

Григорій ЖУРАВЕЛЬ, Микола ШИНКАРИК

## **БОЛОНСЬКА ДЕКЛАРАЦІЯ: ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ**

*Розглянуто основні прерогативи практичної реалізації принципів Болонського процесу, створення європейського простору вищої освіти (ЄПВО) і запропоновано шляхи їхнього впровадження.*

Найбільш актуальною і популярною темою для дискусій за останні 10 років у середовищі вищої школи є Болонський процес. Особливо ця тема стала значущою після травня 2005 р., коли Україна офіційно була прийнята до групи європейських країн, які спільно і відкрито реалізують принципи Болонської декларації, створюючи і вдосконалюючи європейський простір вищої освіти (ЄПВО). Питання реалізації принципів Болонської декларації і інших спільних рішень міністрів освіти європейських країн широко дискутуються у вітчизняній і зарубіжній пресі. Думки окремих авторів не однозначні, а в окремих випадках доволі суперечливі. Однак беззаперечним є той факт, що альтернативи Болонському процесу сьогодні немає.

Глобалізаційні економічні процеси, які проходять у світі, вимагають адекватних змін у всіх напрямках суспільного розвитку, включаючи освіту. Перехід до ринкової економіки, демократизація суспільного буття, відсутність ефективних реформ відповідно до вимог часу, бездіяльність органів влади, світові і національні кризи призвели не тільки до руйнівних процесів в економіці, а й в інших напрямках діяльності, зокрема в освіті. Через велику кількість вищих навчальних закладів і обмеженість числа претендентів на навчання, низькі конкурси при зарахуванні абітурієнтів, відсутність мотиваційних факторів до навчання значно знизилась якість підготовки учнів у школах і відповідно студентів у вищих навчальних закладах (ВНЗ).

У цих умовах необхідно невідкладно реформувати діючу систему освіти. Значною мірою цьому сприяє Болонський процес.

Питаннями реформування вищої школи зайнято багато науковців: В. Г. Кремень, М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Геєць, І. Вакарчук, В. Луговий, К. Левківський, С. Юрій, А. Павленко, С. Степаненко, А. Колот, М. Зверяков, В. Базилевич, В. Огнев'юк і багато інших педагогів і науковців. Однак у дослідженнях цих авторів багато уваги приділяється організаційним складовим реформування вищої освіти в світлі вимог Болонської декларації, загалом її змісту, якості підготовки, діагностування.

Практичні питання міжнародної мобільності студентів під час навчання і подальшого працевлаштування, на наш погляд, недостатньо висвітлені і вирішені. Переважно проголошено основні напрямки реалізації Болонської декларації. Окремі з них розроблені і реалізовані.

Відомо, що базою Болонського процесу є 13 основних положень удосконалення і зближення системи вищої освіти, схвалених у Болонській декларації і подальших колективних рішеннях міністрів освіти європейських країн:

---

© Григорій Журавель, Микола Шинкарик, 2011.

- прийняття загальної системи порівняльних освітньо-кваліфікаційних рівнів;
- запровадження двох циклів навчання: бакалавр-магістр;
- вироблення і поширення європейських стандартів вищої освіти. Вдосконалення європейського змісту модулів, курсів, навчальних планів на всіх рівнях;
- впровадження системи кредитів і системи оцінювання відповідно до європейської системи трансферу кредитів (ЄСТК);
- забезпечення якості підготовки та визнання дипломів;
- забезпечення мобільності студентів і викладачів у межах європейського освітнього простору;
- сприяння європейській співпраці у сфері забезпечення якості освіти;
- створення міцних зв'язків між вищою освітою та науково-дослідною системою країн;
- видача студентам додатка до диплома європейського зразка;
- формування загальної порівняльної системи кваліфікацій на однакових показниках обсягу діяльності і за освітнім рівнем, навчальним результатом, компетентністю, змістом вмінь і навичок;
- забезпечення можливостей для навчання впродовж життя;
- мотивоване залучення студентів до навчання;
- сприяння підвищенню привабливості європейського освітнього простору для інших регіонів світу.

Окремі положення сьогодні впроваджені у практичну діяльність, реалізація інших потребує внесення змін у чинний Закон про вищу освіту, які відпрацьовані у новій редакції Закону про вищу освіту для першочергового прийняття Верховною Радою України.

