



Co-funded by the
Tempus Programme
of the European Union



Європейський простір вищої освіти та Болонський процес

**Видання здійснено в рамках проекту Європейського Союзу
544524-TEMPUS-1-2013-1-PL-TEMPUS-SMHES**

2017

УДК 378.14.25(4)(07)
Є-24

Рекомендовано вченою радою екологічного факультету Білоцерківського національного аграрного університету як навчально-методичний посібник для навчання викладачів та фахівців, які беруть участь у розробленні та впровадженні нових освітніх програм, сумісних з Національною рамкою кваліфікацій України та загальноєвропейськими рамками кваліфікацій (протокол № 9 від 27 квітня 2017 р.)

*Видання здійснено в рамках проекту Європейського Союзу
544524-TEMPUS-1-2013-1-PL-TEMPUS-SMHES
«Рамка кваліфікацій у галузі наук про навколишнє середовище
в українських університетах»*

Укладачі:

Т. М. Димань, О. А. Боньковський, А. Г. Вовкогон

Рецензенти:

А. Н. Некос, доктор географічних наук, професор, завідувач кафедри екологічної безпеки та екологічної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

О. В. Зазимко, кандидат технічних наук, доцент, начальник навчального відділу Національного університету біоресурсів та природокористування України

Є-24 Європейський простір вищої освіти та Болонський процес:
Навчально-методичний посібник / Т. М. Димань, О. А.
Боньковський, А. Г. Вовкогон. – БНАУ, 2017. – Одеса: НУ «ОМА»,
2017. – 106 с.

Підтримка Європейської Комісії у створенні цього видання не означає схвалення змісту, який відображає лише погляди авторів, і Комісія не може нести відповідальність за будь-яке використання інформації, що міститься в ньому.

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

УДК 378.14.25(4)(07)

© Білоцерківський національний
аграрний університет, 2017

АНОТАЦІЯ

Навчально-методичний посібник «Європейський простір вищої освіти та Болонський процес» призначається для навчання викладачів та фахівців, які планують брати участь у розробленні та впровадженні нових освітніх програм, сумісних з Національною рамкою кваліфікацій України та загальноєвропейськими рамками кваліфікацій.

Посібник знайомить з системами вищої освіти у європейських країнах, основними завданнями, принципами та документами, прийнятими в рамках Болонського процесу, методами та засобами їх запровадження у систему вищої освіти України.

Проведено аналіз систем вищої освіти у країнах Європи, представлено основні положення документів Болонського процесу та інших міжнародних самітів з проблем розвитку вищої освіти, з'ясовано основні завдання, принципи та етапи формування зони Європейської вищої освіти. Розкрито особливості Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи ECTS. Висвітлено основні аспекти стратегій студентоцентрованого навчання та освіти упродовж життя.

ABSTRACT

The textbook «European Higher Education Area and the Bologna Process» is designed for training of those lecturers and experts who plan to take part in the development and implementation of a new study programmes compatible with the National Qualifications Framework of Ukraine and European qualifications frameworks.

The textbook introduces the higher education systems in European countries, the main objectives, principles and documents adopted within the Bologna process, methods and means of their implementing to the system of higher education in Ukraine.

The analysis of the higher education systems in European countries was conducted. The main provisions of the Bologna process documents and other international summits on development of higher education were presented. Main objectives, principles and stages of the formation of European Higher Education Area as well as peculiarities of European Community Course Credit Transfer System were presented. Basic aspects of strategies of Student Centered Learning and Lifelong Learning were highlighted.

