалізація проєкту є можливою у середньостроковій та довгостроковій перспективі.

Популяризації наукових досліджень в Україні можуть сприяти:

1. Організація освітніх порталів та інформаційних сайтів про наукові досягнення провідних дослідних установ українською мовою (приклад – досвід Німецької служби академічних обмінів) [31].

2. Розробка та впровадження нових засобів для навчання та викладання у цифрову епоху (приклад – досвід Австрійської служби академічних обмінів) [32].

3. Залучення науковців до спільної роботи зі школярами над вирішенням наукових питань у межах популяризаторських проєктів (приклад – проєкт «Грайлива наука» Австрійської служби академічних обмінів) [32].

4. Упровадження методів «громадянської науки» для формування розгалуженої мережі «громадянських вчених» (приклад – досвід Австрійської служби академічних обмінів) [32].

5. Залучення науковців до розробки популяризаторських навчальних матеріалів із природничих та технічних дисциплін для учнів загальноосвітніх шкіл (приклад – «Макс-зошити» (нім. «MAX-Heften»), розроблені науковцями Товариства ім. М. Планка для сприяння розвитку наук) [33].

6. Організація «наукових таборів» та «дослідницьких музеїв» в Україні (приклад – досвід Наукового Товариства ім. Г. В. Лейбніца) [34].

Розвитку науки в Україні можуть сприяти:

1. Впровадження між- та трансдисциплінарних досліджень (приклад – досвід Товариства сприяння прикладним дослідженням ім. Фраунгофера) [35].

2. Наближення фінансування досліджень до загальноєвропейської практики (приклад – досвід Швейцарського національного фонду наукових досліджень) [36].

3. Демонстрація цінності наукових досліджень (приклад – досвід Швейцарського національного фонду наукових досліджень) [37].

4. Підтримка інфраструктури даних та послуг для відкритої наукової системи (приклад – досвід Швейцарського національного фонду наукових досліджень) [36].

Налагодженню партнерських відносин між наукою, суспільством та бізнесом в Україні можуть сприяти:

1. Фінансування науково-дослідних проєктів у межах громадських ініціатив (приклад – ініціатива «Найвища громадянська наука» Австрійської служби академічних обмінів) [32].

2. Організація співпраці науки та бізнесу в межах інноваційних проєктів (приклад – досвід Швейцарського агентства з підтримки інновацій) [35].

Інтернаціоналізації української науки можуть сприяти:

1. Впровадження аспірантури з подвійним науковим керівництвом (приклад – досвід Німецької служби академічних обмінів).

2. Надання стипендій для навчання та здійснення наукових досліджень в Україні талановитим іноземним студентам та науковцям (приклад – досвід Німецької служби академічних обмінів).

3. Організація освітніх порталів та інформаційних сайтів про наукові досягнення провідних дослідних установ України іноземними мовами (приклад – досвід Німецької служби академічних обмінів) [31].

Отже, адаптація вищезазначених інноваційних ідей в систему освіти України сприятиме формуванню ефективної вітчизняної системи формальної освіти та її подальшому розвитку з урахуванням досвіду німецькомовних країн Європейського Союзу.

3.2. Особливості впровадження інновацій розвитку неперервної освіти німецькомовних країн у систему неформальної та інформальної освіти України

Дослідження розвитку неформальної (англ. «non-formal education») та інформальної освіти (англ. «informal education») у німецькомовних країнах

Європейського Союзу сприяло окресленню перспективних напрямів екстраполяції досвіду в український освітній простір, а саме: можливості залучення різних категорій громадян до неперервної освіти, підвищення якості викладання іноземних мов, розвиток центрів освіти впродовж життя на базі бібліотек, розвиток «громадянської науки» та загалом інформальної освіти.

Залученню різних категорій громадян України до навчання впродовж життя сприятиме:

1. Надання можливостей доступу до програм неформальної освіти низькокваліфікованим працівникам, мігрантам та людям з особливими потребами значно розширить досвід залучення цих категорій громадян до здобуття освіти та навчання впродовж життя.

Реалізація цього напрямку передбачає створення спеціальних підручників для людей з особливими потребами. На нашу думку, доцільним було б бути відкрити спеціальні курси для низькокваліфікованих працівників відповідно до їх професійних потреб. Окрім того, корисним та ефективним могло б бути надання їм доступу до певних університетських курсів, які є необхідними для певної категорії працівників. Варто організувати курси з вивчення української мови та курси, які допоможуть б адаптуватися мігрантам і переселенцям. Перспективною могла б бути робота таких курсів у режимі онлайн. Екстраполяція цього напрямку можлива у короткостроковій перспективі.

2. Екстраполяція програми заохочення безробітних до підвищення фахової майстерності шляхом забезпечення доступу до навчальних заходів з неперервної освіти (досвід Німеччини – програма «Рухаємось далі, підвищивши кваліфікацію» (нім. «Weiter mit Weiterbildung») [39] могла б допомогти безробітним якомога швидше перейти до активної професійної діяльності. Доцільно було б перейняти досвід німецькомовних країн Європейського Союзу стосовно матеріального стимулювання учасників таких освітніх програм та курсів підвищення кваліфікації.

На нашу думку, було б доречно полегшити доступ безробітних та людей, які хотіли б змінити напрямок професійної діяльності, до курсів підвищення

кваліфікації. Перспективним напрямком є організація підготовки таких категорій громадян у дистанційній формі, забезпечення їх матеріального стимулювання за рахунок підприємств, громадських організацій, а також за власний кошт.

Дистанційне навчання, перепідготовка та підвищення кваліфікації безробітних і громадян, які хотіли б змінити професію, набуває особливої актуальності під час карантинних заходів, спричинених пандемією Covid-19, яка може внести корективи до ситуації на ринку праці, а також враховуючи необхідність підготовки до особливостей сучасного VUCA-світу (нім. «VUCA-Welt»), а саме «нестабільності» (англ. «volatility»), «невизначеності» (англ. «uncertainty»), «складності» (англ. «complexity»), «неоднозначності» (англ. «ambiguity») [40]. Організація перепідготовки та підвищення кваліфікації безробітних громадян та тих, хто хотів би змінити професію, у дистанційній формі дозволить навчатися не лише мешканцям міста, де зосереджене таке навчання, а й жителям віддалених районів або інших областей.

Розробку програм та заходів, спрямованих на заохочення вищезазначених категорій громадян до підвищення фахової майстерності, доцільно було б розпочати у короткостроковій перспективі та продовжити працювати у цьому напрямку у середньостроковій та довгостроковій перспективі.

3. Діяльність Агенції з міжнародної освіти в Ліхтенштейні, пріоритетними напрямками якої є «Неперервна освіта» (нім. «Lebenslanges Lernen») (передбачає поширення інформації про актуальні для представників різних професій програми з неперервної освіти та їх популяризацію) , «Підвищення статусу та стандартів професійної підготовки та кваліфікації» (нім. «professionelle duale Ausbildung und Vorbereitung auf die Teilnahme an Wettbewerben mit beruflichen Fähigkeiten») (професійна дуальна освіта та підготовка до участі в конкурсах професійної майстерності) «Навички, важливі в сучасному світі» (англ. «World Skills») для молоді віком від 16 до 26 років) [41], «Міжнародні освітні програми» (нім. «Internationale Bildungsprogramme») сприяння визнанню професійних кваліфікацій в усьому світі.

На нашу думку, для популяризації освіти впродовж життя, міжнародних програм академічного обміну, організації міжнародних стажувань тощо корисно було б заснувати «Агентство з міжнародної освіти» в Україні з урахуванням досвіду Ліхтенштейну. При цьому ефективним могло б бути залучення як державного фінансування, так і спонсорських або грантових коштів.

Ми вважаємо, що реалізація програми є можливою у середньостроковій або довгостроковій перспективі.

4. Апробація пілотних австрійських проектів із неперервної освіти для людей, які працюють (e-learning, вечірні курси та курси вихідного дня). Варто використати в освітній галузі України інноваційний зміст та сучасні методи навчання, особливості їх організації. Потребує детального дослідження диференціація підвищення кваліфікації, у концепції неперервної освіти ця форма представлена як підвищення кваліфікації залежно від рівня освіти і фахового напрямку.

5. На основі вивчення концепції розвитку неперервної освіти Німеччини ми виокремили напрям, який потребує подальшого дослідження, а саме діяльність інформаційного порталу «Професійне консультування для тих, хто шукає освітні поради» (нім. «Bildungsberatung für Ratsuchende und Beratende»), завдяки якому громадяни можуть дізнатись про освітні можливості в певному регіоні, а також про підвищення кваліфікації та кваліфікаційні стандарти певних професій [42].

6. Цінними у теорії та практиці неперервної освіти німецькомовних країн є програми підготовки фахівців із різних напрямків (Cornelius, Erasmus, Leonardo da Vinci, Gruntz, Jean Monnet, DAAD), програми Гете-інституту, підготовка вчителів іноземних мов у мережі шкіл International House та підвищення кваліфікації впродовж життя шляхом проходження курсів TEFL, CELTA, CELTYL, CAE, CPE, DELTA, EUROLTA, Grünes Diplom, DLL.

7. Доцільною могла б бути екстраполяція інноваційних форм та методів неперервної освіти, які довели свою ефективність у німецькомовних країнах Європейського Союзу, в український освітній простір. На нашу думку,

першочергово необхідно екстраполювати такі форми та методи освіти впродовж життя: професійні курси, в тому числі для підвищення кваліфікації персоналу; перепідготовку та професійну реабілітацію; професійну самоосвіту, що передбачає короткотермінове навчання працівників безпосередньо на підприємствах або в навчальних закладах за направленням підприємств, у спеціалізованих школах, у народних інститутах відповідно до законодавства федеральних земель про освіту дорослих, в академіях та на курсах для державних службовців; короткострокові курси, семінари, лекції; довгострокові програми; модульні програми з накопиченням кредитів; дистанційне навчання; літні школи, наукові семінари.

Реалізація вищезазначеного напрямку могла б сприяти популяризації освіти впродовж життя серед громадян України та поглибленню знань про освітні можливості для дорослих.

На нашу думку, доцільно було б бути розпочати роботу над впровадженням вищезазначених форм і методів освіти впродовж життя у короткостроковій перспективі та постійно й систематично продовжувати працювати у цьому напрямі.

Підвищенню якості викладання іноземних мов в Україні могло б сприяти:

1. Залучення викладачів іноземних мов до участі в навчанні за міжнародними сертифікованими програмами, а саме «Викладання англійської мови як іноземної» (англ. «Teaching English as a Foreign Language» («TEFL»)), «Сертифікат з викладання англійської мови дорослим» (англ. «Certificate English Language Teaching to Adults» («CELTA»)), «Сертифікат з викладання англійської мови для дітей дошкільного віку» (англ. «Certificate English Language Teaching to Young Learners» (CELTYL)), «Сертифікат вільного володіння англійською мовою» (англ. «Certificate of Advanced English» (CAE)), «Сертифікат з професійного володіння англійською мовою» (англ. «Certificate of Proficiency in English» (CPE)), «Диплом з викладання англійської мови дорослим» (англ. «Diploma English Language Teaching to Adults» («DELTA»)), «Європейський сертифікат з викладання іноземних мов дорослим» (англ. «European Certificate in

Language Teaching to Adults») («EUROLTA»)), «Зелений диплом» (нім. «Grünes Diplom»), «Вчимося навчати німецькою» (нім. «Deutsch Lehren Lernen» («DLL»)) передбачає ґрунтовну підготовку до викладання іноземних мов за стандартами, які визнані в усьому світі. Участь українських вчителів у цих програмах сприятиме підвищенню їх фахової майстерності та відповідності рівня викладання іноземних мов в Україні світовим стандартам.

На нашу думку, доцільно було б зараховувати навчання за такими програмами як курси підвищення кваліфікації в Україні. Надання грантів та стипендій на безкоштовну участь у таких курсах переможцям та призерам Всеукраїнських конкурсів «Учитель року», «Ярмарок фахових сподівань», «Надія року», «Global Teacher Prize» [43] тощо, а також перспективним молодим і досвідченим педагогам, які готові поділитися власним досвідом з колегами на рівні закладу освіти, району, міста або області могло б сприяти популяризації та зростанню престижності професії вчителя та вищезазначених конкурсів, мотивувало б педагогів до активної участі в конкурсах та роботи в державних освітніх закладах.

2. Розробка та наступне впровадження проєктів щодо розвитку неформальної освіти (приклади міжнародних проєктів Гете-інституту «Вчимося навчати німецькою» (нім. «Deutsch Lehren Lernen») [44], «Дитячий цифровий університет» (нім. «Digitale Kinderuni») [45], «Німецький цифровий підлітковий університет» (нім. «Deutsche Digitale Junioruni») [46], методика «Предметно-мовне інтегроване навчання» (англ. «Content and Language Integrated Learning» («CLIL»)) [47].

На основі проаналізованого досвіду реалізації міжнародних проєктів Гете-інституту, вважаємо за доцільне екстраполювати ідеї організації форм навчання та змісту, методів, засобів неперервної освіти з урахуванням можливостей української освітньої галузі. Зокрема, створення при університетах підрозділів для навчання дітей та підлітків, які б сприяли їх інтелектуальному розвитку, викликали пізнавальний інтерес, розширювали їх кругозір. Ця форма організації навчання потребує розробки відповідних програм, які б відповідали інтересам,

потребам дітей та підлітків, урахували їх вікові особливості. Окрім того, перспективним напрямом екстраполяції буде введення в навчальні програми предметів, які б стимулювали прагнення дитини пізнавати світ з урахуванням умов стрімкого розвитку інформаційного глобалізованого суспільства.

Потребують впровадження в освітній простір України інноваційні методи та засоби навчання, зокрема на основі гейміфікації, диференціації та предметно-мовного інтегрованого навчання.

Ми вважаємо, що доцільно розпочати роботу над створенням та наступною реалізацією проєкту «Цифрового університету» для українських дітей та підлітків на базі Національної академії наук України або Малої академії наук України. Це сприятиме цифровізації освіти, розвитку цифрової грамотності з дитинства, популяризації та підвищенню ефективності вивчення іноземних мов, ознайомленню учительської спільноти з методикою «Предметно-мовне інтегроване навчання» (англ. «Content and Language Integrated Learning» («CLIL»)) [47] та її активній інтеграції у навчальний процес.

Окрім того, використання цифрового університету в освітньому середовищі сприятиме «постійному професійному розвитку вчителів» (англ. «Continuing Professional Development»), спільній роботі над проєктом та командній роботі (такі форми роботи належать до ключових навичок XXI століття (англ. «Twenty-first Century Skills»). Навчання у «Цифровому університеті» сприятиме формуванню позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності та усвідомленому вибору майбутньої професії, адже в процесі навчання використовуються профорієнтаційні елементи.

Ми вважаємо, що розробку «Цифрового університету» варто розпочати у короткостроковій перспективі. Зауважимо, що, враховуючи потребу у великих людських, часових та трудових ресурсах, цей процес не буде завершено у короткостроковій перспективі, тому роботу у цьому напрямі доцільно продовжити у середньостроковій та довгостроковій перспективі.

Розвитку бібліотек в Україні могло б сприяти формування центрів освіти впродовж життя на базі бібліотек та становлення бібліотек як освітніх центрів

(приклад – бібліотеки німецькомовних країн Європейського Союзу, які надають доступ до міжнародних освітніх програм («Erasmus +» [48], «Act for Impact» [49]), що дасть змогу користувачам отримати доступ до актуальних електронних джерел інформації, про вітчизняні та міжнародні програми з неперервної освіти.

Доцільним було б створення електронної цифрової бази найпопулярнішої літератури та електронного каталогу, доступного усім зареєстрованим користувачам бібліотеки (приклад – міжнародний проєкт бібліотеки Гете-інституту «Onleihe») [50]. Реалізація такого проєкту набуває особливої актуальності у зв'язку з карантинними заходами, спричиненими пандемією коронавірусної хвороби COVID-19, коли користувачі не можуть особисто відвідувати бібліотеку. Натомість проєкт Гете-інституту «Onleihe» [50] передбачає можливість вибору користувачами необхідної періодичної літератури або книг, замовлення їх на сайті та отримання на електронну пошту.

На нашу думку, розпочати роботу над реалізацією проєкту доцільно було б у короткостроковій перспективі. Водночас зауважимо, що оцифрування та наступна систематизація оцифрованих джерел потребує значних людських, часових та фінансових ресурсів, тому прогнозуємо, що проєкт може бути повноцінно реалізований у короткостроковій або навіть у довгостроковій перспективі.

Окрім того, популяризація програми «Бібліотека як місце зустрічей» сприятиме залученню нових користувачів до бібліотеки, популяризації читання та освіти впродовж життя серед користувачів. Важливо зауважити необхідність підготовки бібліотек до обслуговування людей з обмеженими можливостями, забезпечення можливостей доступу до інформації для усіх верств населення.

Розвитку системи професійного консультування могло б сприяти створення профорієнтаційного інформаційного порталу, на якому громадяни України зможуть віднайти актуальну інформацію про освітні можливості в певному регіоні, способи підвищення кваліфікації та інформацію про кваліфікаційні стандарти певних професій. Актуальними могли б бути відомості

про потреби регіону у фахівцях певної галузі та прогнози експертів стосовно перспектив наступного працевлаштування представників різних професій (приклад – інформаційний портал «Професійне консультування для тих, хто шукає пораду» (нім. «Bildungsberatung für Ratsuchende und Beratende»)) [51].

Уважаємо, створення такого інформаційного порталу буде корисним для випускників загальноосвітніх шкіл, закладів вищої освіти, громадян, які хотіли б змінити професію. Доцільною могла б бути екстраполяція досвіду німецькомовних країн Європейського Союзу щодо підготовки та подальшого залучення «консультантів із питань вибору професії та її зміни» (нім. «Berufsberater»).

Реалізація цього напрямку сприятиме більш усвідомленому вибору професії випускниками шкіл з урахуванням індивідуальних здібностей та особливостей, допоможе зорієнтувати випускників закладів вищої освіти у пошуку оптимального для них місця роботи або стимулювати їх до продовження навчання. Скориставшись цим інформаційним порталом, громадяни України отримають інформацію про можливості щодо зміни професії, а безробітні громадяни – відомості про вакансії.

Вищезазначений проєкт є актуальним для української держави, усього суспільства загалом та для кожного громадянина зокрема. З огляду на це роботу над його впровадженням та подальшою реалізацією доцільно було б розпочати у короткостроковій перспективі. Ураховуючи необхідність значних людських, трудових та фінансових ресурсів, повноцінна реалізація проєкту є можливою у середньостроковій або довгостроковій перспективі.

Розвитку «громадянської науки» сприятиме створення фондів на державному рівні для фінансування інноваційних освітніх проєктів в Україні (приклад – ініціатива «Найвища громадянська наука» (англ. «Top Citizen Science») Австрійської служби академічних обмінів). Залучення школярів до співпраці з студентами, вчителями та викладачами для створення інноваційних цифрових навчальних матеріалів набуває особливої актуальності в епоху

цифровізації. Окрім того, це сприятиме удосконалення навичок командної роботи, які належать до ключових навичок ХХІ століття [32].