Реалізація окремих положень передбачає ряд важливих рішень. Наприклад, розроблення національної і порівняльної систем кваліфікацій. Серед науковців її прийнято трактувати як національна рамка кваліфікацій. Це положення є центральним, оскільки від його реалізації залежить дієвість всіх інших положень і Болонського процесу загалом. Враховуючи його важливість, Комісія європейських співтовариств у 2005 р. розробила Проект методичних рекомендацій Парламенту та Ради Європи щодо головних компетенцій, які мають забезпечувати навчання протягом усього життя. Згідно з цим документом, головними компетенціями випускника будь-якої спеціальності є вміння спілкуватися державною та іноземними мовами, навички використання математичних та інформаційних методів і технологій, самоосвіта та самовираження, вміння вибудувати правильну поведінку в міжособистісних, міжкультурних і суспільних взаємовідносинах та підприємницькі навички [1, с. 24].

Національні рамки кваліфікацій мають бути сумісні з рамкою кваліфікацій європейського простору вищої освіти та з європейською рамкою кваліфікацій для навчання протягом життя (ЄРК НПЖ) [2, с. 15]. Це є одна з основних передумов побудови європейського освітнього простору, що визнано у 2005 р. у Бергенському комюніке 40 країнами та у 2007 р. у Лондонському комюніке 45 країнами-учасницями Болонського процесу. Зокрема, у рішенні Лондонського засідання зазначено, що загальна система кваліфікацій – це основна складова успішності європейської вищої освіти у світовому масштабі [3, с. 345]. В Україні МОНМСУ, Комітетом Верховної Ради України з питань соціальної політики та праці, конференцією працедавців України зроблені перші спроби розроблення національної рамки кваліфікацій. Однак, як виявилось, проблема вимагає більш посиленої уваги держави.

Аналізуючи досвід розроблення НРК в Україні, необхідно зазначити, що першим практичним спробам бракує системного підходу, натомість їм властиві комплітивність, перенесення на національний ґрунт окремих іноземних зразків без їхнього глибокого і всебічного осмислення та належної адаптації. Виявився дефіцит фахівців, які б досліджували і розуміли проблему створення НРК, до того ж дуже мало публікацій на цю тему в наукових фахових виданнях [2, с. 17–18].

Потреба і значущість НРК надзвичайно великі і покликані виконати місію національної кваліфікаційної конституції: слугувати національному та міжнародному розумінню, забезпеченню конкурентоспроможності вітчизняних кваліфікацій, бути підставою для переорієнтації освіти з процесних на результативні засади, для розроблення освітніх стандартів, гарантування якості освіти та бути сумісною з єврорамками [2, с. 18].

Важливою складовою НРК є галузеві стандарти вищої освіти, до складу яких входить освітньо-кваліфікаційна характеристика і освітньо-професійна програма підготовки бакалавра і магістра, які будуються на компетентісних засадах підготовки. В освітньо-кваліфікаційній характеристиці на основі розробленої НРК формується модель майбутнього фахівця, де відображені функції і завдання, які він має виконувати, а також зміст і перелік компетенцій, якими має володіти, кваліфікація і перелік посад (первинних), які фахівець може займати.



Рис. 1. Структура освітньо-кваліфікаційної характеристики

Галузь знань – група напрямів підготовки, споріднених за ознакою спільності узагальнених структур діяльності [4, с. 14].

Освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти – характеристика вищої освіти за ознаками ступеня сформованості знань, умінь і навичок особи, що забезпечують її здатність виконувати завдання та обов'язки (роботи) певного рівня професійної діяльності [4, с. 17].

Напрямок підготовки – узагальнений об'єкт діяльності, визначений за спорідненим узагальненим предметом діяльності фахівця, що відображає вид його діяльності і сферу застосування праці.

Спеціальність – передбачає вивчення виробничих функцій і типових складових структури професійної діяльності. Вона визначається через узагальнений об'єкт діяльності або виробничу функцію та предмет діяльності фахівця і відображає вид його діяльності й сферу застосування праці.

У нормативних документах, які регламентують зміст освітньо-кваліфікаційних характеристик [4; 5] передбачено враховувати виробничі функції. Однак виробнича функція – це види діяльності, які забезпечують вироблення продукції або надання послуги для зовнішніх користувачів [6, с. 692]. На наш погляд, випускники вищих навчальних закладів освітньо-кваліфікаційних рівнів “бакалавр” і “магістр” є керівниками відповідних підрозділів і вони покликані виконувати управлінські функції.

Управління необхідно розглядати як процес, тому що робота направлена на досягнення мети. Це неодноразова дія, а серія неперервних взаємопов'язаних дій. Ці дії, кожна з яких є процесом, дуже важливі для успіху організації. Їх називають управлінськими функціями [6, с. 71].