ЗМІСТ

Загальні відомості	5
Загальна інформація про проект QANTUS, його мета та цілі	5
Опис курсу	5
Очікувані результати навчання	6
Методи і критерії оцінювання результатів навчання	6
Обсяг курсу	7
План курсу	7
Глосарій	10
1. Конспекти лекцій	13
1.1. Європейський простір вищої освіти	13
1.2. Болонський процес як засіб демократизації вищої освіти країн Європи	18
1.3. Студентоцентроване навчання – нова парадигма вищої освіти	26
1.4. Проект Тюнінг. Запровадження нової парадигми побудови та реалізації навчальних програм	29
1.5. Освіта упродовж життя – головна тенденція розвитку сучасної освіти	35
1.6. Україна у Болонському процесі	43
1.7. Основні завдання модернізації освіти в Україні	49
2. Матеріали для практичних занять	52
2.1. Формування системи вищої освіти в розвинутих країнах світу та їх порівняльний аналіз	52
2.2. Документи Болонського процесу	63
2.3. Методологія побудови студентоцентрованої освітньої програми	76
2.4. Європейська кредитно-трансферна система ECTS	83
2.5. Проблеми створення сучасної системи підготовки кадрів «освіта упродовж життя» в Україні	89
2.6. Проблеми євроінтеграційного поступу системи вищої освіти України	93
2.7. Умови успішної інтеграції України в Європейський освітній простір	96
Контрольні запитання і завдання	98
Список використаних джерел	99
Додатки	101

Загальні відомості

Навчально-методичний посібник «Європейський простір вищої освіти та Болонський процес» розроблено в рамках Темпус-проекту 544524-TEMPUS-1-2013-1-PL-TEMPUS-SMHES «Рамка кваліфікацій в галузі наук про навколишнє середовище для українських університетів». Посібник містить структурований навчально-методичний матеріал для навчання розробників освітніх програм, сумісних з рамками кваліфікацій.

Загальна інформація про проект QANTUS, його мета та цілі

Метою Темпус-проекту 544524-TEMPUS-1-2013-1-PL-TEMPUS-SMHES «Рамка кваліфікацій в галузі наук про навколишнє середовище для українських університетів» є підвищення якості та актуальності вищої освіти в Україні і збільшення конвергенції з розробками ЄС шляхом розроблення кваліфікаційних рамок.

Цілями проекту визначено:

- аналіз існуючих стандартів і методологій розроблення кваліфікаційних рамок у сфері екології, охорони навколишнього природного середовища та збалансованого природокористування;
- розроблення галузевої рамки кваліфікацій у сфері екології, охорони навколишнього природного середовища та збалансованого природокористування;
- навчальні курси з розроблення та впровадження нових навчальних програм, сумісних з рамкою кваліфікацій у сфері екології, охорони навколишнього природного середовища та збалансованого природокористування.

Опис курсу

Процеси європейської інтеграції охоплюють дедалі більшу сферу вищої школи України. Наша країна чітко визначила орієнтир на входження в освітній простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог. Все це зумовлює науково обґрунтовані підходи до підготовки спеціалістів нової генерації, що відповідають європейському стандарту.

Метою курсу є ознайомлення з системами вищої освіти у європейських країнах, основними завданнями, принципами та документами, прийнятими в рамках Болонського процесу, оволодіння методами та засобами їх запровадження у систему вищої освіти України.

Цільова спрямованість курсу обумовлює постановку та вирішення таких завдань:

- проаналізувати системи вищої освіти у країнах Європи;
- розкрити особливості документів Болонського процесу та інших міжнародних самітів з проблем розвитку вищої освіти;
- з'ясувати основні завдання, принципи та етапи формування зони європейської вищої освіти;
- проаналізувати Європейську кредитну трансферно-накопичувальну систему ECTS;
- висвітлити основні аспекти студентоцентрованого навчання, розкрити особливості концепції освіти упродовж життя.

Очікувані результати навчання

Опанування тренінг-курсу «Європейський простір вищої освіти та Болонський процес» передбачає досягнення наступних результатів навчання:

- знання сучасного стану і тенденцій розвитку вищої освіти в Європі та в Україні;
- розуміння інституціональних та методологічних засад Болонського процесу;
- уміння застосовувати кредитну трансферно-накопичувальну систему *ECTS* під час планування навчальних курсів та навчального навантаження;
- розуміння основних аспектів парадигми студентоцентрованого навчання;
- розуміння особливостей освіти упродовж життя як головної тенденції сучасної освіти (*LLL*).
- уміння ідентифікувати проблеми євроінтеграційного поступу системи вищої освіти України.