Розвиток інформальної освіти в Україні пов'язуємо з розробкою та впровадженням проєктів з урахуванням інноваційного досвіду німецькомовних країн Європейського Союзу в цьому напрямі, а саме створення платформи інформальної освіти в Україні (приклад – інноваційні проєкти «ІКОВЕТ – валідація неформальних компетенцій молоді 2004 – 2006» [77] та «ОБГОВОРЕННЯ – Європейська онлайн-платформа для практики у навчанні впродовж усього життя 2013 – 2015» [52], які довели свою ефективність у німецькомовних країнах Європейського Союзу).

Розробка платформи «інформальної освіти» (англ. «informal education») в Україні сприятиме поширенню та популяризації концепції «освіта впродовж життя» (англ. «lifelong learning»), формуванню готовності дітей та молоді до неперервної освіти, вихованню цінності навчання впродовж життя.

Екстраполяція інноваційних ідей розвитку неформальної та інформальної освіти, які довели свою ефективність в німецькомовних країнах Європейського Союзу, в український освітній простір забезпечить формування успішної системи неформальної та інформальної освіти в Україні, употужнить розвиток українського суспільства загалом та сприятиме мотивуваці громадян різних вікових категорій до навчання впродовж життя.

Висновки до третього розділу

Вивчення зарубіжних наукових джерел щодо теоретичних та емпіричних надбань розвитку неперервної освіти уможливило систематизацію та узагальнення ефективних напрямів цієї проблематики. У результаті дослідження нами виокремлено перспективні напрями екстраполяції інноваційних ідей розвитку неперервної освіти німецькомовних країн у систему формальної освіти України. Удосконалення стосується усіх структурних підрозділах освіти, зокрема дошкільної освіти: упровадження національної програми для

дошкільнят для популяризації STEM-освіти; забезпечення ефективного розвитку шкільної освіти пов'язане з розширенням можливостей позакласної роботи, результативність якої забезпечуватиметься збільшенням кількості гуртків за інтересами, нахилами, уподобаннями. Актуальним для української системи освіти є впровадження дуального навчання за педагогічними спеціальностями. Для употужнення розвитку вищої освіти цінною є екстраполяція ідей інтернаціоналізації освітньої галузі України, академічної мобільності, побудови системи вищої освіти на інноваційних засадах. У дослідженні акцентується увага на удосконаленні процесу підготовки докторів філософії та докторів наук, а саме можливості виконання дисертаційного дослідження за індивідуальним планом, структурованим планом та на робочому місці. Перспективним, на наш погляд, є залучення талановитої молоді з різних країн світу до українських закладів освіти. Значущими для освітньої галузі України є інтернаціоналізація вітчизняної науки, налагодження партнерських відносин із зарубіжними навчальними закладами, розробка та удосконалення програм академічної мобільності.

У дослідженні представлено перспективні напрями екстраполяції інноваційних ідей розвитку неперервної освіти німецькомовних країн у систему неформальної освіти України. Основними з них є: урізноманітнення можливостей залучення різних категорій громадян до навчання впродовж життя; удосконалення співпраці різних ланок освіти (дитячий садок – школа – заклад вищої освіти) за прикладом міжнародних проєктів Гете-інституту («Дитячий цифровий університет», «Німецький цифровий підлітковий університет», «Предметно-мовне інтегроване навчання»). Особливої уваги потребує організація діяльності бібліотек як центрів освіти впродовж життя, що покликані забезпечити доступ до освітніх програм, електронних джерел інформації тощо. У дослідженні схарактеризовано систему професійного консультування, що забезпечить поінформованість громадян щодо освітніх можливостей для навчання та підвищення кваліфікації, кваліфікаційних стандартів із певних професій, перспектив розвитку спеціальностей у

майбутньому. Для реалізації проєкту «Громадянська наука» необхідно зорієнтувати співпрацю учнів, студентів, вчителів та викладачів на створення інноваційних цифрових навчальних матеріалів. Потребують впровадження ідеї інформальної освіти щодо формування навичок постійно навчатися та самовдосконалюватися.

Упровадження ідей розвитку неперервної освіти німецькомовних країн Європи в освітню галузь України сприятиме зростанню підвищенню рівня вітчизняної освіти відповідно до світових стандартів.

Список джерел, використаних у третьому розділі

1. Explore STEM Clubs. URL: <https://www.stem.org.uk/> (дата звернення: 30.04.2020).
2. Haus der kleinen Forscher. URL: <https://www.haus-der-kleinen-forscher.de/> (дата звернення: 30.04.2020).
3. Kindertagesstätte. URL: <https://deutscheschule.kiev.ua/ua/kindertagesstaette/> (дата звернення: 30.04.2020).
4. Katz L. STEM in the early years. *Early childhood research and practice*. 2010. № 12(2). pp. 11-19.
5. Aufenanger S. MINT schon im Kindergarten!?. *Frühe Bildung*. 2019. № 8. pp. 53-55.
6. Bildung auf einen Blick 2017. URL: <https://www.bmbf.de/files/deutsch%20-%20final.pdf>
7. Stadt Feldkirch. URL: <https://www.feldkirch.at/> (дата звернення: 30.04.2020).
8. Programme for International Student Assessment. URL: <http://www.oecd.org/pisa/> (дата звернення: 30.04.2020).
10. TALIS. The OECD Teaching and Learning International Survey. URL: <http://www.oecd.org/education/talis/> (дата звернення: 30.04.2020).
11. OECD (2019), TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.
12. Zusammenarbeit mit der Universität Zürich besiegelt. Universität Liechtenstein. URL: <https://www.uni.li/de/neuigkeiten/zusammenarbeit-mit-der-universitaet-zuerich-besiegelt> (дата звернення: 30.04.2020).
13. Lifelong Learning. University of Luxembourg. URL: https://www.uni.lu/studies/lifelong_learning (дата звернення: 30.04.2020).
14. Постанова Кабінету Міністрів України «Про проведення експерименту з присудження ступеня доктора філософії» № 167 від 06.03.2019 // Урядовий кур'єр, 19.03.2019. - №53.

15. Проект «Порядок присудження наукових ступенів доктора наук і доктора філософії спеціалізованими вченими радами закладів вищої освіти (наукових установ)». URL: <https://cutt.ly/eybOGiU> (дата звернення: 17.04.2020).
16. A Review of Teaching Methods for Life-Long Learning. URL: http://ceur-ws.org/Vol-1614/paper_14.pdf (дата звернення: 24.02.2020).
17. University of Zurich. URL: <https://www.uzh.ch/en.html> (дата звернення: 21.02.2020).
18. Promotion. Ablauf und verfahren. Universität zu Köln. URL: <https://cutt.ly/4yg1NOV> (дата звернення: 30.04.2020).
19. Preparing for Doctoral Studies. Freie Universität Berlin. URL: <https://cutt.ly/lyg1m6V> (дата звернення: 30.04.2020).
20. British Council. URL: <https://www.britishcouncil.org/> (дата звернення: 03.02.2020).
21. International House Frankfurt. URL: <https://ihfrankfurt.de/> (дата звернення: 04.01.2020).
22. Language Link. URL: <https://www.language.link/> (дата звернення: 04.01.2020).
23. Goethe Institut. URL: <https://www.goethe.de/de/index.html> (дата звернення: 10.01.2020).
24. Cambridge Assessment English. CPE. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/proficiency/> (дата звернення: 10.01.2020).
25. Cambridge Assessment English. CAE. URL: <http://cambridgeenglish.org.ru/exams-and-tests/advanced/> (дата звернення: 10.01.2020).
26. Cambridge Assessment English. B2 First. URL: <https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/first/> (дата звернення: 10.01.2020).
27. British Council. URL: <https://www.britishcouncil.org/> (дата звернення: 10.01.2020).
28. TOEFL. URL: <https://www.ets.org/toefl> (дата звернення: 10.01.2020).
29. Goethe Institut. URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/uk/index.html> (дата звернення: 10.01.2020).

30. Angebote für Studierende und Fachkräfte. URL: <https://www.goethe.de/de/uun/auf/bld/asm.html> (дата звернення: 10.01.2020).
31. Organisation. Deutscher Akademischer Austauschdienst. URL: <https://www.daad.de/de/> (дата звернення: 17.04.2020).
32. Organisation und Aufgaben. Österreichischer Austauschdienst. URL: <https://oead.at/> (дата звернення: 17.04.2020).
33. Max-Wissen. URL: <https://www.max-wissen.de/66022/maxe> (дата звернення: 10.01.2020).
34. Leibniz-Gemeinschaft. URL: <https://www.leibniz-gemeinschaft.de/> (дата звернення: 17.04.2020).
35. Forschung im Auftrag der Zukunft. Fraunhofer. URL: <https://www.fraunhofer.de/> (дата звернення: 17.04.2020).
36. Schweizerischer Nationalfonds zur Förderung der wissenschaftlichen Forschung. URL: <http://www.snf.ch/en/Pages/default.aspx> (дата звернення: 17.04.2020).
37. Innosuisse. Schweizerische Agentur für Innovationsförderung. URL: <https://www.innosuisse.ch/inno/de/home.html> (дата звернення: 17.04.2020).
38. Max-Wissen. URL: <https://www.max-wissen.de/> (дата звернення: 17.04.2020).
39. Bundesagentur für Arbeit. Weiterbildung für Ihr Personal. Zukunft für Ihr Unternehmen. URL: <https://www.arbeitsagentur.de/m/weiterbildungs-qualifizierungsoffensive/> (дата звернення: 25.12.2019).
40. VUCA Welt. URL: <https://www.vuca-welt.de/> (дата звернення: 19.12.2019).
41. WorldSkills. URL: <https://worldskills.org/> (дата звернення: 22.11.2019).
42. Bildungsberatung im Fokus. URL: <https://erwachsenenbildung.at/downloads/service/Bildungsberatung-im-Fokus-02-2017.pdf?m=1513249556&>
43. Global Teacher Prize. URL: <https://www.globalteacherprize.org/> (дата звернення: 18.12.2019).
44. _Deutsch Lehren Lernen. URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/for/dll.html> (дата звернення: 03.01.2020).
45. Digitale Kinderuni. URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/de/spr/eng/kin/kin/ueb.html> (дата звернення: 03.01.2020).

46. Deutsche Digitale JuniorUni. URL: <https://www.goethe.de/ins/ua/de/spr/eng/jun.html> (дата звернення: 03.01.2020).
47. Warum CLIL? URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/clg.html#:~:text=CLIL%20ist%20die%20Abk%C3%BCrzung%20von%20Content%20and%20Language%20Integrated%20Learning> (дата звернення: 03.01.2020).
48. Erasmus +. URL: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_en (дата звернення: 21.10.2019).
49. Stiftung Bildung und Gesellschaft. URL: <https://www.stiftung-bildung-und-gesellschaft.de/act-for-impact.html> (дата звернення: 21.10.2019).
50. Onleihe. URL: <https://www.onleihe.de/goethe-institut/frontend/welcome,51-0-0-100-0-0-1-0-0-0-0.html> (дата звернення: 18.10.2019).
51. Bildungsberatung im Fokus. URL: https://erwachsenenbildung.at/downloads/service/BBimFokus_02-2016.pdf?m=1494704833&
52. Forschungsnetzwerk. URL: http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/das_informelle_lernen.pdf (дата звернення: 21.10.2019).
53. Хамська Н. Б., Матіюк Д. В. Освіта дорослих в німецькомовних країнах та перспективні напрями її розвитку в Україні. *Педагогічний дискурс : збірник наукових праць*. Випуск 25. Хмельницький, 2018. С. 79 – 84.
54. Матіюк Д. В. Особливості системи неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогіка і психологія*. Випуск 188. Кропивницький, 2020. С. 184 – 189.
55. Матіюк Д. В. Розвиток науки в німецькомовних країнах Європи наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття та перспективні напрями екстраполяції в систему освіти України. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2020. № 24. С. 9 – 17.
56. Матіюк Д. В. Перспективні напрями екстраполяції в систему неформальної освіти України: досвід Німеччини. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. Сєверодонецьк, 2020. № 1 (94). С. 171 – 181.

57. Матіюк Д. В. Дослідження тенденцій розвитку неперервної освіти німецькомовних країн як соціально-педагогічна проблема. *Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2017. V (60), Issue: 135, pp. 30-33.
58. Matijuk D. Besonderheiten der Begabtenförderung in deutschsprachigen Ländern. *Die Relevanz und die Neuheit der modernen wissenschaftlichen Studien* : zu den Materialien der wissenschaftlich-praktischen Konferenz ; Wien, 23. August 2019. Wien, 2019. Band 2, S. 49-50.
59. Matijuk D. Entwicklung der kulturellen Bildung im Kontext des lebenslangen Lernens in deutschsprachigen Ländern und perspektive Richtungen der Extrapolation in das Ausbildungssystem der Ukraine. *Die wichtigsten Vektoren für die Entwicklung der Wissenschaft im Jahr 2020* : zu den Materialien der wissenschaftlich-praktischen Konferenz ; Luxembourg, 24. Januar 2020. Luxembourg, 2020. Band 2, S. 7-9.
60. Матіюк Д. В. Основні етапи розвитку іншомовної освіти в німецькомовних країнах та перспективи впровадження інноваційного досвіду в систему освіти України. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі* ; Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Вінниця, 26 – 27 квітня 2017 р. Вінниця, 2017. С. 91 –93.
61. Матіюк Д.В. Розвиток освіти в Швейцарії та перспективні напрямки екстраполяції в систему освіти України. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі* : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Вінниця, 14 квітня 2016 р. Вінниця, 2016. С. 91– 93.
62. Матіюк Д. В. Розвиток освіти в Австрії та перспективні напрямки екстраполяції в систему освіти України. *Актуальні проблеми сучасної науки і наукових досліджень : збірник наукових праць*. Випуск 9 (12). Вінниця, 2018. С. 217 – 219.
63. Matijuk D., Pidpala V. «Deutsch Lehren Lernen» als wichtiger Teil des lebenslangen Lernens der Deutschlehrer. Soziale Netzwerke im Deutschunterricht. *Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи*. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Маріуполь, 2018 р. С. 321–323.

64. Matiiuk D. Lifelong Learning Opportunities for Foreign Language Teachers in German-Speaking Countries. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Вінниця, 22 листопада 2018 р. Вінниця, 2018. С. 108 – 111.
65. Matijuk D. Merkmale der Lehrerausbildung in Deutschland in Rahmen des lebenslangen Lernens. *Мова, освіта, культура: Інтеграційні тенденції в сучасному світі*. Матеріали XVII Міжнародної студентської Інтернет-конференції. Вінниця, 14–15 березня 2019 р. Вінниця, 2019. С. 213 –215.
66. Matijuk D. Perspektiven für die Umsetzung der Erfahrung der Bildungsberatung Deutschlands in der Ukraine. *Актуальні проблеми філології та методики викладання іноземних мов у сучасному мультилінгвальному просторі*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Вінниця, 20 листопада 2019 р. Вінниця, 2019. С. 77–78.
67. Матіюк Д. В. Методичні рекомендації «Рекомендації щодо впровадження ідей неперервної освіти німецькомовних країн Європи в український освітній простір». Вінниця. 2020. 37 с.
68. Хамська Н. Сучасні напрями співробітництва «загальноосвітній заклад педагогічний заклад вищої освіти». *Університет-Школа: співпраця в умовах євроінтеграції*. Вінниця, 2019: «Твори».
69. Дуальна освіта. Міністерство освіти і науки України: офіційний сайт. 2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/profesijno-tehnicnaosvita/dualna-osvita> (дата звернення: 21.10.2019).
70. Закон України «Про Загальнодержавну програму адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1629-15> (дата звернення: 21.10.2019).
71. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf> (дата звернення: 26.02.2018).

72. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF> (дата звернення: 28.02.2020).

73. Постанова Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018-2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80> (дата звернення: 28.02.2020).

ВИСНОВКИ

1. Проведений теоретичний аналіз генези розвитку неперервної освіти уможливив виокремлення чотирьох періодів її становлення: констатаційно-ідентифікаційного (середина 60-х – початок 70-х рр. XX століття); методологічного (70-ті рр. XX століття); періоду теоретичної експансії (кінець 70-х – початок 80-х рр. XX століття); діяльнісно-ціннісного (початок 80-х рр. XX століття - і дотепер). Є вагомими підстави доповнити цю класифікацію п'ятим періодом – трансформаційно-дигітальним (кінець 2019 р. – по теперішній час). Теоретичними засадами становлення та розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи є цілісний, системний, гуманістичний, особистісно-зорієнтований, аксіологічний, культурологічний підходи, відповідно до яких неперервна освіта є інтегрованим способом учіння з раннього дитинства до похилого віку. Неперервна освіта є засобом досягнення високого рівня соціально-економічного розвитку та інструментом поширення ідей інформаційного суспільства.

У роботі обґрунтовано значущість та переваги освіти впродовж життя, що відповідає потребам інформаційного суспільства і трансформує стабільну освіту у таку, що постійно змінюється (Л. Пуховська). Функцією неперервної освіти є формування особистісних здатностей з такими характеристиками: гнучкість, динамічність, креативність, мобільність, відповідність вимогам науково-технічного прогресу та потребам інформаційного суспільства. З огляду на це визначено, що неперервна освіта – це системне послідовне засвоєння здатностей особистості функціонувати в умовах швидкозмінного інформаційного суспільства.

Визначено передумови, що вплинули на становлення та розвиток неперервної освіти німецькомовних країн: політичні (курс країн на стабілізацію усіх сфер життя суспільства та економічне зростання, децентралізація), економічні (стрімкий розвиток інноваційних технологій виробництва, конкуренція на внутрішніх і зовнішніх ринках праці тощо), соціально-педагогічні (можливість перекваліфікації з огляду на затребуваність на ринку праці, впровадження дуальної системи освіти тощо).

2. Проведено аналіз основних документів: («Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland», «Konzeption der Bundesregierung zum Lernen im Lebenslauf», «Strategie zum Lebensbegleitenden Lernen in Österreich. LLL: 2020», «Bundesgesetz über die Weiterbildung», «National Strategy for Lifelong Learning», «Bildungsstrategie Fürstentum Lichtenstein 2020»), що визначали і коригували розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи. Схарактеризовано напрями цього процесу, з-поміж яких: глобалізація в освіті, що розглядається як зростання обмінів і взаємодій, які виходять за межі національних кордонів, спрямовані до охоплення всього світу; інтернаціоналізація, що потрактована як процес освітньої та наукової співпраці і пов'язана з міжнародною освітою; цифровізація як здатність особистості використовувати ІКТ та цифрові медіа в професійній і повсякденній діяльності; гаджетизація, яка впливає на весь глобальний апарат світу, створюючи можливості тісної взаємодії у межах сучасного світу, створення нових, більш потужних технологій.

3. Визначено особливості розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи за віковою ознакою: раннє навчання, навчання в шкільному віці, професійне навчання, навчання у закладах вищої освіти, здобуття наукового ступеня, освіта дорослих; видами та формами її здобуття: формальна освіта – забезпечення освіти на основі визначених державою стандартів; неформальна освіта – як довільне, опосередковане та цілеспрямоване здобуття компетентностей, не регламентоване державними інституціями; інформальна освіта – як самоосвіта.