Функцію управління можна розглядати як сукупність обов'язків, що виконує фахівець відповідно до займаної посади і які визначаються посадовою інструкцією або кваліфікаційною характеристикою і направлені на отримання максимального результату.

Стосовно переліку функцій управління, то в економічній літературі спостерігається велика розбіжність щодо їхньої кількості: від чотирьох [6], п'яти [4] до семи [5]. На нашу думку, функції управління можуть змінюватися в часі і за рівнями управління.

Для встановлення компетенцій фахівця важливо визначити перелік завдань, які він має вирішувати. Отже, завдання діяльності – це потреба, що виникає в певних умовах і може бути задоволена відповідними компетенціями фахівця. Залежно від змісту розрізняють три види завдань діяльності: професійні, соціально-виробничі і соціально-побутові [4, с. 14].

Важливою проблемою підготовки висококваліфікованих фахівців є визначення впливу чинників на формування їхньої професійної компетентності з метою пошуку шляхів ефективного управління, їхнього становлення і розвитку для забезпечення якості навчання, виховання та професійної підготовки випускників з вищою освітою.

Професійна компетентність – це сукупність знань, умінь, здібностей і готовності особистості діяти у складній ситуації та вирішувати професійні завдання з високим рівнем невизначеності; здатність і готовність до досягнення більш якісного результату праці, ставлення до професії як цінності [7, с. 79].

В цьому контексті важливо забезпечити єдиний підхід до формування змісту професійної компетентності. Більшість авторів єдині у тлумаченні змісту цієї категорії.

Термін “компетенції” означає знання, вміння та навички, яких набуває студент протягом навчання [1, с. 24].

Компетентність формують знання, уміння, навички, досвід.

Знання – результат діяльності пізнання (навчання), перевірене суспільною практикою і логічно упорядковане відображення її у свідомості людини [4, с. 15].

Уміння – здатність людини виконувати певні дії на основі відповідних знань [4, с. 19].

Навичка – уміння, дії, що виконуються в результаті здійснення певної діяльності і завдяки численним повторенням стають автоматичними і виконуються без свідомого контролю [4, с. 16].

Досвід – продукування нових знань і умінь на основі виконання ситуаційних завдань.

Кваліфікація – здатність працівника виконувати конкретні завдання в межах певного виду діяльності, освітньо-кваліфікаційного рівня, напрямку і спеціальності.

Кваліфікація передбачає два параметри:

- освітньо-кваліфікаційний рівень (ОКР) фахівця;
- компетентні можливості фахівця виконувати певні функції і завдання в межах ОКР.

Посада – перелік однорідних завдань, виконання яких потребує певних компетенцій. У теоретичному плані існує категорія “первинна посада” – посада, що не потребує від випускників ВНЗ попереднього досвіду професійної практичної діяльності.

При розробленні нових стандартів вищої освіти виконавці намагаються посилювати компетентісний підхід при формуванні їхнього змісту. Завдання, які має виконувати фахівець, підміняються типовою посадовою компетенцією, а знання і уміння – змістом компетентності [8]. На наш погляд, вносити такі зміни зараз передчасно. Цьому мають передувати внесення змін до Державного класифікатора професій і Довідника кваліфікаційних характеристик професій працівників і інших першочергових регламентних документів. Інакше кажучи, до цих змін необхідно підходити комплексно, системно розробляючи національну рамку кваліфікацій.

Для очікуваного виконання положень Болонського процесу необхідно виробити єдину методику створення РК ЄПВО і НРК. Виконання цього важливого завдання, як показує досвід, мають координувати центральні органи влади на рівні Євросоюзу, громадські і державні органи влади в межах України, Верховна Рада і Кабінет Міністрів. Вагома роль і відповідальність у цьому процесі належить МОНМСУ і Національній академії педагогічних наук України (НАПНУ).

МОНМСУ під розроблену спеціальною комісією модель фахівця (освітньо-кваліфікаційну характеристику) може виробити освітньо-професійну програму (ОПП) підготовки визначених фахівців.

Створення відповідної моделі фахівця дасть змогу ВНЗ організувати цілеспрямовану підготовку висококваліфікованих фахівців різних ОКР, напрямів і спеціальностей. Головним є те, що розроблення НРК дасть змогу комплексно і системно підійти до вирішення всіх проблем і суперечностей, що виникли протягом багатьох років в організації підготовки, працевлаштуванні і міжнародній мобільності студентів і працівників, в інтеграції національного простору вищої освіти (НПВО) в європейський простір вищої освіти.