Методи та критерії оцінювання результатів навчання

Оцінювання знань, набутих у результаті проходження тренінг-курсу, реалізується у формі співбесіди.

Співбесіда – форма підсумкового контролю знань, яка передбачає перевірку рівня знань, умінь та навичок слухача за тематикою тренінг-курсу, за результатами якої приймається рішення стосовно видачі сертифіката.

Під час співбесіди (підсумкового контролю) відбувається оцінювання рівня знань слухача, що виражається шкалою «достатній» або «недостатній» рівень.

Достатній рівень – слухач має системні, логічні знання в обсязі, викладеному у тренінг-курсі, усвідомлено використовує їх у стандартних та нестандартних ситуаціях, уміє аналізувати, оцінювати, узагальнювати опанований матеріал та використовувати його на практиці.

Недостатній рівень – слухач виявляє окремі знання й розуміння основних положень навчального матеріалу, однак не здатний використовувати їх під час аналізу та на практиці.

Обсяг курсу

На вивчення курсу «Європейський простір вищої освіти та Болонський процес» передбачено 30 год. Рекомендований розподіл аудиторного навчального часу: лекційні заняття – 14 год, семінарські та практичні заняття – 16 год.

План курсу

Розподіл часу на проведення лекційних занять

Назва і план лекції	К-ть годин
Тема 1. Європейський простір вищої освіти Мета, цілі, функції, члени ЄПВО. Тенденції у структурі світової вищої освіти	2
Тема 2. Болонський процес як засіб демократизації вищої освіти країн Європи Причини і передумови Болонського процесу. Основні принципи реформування Європейського простору вищої освіти. Як працює Болонський процес?	2
Тема 3. Студентоцентроване навчання – нова парадигма вищої освіти. Суть та основні ідеї. Сучасний ринок праці та його вимоги	2
Тема 4. Проект Тюнінг. Запровадження нової парадигми побудови та реалізації навчальних програм. Філософія проекту. Модель гармонізації освітніх програм. Компоненти конструкції формування європейської вищої освіти. Модульна структура навчального плану підготовки за кваліфікацією. Типи модулів. Викладання, навчання та оцінювання в програмах, побудованих за компетентісним підходом.	2
Тема 5. Освіта упродовж життя – головна тенденція розвитку сучасної освіти Семантичне поле поняття «освіта упродовж життя». Історія розвитку концепції неперервної освіти. Характеристика концепції освіти упродовж життя	2

Тема 6. Україна у Болонському процесі Євроінтеграція України як чинник соціально-економічного розвитку держави. Освітнянські реформи в Україні в 2005-2014 рр.	2
Тема 7. Основні завдання модернізації освіти в Україні Нова класифікація системи вищої освіти. Нове покоління стандартів вищої освіти. Стандартизація докторських освітньо-наукових програм. Ліцензування та акредитація освітніх програм. Організаційне та методичне забезпечення реформ.	2
Усього годин	14

Теми практичних занять

№ з/п	Назва теми і план заняття	К-ть годин
1	Тема 1. Формування системи вищої освіти в розвинутих країнах світу та їх порівняльний аналіз Вища освіта Іспанії Вища освіта Італії Вища освіта Німеччини Вища освіта Польщі	2
2	Тема 2. Документи Болонського процесу Лісабонська конвенція (м. Лісабон, 1997 р.) Сорбоннська декларація (м. Париж, Сорбонна, 1998 р.) Болонська конвенція (м. Болонья, 1999 р.). Спільна декларація міністрів освіти Європи Завдання Болонської декларації Конференція європейських вищих навчальних закладів та освітніх організацій (м. Саламанка, 2001 р.) Комюніке зустрічі європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту (м. Прага, 2001 р.) Комюніке конференції європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту (м. Берлін, 2003 р.) Комюніке конференції «Загальноєвропейський простір вищої освіти — досягнення цілей» (м. Берген, 2005 р.)	2
	Комюніке Конференції Міністрів європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти, «На шляху до Європейського простору вищої освіти: відповіді на виклики глобалізації» (Лондон, 16-19 травня 2007 року) Декларація Глазго, 2005 «Сильні університети для сильної Європи: Декларація Європейської асоціації університетів» (Брюсель, 15 квітня 2005 року) Лісабонська декларація, 2007 «Університети Європи після 2010 року: різноманіття за єдності мети» (Брюсель, 13 квітня 2007 року)	