За ознаками диференціації та індивідуалізації нами виокремлено особливості інклюзивної освіти, що передбачає навчання осіб з особливими потребами разом з їх однолітками; психолого-педагогічний супровід обдарованої молоді шляхом співробітництва, ініціювання та підтримки; становлення освіти, орієнтованої на формування людини в культурі й культури в людині, надбання та збагачення її духовних цінностей.

4. Виявлено перспективні напрями екстраполяції розвитку неперервної освіти німецькомовних країн Європи в сучасний український освітній простір, що обумовлено поглибленням гуманізації, демократизації всіх сфер життя

суспільства, зростанням його інформатизації, вибором Україною Євроінтеграційної стратегії. Реалізація цих завдань можлива в таких напрямках: модернізація системи формальної освіти (зміст дошкільної, шкільної, професійної, вищої, здобуття наукового ступеня, освіта дорослих); неформальної (залучення різних категорій громадян України до навчання впродовж життя, введення системи професійного консультування, формування «громадянської науки», центрів освіти впродовж життя на базі бібліотек та становлення бібліотек як освітніх центрів); інформальної освіти (вироблення особистісної освітньої траєкторії професійного та особистісного розвитку шляхом індивідуального планування, участь в індивідуальних вітчизняних та міжнародних проєктах для особистісного зростання, самореалізації та самоактуалізації особистості, формування навичок для майбутнього в процесі самоосвіти).

Здійснене дослідження, звісно, не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми розвитку неперервної освіти. До перспективних напрямів досліджень вважаємо за доцільне віднести: використання новітніх технологій здобуття освіти впродовж життя, дослідження діяльності організацій в Україні, що сприяють розвитку освіти впродовж життя.

Додаток А

Фрагмент із документу «Стратегія неперервної освіти в Німеччині»
(нім. «Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland»)

Gliederungsübersicht

Kurzfassung

Langfassung

Vorbemerkung

Auftrag und Umsetzung

A. Verfassungsrechtlicher Rahmen

B. Leitlinien für Lebenslanges Lernen

B 1: Definition

B 2 : Strategischer Ansatz

B 3: Zielsetzung

B 4: Entwicklungsschwerpunkte

C: Lernen in Lebensphasen

C 1: Kinder

C 2: Jugendliche

C 3 : Junge Erwachsene

C 4: Erwachsene

C 5: Ältere

Schlussbemerkung und Ausblick

Glossar

Anhang 1

Ergebnisse der Umfrage zu Lebenslangem Lernen bei Ländern und Bund

Anhang 2

Good-practice-Beispiele

Kurzfassung

Ziel der Strategie „Lebenslanges Lernen“ ist es darzustellen, wie das Lernen aller Bürgerinnen und Bürger in allen Lebensphasen und Lebensbereichen, an verschiedenen Lernorten und in vielfältigen Lernformen angeregt und unterstützt werden kann. Lebenslanges Lernen bezieht alles formale, nicht-formale und informelle Lernen ein. Dabei wird „Lernen“ verstanden als konstruktives Verarbeiten von Informationen und Erfahrungen zu Kenntnissen, Einsichten und Kompetenzen.

Auf der Grundlage der verfassungsrechtlichen Rahmenbedingungen ist eine Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland nicht im Sinne einer „nationalen kohärenten Strategie“ darstellbar, wohl aber als gemeinsam vereinbarte Strategie für Lebenslanges Lernen, die Aspekte und Zusammenhänge aufzeigt, bei denen unbeschadet der jeweiligen Zuständigkeiten weitgehend Konsens innerhalb der Länder und zwischen Bund und Ländern besteht.

Die Strategie orientiert sich sowohl an den **Lebensphasen** des Menschen von der frühen Kindheit bis ins hohe Alter, als auch an wesentlichen Elementen für Lebenslanges Lernen, die damit **Entwicklungsschwerpunkte** darstellen.

Innerhalb dieses Gerüsts werden realistische und auf Nachhaltigkeit gerichtete Perspektiven entwickelt, die auf den vorhandenen Bildungsstrukturen, Aktivitäten und Erfahrungen aufbauen und einen strukturierten Rahmen Lebenslanges Lernens abstecken, der flexibel und offen für die notwendige kontinuierliche Weiterentwicklung ist.

Entwicklungsschwerpunkte dieser Strategie sind:

- Einbeziehung informellen Lernens
- **Selbststeuerung**
- **Kompetenzentwicklung**
- **Vernetzung**
- **Modularisierung**
- **Lernberatung**
- **Neue Lernkultur/ Popularisierung des Lernens**
- **Chancengerechter Zugang.**

Unter den Lebensphasen **Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene, Erwachsene** und **Ältere** wird dargestellt, in welcher Weise dort diese Entwicklungsschwerpunkte relevant und damit Teil einer Strategie Lebenslanges Lernens sind.

Durch die Verknüpfung der **Lebensphasen** und **Entwicklungsschwerpunkte**

wird gleichzeitig einer Versäulung der Bildungsbereiche entgegengewirkt.

In der „**Kindheit**“ werden die Weichen für chancengerechten Zugang zu Bildung und damit für Lebenschancen gestellt. Hier werden die Grundlagen für Lebenslanges Lernen gelegt. Lernmotivation und Lernfähigkeit werden geweckt und gefördert, die Fähigkeiten des Kindes gestärkt und die Entwicklung zur eigenständigen Persönlichkeit unterstützt. Zielgruppe sind nicht nur die Kinder, sondern auch die Eltern, andere Bezugspersonen sowie das pädagogische Personal in Kindertageseinrichtungen und Grundschulen. Wesentlich sind in dieser Lebensphase z.B. Umfang und Qualität **informellen Lernens**, die **Kompetenzentwicklung** auf der Grundlage neuer Erziehungs- und Bildungspläne, die **Vernetzung** (Kindergärten, Schulen, Eltern, Einrichtung der Jugendhilfe und Jugendarbeit), die **Lernberatung** vor allem der Eltern.

Bei „**Jugendlichen**“ überwiegen schulisch strukturierte Lernprozesse. Fremd organisierte Lernangebote und die Pflicht zum Lernen prägen deren Lebensabschnitt. Besonders wichtig ist **Kompetenzentwicklung**, d.h. dass die Schule über Fachkompetenz hinaus Basiskompetenzen wie Lern-, Handlungs-, Sozialkompetenz, personale Kompetenzen und Teamfähigkeit vermittelt. Leistungsanforderungen und Abschlüsse werden z.B. durch Bildungsstandards vergleichbar gemacht. Wesentlich ist auch die Fähigkeit, selbstorganisiertes Lernen zu vermitteln und selbständiges Lernen einzuüben (**Selbststeuerung**). Zu nennen sind außerdem die **Lernberatung** als Hilfe bei Lernproblemen und zur Orientierung für die Schule und Berufslaufbahn sowie die Entwicklung einer neuen **Lernkultur**, die den Schulen einen größeren Raum für eigene Entscheidungen und zur Profilbildung gibt. Durch eine Vielzahl von Fördermaßnahmen wird **chancengerechter Zugang** gewährleistet.

Wesentlich in der Lebensphase „**Junger Erwachsene**“, die mit dem Eintritt in die Arbeitswelt einschließlich der beruflichen Erstausbildung beginnt und mit der Aufnahme einer geregelten Berufstätigkeit endet, sind insbesondere die Einbeziehung **informellen Lernens**, die **Selbststeuerung**, die **Kompetenzentwicklung** (soziale, berufliche, kulturelle und persönliche) und die Dokumentation informell erworbener Kompetenzen. Die **Vernetzung** erfolgt vor allem zwischen Schulen, Betrieben, Hochschulen, Verbänden, Arbeitsvermittlung und Weiterbildungseinrichtungen. Durch **Modularisierung** des Angebots wird eine zielgerichtet Erweiterung der individuellen Fertigkeiten ermöglicht und der **chancengerechte Zugang** verbessert. Die **Lernberatung** spielt in Form von Ausbildungs-, Studien- und Weiterbildungsberatung eine wichtige Rolle. **Die Neue Lernkultur** ist hier

geprägt durch Praxisnähe und Transferorientierung. Wichtig ist, dass junge Erwachsene den Übergang ins Erwerbsleben nicht als Abschluss des Lernens, sondern als Zwischenstation begreifen.

Die zunehmend von Veränderungen und teilweise von Brüchen bestimmte Lebensphase von „**Erwachsenen**“ macht die Notwendigkeit lebenslangen Lernens besonders deutlich. Sie sind durch die intensive Einbindung in Beruf und Familie in hohem Maße zeitlich beansprucht. Daher sind hier vor allem selbst- strukturierbare Angebote (**Selbststeuerung**) bedeutsam. Die in Familie, im Prozess der Arbeit und in der Freizeit durch **informelles Lernen** erworbenen

Qualifikationen werden durch Dokumentation und Anerkennung verwertbar. **Modularisierung** ermöglicht den schrittweisen Aufbau individueller Kompetenzprofile. **Kompetenzentwicklung** in personaler, sozialer und beruflicher Hinsicht können mit Hilfe der Angebote der allgemeinen, beruflichen und politischen Weiterbildung weiter entwickelt werden.

Die Lebensphase „**Ältere**“ umfasst Erwachsene, die sich in der Regel in einem Alter nur noch wenige Jahre vor oder bereits im Ruhestand befinden. Die Bedeutung formalen Lernens nimmt ab; die Lernenden haben eine größere Freiheit, selbst zu bestimmen, ob, wie und wofür sie lernen (**Selbststeuerung**). Der Erwerb oder der Erhalt von Selbstständigkeit und Selbstbestimmung auch im höheren Lebensalter ist eine wesentliche Zielsetzung lebenslangen Lernens in dieser Lebensphase. Bei der **Kompetenzentwicklung** kommt es weniger auf die Neuentwicklung von Fertigkeiten und Fähigkeiten an, sondern mehr auf den Erhalt vorhandener. Das Lernen Älterer übernimmt auch kompensatorische Funktionen, insbesondere für die späte Berufs- bzw. Arbeitsphase, den Ausstieg aus dem Arbeitsleben und den Ausgleich von Defiziten. Gleichzeitig erwerben Ältere neue Kompetenzen, um Erfahrungen und Wissen weiter- zugeben oder um ehrenamtliche Funktionen ausüben zu können. Der Abbau alter spezifischer Barrieren in vorhandenen Bildungsangeboten ist Voraussetzung für einen **chancengerechten Zugang** zum lebenslangen Lernen auch für Ältere.

Es bleibt die Aufgabe der zuständigen Akteure in den Ländern und im Bund, den Rahmen, der mit diesem Strategiepapier abgesteckt ist, je nach ihren bildungspolitischen Schwerpunktsetzungen auszufüllen. Die Verabschiedung des Berichts in der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung zeigt, dass die Verantwortlichen bereit sind, die Weiterentwicklung des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland offensiv zu betreiben.

1 Lernen in Lebensphasen

1.1 Kinder

1. Beispiel: Forschungsprojekt „Konzeptionelle Neubestimmung von Bildungsqualität in Tageseinrichtungen für Kinder mit Blick auf den Übergang in die Grundschule“

Ein vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördertes Projekt am Staatsinstitut für Frühpädagogik, München, unter der Projektleitung von Prof. Dr. Dr. Dr. Wassilios E. Fthenakis.

Das Projekt „Konzeptionelle Neubestimmung von Bildungsqualität in Tageseinrichtungen für Kinder mit Blick auf den Übergang in die Grundschule“ wurde noch anderthalb Jahre vor Bekanntgabe der ersten Ergebnisse der OECD-PISA-Studie begonnen. Heute können die Projektergebnisse in einem Kontext erhöhter Aufmerksamkeit präsentiert werden. In allen Regionen Deutschlands wird eine breite fachliche und öffentliche Diskussion über Bildung und Bildungsqualität geführt.

Die Bildungszeit vor der Pflichteinschulung wird dabei zum ersten Mal seit den 70er Jahren wieder verstärkt in das Blickfeld gerückt. Später als in vielen anderen europäischen Ländern wird auch hierzulande über das Bildungspotenzial von Tageseinrichtungen für die 0- bis 6-Jährigen und die dafür notwendigen Ressourcen ernsthaft debattiert. Eine Reihe von Ländern hat in der Zwischenzeit bereits Bildungsprogramme für Kindertageseinrichtungen entwickelt.

Angeregt durch die Ergebnisse der Delphi-Studie des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, die 1998 vorgelegt wurde, stellte das Projekt Lern- und Bildungsprozesse in der frühen Kindheit in den Mittelpunkt der Projektkonzeption. Mit dem Projekt sollten relevante fachwissenschaftliche Forschungsergebnisse mit Blick auf kindliche Lernprozesse bis in die ersten Grundschuljahre systematisch recherchiert werden. Darüber hinaus sollten Hinweise für Handlungskonzepte zur pädagogischen Umsetzung der Forschungsergebnisse herausgearbeitet werden.

Drei Fragestellungen von praktischer und bildungspolitischer Relevanz bildeten die Grundlage der Literaturrecherchen:

- Wie können Kinder dabei unterstützt werden, ihre eigenen Lernprozesse bewusster wahrzunehmen und zu steuern? (Lernmethodische Kompetenz)
- Wie können Kinder für Alltagsanforderungen und die Bewältigung belastender Lebenssituationen gestärkt werden? (Resilienz / Widerstandsfähigkeit)
- Wie können Kinder unterstützt werden, Übergangssituationen (insbesondere den Übergang in die Grundschule) besser zu bewältigen? (Transitionskompetenz)

Ferner sollten Ergebnisse der internationalen Diskussion zur elementarpädagogischen Curriculumentwicklung einem deutschsprachigen Fachpublikum zugänglich gemacht werden.

Nach Abschluss des Projekts liegen nunmehr eine Fülle von Forschungsergebnissen vor, aus denen Konsequenzen für die frühpädagogische Praxis und die Bildungspolitik zur Gestaltung früher und individueller Förderung (vor der Schule, während des Übergangs in die Schule und in den weiteren Grundschuljahren) gezogen werden können. Diese Ergebnisse beziehen sich (1) auf die Verbesserung der Bildungsqualität durch die Förderung von Basiskompetenzen, und (2) auf die Konzeptualisierung und Förderung von Bildungsqualität im Kontext der internationalen Curriculumsdiskussion. Sie werden in zwei Verlagspublikationen dargestellt.

Quelle	Kurzdarstellung der Projektergebnisse (10/2003); Unveröffentlichtes Projektmaterial
Ziele in Stichworten	Handlungsansätze zur Förderung von Basiskompetenzen in Kindertagesstätten
Zielgruppe	Kinder
Akteure/Träger	Erzieher/innen, Grundschullehrer/innen, Bildungsforschung
Adressen	Staatsinstitut für Frühpädagogik, Winzererstraße 9, 80797 München, Tel: 089-99825-1900/1903, http://www.ifp-bayern.de Bundesministerium für Bildung und Forschung, Heinemannstr. 2, 53175 Bonn, http://www.bmbf.de/
Publikationen	Fthenakis, W.E./Oberhuemer, P. (Hrsg.): Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt. Leske & Budrich, Opladen 2004 Fthenakis, W.E./Eirich, H./Gisbert, K./Griebel, W./Minsel, B./Niesel, R./Wustmann, C.: Konzeptionelle Neubestimmung von Bildungsqualität in Tageseinrichtungen für Kinder mit Blick auf den Übergang in die Grundschule. (in Vorbereitung) Staatsinstitut für Frühpädagogik: Projektbeschreibung. http://www.ifp-bayern.de/cmain/a_Projekte/s_56 [Stand 2004-04-14]

2. Beispiel: Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen

Die Verständigung der Länder über Ausformung und Umsetzung des Bildungsauftrags in Kindertageseinrichtungen im Elementarbereich ist im „Gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“ von der Jugendministerkonferenz (JMK) in Gütersloh am 13./14. Mai 2004 und von der Ständigen Konferenz der Kultusminister (KMK) am 3./4. Juni 2004 in Mainz beschlossen worden. Der eigenständige Bildungsauftrag der Kindertageseinrichtungen als unentbehrlicher Teil des öffentlichen Bildungswesens wird durch die Auffächerung von Themenbereichen, durch Prinzipien der pädagogischen Tätigkeit, die Beschreibung von Akteursrollen und Kooperationspunkten gerahmt. „Der Schwerpunkt des Bildungsauftrags der Kindertageseinrichtungen liegt in der frühzeitigen Stärkung individueller Kompetenzen und

Lerndispositionen, der Erweiterung, Unterstützung sowie Herausforderung des kindlichen Forscherdranges, in der Werteerziehung, in der Förderung des Lernen zu lernen und in der Weltaneignung in sozialen Kontexten.“ (Vorbemerkung, Gemeinsamer Rahmen)

Querschnittsaufgaben sind die Förderung der lernmethodischen Kompetenzen, die Beteiligung von Kindern bei Entscheidungen, interkulturelle Bildung, geschlechts bewusste pädagogische Arbeit, individuelle Förderung bei Entwicklungsrisiken und Behinderung sowie bei besonderer Begabung.

Die Themenbereiche der Fortentwicklung der Maßnahmen zur Förderung der Kindertageseinrichtungen sind:

- Sprache, Schrift, Kommunikation
- Personale und soziale Entwicklung, Werteerziehung/religiöse Bildung
- Mathematik, Naturwissenschaft, (Informations-)Technik
- Musische Bildung/Umgang mit Medien
- Körper, Bewegung, Gesundheit
- Natur und kulturelle Umwelten.

Bei der Ausarbeitung von Bildungsplänen in den Ländern – es liegt eine Synopse von Seiten der JMK vor - solle Evaluation integriert und auf die adäquate Aus- und Fortbildung des Personals geachtet werden. „Im Sinne einer kontinuierlichen Bildungsbiographie, in der die individuellen Entwicklungsprozesse des Kindes unterstützt und gefördert werden, sollten insbesondere Kindertageseinrichtungen, Grundschulen und Eltern eng zusammenarbeiten. Die Schulfähigkeit ist als eine gemeinsame Entwicklungs- und Förderaufgabe von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen zu verstehen.“ (Pressemitteilung der KMK vom 04.06.2004)

Die erreichte Übereinstimmung sei „eine gute Grundlage für den weiteren Prozess der Kooperation von JMK und KMK zur Gestaltung der Übergänge und Schnittstellen zwischen den verschiedenen Bildungsbereichen in den unterschiedlichen institutionellen Zuständigkeiten. Die JMK sieht für diesen Prozess gute Chancen, wenn Kindertageseinrichtungen und Grundschulen bereits sind:

- von einander zulernen,
- auf die Passfähigkeit der Bildungsarbeit unter Wahrung der Besonderheiten der jeweiligen Altersstufen achten,
- die Übergänge von der Kindertageseinrichtung zur Grundschule vermitteln und
- die Statusveränderung für die Kinder produktiv gestalten. (JMK 2004)

Quelle	Beschluss der JMK, Pressemitteilung der KMK, Beschluss der KMK
Ziele in Stichworten	Verständigung der Länder über Gestaltung und Umsetzung des Bildungsauftrags in Kindertageseinrichtungen im Elementarbereich
Zielgruppe	Kinder, Erzieher/innen Akteure/Träger Bildungspolitik, Bildungsverwaltung
Adressen	Geschäftsstelle der Jugendministerkonferenz (JMK) und der Arbeitsgemeinschaft der Obersten Landes- jugendbehörden (AGOLJB), c/o Sozialministerium Baden-Württemberg (bis 31.12.2004), Schellingstr.15, 70174 Stuttgart, Tel: 0711/123-3665 (-3917) Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK), Lennéstr. 6, 53113 Bonn, Tel: 0228/501-0
Publikationen	JMK (Jugendministerkonferenz) (2004): Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. Beschluss der Jugendministerkonferenz am 13./14. Mai 2004 in Gütersloh. Stuttgart http://www.baden-wuerttemberg.de/sixcms/media.php/1024/beschluss-jmk-top5-gemeinsamer-rahmen.pdf?backend_call=true [Stand 2004-06-09] KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (Hrsg.) (1964ff): Sammlung der Beschlüsse der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Luchterhand, Neuwied
Links	Geschäftsstelle der JMK und AGOLJB: http://www.sm.bwl.de/sixcms/detail.php?id=33798 KMK: http://www.kmk.org

1.2 Jugendliche

3. Beispiel: Programm „Hands Across the Campus“

Das Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) Berlin hat mit dem AJC (American Jewish Committee) in Berlin als Kooperationspartner und mit finanzieller Hilfedes entimon-Programms des Bundes die Aufgabe übernommen, das Hands-Projekt – ein in den USA entwickeltes Programm zur Demokratie- und Toleranzerziehung - für deutsche Schulverhältnisse zu adaptieren und an drei unterschiedlichen Sekundarstufenschularten exemplarisch zuerproben.