Наближення системи вищої освіти України до вимог Болонської декларації потребує, на нашу думку, реалізації ряду першочергових заходів:

- розроблення національної рамки кваліфікацій;
- запровадження двоциклічної системи навчання: бакалавр-магістр за системою 3.5 + 1.5 або 4 + 2;
- розширення змісту базових навчальних дисциплін за рахунок скорочення невеликих за обсягом і тих, які дублюють одні одних;
- зміни співвідношення між аудиторними та позааудиторними заняттями у пропорції 50 до 50;
- запровадження інноваційних форм навчання та викладання дисциплін;
- збільшення кількості предметів вільного вибору студента за рахунок обмеження кількості і обсягу нормативних дисциплін;
- підвищення мотивації у студентів до навчання.

Стримуючим фактором впровадження Болонського процесу є відсутність законодавчого документа, який відповідав би задекларованим змінам.

Потребує невідкладного перегляду освітньо-професійна програма підготовки бакалаврів і магістрів з економіки в напрямку змісту і тривалості навчання. Необхідно визначити і розширити основні дисципліни і збільшити обсяг часу на їхнє освоєння до 5–6 кредитів. Економічний факультет Київського національного університету ім. Т. Шевченка розробив ОПП підготовки бакалаврів за напрямами (галузями знань) 0501 “Економіка і підприємництво”, 0502 “Менеджмент”, де кількість нормативних дисциплін за першими двома циклами навчання зменшено з 44 до 28. Однак слід звернути увагу на те, що жодна з дисциплін не була вилучена й увійшла до освітньої програми повністю або як модуль [1, с. 23].

Більшість ВНЗ забезпечила достатньо потужну інформаційну базу навчання. Цим забезпечили можливість збільшення кількості часу на самостійне вивчення дисциплін.

При відсутності НРК, інтегрованої з РК ЄПВО, а їхнє вироблення – процес довготривалий, доцільно, на наш погляд, встановити співвідношення між нормативними і вибірковими дисциплінами, а також визначити інтегровані компетенції і зміст дисциплін, які їх забезпечують.

Підвищення якості навчання студентів великою мірою залежить від престижу вищої освіти. В умовах скорочення обсягів виробництва, наявності безробіття, відсутності будь-яких гарантій випускникам, низького рівня їхнього соціального захисту, наявності великої кількості ВНЗ спричинилось послаблене відношення студентів до навчання.

Досвід впровадження Болонського процесу і створення ЄПВО загалом вказують на позитивні сторони цього процесу, розкриваючи водночас наявні проблеми, які є перепорою для подальшого розвитку національної вищої школи і її інтеграції в ЄПВО, що вимагає невідкладного вирішення.

#### **Література**

1. *Сучасна економічна освіта: Україна і Болонський процес / за ред. В. Д. Базилевича. – К. : Знання, 2006. – 326 с.*
2. *Луговий В. Концептуальні засади розроблення національної рамки кваліфікацій / В. Луговий // Вища школа. – 2010. – №9. – С. 15–24.*
3. *Журавель Г. Перспективи інтеграції вищої освіти у європейський і світовий освітній простір / Г. Журавель, М. Шинкарик // Вісник Тернопільського національного економічного університету. – 2010. – Вип. 5–1. – С. 341–348.*
4. *Інформаційний вісник / Міністерство освіти і науки України : Науково-методичний центр вищої освіти. – 2003. – № 10. – 82 с.*
5. *Галузеві стандарти вищої освіти підготовки бакалаврів та спеціалістів напряму підготовки 0502 “Менеджмент” / Затверджено та надано чинності наказом МОНУ № 404 від 25.05.2001 р.*
6. *Мескон М. Х. Основы менеджмента / М. Х. Маскон, М. Альберт, Ф. Хедоури. – М. : Дело, 1992. – 702 с.*
7. *Полякова Г. Вплив освітнього середовища ВНЗ на формування професійної компетентності фахівця / Г. Полякова // Вища школа. – 2010. – № 10. – С. 78–87.*
8. *Галузевий стандарт вищої освіти України (ГСВОМОН України 6.030601-09). Програма підготовки бакалавра. Галузь знань 0306 “Менеджмент і адміністрування”. Напрямок підготовки 030601 “Менеджмент”. Затверджено МОНУ 2.09.2009 р.*