	<p>Льовенське комюніке «Болонський процес у період до 2020 року – Європейський простір вищої освіти у новому десятилітті»: Комюніке конференції європейських міністрів вищої освіти» (Льовен та Льовен-ля-Ньов, 28-29 квітня 2009 року)</p> <p>Болонська робоча програма 2007–2009 «В напрямку до Європейського простору вищої освіти – інтегрована програма на 2007–2009 роки»</p> <p>Будапештсько-Віденська Декларація «Про створення Європейського простору вищої освіти» (Будапешт, Відень 12 березня 2010 року)</p> <p>Бухарестське комюніке «Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти» (Бухарест, 27 квітня 2012 року)</p> <p>Єреванське комюніке. Конференція Міністрів з питань вищої освіти (Єреван (Вірменія), 14–15 травня 2015 року)</p>	
3	<p>Тема 3. Методологія побудови студентоцентрованої освітньої програми</p> <p>Освітня програма згідно методології Тюнінг</p>	2
4	<p>Тема 4. Європейська кредитно-трансферна система ECTS</p> <p>Загальна характеристика</p> <p>Призначення кредитів ECTS та шкала оцінювання</p> <p>Європейська система полегшеної шкали оцінювання</p> <p>Присвоєння та перезарахування студентам кредитів ECTS</p> <p>Взаємовизнання дипломів. Diploma Supplement – європейський зразок Додатка до диплома</p>	4
5	<p>Тема 5. Проблеми створення сучасної системи підготовки кадрів «освіта упродовж життя» в Україні</p>	2
6	<p>Тема 6. Проблеми євроінтеграційного поступу системи вищої освіти України</p>	2
7	<p>Тема 7. Умови успішної інтеграції України в європейський освітній простір</p>	2
	Усього годин	16

Глосарій

Болонський процес (Bologna process): Структурна й парадигмальна реформа вищої освіти в Європі, початок якій покладено підписанням Болонської декларації в 1999 р. у Болоньї (Італія) і яка спрямована на створення привабливого і конкурентноздатного Європейського простору вищої освіти. Реалізація перетворень здійснюється відповідно до комюніке (декларацій) конференцій міністрів, відповідальних за вищу освіту, що проводяться не рідше, ніж раз на два роки: 2001 (Прага), 2003 (Берлін), 2005 (Берген), 2007 (Лондон), 2009 (Левен / Лювен-ля-Ньов), 2010 (Будапешт / Відень), 2012 (Бухарест), 2015 (Єреван).

Вища освіта (Higher / tertiary education): Сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у вищому навчальному закладі / закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною спеціальністю (кваліфікацією) на відповідному рівні вищої освіти, що за складністю є вищим, ніж рівень повної загальної середньої освіти. Вища освіта надається на 5–8-му освітніх рівнях за Міжнародною стандартною класифікацією освіти та відповідає 5–8-му кваліфікаційним рівням Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя, 1–4-му кваліфікаційним рівням Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти, 5–9-му кваліфікаційним рівням Національної рамки кваліфікацій.

Компетентність / компетентності (Competence, competency / competences, competencies): Динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти. Компетентності лежать в основі кваліфікації випускника. Компетентність (компетентості) як набуті реалізаційні здатності особи до ефективної діяльності не слід плутати з компетенцією (компетенціями) як наданими особі повноваженнями.