Das „Hands Across the Campus“ Projekt setzt sich aus zwei größeren Programmteilen zusammen. Im ersten Teil wird im Unterricht ein dreiteiliges Curriculum zu den Themen „Grundwerte“, „Demokratie“ und „Geschichte“ verwendet. Das Curriculum kann in den Fächern Englisch, Geschichte, Politik, Ethik/Philosophie und Deutsch eingesetzt werden. Fächerübergreifende Bezüge können darüber hinaus zu Musik und Kunst geschaffen werden. Die Inhalte sind eng mit Methoden des kooperativen Lernens verknüpft, um die Kommunikationsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu stärken. Der Idee des „Lernens durch Sprechen“ wird auch durch die Ausbildung von Lehrkräften und Schülern zu Mediatoren Rechnung getragen. Ebenso bietet der Austausch mit

„Hands-Projekt- schulen“ in Berlin und den USA den Schülern vielfältige Möglichkeiten zur Kommunikation, ein Austausch, der noch zusätzlich von der Bundeszentrale für politische Bildung finanziell gefördert wird.

Ein zweiter Teil des Programms steht unter dem Motto „Lernen durch Handeln“ und umfasst Angebote zum aktiven, partizipatorischen Lernen. Im „Youth Leadership Programm“ und im „Service Learning“ werden Schüler so geschult, dass sie die Fertigkeit erlangen, im inner- und außerschulischen Umfeld Projekte zu planen, umzusetzen und zu evaluieren. Das Coaching der Schülervvertretung an den Projekt schulen zielt auf eine Stärkung der Schülerinteressen und eine Beteiligung der Jugendlichen am Schulleben ab und wird als Pilotprojekt mit der Berliner Landeszentrale für politische Bildung durchgeführt. Es trifft sich dabei gut, dass durch die Änderungen des Berliner Schulgesetzes die Rechte der Schülerschaft (wie auch die der Eltern) erheblich gestärkt worden sind, z.B. bei der Schulleiterwahl und in Finanzfragen.

Nach drei Jahren Laufzeit und Auswertung will das Projekt ein an praktischer Erfahrung in Berlin adaptiertes (inhaltliches und methodisch-didaktisches) Programm liefern, das anderen deutschsprachigen Schulen einen praxisnahen, kreativen Beitrag zur Demokratieerziehung in Schule liefern kann. Dieses Programm wird zwei Komponenten aufweisen:

- Schultartbezogene Vorschläge zu den adaptierten Unterrichtseinheiten mit diversen methodisch-didaktischen Kommentaren und Hinweisen auf den Einsatz in verschiedenen Fächern und projektorientiert, fächerüber- greifend. Dabei soll eine möglichst große Verknüpfung mit Methoden der Civic Education dargestellt werden.
- Eine Beschreibung von schulischen Maßnahmen, die das inhaltliche Programm notwendig begleiten wie Coaching der Schülervvertretung, Mediation und Konfliktlotseneinsatz, Youth Leadership Programm, Service Learning (Gemeinwesenarbeit).

Quelle	Selbstbeschreibung
Ziele in Stichworten	Demokratie- und Toleranzerziehung Zielgruppe Schüler/inn/en
Akteure/Träger	American Jewish Committee, Landesinstitut für Schule und Medien, Schulen, Berliner Landeszentrale für politische Bildung
Laufzeit	2003-2006
Adressen	Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM), Storkower Str. 133, 10407 Berlin, Tel: 030 / 9022 – 4673, http://www.lisum.de
Links	http://www.lisum.de/Navigation/master.html?http://www.lisum.de/Navigation/Unterrichtsentwicklung/Demokratie-erziehung/hands/presse/projekt/index.htm http://www.entimon.de

1.3 Junge Erwachsene

4. Beispiel: Projekt LeiLa „Passagen lebenslangen Lernens in beruflichen Qualifizierungsprozessen bildungsbenachteiligter Zielgruppen“ (2000-2004) und „Lebenslanges Lernen in der Benachteiligtenförderung im Lande Bremen“ (3/2001-2004)

„Leila“ erprobt durch Einsatz von Computer und Internet neue Wege, wie bildungsbenachteiligte Zielgruppen (Jugendliche, junge Erwachsene, Erwachsene) in den berufsbiographischen Passagen

- Ausbildungsvorbereitung,
- betrieblicher und außerbetrieblicher Berufsausbildung und
- beruflicher Weiterbildung
- eine stabile Lernmotivation und Selbstlernkompetenzen erwerben können.

Modellhaft werden didaktische Interventionsstrategien und Ausbildungsmodule entwickelt und durchgeführt, die auf dem Computer als Werkzeug und neues Lernmittel beruhen. Als Arbeitsgrundlage werden Lerndefizite und vorhandene Lernkompetenzen erhoben sowie erzielte Lernerfolge überprüft und evaluiert.

Für die Stärkung des lebenslangen Lernens in der Benachteiligtenförderung des Landes Bremen ist ein Netzwerk aufgebaut worden, welches aus berufsbildenden Schulen, Trägern der außerschulischen Berufsausbildung, Weiterbildungseinrichtungen, den Agenturen für Arbeit Bremen und Bremerhaven, dem Arbeitsressort, dem Landesinstitut für Schule und der Universität Bremen besteht.

Quelle	Selbstbeschreibung
Ziele in Stichworten	Netzwerk zur Stärkung des lebenslangen Lernens in der Benachteiligtenförderung des Landes Bremen
Zielgruppe	Bildungsbenachteiligte Jugendliche, junge Erwachsene, Erwachsene
Akteure/Träger	berufsbildende Schulen, Träger der außerschulischen Berufsausbildung, Weiterbildungseinrichtungen, Agenturen für Arbeit Bremen und Bremerhaven, Arbeitsressort, Landesinstitut für Schule, Universität Bremen
Laufzeit	2000 – 2004 (3/2001-2004)
Adressen	Freie Hansestadt Bremen, Senator für Bildung und Wissenschaft, Remmendorferstr. 8-12, 28195 Bremen, Tel: 0421/361 4809
Publikationen	Hammer, G./Hildebrandt, A. /Schroer, C./Gröneberg, F. (2003): „Kompetenzgrundsteine für lebenslanges Lernen legen“ – Empfehlungen des Projektes Leila für die Passage der Ausbildungsvorbereitung. Bremen
Links	www.iaw.uni-bremen/leila www.good-practice.bibb.de www.forum-bildung.de www.blk-III.de

Додаток Б

Фрагмент із документа «Концепція неперервної освіти Федерального уряду Німеччини» (нім.
«Konzeption der Bundesregierung zum Lernen im Lebenslauf»)



Konzeption der Bundesregierung zum Lernen im Lebenslauf

I. Einleitung

Unter dem Titel „Aufschwung – Teilhabe – Wohlstand – Mehr Chancen für Deutschland“ hat die Bundesregierung im Rahmen ihrer Klausurtagung im August 2007 auf Schloss Meseberg wesentliche Schwerpunkte für die Arbeit in der zweiten Hälfte der Legislaturperiode festgelegt. Das Handlungsfeld „Qualifizierung und Fachkräfte“ wurde dabei als entscheidende Grundlage des Aufschwungs beschrieben und in verschiedenen Aktivitäten konkretisiert. In diesem Zusammenhang hat die Bundesregierung beschlossen, im Jahr 2008 eine Konzeption vorzulegen, die das Lernen im gesamten Lebenslauf aufgreift, um damit die Chancen des demographischen Wandels besser nutzen zu können.

Diese Konzeption wird hiermit vorgelegt. Sie gibt eine Zusammenfassung und Erläuterung der Maßnahmen, die die Bundesregierung verfolgt, um im Rahmen ihrer Zuständigkeit im Zusammenwirken mit Ländern, Kommunen, Sozialpartnern, Bildungsverbänden und anderen Akteuren Impulse für das Lernen nach dem Abschluss der Erstausbildung zu geben. Diese Maßnahmen sind eingebettet in aktuelle Initiativen der Bundesregierung wie die HightechStrategie, den Nationalen Integrationsplan und die Qualifizierungsinitiative für Deutschland.

Wesentliche Grundlage dieser Konzeption sind die Empfehlungen, die der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) eingesetzte Innovationskreis Weiterbildung Anfang März 2008 für die Zukunft der Weiterbildung und die Gestaltung des Lernens im Lebenslauf abgegeben hat. Das Expertengremium legte Handlungsempfehlungen vor, die eine gemeinsame Analyse der derzeitigen Lage und der zukünftigen Herausforderungen des Lernens im Lebenslauf enthalten.

II. Zur Bedeutung und gegenwärtigen Situation des Lebenslangen Lernens

Das Lernen im Lebenslauf gehört zu den großen politischen und gesellschaftlichen Herausforderungen in Deutschland. Die Verwirklichung des Lernens im Lebenslauf ist entscheidend für die Perspektive des Einzelnen, den Erfolg der Wirtschaft und die Zukunft der Gesellschaft. Dieser Herausforderung zu begegnen, gehört zu den vorrangigen bildungspolitischen Aufgaben. Daher ist eine Konzeption zum Lernen im Lebenslauf dem Ziel verpflichtet, Deutschlands wichtigste Ressource „Bildung“ stärker für wirtschaftliche Dynamik und persönliche Aufstiegschancen zu erschließen.

Die Globalisierung und die Wissensgesellschaft stellen die Menschen vor große Herausforderungen, die durch den demographischen Wandel noch verstärkt werden: Wissen sowie die Fähigkeit, das erworbene Wissen anzuwenden, müssen durch Lernen im Lebenslauf ständig angepasst und erweitert werden. Nur so können persönliche Orientierung, gesellschaftliche Teilhabe und Beschäftigungsfähigkeit erhalten und verbessert werden. Deshalb ist der „Wert des Lernens“ zu erhöhen, unabhängig davon, ob das Lernen in erster Linie zur Weiterentwicklung der Beschäftigungsfähigkeit, zur Ausübung des bürgerschaftlichen Engagements oder aus rein privaten Gründen erfolgt. Dabei ist in besonderer Weise dem Umstand Rechnung zu tragen, dass Deutschland ein Integrationsland ist. Damit die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund gelingt, müssen alle für das Lernen im Lebenslauf Verantwortlichen dazu beitragen, dass diese ihre Potenziale einsetzen bzw. entwickeln können. Dabei ist das Erlernen der deutschen Sprache für eine erfolgreiche Integration unabdingbar.

Das Leben und Arbeiten in der Wissensgesellschaft und der herausragende Stellenwert der Entwicklung des Humanvermögens haben insgesamt bereits zu einer Aufwertung des Lernens im Lebenslauf beigetragen. Dennoch zeigt insbesondere die vergleichsweise geringe Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland strukturelle Defizite auf. Um eine „Weiterbildung mit System“ zu etablieren und die Weiterbildungsbeteiligung zu erhöhen, müssen die Möglichkeiten für das Lernen im gesamten Lebenslauf verbessert und attraktiver gestaltet werden, indem neue Anreize geschaffen und bestehende Hindernisse beseitigt werden:

- Jede Person muss ermutigt werden, das Lernen als bleibende Herausforderung und als Chance für die persönliche Lebensgestaltung anzunehmen.
- Der Zugang zum lebenslangen Lernen muss auch bei Vorliegen einer Behinderung möglich sein, die Angebote sind entsprechend barrierefrei auszugestalten.
- Kein Abschluss soll ohne die Möglichkeit eines Anschlusses zu einer weiteren

Qualifizierung bleiben.

- Unternehmen und Verwaltungen müssen ihre Personalentwicklung noch stärker als bisher am Lernen im Lebenslauf und damit auf die bedarfsorientierte, fortlaufende Qualifizierung während des gesamten Lebensarbeitszeitausrichtens.
- Dies bedeutet ebenso, dass das Lernen im Lebenslauf attraktiver gestaltet werden muss. Dafür ist neben einer Angebots- auch eine verstärkte Nachfrageorientierung erforderlich.
- Dabei sind – insbesondere im Rahmen der öffentlich verantworteten Weiterbildung – bezahlbare und zielgruppenspezifische Angebote zu schaffen, die auch bildungsferneren Schichten einen einfachen Zugang zu Weiterbildung bieten.
- Im Hinblick auf die durch den demographischen Wandel bedingten neuen Herausforderungen und die Globalisierung bedarf es an der Berufs- und Arbeitsbiographie und der Lebens- und Lernsituation der Menschen orientierter Bildungsberatung und Lernangebote.
- Diese Zielsetzungen erfordern erhebliche Anstrengungen in der Weiterbildungsfinanzierung über die bisher bestehenden Instrumente hinaus. In diesem Zusammenhang ist die Verantwortung von Unternehmen für die Weiterbildung ihrer Beschäftigten deutlich zu betonen. Darüber hinausgehendes Engagement der Unternehmen zur Weiterbildungsfinanzierung sollte angeregt und unterstützt werden. Dies gilt auch hinsichtlich der Verantwortung der Tarifvertrags- und Sozialpartner für die Weiterbildung der Beschäftigten.
- Zudem ist es notwendig, den Weg in die Wissensgesellschaft mit entsprechenden Angeboten zu ebnen. Dies erfordert unter anderem eine konsequente Einbeziehung der vielfältigen informellen Lernprozesse außerhalb von Bildungsinstitutionen. Arbeitsprozesse müssen lernintensiver gestaltet werden, um die Chancen des Lernens am Arbeitsplatz besser zunutzen.
- Für die Umsetzung innovativer Ideen in neue Produkte und Dienstleistungen sind entsprechend (weiter-)gebildete Fachkräfte auf vielen Qualifikationsstufen erforderlich. Deshalb muss Weiterbildung stärker mit der High-Tech-Strategie verbunden werden. Ein besonderes Augenmerk gilt dabei den kleinen und mittleren Unternehmen.

Das heißt, die Verwirklichung des Lernens im Lebenslauf betrifft alle Bildungsbereiche. Die Voraussetzungen für die Weiterbildungsbereitschaft werden wesentlich durch die Motivation und die Befähigung zum selbständigen Lernen ab der frühkindlichen Bildung und mit den Bildungsinhalten in der Schule, in der Berufsausbildung und an der Hochschule geschaffen. Der

Schulabschluss ist die Grundlage für jede Bildungsbiographie. Er muss daher für jeden Menschen erreichbar und auch in einer späteren Lebensphase nachzuholen sein. Die Schulbildung und die fundierte Erstausbildung sind die beste Grundlage für das Weiterlernen. Dabei kann der Weg von der Erstausbildung bis zu einer qualifizierten Weiterbildung eine gleichwertige Alternative zum Abitur und zum Hochschulabschluss sein. Gleichzeitig sollte aber auch das Nachholen des Abiturs oder eines Hochschulabschlusses erleichtert werden.

Insgesamt müssen Weiterbildung und (berufsbegleitendes) Lernen für Menschen in jeder Lebensphase attraktiv bleiben. Zum einen, damit ihr Wissen und ihre Kompetenzen erhalten bleiben, zum anderen, um gesellschaftliche Teilhabe und die Wertschätzung ihrer Erfahrungen zu ermöglichen.

III. Konzeption für das Lernen im Lebenslauf

Eine Konzeption zum lebenslangen Lernen und zur Weiterbildung muss auf vorhergehende Bildungsphasen Bezug nehmen. Daher knüpft diese Konzeption unmittelbar an das an, was mit der Qualifizierungsinitiative der Bundesregierung umgesetzt wird. Hierzu gehören:

- Maßnahmen zur Verbesserung der Bildungschancen für Kinder unter sechs Jahren,
- ein umfangreiches Maßnahmenbündel zur Verbesserung der Ausbildungssituation,
- die Erleichterung des Übergangs von der Schule in die Hochschule sowie der Hochschulzugang ohne Abitur für qualifizierte Erwerbstätige,
- die Schaffung von über 90.000 zusätzlichen Ausbildungschancen für Studienanfängerinnen und Studienanfänger bis 2010 im Hochschulpakt,
- die Stärkung der Aufmerksamkeit für Technik und Naturwissenschaften,
- die Verbesserung der Chancen für Frauen, insbesondere für Geringqualifizierte, Migrantinnen sowie Berufsrückkehrerinnen,
- Verbesserung der Chancen für Menschen mit Migrationshintergrund,
- die angemessene Berücksichtigung der Interessen und Bedürfnisse (schwer-)behinderter Menschen bei der Teilhabe am lebenslangen Lernen,
- Verstärkung der Anstrengungen der Bundesagentur für Arbeit, der Arbeitsgemeinschaften und der zugelassenen kommunalen Träger in der Weiterbildungsförderung.

Im Fokus des Konzepts für die Weiterbildung stehen die nachstehenden Handlungsfelder. Zentraler Anknüpfungspunkt für die Initiativen ist der empirische Befund, dass die Beteiligung an Weiterbildung in Deutschland im internationalen Vergleich zu niedrig ist. Insbesondere

Menschen mit niedriger Qualifikation nehmen zu wenig an Weiterbildung teil. Deshalb folgt die Bundesregierung im Grundsatz den Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung: Ziel der Maßnahmen muss die Erhöhung der Beteiligung der Menschen am Lernen im Lebenslauf sein. Richtschnur der Aktivitäten soll ein Bildungsziel für die Bildungsaktivität der erwerbstätigen Bevölkerung (nach Abschluss der Erstausbildung: 25 – 64-Jährige) bis **2015** sein:

- Die Beteiligung an formalisierter Weiterbildung (Kurse und Seminare) soll von derzeit 43 % auf 50 % steigen.
- Die Beteiligung an allen Lernformen, einschließlich des sog. informellen Lernens, soll von 72 % auf 80 % steigen.
- Insbesondere die Beteiligung von Geringqualifizierten ist bei dieser Zielsetzung deutlich zu erhöhen.

Um diese ehrgeizigen Ziele zu erreichen, gilt es:

- 1) die Motivation zur Bildungsaktivität zu stärken,
- 2) den Zugang zu Weiterbildung zu erleichtern,
- 3) die Angebote der Weiterbildung zu verbessern,
- 4) die Durchlässigkeit und Verzahnung der Bildungsbereiche zu erhöhen,
- 5) die Integration durch Bildung und die Förderung des Lernens in der Zivilgesellschaft zu verbessern und
- 6) Wissen und Einsichten über die Prozesse und Wirkungen des Lernens im Lebenslauf zu vertiefen.

Die nachfolgend aufgeführten Maßnahmen setzen an diesen Punkten an. Sie starten ab 2008/2009 und sind jeweils auf drei bis fünf Jahre angelegt.

1. Motivation und Verantwortung stärken Einführung einer „Bildungsprämie“

Um die Bereitschaft jedes und jeder Einzelnen zu unterstützen, durch private Investitionen in die persönliche, allgemeine berufliche Weiterbildung Vorsorge für eine erfolgreiche Beschäftigungsbiographie zu treffen, wird die Bundesregierung eine „Bildungsprämie“ einführen. Durch finanzielle Anreize sollen mehr Menschen zur individuellen Finanzierung von Weiterbildung motiviert und befähigt werden. Außerdem müssen Bildungsausgaben als Investition verstanden werden – auch von denen, die bislang noch nicht in ihre eigene Weiterbildung investieren. Dies geschieht mit Hilfe von drei Komponenten:

- Öffnung des Vermögensbildungsgesetzes (VermBG): Damit soll ermöglicht werden, dass das Ansparguthaben auch vor Ablauf der Sperrfrist für Weiterbildungszwecke verwendet werden darf, ohne dass damit der Anspruch auf die Arbeitnehmersparzulage verloren geht.

- Eine Weiterbildungsprämie von maximal 154 EUR können alle Menschen erhalten, deren zu versteuerndes jährliches Einkommen 17.900 € (bzw. 35.800 € für gemeinsam Veranlagte) nicht übersteigt. Diese Prämie kann einmal im Jahr dafür verwendet werden, 50% der Kursentgelte oberhalb einer Bagatellgrenze von 30 EUR zu finanzieren.
- Ein Weiterbildungsdarlehen (analog zu den KfW-Studienkrediten) soll allen Menschen, unabhängig von der Einkommenshöhe und der Einkommensform, zur Verfügung stehen, um auch kostenintensive Maßnahmen finanzieren zu können.

Kampagne zum lebensbegleitenden Lernen

Die Erhöhung der Bildungsbeteiligung ist nur zu erreichen, wenn die Notwendigkeit zu lebensbegleitendem Lernen im öffentlichen Bewusstsein stärker verankert wird. Deshalb soll eine Kampagne für lebensbegleitendes Lernen durchgeführt werden. Mit Blick auf die geringe Weiterbildungsbeteiligung von Geringqualifizierten und älteren Arbeitnehmern und Arbeitnehmerinnen soll die Kampagne insbesondere auf diese Zielgruppen ausgerichtet sein.

Das BMBF wird daher in Kooperation mit dem BMAS, der Bundesagentur für Arbeit, Medien (Fernsehen, Printmedien) und weiteren Partnern eine Kampagne starten, die auch gelungene Beispiele auf regionaler Ebene einer breiten Öffentlichkeit bekannt machen soll, um ihre bundesweite Übertragung zu unterstützen.

2. Zugang zu Weiterbildungsangeboten

Den „Zugang“ zu Bildung zu verbessern bedeutet, für unterschiedliche Bedarfslagen praktische und ggf. barrierefreie Hilfestellung anzubieten. Die Verbesserung der Beratungsangebote zielt primär auf die Unterstützung individueller Bildungsnachfrager. Nachvollziehbar verbesserte Bildungsqualität dient allen Marktteilnehmern. Das Angebot einer Weiterbildungsallianz nimmt vor allem die Schnittstelle zwischen Bildung und Beschäftigung in den Blick.

Verbesserung der Bildungsberatung

Nur wer den Überblick über die verschiedenen Bildungsmöglichkeiten hat, kann sich sinnvoll und eigenverantwortlich entscheiden. Bildungsberatung ist ein zentrales Element für erfolgreiches Lernen im Lebenslauf, nicht nur für bildungsferne Zielgruppen. Daher wird die Weiterentwicklung der Bildungsberatung, eine verbesserte Transparenz der Angebote und die regelmäßige Weiterbildung des in der Bildungsberatung beschäftigten Personals benötigt. Die Bundesregierung schlägt folgende zwei Maßnahmen vor, um die Transparenz des Bildungsmarktes wahrnehmbar zu verbessern und vorhandene Beratungsstrukturen sinnvoll zu bündeln:

- **Regionale Erprobung und langfristig bundesweite Einführung einer Telefonhotline**
Das Angebot einer kostenlosen telefonischen Erst- und Orientierungsberatung (Telefonhotline) soll erprobt werden. Es soll an Beratungsangebote vor Ort vermitteln oder Hinweise für passende Bildungsangebote liefern. Die telefonische Einstiegsberatung, bei der

auch auf interkulturelle Kompetenzen der Beraterinnen und Berater Wert zu legen ist, soll die vorhandene Bildungsberatungsstruktur nutzen. Nach einer zweijährigen Erprobung, in deren Rahmen ein nachhaltiges Finanzierungskonzept erarbeitet wird, soll die Hotline bundesweit in vollem Umfang umgesetzt werden.

- **Informationsportal Bildungsberatung für Ratsuchende und Beratende**

In Ergänzung zur Telefonhotline und im Hinblick darauf, dass das Internet für immer mehr Bürgerinnen und Bürger zur zentralen Informationsquelle avanciert, soll ein Portal für Bildungs- und Beschäftigungsberatung über regionale Bildungsberatungsangebote informieren. Im Sinne des Verbraucherschutzes und um eine bessere Orientierung für die Kundinnen und Kunden von Beratung zu gewährleisten, soll das Informationsportal auch „Bewertungen“ aus Verbrauchersicht über Beratungsangebote sowie Unterstützungsmodule („Selbsttests“, Checklisten) enthalten. Darüber hinaus soll das Portal Informationen für Beraterinnen und Berater bereithalten (Informationen über Qualifizierungsangebote, Qualitätsstandards). Wenn möglich, ist ein sukzessiver Ausbau in den einschlägigen Fremdsprachen vorzusehen.

Weiterbildungstests der Stiftung Warentest

Information und Transparenz über Qualität sind ein wichtiger Teil der sich im Wettbewerb vollziehenden Qualitätssicherung. Die Weiterbildungstests der Stiftung Warentest sind ein Baustein, der in besonderer Weise die Qualitätssicherung mit der Positionierung der beruflichen Weiterbildung im öffentlichen Bewusstsein verbindet. Die Tests der Stiftung Warentest werden nach erfolgreicher Erprobung fortgeführt.

Bildung einer Weiterbildungsallianz

Eine erfolgreiche Konzeption zum Lernen im Lebenslauf muss alle Akteure einbinden. In Form einer Weiterbildungsallianz können wesentliche Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung zur Stärkung der beruflichen Weiterbildung umgesetzt werden. Folgende Themen sind aus Sicht der Bundesregierung vordringlich:

- **Betriebliche Lernzeitkonten.** Bei ihrer Weiterentwicklung ist zu prüfen, inwieweit eine Verbesserung der Situation für alle Beteiligten erreicht werden kann. Hierzu sollen insbesondere Konzepte zur Sicherung im Falle der Insolvenz und des Betriebswechsels, zur Einführung in die betriebliche Praxis und zur Einbeziehung von Teilzeitkräften und von Geringqualifizierten entwickelt und erprobt werden.
- **Altersgerechte Weiterbildungskonzepte,** insbesondere zum Lernen am Arbeitsplatz unter Einbezug von Elementen des „Projektlernens“ und Formen des E-Learnings, sollen entwickelt und ihre Implementierung in die betriebliche Personalentwicklung unterstützt werden.
- Der **Transfer von Kompetenzen in die Arbeitswelt** kann durch gezielte Verwertung vorhandener Instrumente zur Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen verbessert werden.
- **Zugänge zum Berufsabschluss** werden erleichtert, indem Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf gezielt auf die Externenprüfung vorbereitet werden und die Entwicklung

von Anpassungsqualifizierungen für Menschen mit hier nicht anerkannten ausländischen Berufsabschlüssen geprüft wird.

- Der Kompetenzerwerb und **Wissenstransfer in Schlüsseltechnologien** wird durch innovative Weiterbildungsangebote zwischen Wirtschaft und Forschung in den Feldern der Hightechstrategie gefördert.

3. Weiterbildungsangebote verbessern Verbesserung der Angebotsstruktur vor Ort

Viele Bildungsentscheidungen werden in den Regionen gefällt. Dort ist eine Vielzahl unterschiedlicher Stellen für einzelne Bereiche verantwortlich – von der Jugendhilfe über Schulträger bis zu Weiterbildungseinrichtungen. Durch zwei Initiativen wollen wir die Bildungszusammenarbeit in den Regionen stärken.

- **Initiative „Lernen vor Ort“**

Ziel der Initiative ist es, ein regionales Bildungsmanagement in Kreisen / kreisfreien Städten zu etablieren. Die Kernaufgaben eines regionalen Bildungsmanagements beinhalten dabei u. a. ein Übergangsmanagement, eine am Lebenslauf orientierte Begleitung, die Bestandsaufnahme kommunaler Bildungsaktivitäten, die Bündelung der auf verschiedene Ressorts verteilten Bildungszuständigkeiten, den Aufbau eines Informationspools für Bildungsträger, Bildungsinstitutionen und Wirtschaft sowie die Entwicklung eines Gesamtkonzepts mit einer Zukunftsvision für die Bildung in der Region. Die Regionen werden im Rahmen eines Wettbewerbs ausgewählt. Eine Reihe von Stiftungen unterstützt die Initiative aktiv durch Mitarbeit und finanzielles Engagement.

- **Einführung eines regionalen Bildungsmonitorings**

Eine solide Datengrundlage, die das Bildungswesen von der frühkindlichen Bildung bis zur Weiterbildung umfasst und dabei auch die Übergänge zwischen den Bildungsbereichen in den Blick nimmt, unterstützt die Kommunen (Kreise / kreisfreie Städte) dabei, ihre Bildungsziele auf ihre jeweilige Bedarfslage auszurichten und den Erfolg ihrer Maßnahmen zu bewerten. Ein solches Instrumentarium für ein regionales Bildungsmonitoring wird erarbeitet und erprobt. Es soll den Kommunen als Serviceangebot zur Verfügung gestellt werden.

Angebote für Zielgruppen mit besonderen Potenzialen

Um dem Fachkräftebedarf wirksam zu begegnen und alle Bildungsressourcen zu erschließen, sind Angebote sinnvoll, die sowohl die nachgefragten Qualifikationen als auch die spezifische Lage bestimmter Zielgruppen im Blick haben. In der Praxis kann sich so zeigen, dass auch solche Gruppen, die oft als „problematisch“ eingestuft werden – etwa arbeitslose Ingenieure oder ehemalige Studierende ohne Abschluss –, wertvolle Kompetenzen einzubringen haben, wenn sie in der richtigen Form angesprochen werden.

- **Freiwilliges Technisches Jahr**

Mit der Einführung eines Freiwilligen Technischen Jahres will die Bundesregierung die Studierbereitschaft für technisch-naturwissenschaftliche Studiengänge steigern, die Informations- und Motivationsbasis stärken und mittelfristig die Studienabbruchsquoten senken.

- **Ausbau des Programms AQUA**

Das bisher sehr erfolgreich verlaufende Programm AQUA (Akademikerinnen und Akademiker qualifizieren sich für den Arbeitsmarkt), das zugewanderte und hiesige Akademiker/innen beim (Wieder-)Einstieg in den Arbeitsmarkt unterstützt, soll künftig auch für Berufsrückkehrerinnen und arbeitslose Ingenieure erprobt werden. Es sollen insbesondere Maßnahmen zur fachlichen und überfachlichen Qualifizierung gefördert werden.

- **Neue Bildungs- und Erwerbswege für Studienabbrecher und Studienabbrecherinnen**

Der Berufseinstieg von Studienabbrechern und Studienabbrecherinnen, deren Anteil derzeit bei 25% liegt, soll unter Berücksichtigung der im Rahmen des Studiums bereits erworbenen Kompetenzen verbessert werden. In Zusammenarbeit mit den Ländern, den Hochschulen und einzelnen Fachbereichen sowie mit Betrieben und Kammern soll ein Angebot entwickelt und umgesetzt werden, das den Einstieg in das Berufsleben und ggf. in eine duale Ausbildung erleichtert. Aufgrund der überdurchschnittlichen Abbrecherquoten bei Studierenden mit Migrationshintergrund sollte dieser Personenkreis entsprechend berücksichtigt werden.

4. Durchlässigkeit und Verzahnung der Bildungsbereiche ermöglichen

Um Begabungs- und Leistungsreserven auszuschöpfen und Chancengerechtigkeit herzustellen, ist die Verbesserung der Durchlässigkeit und Verzahnung der Bildungsbereiche eine entscheidende Voraussetzung. Die effiziente Organisation des Lernens im Lebenslauf erfordert eine bessere Verknüpfung der Lernorte und eine Optimierung der verschiedenen Bildungswege. Darüber hinaus ist die Erhöhung der Durchlässigkeit ein Schwerpunkt der Qualifizierungsinitiative für Deutschland, die Bund und Länder derzeit erarbeiten und die im Herbst vorgestellt werden soll. Dabei ist Ziel, den Hochschulzugang für beruflich qualifizierte zu erleichtern und zu verbreitern, beispielsweise durch konkrete länderübergreifende Vereinbarungen. Zudem ist eine Bund-Länder-Initiative geplant, die berufsbegleitende Studienangebote an Hochschulenausbau, beispielsweise durch eine gezielte Weiterbildungsinitiative für arbeitslose Ingenieurinnen und Ingenieure.

Im Rahmen der Qualifizierungsinitiative der Bundesregierung wurden Maßnahmen beschlossen, um die Durchlässigkeit von beruflicher und Hochschulbildung erheblich zu verbessern:

Aufstiegsinitiativen

Aufstieg durch Bildung zu ermöglichen, ist für den sozialen Zusammenhalt wie für die wirtschaftliche Leistungsfähigkeit unseres Landes von prioritärer Bedeutung. Deshalb sollen die folgenden Initiativen gestartet werden:

- **Aufstiegsstipendium:** An begabte Absolventinnen und Absolventen einer dualen Ausbildung, die ein Hochschulstudium anschließen wollen, soll ein Aufstiegsstipendium vergeben werden. Damit werden zusätzliche Anreize für den Aufstieg durch Bildung gesetzt und die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen gesteigert.
- **Novelle des Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetzes (sog. „Meister-BAföG“):** Das „Meister-BAföG“ ist ein erfolgreiches Instrument, um Menschen in der beruflichen Aufstiegsfortbildung finanziell zu unterstützen und sie zu Existenzgründungen zu ermuntern. Das AFBG unterstützt die Erweiterung und den Ausbau beruflicher Qualifizierung, stärkt damit die Fortbildungsmotivation des Fachkräftenachwuchses und bietet für potenzielle

Existenzgründer einen Anreiz, nach erfolgreichem Abschluss der Fortbildung den Schritt in die Selbstständigkeit zu wagen und damit Ausbildungs- und Arbeitsplätze zu schaffen. Es wird entsprechend der bereits beschlossenen Erhöhung der BAföG-Fördersätze erhöht. Darüber hinaus wird geprüft, inwieweit die Anwendungsbereiche der Förderung im Rahmen des AFBG aufstiegsorientiert erweitert werden können.

Ausbau berufsbegleitender Studienangebote

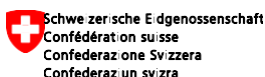
Die Bundesregierung schlägt den Ländern vor, im Jahr 2009 einen Wettbewerb zu starten, der darauf abzielt, bereits vorhandene vorbildliche Anbieter wissenschaftlicher Weiterbildung zu stärken, aber insbesondere neue und nachfrageorientierte Initiativen an Hochschulen zu fördern. Die Maßnahme soll dazu beitragen, die wissenschaftliche Weiterbildung für gut ausgebildete Fachkräfte attraktiver zu gestalten und Möglichkeiten für ein berufsbegleitendes Studium zu schaffen.

Zusammenführung der Datenbanken und Portale zur wissenschaftlichen Weiterbildung

Ziel der Maßnahme ist die Verbesserung der Transparenz der Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung. Dabei sollen vorhandene Datenbanken, die es insbesondere im hochschulischen Bereich gibt, vernetzt werden. Eine vollständige Neuentwicklung ist im Hinblick auf die Vielzahl bereits existierender Datenbanken nicht erforderlich. Ein Finanzierungsmodell zur nachhaltigen Umsetzung wird innerhalb des Förderzeitraums erarbeitet.

Додаток В

Фрагмент із документу «Федеральний закон про підвищення кваліфікації» (нім.
«Bundesgesetz über die Weiterbildung»)



**Bundesgesetz
über die Weiterbildung
(WeBiG)
vom 20. Juni 2014**

*Die Bundesversammlung der Schweizerischen Eidgenossenschaft,
gestützt auf die Artikel 61a Absatz 2, 63a Absatz 5, 64a und 66 Absatz 2 der
Bundesverfassung¹,
nach Einsicht in die Botschaft des Bundesrates vom 15. Mai 2013²,
beschliesst:*

1. Abschnitt: Allgemeine Bestimmungen

Art. 1 Zweck und Gegenstand

1 Mit diesem Gesetz soll die Weiterbildung als Teil des lebenslangen Lernens im Bildungsraum Schweiz gestärkt werden.

2 Dieses Gesetz:

- a. legt Grundsätze über die Weiterbildung fest;
- b. legt Voraussetzungen für die Ausrichtung von Finanzhilfen durch den Bund fest;
- c. bestimmt, wie der Bund die Erforschung und die Entwicklung der Weiterbildung fördert;
- d. regelt die Förderung des Erwerbs und des Erhalts von Grundkompetenzen Erwachsener durch den Bund.

3 Im Übrigen regelt und fördert der Bund die Weiterbildung über die Spezialgesetzgebung.

Art. 2 Geltungsbereich

1 Dieses Gesetz gilt für den gesamten Bereich der Weiterbildung, soweit die nachfolgenden Bestimmungen keine andere Regelung vorsehen.

SR 419.1

1 **SR101**

2 **BB120133729**

2 Die Umsetzung der Grundsätze dieses Gesetzes im Hochschulbereich bleibt in der Zuständigkeit der gemeinsamen hochschulpolitischen Organe nach dem Hochschulförderungs- und -koordinationsgesetz vom 30. September 2011³.

Art. 3 Begriffe

In diesem Gesetz bedeuten:

- a. *Weiterbildung (nichtformale Bildung)*: strukturierte Bildung ausserhalb der formalen Bildung;
- b. *formale Bildung*: staatlich geregelte Bildung, die:
 - 1. in der obligatorischen Schule stattfindet, oder
 - 2. zu einem der folgenden Abschlüsse führt:
 - zu einem Abschluss der Sekundarstufe II, zu einem Abschluss der höheren Berufsbildung oder zu einem akademischen Grad,
 - zu einem Abschluss, der Voraussetzung für eine staatlich reglementierte berufliche Tätigkeit bildet;
- c. *strukturierte Bildung*: Bildung namentlich in organisierten Kursen, mit Lernprogrammen und einer definierten Lehr-Lern-Beziehung;
- d. *informelle Bildung*: Kompetenzen, die ausserhalb strukturierter Bildung erworben worden sind.