Кредит ЄКТС (Credit ECTS): одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувача вищої освіти, яка використовується в Європейській кредитній трансферно-накопичувальній системі (ЄКТС), необхідного для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання. Певна кількість кредитів ЄКТС призначається всім компонентам освітньої програми та програмі в цілому. Обсяг одного кредиту ЄКТС становить 30 годин за Законом України

«Про вищу освіту». Навантаження одного навчального року за денною формою навчання становить зазвичай 60 кредитів ЄКТС.

Критерії оцінювання (Assessment criteria): Стосовно оцінювання виконання вимог освітніх програм – описи того, що і на якому рівні має зробити здобувач вищої освіти для демонстрації досягнення результатів навчання.

Лісабонська стратегія (Lisbon Strategy): Ініційована 2000 р. Європейським Союзом стратегія з підвищення конкурентоспроможності, зокрема через створення Європейського дослідницького простору (ЄДП) з метою розвитку суспільства та економіки, що базуються на знаннях.

Мобільність (Mobility): Один із ключових принципів формування європейських просторів вищої освіти і досліджень, що передбачає різноманітні можливості для вільного переміщення студентів, викладачів, дослідників, адміністраторів у цих просторах з метою академічного і загальнокультурного взаємозбагачення, слугує забезпеченню цілісності зазначених європейських просторів. Важливу роль у забезпеченні мобільності відіграють основні інструменти Болонського процесу – Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система, Рамка кваліфікацій Європейського простору вищої освіти, Додаток до диплома, а також європейська і національні системи забезпечення якості вищої освіти.

Модуль (Module): Навчальний компонент освітньої програми, у якій кожний такий компонент містить однакову або кратну кількість кредитів ЄКТС (наприклад, 5, 10, 15). У різних країнах, освітніх документах модуль може означати компонент освітньої програми, курс, навчальну дисципліну, групу навчальних дисциплін.

Навчання впродовж життя (Lifelong learning, LLL): Процес навчання за будь-якими формами (формальне, неформальне, інформальне, випадкове / спонтанне, побічне), рівнями (підрівнями, циклами) та періодами (тривалістю) впродовж усього життя.

Національна рамка кваліфікацій, НРК (National Qualifications Framework, NQF): Цілісний міжнародно зрозумілий опис національної шкали кваліфікацій (у вигляді кваліфікаційних рівнів) у термінах компетентностей, через який всі кваліфікації та інші навчальні досягнення, зокрема у вищій освіті, можуть бути виражені й співвіднесені між собою в узгоджений спосіб. В Україні Національну рамку кваліфікацій затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1241.

Результати навчання (Learning outcomes): Сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти. Результати навчання в сукупності

із критеріями їх оцінювання визначають мінімальні вимоги до присвоєння кредитів, у той час, як виставлення оцінок ґрунтується на співставленні реальних навчальних досягнень студента із мінімальними вимогами. Реальні результати навчання відрізняються від навчальних цілей (очікуваних результатів) тим, що стосуються навчальних досягнень студента, тоді як цілі навчання є намірами викладача (запланованими результатами). Термін «результати навчання» є одним з основних термінів Болонського процесу і важливий для розуміння та порівняння розмаїття академічних ступенів (кваліфікацій) в Європі, зміни освітньої парадигми з процесної на результатну. Останнє означає перехід від підходу в побудові освітніх програм і викладанні, орієнтованого на викладача, до студентоцентрованого підходу.

Студентоцентрований підхід (Student-centered approach/ Learner-centered approach): Передбачає розроблення освітніх програм, які зосереджуються на результатах навчання, ураховують особливості пріоритетів особи, що навчається, ґрунтуються на реалістичності запланованого навчального навантаження, яке узгоджується із тривалістю освітньої програми. При цьому студенту надаються більші можливості щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання.

Трансфер кредитів (Credit transfer): Процес зарахування кредитів, присвоєних в одному навчальному / освітньому закладі та визнаних в іншому, як правило, з метою отримання (присудження) кваліфікації.