Art. 4 Ziele

Der Bund verfolgt in der Weiterbildung gemeinsam mit den Kantonen die folgenden Ziele:

- a. die Initiative der Einzelnen, sich weiterzubilden, unterstützen;
- b. Voraussetzungen schaffen, die allen Personen die Teilnahme an Weiterbildung ermöglichen;
- c. die Arbeitsmarktfähigkeit gering qualifizierter Personen verbessern;
- d. günstige Rahmenbedingungen für die öffentlich-rechtlichen und die privaten Anbieterinnen und Anbieter von Weiterbildung schaffen;
- e. die Koordination der von Bund und Kantonen geregelten und unterstützten Weiterbildung sicherstellen;
- f. die internationalen Entwicklungen der Weiterbildung verfolgen, die nationalen und internationalen Entwicklungen vergleichen und mit Blick auf ihre Wirksamkeit beurteilen.

2. Abschnitt: Grundsätze**Art. 5** Verantwortung

- 1 Der einzelne Mensch trägt die Verantwortung für seine Weiterbildung.
- 2 Die öffentlichen und die privaten Arbeitgeber begünstigen die Weiterbildung ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.
- 3 Bund und Kantone tragen in Ergänzung zur individuellen Verantwortung und zum Angebot Privater dazu bei, dass sich Personen ihren Fähigkeiten entsprechend weiterbilden können.
- 4 Sie regeln die Weiterbildung, soweit die Erfüllung ihrer Aufgaben dies erfordert.

Art. 6 Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung

1 Die Anbieterinnen und Anbieter von Weiterbildung tragen die Verantwortung für Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung.

2 Bund und Kantone können Verfahren der Qualitätssicherung und der Qualitätsentwicklung unterstützen, um bei den Bildungsgängen und Abschlüssen in der Weiterbildung Transparenz und Vergleichbarkeit zu schaffen.

3 Die Qualitätssicherung und die Qualitätsentwicklung in von Bund oder Kantonen geregelter und unterstützter Weiterbildung sind insbesondere in den folgenden Bereichen sicherzustellen:

- a. bei der Information über die Angebote;
- b. bei der Qualifikation der Ausbilderinnen und Ausbilder;
- c. in den Lernprogrammen;
- d. in den Qualifikationsverfahren.

Art. 7 Anrechnung von Bildungsleistungen an die formale Bildung

1 Bund und Kantone sorgen in Zusammenarbeit mit den involvierten ausbildungs- und prüfungsrelevanten Organisationen der Arbeitswelt sowie den hochschulpolitischen Organen im Sinne des Hochschulförderungs- und koordinationsgesetzes vom 30. September 2011⁴ für transparente Verfahren zur Anrechenbarkeit von Weiterbildung und informeller Bildung an die formale Bildung.

2 Bund und Kantone fördern die Durchlässigkeit und Modalitäten zur Leistungsvalidierung.

3 Sie bezeichnen die Organe, welche die Kriterien für die Anrechenbarkeit festlegen und für die Transparenz sorgen.

Art. 8 Verbesserung der Chancengleichheit

Bund und Kantone sind bestrebt, mit der von ihnen geregelten oder unterstützten Weiterbildung insbesondere:

- a. die tatsächliche Gleichstellung von Frauen und Männern zu verwirklichen;
- b. den besonderen Bedürfnissen von Menschen mit Behinderungen Rechnung zu tragen;
- c. die Integration von Ausländerinnen und Ausländern zu erleichtern;
- d. den Wiedereinstieg ins Berufsleben zu erleichtern.

Art. 9 Wettbewerb

1 Die staatliche Durchführung, Förderung oder Unterstützung von Weiterbildung darf den Wettbewerb nicht beeinträchtigen.

2 Sie beeinträchtigt den Wettbewerb nicht, wenn die Weiterbildung unter Berücksichtigung der Qualität, Leistung und Spezialität:

- a. zu mindestens kostendeckenden Preisen angeboten wird; oder
- b. nicht im Wettbewerb mit privaten, nicht subventionierten Angeboten steht.

³ Beeinträchtigungen des Wettbewerbs sind zulässig, sofern sie durch ein überwiegendes öffentliches Interesse gerechtfertigt sind, verhältnismässig sind und auf einer gesetzlichen Grundlage beruhen.

3. Abschnitt:

Voraussetzungen für die Ausrichtung von Finanzhilfen durch den Bund

Art. 10

¹ Der Bund kann im Rahmen der Spezialgesetzgebung Finanzhilfen für Weiter- bildungen leisten, wenn:

- a. für sie ein öffentliches Interesse besteht;
- b. das Angebot ohne die Finanzhilfen des Bundes nicht oder nicht ausreichend zustandekommt;
- c. die Ziele und die Kriterien der staatlichen Unterstützung der Weiterbildung festgelegt sind;
- d. die Grundsätze dieses Gesetzes eingehalten sind; und
- e. die Wirksamkeit der Finanzhilfe regelmässig überprüft wird.

² Er leistet Finanzhilfen nachfrageorientiert. Die Spezialgesetzgebung kann Aus- nahmen vorsehen.

Додаток Г

Фрагмент із документу «Освітня стратегія Князівства Ліхтенштейн 2020» (нім.
«BildungsstrategieFürstentumLichtenstein 2020»)

Liechtenstein lernt

4575 Schülerinnen und Schüler an öffentlichen Schulen, 363 an Privatschulen oder Schulen im Ausland, 1180 Lernende in der beruflichen Grundbildung, 241 Personen an Fachschulen in der Schweiz, 230 Personen an der Berufsmittelschule, gut 700 Studierende an der Universität Liechtenstein, 891 Studierende an Schweizer Fachhochschulen und Universitäten, 190 zusätzlich in Österreich, knapp 20 Lernende im Vorkurs und viele Teilnehmer an weiteren Angeboten der Kunstschule, gut 50 Studierende an der Privaten Universität, über 800 Personen in Angeboten, die von der Stiftung Erwachsenenbildung unterstützt werden sowie 2300 Schüler an der Musikschule – Liechtenstein lernt!

Wie die Zahlen aus der Bildungsstatistik 2009 zeigen, sind die Einwohnerinnen und Einwohner Liechtensteins wiss- und lernbegierig. Das öffentliche und private Aus- und Weiterbildungsangebot ist sehr gut und breit gefächert.

Die Auflistung im ersten Absatz demonstriert eindrücklich die Vielfältigkeit der Bildungslandschaft und gleichzeitig auch das Zusammenwirken von öffentlichen, privaten und gemeinnützigen Bildungsanbietern. Daneben kommt auch die gute Zusammenarbeit mit unseren Nachbarländern zum Ausdruck. Bildung in Liechtenstein bietet eine Vielzahl an Möglichkeiten, die offensichtlich auch genutzt werden.

Die vorliegende Bildungsstrategie stellt diese Möglichkeiten in ihrer Vielfältigkeit und Komplexität dar und zeigt, dass alle Bemühungen letztlich darauf abzielen, dass jede und jeder in Liechtenstein die bestmögliche Bildung erhalten soll. Die Bildungsstrategie soll sich nicht in Details verlieren, sondern über alle Bereiche hinweg aufzeigen, wo die Schwerpunkte der Bildungspolitik in den nächsten Jahren liegen. Dem zugrunde liegt ein Bildungsverständnis, das mit Fachpersonen entworfen und mit Vertretern der unterschiedlichsten Bildungsangebote diskutiert wurde.

Im Rahmen der Agenda 2020 definiert die Regierung Bildung, Innovation und Wissenschaft als wichtige Standortfaktoren, die es im Hinblick auf eine gesunde wirtschaftliche Entwicklung zu pflegen gilt.

Bildung ist ständig in Bewegung und Bildung bewegt sehr viel in Liechtenstein. Nutzen Sie die Vielfalt der Angebote und arbeiten Sie aktiv an unserer gemeinsamen Zukunft mit. Lassen Sie sich bewegen und bewegen Sie es.

Hugo Quaderer Regierungsrat

Einleitung

Die Erziehung zur demokratischen Staatsbürgerschaft ist Voraussetzung zur Ausübung und Verteidigung der demokratischen Rechte und zur Übernahme von Verantwortung in der Gesellschaft. Durch die Vermittlung von Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten im Bereich der gesellschaftlichen Partizipation werden Verständnis, Einstellungen und Verhaltensweisen entwickelt, welche junge Menschen befähigen, den Wert der Vielfalt zu erkennen, aktiv am demokratischen Leben teilzunehmen und Demokratie und Rechtsstaatlichkeit zu schützen.

Kinder und Jugendliche sind die Basis für die gesellschaftliche, kulturelle und wirtschaftliche Zukunft Liechtensteins. Die Bildungsinstitutionen unseres Landes unterstützen die Lernenden in der Entwicklung ihres Bewusstseins für Regeln und Freiräume. Sie helfen ihnen, einerseits Freiheit wahrzunehmen und andererseits in Verantwortung gegenüber der Gesellschaft und der Mitwelt zu leben. Die Bildungsinstitutionen schaffen Bedingungen, in denen die Lehrenden und Lernenden an der Gestaltung ihrer Lebenswelt auf verantwortbare Weise mitwirken, und ermöglichen so den Lernenden die Erfahrung demokratischen Zusammenlebens.

Liechtensteins Rohstoffe sind Wissen und Forschung. Diese gilt es durch das Zusammenwirken aller Beteiligten zu fördern. So bleibt unser Land als Bildungs-, Kultur- und Wirtschaftsstandort auch in der Zukunft erfolgreich.

Liechtenstein verfügt bereits heute über ein differenziertes und qualitativ hochstehendes Bildungssystem.

Veränderungen im gesellschaftlichen Umfeld erfordern jedoch eine laufende Weiterentwicklung der Qualität im Bildungswesen. Vorliegende Bildungsstrategie soll eine Antwort auf diese Anforderungen geben. Ausgehend von einer Vision wird eine Reihe von strategischen Zielen formuliert und in den verschiedenen Bereichen des Bildungssystems konkretisiert.

Mehrere aktuelle Entwicklungen und Diskussionen geben Anlass zur Ausarbeitung vorliegender Bildungsstrategie:

- ≥ Die Bedeutung der Bildung innerhalb der Wissensgesellschaft nimmt laufend zu;
- ≥ Bildung ist zum Schlüsselfaktor für die Innovationskraft und den wirtschaftlichen Fortschritt Liechtensteins geworden;
- ≥ eine umfassende Gesamtschau zu den Bestrebungen in den verschiedenen Bereichen des Bildungswesens wird teilweise vermisst;
- ≥ die dynamische Entwicklung des Hochschulstandorts Liechtenstein erfordert ein koordiniertes und zielgerichtetes Vorgehen;
- ≥ die Agenda 2020 der Regierung postuliert die Bildung als eines der wichtigen Handlungsfelder im Rahmen des Ziels «Lebensqualität erhöhen».

Dienachfolgend ausgeführten strategischen Ziele wurden von einer von der Regierung eingesetzten Projektgruppe erarbeitet und mit internen Fachpersonen sowie mit Wirtschaftsvertretern und Bildungsexperten diskutiert. In Zusammenarbeit mit den zuständigen Stellen wurden anschliessend Bereichsziele formuliert und die wichtigsten laufenden und geplanten Projekte zusammengefasst.

Die Bildungsstrategie soll eine Gesamtopitik auf die Bildungsentwicklungen in Liechtenstein ermöglichen. Durch die Darstellung der systematischen Zusammenhänge zwischen strategischen Zielen und Massnahmen wird Übersicht und Transparenz geschaffen. In erster Linie soll die Strategie einen Orientierungspunkt für die landesweite und internationale Kommunikation darstellen sowie als Grundlagenpapier für öffentliche und politische Bildungsdiskussionen in Liechtenstein dienen.

Die strategischen Ziele sind für einen Zeithorizont von zehn Jahren formuliert. Auf dieser Grundlage werden die Massnahmen im Bildungswesen ausgerichtet und die Prioritäten für die laufenden und geplanten Projekte gesetzt. Die Bildungsstrategie wird periodisch überprüft und alle vier Jahre den aktuellen Verhältnissen angepasst. So ist eine ständige Auseinandersetzung mit den Zielen und dem Einsatz der zur Verfügung stehenden Mittel gewährleistet.

Begriffsklärung

Mit dem Begriff Ziel wird allgemein ein in der Zukunft liegender angestrebter Zustand bezeichnet. Eine Strategie bündelt mehrere Ziele zu einem längerfristig ausgerichteten planvollen Streben. Vorliegende Bildungsstrategie ergänzt dabei strategische Überlegungen mit konkreten Massnahmen und Projekten. Im Zusammenhang mit einem zeitgemässen, in der Gesellschaft verankerten Menschen- und Weltbild formuliert die Bildungsstrategie ein Bildungsverständnis, welches den Anspruch an die bereitzustellenden Rahmenbedingungen für die individuelle, soziale und kulturelle Entwicklung beinhaltet. Mit einer Vision werden langfristige, zukunftsbezogene Erwartungen der aktuell bestimmbaren best- möglichen Entwicklung des Bildungswesens aufgezeigt.



Als Kernthema der vorliegenden Bildungsstrategie werden nach strategische Ziele definiert. Diese Ziele repräsentieren bereichsübergreifende, mittelfristige Bestrebungen im Bildungsbereich unter Berücksichtigung der politischen und gesellschaftlichen Bedingungen. Die aufgeführten Massnahmen konkretisieren die strategischen Ziele auf der Handlungsebene; die ausführlich beschriebenen Projekte beinhalten wichtige aktuelle Prozesse der Zielerreichung mit bestimmtem Anfangs- und Endtermin unter Berücksichtigung der ökonomischen Rahmenbedingungen.

Titel: M 2.1 K Unterrichten mit digitalen Medien für Fortgeschrittene

Datum/Ort: 14.07.–27.07.2019 in Berlin

Veranstalter: Goethe Institut Tagungsstätte:

Goethe Institut Berlin

Onlinephase 1¹

Dauer: 2 Wochen à 3-4 Stunden Beginn: drei Wochen vor Präsenzphase

	Woche 1 (24.06. - 30.06.19)	Woche 2 (01.07. - 07.07.19)
Lernziele	Die Teilnehmenden • kennen einander persönlich und beruflich, • können ihre Ziele und Erwartungen an die Fortbildung formulieren, • kennen den Fortbildungsort.	Die Teilnehmenden • können sich erste Fortbildungsinhalte erarbeiten, • wissen, was sie in der Fortbildung erwartet, • können darüber reflektieren, wofür sie digitale Medien (Smartphone, Tablet, Computer, das Internet, usw.) im Alltag und im Beruf einsetzen, • beschreiben die technische Ausstattung in ihren Klassenräumen.
Inhalt	Die Teilnehmenden • registrieren sich, erstellen ihr Profil, stellen sich mit einem Online-Tool selbst vor und kommentieren die Vorstellungsrunde in einem Forum, • beschreiben ihre bisherigen Erfahrungen mit digitalen Medien sowie ihre Erwartungen an die Fortbildung, • lösen ein Online-Quiz über den Fortbildungsort.	Die Teilnehmenden • machen sich Gedanken über den Einsatz von digitalen Medien im eigenen Alltag und im Beruf bzw. im Unterrichtsaltag • tauschen sich im Forum darüber aus, wie der Einsatz von digitalen Medien die Lehr- und Lernkulturen verändert hat bzw. noch verändert. • lernen verschiedene Lernszenarien und Lernformen mit digitalen Medien kennen und vergegenwärtigen sie sich durch Aufgaben, • informieren die Fortbildungsleitung über ihre Erfahrungen und Best-Practice-Beispiele, über die sie in der Fortbildung berichten möchten.

¹ Die Internetadresse und die Zugangsdaten zur Online-Lernplattform (Benutzername und Passwort) werden rechtzeitig vor Onlinephase 1 per E-Mail zugeschickt.

Woche 1	Sonntag 14.07.	Montag 15.07.19	Dienstag 16.07.19	Mittwoch 17.07.19	Donnerstag 18.07.19	Freitag 19.07.19	Samstag 20.07.19
09:00 - 10:30	Anreise	Kennenlernen Organisatorisches Ihre Ziele und Erwartungen - unser Programm Rückblick auf die Online-Phase	Zielgerichteter Medieneinsatz: Methodisch-didaktische Prinzipien	Referent: Willy Dumaz Interactive-Story-Games entwickeln für den- /im Unterricht Einführung in das Thema Brainstorming: Story & Vermittlungsziele Entwicklung des Spielkonzepts	Handlungsorientierter Unterricht Stadterkundung	Lernerautonomie - Kostenloses Angebot des Goethe-Instituts kennenlernen: Lernmaterialien, Spiele, Apps	Exkursion in Kleingruppen
10:30-11:00		Pause	Pause	Pause	Pause	Pause	
11:00 - 12:30		Lernumgebung 2.0 entdecken: Wie lernen wir heutzutage?	Interaktionsorientierung g-Web2.0- Anwendungen als innovative Impulse im DaF-Unterricht	Einführung in den Editor, Tipps fürs Game-Design Spielentwicklung in Kleingruppen	Inhalte der Stadterkundung erarbeiten und veröffentlichen	Materialien aus dem Internet und ihre Einsatzmöglichkeiten	
12:30 - 13:30		Pause	Pause	Pause	Pause	Pause	
13:30 - 15:00		"Lehrer müssen wissen, können, wollen"- Neue Lehrerrolle SWOT - Analyse	Interaktionsorientierung g-Web2.0- Anwendungen - Tauschbörse	Spielentwicklung in Kleingruppen	Inhalte der Stadterkundung veröffentlichen	Werkzeuge zur Unterstützung von Evaluation, lernförderlicher Bewertung	
15:00 - 15:30		Pause	Pause	Pause	Pause	Pause	
15:30 - 17:00		Rahmenprogramm: Stadtführung	Interaktion mithilfe digitaler Medien fördern - Ideen für den eigenen Unterricht	Präsentation der Ergebnisse Anwendung der Methoden im Unterricht Abschluss und Ausblick	Inhalte der Stadterkundung präsentieren und Unterrichtsideen sammeln	Wochenrückblick und Evaluation	
Abend				Improtheater im Bühnenrausch (19.30 - 21.30)			

Woche 2	Sonntag 21.07.19	Montag 22.07.19	Dienstag 23.07.19	Mittwoch 24.07.19	Donnerstag 25.07.19	Freitag 26.07.19	Samstag 27.07.19
09:00 - 10:30	Zur freien Verfügung	Interkulturelles Lernen Videos, Podcasts und co.	Lerneraktivierung: Mobile Endgeräte im DaF- Unterricht (BYOD) Einfache und motivierende offline Aktivitäten	Gamification im DaF- Unterricht	Escape Room: Soziale Netzwerke	Unterrichtssequenzen mit digitalen Medien erstellen	Abreise
10:30-11:00		Pause	Pause	Pause	Pause	Pause	
11:00 - 12:30		Videos, Podcasts und co. - Fortsetzung	Apps zum Üben von verschiedenen Teil-/ Fertigkeiten	Spielerisches Lernen mit Augmented Reality, QR Codes und viel mehr	Soziale Netzwerke und deren Einsatz im Unterricht Rückblick	Präsentation der Unterrichtssequenzen	
12:30 – 13:30		Mittagessen	Mittagessen	Mittagessen	Mittagessen	Mittagessen	
13:30 - 15:00		Rechtliche Aspekte im Umgang mit digitalen Medien	Stationenlernen Präsentations- Kollaborations-Apps zu	Spielerisches Lernen mit Augmented Reality, QR Codes und viel mehr - Fortsetzung	Analyse des eigenen Unterrichts - wie kann ich meinen Unterricht mit digitalen Medien gestalten?	Seminarauswertung und Schlussfolgerungen für die weitere Arbeit mit digitalen Medien Abschlussevaluation	
15:00 – 15:30		Pause	Pause	Pause	Pause		
15:30 - 17:00		Ideen für den Unterricht	Expertenrunde: Erfahrungsaustausch von Projekten und Aktivitäten	Expertenrunde: Erfahrungsaustausch von Projekten und Aktivitäten	Unterrichtssequenzen mit digitalen Medien - Themenwahl und Ausarbeitung der Ideen		
Abend					Führungen im Reichstag/ Bundestag		

Onlinephase 2 Dauer: 1 Woche à 3-4 Stunden

Beginn: ca. 3 Monate nach der Präsenzphase

	Woche 1 11.11.19 - 17.11.19
Lernziele	Die Teilnehmenden • können Gelerntes reflektieren, • können Impulsen aus der Fortbildung konkret im eigenen Unterricht nachgehen, einen bestimmten Unterrichtsaspekt behandeln bzw. dokumentieren und anderen darüber berichten, • können weiterführende Kontakte knüpfen.
Inhalt	• Miniprojekte planen und durchführen • die Miniprojekte dokumentieren und präsentieren • Materialien der Fortbildung herunterladen

Додаток Е

Проекти фонду «Будинок маленьких дослідників» (нім. «Haus der kleinen Forscher»)

Projekte der Stiftung

Die Stiftung "Haus der kleinen Forscher" setzt im Rahmen ihrer Bildungsarbeit verschiedene Projekte um, die zusätzlich besondere Ziele und Aufgaben unterstützen. Diese Bildungsprojekte haben unterschiedliche Laufzeiten und eigene Fördermittelgeber. An dieser Stelle finden Sie nähere Infos zu aktuellen Projekten.

BNE – Bildung für nachhaltige Entwicklung



Die Stiftung hat seit 2018 ihr bundesweites Fortbildungsangebot um Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) erweitert. Ab 2020 erarbeitet das "Haus der kleinen Forscher" nun weitere BNE-Angebote. Hierbei werden konkrete Ziele nachhaltiger Entwicklung (sog. SDGs) im Fokus stehen. Das Projekt ist gefördert vom Bundesministeriums für Bildung und Forschung.

MehrInfos zum BNE-Angebot

PRIMA! - Fortbildungen für den Grundschulunterricht



Im Projekt PRIMA! erforscht die Stiftung „Haus der kleinen Forscher“ Grundlagen für guten Grundschulunterricht zu MINT-Themen und entwickelt wirksame Blended-Learning-Fortbildungen

für Lehrkräfte. Die Fortbildung „Energiebildung im Grundschulunterricht“ startete im Herbst 2019 in Hessen und wird bald in weiteren Bundesländern verfügbar sein. Eine Fortbildung zu Informatischer Bildung ist für 2021 geplant. Das Projekt basiert auf der Zusammenarbeit der Stiftung mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung, der Kultusministerkonferenz sowie den Kultusministerien der teilnehmenden Bundesländer.

Mehrüber PRIMA! erfahren

KiQ – gemeinsam für Kita-Qualität



Seit März 2019 entwickelt die Stiftung ein 22-monatiges Programm für Kita-Leitungen, Erzieherinnen und Erzieher. "KiQ" soll Kita-Teams dabei unterstützen, das entdeckende und forschende Lernen in ihrem Kita-Alltag langfristig zu verankern. Ab Mai 2020 geht das neue Kita-Programm in die Modellphase. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung fördert das Vorhaben im Rahmen des Projekts "Kitaqualitätsoffensive – Forschen im Alltag" (KiQ-Off).

Mehrerfahrenzum "KiQ"-Programm

Forum KITA-Entwicklung



Mit dem Forum KITA-Entwicklung gehen die Stiftung "Haus der kleinen Forscher" und die Robert Bosch Stiftung der Frage nach: Wie kann Organisationsentwicklung zur Qualitätsentwicklung in Kitas beitragen? Ziel ist v.a. die Gewinnung neuen Wissens und wirksamer Handlungsansätze, um Kitas in ihrer Entwicklung als Bildungsorte zu unterstützen. Das Kooperationsprojekt läuft bis 2023.

Mehr über das Forum

Kindermagazin "echt jetzt?" - Initiative MINT- und Leseförderung



Die Stiftung Lesen und das "Haus der kleinen Forscher" bringen im August 2020 ein neues Kindermagazin an die Grundschulen. Mädchen und Jungen in der dritten und vierten Klasse können damit im Unterricht Lesen üben und zu Natur und Technik forschen. Die Initiative wird durch die Dieter Schwarz Stiftung ermöglicht.

Mehr über die Initiative

Forschen in Hort und Grundschule



Seit 2011 können neben Kitas auch Horte und Grundschulen beim "Haus der kleinen Forscher" mitmachen. So bauen die Kinder ihre Lernerfahrungen in Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik im Anschluss an ihre Kitazeit weiter aus. Für dieses Projekt für sechs- bis zehnjährige Kinder stellt das Bundesministerium für Bildung und Forschung bis 2019 zusätzliche Mittel bereit.

Über das Projekt Grundschule Digital Lab – Energiebildung digital



Das "innogy Digital Lab" bietet Lehrkräften in der Grundschule digitale Lernangebote rund um das Themenfeld Energie. Das kostenfreie Angebot besteht aus zwei innovativen Apps für den Einsatz im Unterricht und einem Onlinekurs für Lehrkräfte. Im September 2019 startete die "Digitalwerkstatt Energie" in Hannover und Berlin, in der Grundschullehrkräfte selbst Lehr- und Lernmaterial entwickeln.

Mehr über die "Digital Lab"-Projekte

"Forschergeist"-Wettbewerb



Der "Forschergeist" ist ein bundesweiter Kita-Wettbewerb der Deutsche Telekom Stiftung und der Stiftung "Haus der kleinen Forscher". Gesucht werden Projekte, die Mädchen und Jungen für die Welt der Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften oder Technik begeisterten. Teilnehmen können alle Kitas, die MINT-Projekte mit Kindern im Alter von 3-6 Jahren durchführten. Das Projekt ist gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung.

Mehr zum "Forschergeist"-Wettbewerb

Додаток Є

Фонд «Будинок маленьких дослідників». Підвищення кваліфікації. Тематика та переваги (нім. «Stiftung «Haus der kleinen Forscher». Fortbildungen. Themen und Vorteile»)

Freude am Forschen mit Kindern

In einer pädagogischen Fortbildung beim "Haus der kleinen Forscher" steht die Freude am forschenden Lernen mit Kindern im Mittelpunkt. Das Angebot an Themen ist dabei so vielfältig wie die Neugier der Mädchen und Jungen. Probieren Sie es aus und lernen Sie, wie Sie gemeinsam die Welt entdecken und mitgestalten können – und warum sich Fortbildungen beim "Haus der kleinen Forscher" außerdem lohnen.



Natur, Technik, Zahlen, Nachhaltigkeit, Sprache, Integration... Der Fächer an Fortbildungsthemen ist bunt

Sie möchten wissen, wie Sie aus Alltagsanlässen spannende Forscherideen für Kinder entwickeln? Wie sich MINT-Themen (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik) auch ohne Vorkenntnisse gemeinsam mit Kindern entdecken lassen? Sie fragen sich, wie Sie den Umgang der Kinder mit Nachhaltigkeit oder ihre Sprachentwicklung fördern können? Brauchen Sie eventuell auch Tipps beim Präsentieren und Visualisieren Ihrer Ideen, etwa auf Elternabenden? Das Angebot an Fortbildungsthemen der Stiftung "Haus der kleinen Forscher" ist so vielfältig wie Ihre Interessen und Bedarfe in der pädagogischen Arbeit mit Kita- und Grundschulkindern.

Warum sich Fortbildungen beim "Haus der kleinen Forscher" außerdem lohnen:

1. Fortbildungen in Ihrer Nähe und online • auch kostenfrei

Besuchen Sie **Fortbildungen in Ihrer Nähe** – bei einem der über 200 Partner im bundesweiten Bildungsnetzwerk des "Hauses der kleinen Forscher". Auf Sie warten regelmäßige Fortbildungen zu verschiedensten Themen rund um Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik (MINT) und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE). Eine Präsenzfortbildung dauert meistens einen Tag, manchmal 1,5 Tage. Je nach lokalem Anbieter zahlen Sie dafür in der Regel nicht mehr als 50 Euro brutto pro Person. Nehmen Sie einfach mal Kontakt auf!

Sie können sich auch flexibel über das Internet fortbilden: Auf dem **Online-Campus** finden Sie kostenfreie Online-Kurse, Webinare oder Videos. Viele Online-Kurse können Sie direkt nach dem Einloggen starten. Tauschen Sie sich im Campus mit anderen Fachkräften und den Fachleuten in der Stiftung aus. Der YouTube-Kanal "KleineForscher" und diese Website ergänzen Ihr Lern-Erlebnis.

2. Hochwertige Arbeitsmaterialien • oft inklusive

Die Fortbildungen werden begleitet durch umfangreiche pädagogische Arbeitsmaterialien wie **Kartensets, Poster, Ideenbroschüren usw.** – vieles davon finden Sie zusätzlich auch als PDF-Download auf dieser Seite. Damit können Sie Gelerntes noch vertiefen und gleich praktisch anwenden, zum Beispiel mithilfe von Lehrmaterial, das Sie für Ihre pädagogische Arbeit mit Kindern einsetzen können. Dazu gehören auch digitale **Angebote direkt für Kinder** wie Lernspiele und Apps. Art und Umfang der begleitenden Arbeitsmaterialien richtet sich nach der jeweiligen Fortbildung. Außerdem bekommt Ihre Einrichtung alle drei Monate das Ideen-Magazin "Forscht mit!" kostenfrei ins Haus.

3. Moderne Pädagogik • fachlich fundiert

Der pädagogische Ansatz der Stiftung, den Sie in den Fortbildungen kennenlernen, basiert auf modernen Erkenntnissen der Lernforschung und stellt wichtige **Zukunftskompetenzen** in den Fokus. Lernen Sie, wie Sie inspirierende Lernräume gestalten und mit den Mädchen und Jungen in eine anregende Interaktion treten. Anerkannte Expertinnen und Experten verschiedener Disziplinen gewährleisten die fachliche Fundierung aller Bildungsangebote.

4. Erfahrene Trainerinnen und Trainer

Bundesweit sind rund 500 Trainerinnen und Trainer, die von der Stiftung qualifiziert und regelmäßig weitergebildet werden, als Leiter der Präsenzfortbildungen in den Netzwerken des "Hauses der kleinen Forscher" im Einsatz. Deren fachliches und didaktisches **Know-How** gewährleistet eine hohe Qualität der Fortbildungen. Die Stiftung freut sich regelmäßig über die **hohe Zufriedenheit** der Fortbildungsteilnehmenden, insbesondere in Bezug auf die Trainerinnen und Trainer.

5. Teilnahmebescheinigung mit Möglichkeit zur Zertifizierung

Beim Abschluss einer Fortbildung erhalten Sie jeweils eine Teilnahmebescheinigung – sei es nach einer Präsenz-Fortbildung in Ihrer Nähe oder einer Online-Fortbildung auf dem Campus. Damit können Sie Ihrem Arbeitgeber gegenüber die absolvierte Fortbildung nachweisen. Außerdem haben Sie die Möglichkeit, diese Fortbildungsnachweise für eine Zertifizierung Ihrer Einrichtung als "Haus der kleinen Forscher" zu nutzen. So wird Ihr Engagement auch für Eltern und andere Partner der Einrichtung sichtbar.

Додаток Ж

Шкільний денний догляд у Praxisschule der Pädagogischen Hochschule Voralberg
(нім. «Schulische Tagesbetreuung in der Praxisschule der Pädagogischen Hochschule Voralberg»)



Organisatorisches rund um die Tabe

- Betreutes Mittagessen
- Hausaufgaben- und Lernzeit mit einer Lehrperson
- 2 Stunden geplante Freizeitgestaltung von 2 ausgebildeten FreizeitpädagogInnen
- Freispiel
- Betreuungsmöglich von 11:40-17:00 Uhr
- Abholzeiten: 12:30, 14:00, 16:00, 16:30, 17:00 Uhr

Aktivitäten in freier Natur



- Landart
- Gefühlsparcour
- Aktivitäten mit Naturmaterialien

- Den Jahreszeitenentsprechende Projekte
- Ausflüge

Kreativitätentfalten



- Rollenspiele/Theater
- Märchenstunden
- Basteln
- Kreatives Malen
- Handwerkliches mit Naturmaterialien
- Kochen

Sport, Bewegung&Musik



- Sport und Spiel
- Instrumentenbau
- Tanz und Rhythmusspiele
- Jonglieren
- Zaubern
- Zirkusspiele
- Einradfahren

Sozialkompetenz erwerben

- Eigene Persönlichkeit stärken und weiter entwickeln
- Im Team stärker werden und eine Gemeinschaft bilden
- Erlebnispädagogische Spiele
- Kampfspiele

Додаток 3

Організація «навчання на підприємстві» (нім. «Ausbilden im Betrieb») за методикою «Learning by doing»

Learning by doing ist das Erfolgsrezept in der Lehrlingsausbildung. Darüber hinaus gibt es aber viele Möglichkeiten, die Ausbildung zu gestalten.

Wie bilde ich meinen Lehrling aus?



>Einen Ausbildungsplanerstellen

Grundlage für die Ausbildungsplanung und -gestaltung ist die Ausbildungsordnung bzw. das Berufsbild. Das Berufsbild ist eine Art „Lehrplan“ für den Lehrbetrieb und zeigt, welche Ausbildungsinhalte in welchem Lehrjahr vermittelt werden sollen.

Mögliche Überlegungen:

- Wer bildet den Lehrling aus? Wird es einen Ausbilder bzw. eine Ausbilderin geben oder mehrere?
- Wer ist die erste Ansprechperson für den Lehrling? An wen kann sich Ihr Lehrling wenden, wenn er/sie Probleme hat?
- Wie kann der Lehrling den Betrieb am besten kennenlernen?
- Wann wird dem Lehrling was vermittelt?

Jobrotation:

Planen Sie einen regelmäßigen Wechsel der Aufgabenbereiche und/oder Abteilungen ein.

- Wo (in welcher Filiale, in welcher Abteilung etc.) beginnt der Lehrling seine Ausbildung?
- Wie lange bleibt der Lehrling in einer Abteilung? (Rotationsplanerstellen)
- Wer ist wann für den Lehrling zuständig?

TIPP: Für zentrale Berufe gibt es Ausbildungsleitfäden, die Sie bei der Planung und Umsetzung der Ausbildung im Betrieb unterstützen.

>Verschiedene Ausbildungsmethodeneinsetzen

- Erklären und zeigen Sie Tätigkeiten vor und lassen Sie Ihren Lehrling diese nachmachen und üben.
- Übergeben Sie dem Lehrling Arbeiten/Aufgaben, die er/sie selbstständig durchführen kann.

- Binden Sie den Lehrling in betriebliche Abläufe ein.
- Schaffen Sie praktische Übungsmöglichkeiten im Betrieb.
- Nutzen Sie Modelle oder Unterlagen wie Checklisten und Handouts für die Ausbildung.
- Lassen Sie die Lehrlinge voneinander lernen: z. B. ein Lehrling erklärt ein Thema/Produkt im Rahmen von regelmäßigen Lehrlingstreffen oder bei Morgenbesprechungen.
- Setzen Sie andere Ausbildungsmethoden ein, zum Beispiel Lehrlingsprojekte oder E-Learning.

>Die Ausbildungsdokumentieren

- Unterzeichnen Sie einzelne Berufsbildpositionen im Ausbildungsplan oder haken Sie diese ab.
- In einer Ausbildungsdokumentation kann alles eingetragen werden, was bereits gelernt wurde (elektronisch oder händisch).
- Auch die Lehrlingsmappe kann genutzt werden, um die Ausbildung zu dokumentieren, z.B. in Form eines Ausbildungstagebuchs, das beispielsweise einmal pro Woche ausgefüllt werden muss.

>Ausbildungsfortschrittfeststellen

- Beobachten Sie den Lehrling während der Arbeit.
- Stellen sie während der Arbeit ergänzende Fragen, z. B.: "Was würdest du machen, wenn... passiert?" "Warum machst du das so?" "Geht es auch anders, welche Alternativen bieten sich an?"
- Geben Sie Arbeitsaufträge und bewerten Sie Arbeitsproben.
- Bewerten und besprechen Sie abgeschlossene Arbeitsaufträge.
- Holen Sie Feedback von Ausbildern, Kollegen und eventuell auch von Kunden ein.
- Kontrollieren und besprechen Sie die Ausbildungsdokumentation.
- Führen Sie Tests mit praxisnahen Aufgaben durch.

>Zusätzliche Ausbildungsangebotesetzen

- Ausflüge und Besichtigungen bei denen etwas über die Branche, das Unternehmen, Produktionsabläufe oder Produkte gelernt werden kann.
- Workshops und Lehrlingsunterricht zu speziellen Themen.
- Nachhilfeunterricht bei Schwächen im Pflichtschulbereich oder einzelnen Unterrichtsfächern der Berufsschule

Додаток II

Сертифікована програма «Zertifikat Lerncoaching», що реалізується в рамках розвитку неперервної освіти в Люксембурзькому університеті

Formationcontinue "Zertifikat Lerncoaching"

Begleiten Sie Studierende während der Praxisphasen oder neue Mitarbeiter während der Einarbeitung? Dann können Sie durch das Zertifikat Lerncoaching Ihre Kenntnisse und Fähigkeiten vertiefen.

Ziel der Weiterbildung

Durch Aneignung **theoretischer und methodischer Grundlagen** und durch die Integration dieses Wissens in ein **Kompetenzprofil als Lerncoach** sind die Teilnehmer am Ende in der Lage, **Lernprozesse von Studierenden und Mitarbeitern kompetent und nachhaltig zu begleiten. Wesentliches Element ist dabei das konkrete Erproben und Reflektieren des eigenen Handelns.**

Der Weiterbildungskurs trägt auch den **spezifischen Gegebenheiten der Praxisfelder der sozial-erzieherischen Arbeit in Luxemburg** Rechnung, wie verschiedenste gesetzliche Rahmen, die sowohl die Intervention als auch die Weiterbildung regeln und die für die Ausbildung der Berufspraxis und die Praxisanleiter entscheidend sind.

Das Zertifikat richtet sich an

- Praxisanleiter und Praxisanleiterinnen der Studierenden und Auszubildenden im sozialen und / oder erzieherischen Bereich
- Praxisanleiter und Praxisanleiterinnen der Berufseinführungsphasen im öffentlichen Dienst (siehe dazu : la réforme de la fonction publique entrée en vigueur le 1er octobre 2015: Stage du fonctionnaire et de l'employé(e) de l'Etat en début de carrière, ceci ne s'applique pas seulement aux enseignants, mais également au personnel éducatif et psychosocial)
- Fachpersonen (auch „Berufsfremde“) der Sozialen Arbeit mit Aufgaben in der Begleitung und Beratung von Lernprozessen in Organisationen bzw. Personalentwicklung, sowie die Fachpersonen in Koordinations- und Führungspositionen

Umfang des Zertifikates

- 20 ECTS

Programm auf einem Blick

- Berufsbegleitendes Weiterbildungsangebot
- 20 ECTS
- 200€/Semester
- Maximal 24 Teilnehmer
- Unterrichtssprache: Deutsch/Luxemburgisch

Додаток I
Плану оцінювання у школі «Erika-Mann Grundschule»
(нім. «Evaluationsplan der Erika-Mann-Grundschule»)

Was wird evaluiert?	In welchem Rhythmus wird evaluiert? (nächster Termin)	Wer ist zuständig für die Evaluationsentwicklung?	Wer stellt wem die Ergebnisse dar?	Wer interpretiert die Ergebnisse?
Mitarbeiter-zufriedenheit	alle 2 Jahre vor den Osterferien (April 2017)	erweiterte Schulleitung	erweiterte Schulleitung in Gesamtkonferenz am Schuljahresanfang	erweiterte Schulleitung
Elternzufriedenheit	alle 2 Jahre zu den Lernberatungsgesprächen (Juni 2017)	erweiterte Schulleitung	erweiterte Schulleitung in GK, Schulkonferenz und GEV	Gesamtkonferenz, Schulkonferenz und GEV
Schulprogramm	alle 5 – 6 Jahre (ca. 2020)	erweiterte Schulleitung	erweiterte Schulleitung in GK, Schulkonf. und GEV	Gesamtkonferenz, Schulkonferenz und GEV
DaZ-Förderbedarf Sprachportfolios DaZ-Indikatoren	jährlich	DaZ-Koordinatorin	DaZ-Koordinatorin in Fako Deutsch und Fachforum ISA	Fako Deutsch und Fachforum ISA
Silberdrachenwelten Wohlfühlkonzept	alle 4 Jahre (2016)	Schülerparlament	Schülerparlament an Schulkonferenz	Schulkonferenz
Oberschulempfehlung- Quotienten in Prozenten	jährlich	Schulleitung	Schulleitung an Schulfamilie	Fachforum 4-5-6
Fluktuation	jährlich	Schulleitung	Schulleitung an Schulfamilie	erweiterte Schulleitung
Veranstaltungskalender	jährlich	Schulleitung	Schulleitung an Gesamtkonferenz	erweiterte Schulleitung
Sprachkonzept	alle 3 Jahre (2016)	Sprachkoordinatorin Fako Deutsch	Sprachkoordinatorin in Gesamtkonferenz	Fako Deutsch
Schülerzufriedenheit	alle 2 Jahre (2016)	pädagogischer Koordinator	pädagogischer Koordinator an ESL und GK	erweiterte Schulleitung
kreative Kompetenz	jährlich	Kontaktlehrer_in	Kontaktlehrer_in an Gesamtkonferenz	erweiterte Schulleitung
Musikalische Grundschule	alle 3 Jahre (2017)	Fako Musik	Fako Musik an GK	Fako Musik

Schreiben	Alle 6 Jahre (2017)	Fako D	Fako D in Fachrunde	Fachrunde und Gesamtkonferenz	F A C H C U R R
Lesen	Alle 6 Jahre (2017)	Fako D	Fako D in Fachrunde	Fachrunde und Gesamtkonferenz	
Mathematik	Alle 6 Jahre (2017)	Fako M	Fako M in Fachrunde	Fachrunde und Gesamtkonferenz	
Sachunterricht / Naturwissenschaften	Alle 6 Jahre (2017)	Fako Su/Nawi	Fako Su/Nawi in Fachrunde	Fachrunde und Gesamtkonferenz	
Englisch	Alle 6 Jahre (2017)	Fako E	Fako E in Fachrunde	Fachrunde und Gesamtkonferenz	
Theater	Alle 6 Jahre (2017)	Fako Th	Fako Th in Fachrunde	Fachrunde und Gesamtkonferenz	
Musik	Alle 6 Jahre	Fako Mu	Fako Mu in	Fachrunde und	

	(2017)		Fachrunde	Gesamtkonferenz	I C U L A
Kunst	Alle 6 Jahre (2017)	Fako Ku	Fako Ku in Fachrunde	Fachrunde und Gesamtkonferenz	
Geschichte - politische Bildung - Geografie	Alle 6 Jahre (2017)	Fako G/pB/Ek	Fako G/pB/Ek in Fachrunde	Fachrunde und Gesamtkonferenz	
Computer	Alle 6 Jahre (2017)	Fako Comp	Fako Comp in Fachrunde	Fachrunde und Gesamtkonferenz	
Sport	wird noch erstellt (ca. 2017)	Fako Sp	Fako Sp in Fachrunde	Fachrunde und Gesamtkonferenz	
Kindertagesstätten: - Liebenwalder Str - St. Robert - Groni - Ruheplatzstraße - A13 DKSB - ev. Kita Nazareth - Doppelpünktchen - Kleine Frösche - Kapernaum	jährlich	Kita- Koor- dinator_in	Kita-Koor- dinator_in an Fachforum ISA	Fachforum ISA	K O O P E R A T I O N E N
Schaubude Berlin	jährlich	Fako - Vorsitzende Theater	Fako Th an ESL und Gesamtkon- ferenz	Fako Theater	
Polizei	jährlich	5. Jahrgang	5. Jahrgang und GK	Gesamtkonferenz	
Buchhandlung BELLE-ET-TRISTE	jährlich	Kontakt- lehrer_in	Kontaktlehrer_in an Fako D	Fako D	
Kindermuseum MachMitMuseum	jährlich	Kontakt- lehrer_in	Kontaktlehrer an GK	Gesamtkonferenz	
Tanzpartner	jährlich	Kontakt- lehrer_in	Kontaktlehrer-in an ESL und GK	erweiterte Schulleitung	
Herbert-Hoover-ISS	jährlich	Kontakt- lehrer_in	Kontaktlehrer_in an ESL und GK	erweiterte Schulleitung	



**ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

МІНІСТЕРСТВА ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, тел. (0522) 32-08-89, факс (0522) 32-08-89
E-mail: mails@kspu.kr.ua, код ЄДРПОУ 02125415

18 червня 2020 р. № 269-н
На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження,
виконаного на кафедрі педагогіки і професійної освіти Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського
аспірантом Матіюком Дмитром Володимировичем
«Розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи (кінець XX – початок
XXI століття)» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

На кафедрі педагогіки та менеджменту освіти факультету педагогіки та психології Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка впродовж 2017-2020 рр. впроваджувались результати дисертаційного дослідження Матіюка Дмитра Володимировича на тему «Розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи (кінець XX – початок XXI століття)». У дисертаційному дослідженні проаналізовано ідеї розвитку освіти впродовж життя в німецькомовних країнах Європи та виокремлено перспективні напрями екстраполяції, які було б доцільно реалізувати в Україні.

У процесі викладання педагогічних дисциплін викладачами та студентами було обговорено такі інноваційні ідеї та перспективи їх впровадження в Україні: введення загальнообов'язкової національної програми для дошкільнят з метою популяризації STEM – освіти; організація цілоденного перебування дитини у школі (досвід початкової школи австрійського м. Фельдкірх); впровадження дуальної професійної освіти; розширення можливостей здобуття наукового ступеня, а саме за традиційним «індивідуальним планом здобуття докторського ступеня» та «структурованим планом здобуття докторського ступеня» (досвід Вільного університету Берліну); спрощення умов для вступу до університетів для висококваліфікованих працівників, які мають досвід роботи у цій галузі; надання можливостей доступу до програм неперервної освіти низькокваліфікованим працівникам, мігрантам та людям з особливими потребами; реалізація проєктів неперервної освіти для людей, які працюють (досвід Австрії); робота інформаційного порталу з кар'єрного консультування (досвід Німеччини).

Вивчення та аналіз виокремлених Д. В. Матіюком інноваційних ідей розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи сприяли активним дискусіям серед студентів стосовно шляхів їх впровадження в систему освіти України, поглибленню знань студентів з історії педагогіки, порівняльної педагогіки, особливо, про систему освіти німецькомовних країн та розвиток освіти впродовж життя в цих країнах наприкінці XX – на початку XXI століття.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Д.В.Матіюка на тему «Розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи (кінець XX – початок XXI століття)» обговорено та затверджено на засіданні кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол №14 від 9 червня 2020 року).

Проректор з наукової роботи

Сергій МИХИДА

ПЕРШИЙ

ЦЕНТР ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Громадська спілка «Соціальне підприємство
«Центр освіти дорослих «Перший»
e-mail: cod.pershyi@gmail.com
код за ЄДРПУО 42640916
р/р UA883133990000026007055749754

Вих. № 21 від 23.06.2020 р.

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження,
виконаного на кафедрі педагогіки і професійної освіти Вінницького державного
педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського аспірантом

Матіюком Дмитром Володимировичем

«Розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи (кінець XX – початок
XXI століття)» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Основні результати дисертаційного дослідження Матіюка Дмитра
Володимировича на тему «Розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах
Європи (кінець XX – початок XXI століття)» впродовж 2018-2020 рр. впроваджувались
в роботу ГС «СП «Центр освіти дорослих «Перший» у м. Мелітополь.

Заслужують на увагу виокремлені дисертантом напрями розвитку неформальної
освіти, а саме: профорієнтаційне консультування дорослого населення з огляду на
тенденції розвитку ринку праці (приклад - досвід Федерального інституту професійної
освіти в Німеччині); навчання дітей та молоді віком від 9 до 18 років з обмеженими
можливостями та батьків, які їх супроводжують, під час канікул (приклад - проект
«talentCAMPus Ferien»); створення можливостей для навчання молодих біженців з 18 до
26 років (приклад - проект «talentCAMPus 18 plus»); надання стипендій на участь у
спеціальних та міждисциплінарних заходах випускникам закладів професійної освіти,
студентам, які мають невеликий професійний досвід, фінансування навчання
обдарованих працівників (приклад – програма «Das Deutschlandstipendium»);
заохочення безробітних до підвищення фахової майстерності шляхом забезпечення
доступу до навчальних заходів з неперервної освіти (приклад - програма «Weiter mit
Weiterbildung»); створення інформаційного порталу для тих, хто шукає освітні поради
(приклад – інформаційний портал «Bildungsberatung für Ratsuchende und Beratende»).
Цікавою є розробка та подальше впровадження проєктів стосовно розвитку
неформальної освіти для школярів з використанням методики «Предметно-мове
інтегроване навчання» (приклад - міжнародні проєкти Гете-інституту «Дитячий
цифровий університет», «Німецький цифровий підлітковий університет»), що сприяє
ефективному вивченню німецької мови, дає змогу дітям долучитись до процесів
інтернаціоналізації та глобалізації, викликати у них інтерес до науки.

Впровадження окреслених Д.В. Матіюком інноваційних ідей розвитку освіти
впродовж життя сприяли популяризації ідеї неперервної освіти серед жителів м.
Мелітополь, налагодженню співпраці з підприємствами малого та середнього бізнесу,
органами місцевого самоврядування, провайдерами освітніх послуг, встановленню
контактів між установами неформальної та формальної освіти.

Голова правління
ГС «СП «ЦОД «Перший»



Тетяна ОДНОРОГ



Вих. № 6
25.05.2020

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Матіюка Д.В.
на тему: «Розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи
(кінець XX – початок XXI століття)»

Методологи та тренери Освітнього проекту Smart Science Lab ознайомились з результатами дисертаційного дослідження Д.В. Матіюка на тему «Розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи (кінець XX – початок XXI століття)» та відмітили практичну значимість роботи.

Заслужують на увагу ідеї автора щодо трансформації чинної системи присудження наукових ступенів в Україні, а також оприлюднення та популяризації результатів дисертаційних досліджень з використанням досвіду німецькомовних країн Європи.

Окремі положення дисертаційного дослідження були використанні при формуванні програм неформальної освіти молодих науковців.

Вважаємо за доцільне продовжувати дослідження в цьому напрямі.

Керівниця проекту
Вієцька О.В.

Освітній проєкт Smart Science Lab
ФОП Вієцька Олеся Віталіївна
номер запису в ЄДР № 20690000000050513 від
06.02.2020 р.
КВЕД № 85.59 Інші види освіти, н.в.і.у.

04212, м. Київ
вул. Зої Гайдай, 10, 129
+38(050)90-66-440
info@sslslab.com.ua
www.sslslab.com.ua



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

вул. Гетьмана Полуботка, 53, м. Чернігів, 14013, Тел. 3-36-10

E-mail chnpu @ chnpu.edu.ua

Код ЄДРПОУ 02125674

11.06.2020

№

15

На №

від

Довідка

**про впровадження в навчально-виховний процес
результатів дисертаційного дослідження
виконаного на кафедрі педагогіки і професійної освіти Вінницького державного
педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського аспірантом
Матіюком Дмитром Володимировичем
«Розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи» (кінець
XX – початок XXI століття) на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук зі спеціальності
13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки**

Наукові результати дисертаційного дослідження Д.В. Матюка впроваджувалися у навчальний процес Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка.

Фактичний матеріал, теоретичні положення і висновки дослідження використовувалися при написанні узагальнюючих праць та навчально-методичних посібників з історії педагогіки, історії України, теорії та методики середньої освіти.

Результати теоретичного аналізу і практичних досліджень використовувалися у процесі викладання таких курсів, як «Історія педагогіки», «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності» та сприяли формуванню у студентів інтересу до історико-педагогічної науки, а також вплинули на розвиток педагогічного мислення, здатності до аналізу педагогічних явищ.

Результати дисертаційного дослідження, запропоновані автором отримали позитивну оцінку викладачів і студентів і в подальшому можуть використовуватися у навчально-виховному процесі закладів вищої освіти. Також практична реалізація розроблених Д. В. Матіюком перспективних напрямів екстраполяції інноваційних ідей розвитку неперервної освіти німецькомовних країн в систему освіти України засвідчила про високий рівень їх наукового обґрунтування і практичну значущість.

Довідку обговорено і схвалено на засіданні кафедри педагогіки та методики викладання іноземних мов Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (протокол № 11 від 11 червня 2020 року).

Ректор Національного університету
«Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

Стеченко Г.О.
67-74-14

М.О. Носко



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 61-66-20 факс (0432) 61-28-12 E-mail: info@vspu.net код ЄДРПОУ 02125094

19.06.2020 № 06/33

на № _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження,
 виконаного на кафедрі педагогіки і професійної освіти Вінницького державного
 педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського аспірантом
 МАТІЮКОМ ДМИТРОМ ВОЛОДИМИРОВИЧЕМ
 «Розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи
 (кінець XX – початок XXI століття)»
 на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
 зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки**

Результати дисертаційного дослідження Матіюка Д. В. на тему «Розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи (кінець XX – початок XXI століття)» були впроваджені у навчальний процес та набули практичної реалізації у викладанні таких навчальних дисциплін: «Країнознавство німецькомовних країн» на кафедрі германської і слов'янської філології та зарубіжної літератури; «Компаративна педагогіка», «Педагогіка», «Історія педагогіки» на кафедрі педагогіки та професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського впродовж 2018-2020 рр.

Основні результати дисертаційного дослідження Д. В. Матіюка щодо розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи є корисними в контексті екстраполяції в систему освіти України. У процесі викладання зазначених дисциплін експериментально перевірялись можливості екстраполяції в український освітній простір перспективних напрямів розвитку освіти впродовж життя, які довели свою ефективність в німецькомовних країнах Європи: розширення можливостей для міжнародної співпраці між університетами (досвід Ліхтенштейну та Швейцарії); розвиток дуальної професійної освіти (досвід Німеччини); впровадження пілотних проєктів з неперервної освіти для людей, які працюють (досвід Австрії); впровадження навчальних програм, які зорієнтовані на вимоги сучасного світу (досвід Люксембургу); стратегія щодо пріоритетів та напрямів розвитку неперервної освіти в університетах (досвід Швейцарії); інноваційні форми та методи неперервної освіти в німецькомовних країнах, а саме: професійна самоосвіта, перепідготовка та професійна реабілітація, модульні програми з накопиченням кредитів, дистанційне навчання, літні школи; надання можливостей доступу до неперервної освіти людям з особливими потребами, безробітним та тим, хто хотів би змінити напрямок професійної діяльності.

Практична реалізація розроблених дисертантом перспективних напрямів екстраполяції інноваційних ідей розвитку освіти впродовж життя німецькомовних країн Європи в український освітній простір засвідчила високий рівень їх наукового обґрунтування.

Апробація обґрунтованих дисертантом теоретичних положень і практичних рекомендацій сприяла формуванню мотивації викладачів та студентів до навчання впродовж життя та засвідчила, що вони можуть успішно використовуватись у викладанні як педагогічних, так і інших дисциплін.

Проректор з наукової роботи

Алла КОЛОМІСЦЬ

Євген ГРОМОВ (0432) 61-80-72



10.05.2020 №237

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження,
виконаного на кафедрі педагогіки і професійної освіти Вінницького
державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
аспірантом Матіюком Дмитром Володимировичем
«Розвиток неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи
(кінець XX – початок XXI століття)» на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна
педагогіка та історія педагогіки

Впродовж 2016-2018 рр. у освітньому процесі ВНЗ ПрАТ «Міжрегіональна академія управління персоналом» на кафедрі суспільних дисциплін і соціальної роботи здійснювалося впровадження результатів дисертаційного дослідження Матіюка Дмитра Володимировича щодо розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи.

У процесі викладання було експериментально перевірено ідеї розвитку освіти впродовж життя, а саме: організація співпраці університетів з профільними підприємствами; впровадження освітніх програм, які відповідають вимогам сьогодення; розширення доступу до програм неперервної освіти для різних категорій громадян; організація практичної роботи на підприємстві та виробництві у поєднанні з теоретичною професійною підготовкою; дистанційне навчання, перепідготовка та підвищення кваліфікації безробітних; поширення інформації про актуальні заходи з неперервної освіти та їх популяризацію; диференціація програм підвищення кваліфікації; організація інформаційного порталу для тих, кому потрібна освітня порада.

Експериментальна перевірка зазначених ідей засвідчила їх актуальність для громадян України та українського суспільства в цілому. Упровадження запропонованих Д. В. Матіюком матеріалів сприяло поглибленню знань студентів щодо особливостей розвитку неперервної освіти в німецькомовних країнах Європи та її важливості в умовах сьогодення.

Проректор з наукової роботи,
доктор наук з державного управління, професор

Романенко Є.О.

Директор навчально-наукового інституту міжнародних
відносин та соціальних наук
доктор псих. наук, професор

Гриць А.М.

Заступник директора навчально-наукового інституту міжнародних
відносин та соціальних наук
кандидат пед. наук, професор

Грабовенко Н.В.