Якість вищої освіти (Quality in Higher Education): Рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти. Якість вищої освіти є ключовим поняттям Болонського процесу. З метою її забезпечення розроблено Рамку кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005 р.), Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (2005 р.), утворено Європейську асоціацію забезпечення якості вищої освіти (2004 р.) та Європейський реєстр забезпечення якості вищої освіти.

Якість освітньої діяльності (Quality in education activities): Рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі / закладі вищої освіти, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань [13].

1. Конспекти лекцій

1.1. Європейський простір вищої освіти

Мета, цілі, функції, члени ЄПВО

Система освіти – унікальне явище, яке набагато складніше, ніж інші системи (безпеки, транспорту, зв'язку), оскільки тісно пов'язане з духовними і матеріальними аспектами минулого і сучасного. У кожній країні освіта та її організація мають свої особливості. Наймогутнішими ініціаторами змін у системі освіти виступають не її власні проблеми чи негаразди, а ті, які перебувають поза нею, передусім пріоритети й вимоги до навчання і виховання, спричинені включенням даної країни до спільного руху світової спільноти у майбутнє, змінами у виробництві, культурі та поведінці. Відтак, під час реформування вищої освіти, з одного боку, враховуються пріоритети збереження культурної різноманітності національних систем освіти, а з іншого – завдання поліпшення міжнародної співпраці, мобільності, працевлаштування студентів у Європейському чи міжнародному ареалі, міжнародної конкурентоспроможності закладів вищої освіти.

Європейський простір вищої освіти (ЄПВО) – міждержавна структура співробітництва, яку офіційно засновано на Конференції міністрів країн-учасниць Болонського процесу, що відбулася в Будапешті і Відні у березні 2010 року. Болонський процес було започатковано і підтримано на Конференції міністрів, відповідальних за вищу освіту у Франції, Німеччині, Італії та Сполученому Королівстві у Болоньї в червні 1999 року.

Мета ЄПВО – розвиток вищої освіти, який полягає в наступному:

- ґрунтується на академічній свободі, інституційній автономії та участі студентів і викладачів в управлінні вищою освітою;
- сприяє якості, економічній привабливості та соціальній згуртованості;
- заохочує студентів і викладачів вільно переміщатися (бути мобільними);
- розвивається соціальний вимір вищої освіти;
- сприяє працевлаштуванню випускників і навчанню впродовж життя;
- вбачає в студентах і співробітників активних членів академічної спільноти;
- є відкритим і співпрацює з вищою освітою в інших частинах світу.

Функції ЄПВО полягають у координуванні структурних реформ між урядами, це зокрема:

- запровадження системи зрозумілих і порівнянних ступенів (трициклова система бакалавра, магістра та доктора філософії (PhD));

– забезпечення прозорості щодо змісту навчання за допомогою кредитів Європейської системи трансферу і накопичення кредитів (ЄКТС) і Додатка до диплому;

- визнання кваліфікацій (ступенів і періодів навчання);
- створення загального європейського розуміння забезпечення якості;
- запровадження Рамки кваліфікацій вищої освіти ЄПВО.

Законодавчі зміни вводяться урядами у світлі домовленостей, досягнутих в рамках ЄПВО. Ступінь запровадження, відтак, пільги для студентів, співробітників та установ є різними в кожній окремо взятій країні-учасниці Болонського процесу.

Країни-учасниці Європейської культурної конвенції, мають право на членство в ЄПВО за умови, що вони водночас заявляють про свою готовність продовжувати і реалізовувати цілі Болонського процесу в своїх системах вищої освіти. Їх заяви мають містити інформацію про те, як вони будуть запроваджувати положення і цілі декларації. Вимоги, які висувались до претендентів у члени ЄВПО, було переглянуто Групою супроводу Болонського процесу (*BFUG*) в 2011 році – було посилено вимогу, яка б сприяла демонстрації прихильності країн до цінностей, цілей і політики ЄПВО.

ЄПВО нині налічує 48 держав-членів, які приєдналися до Болонського процесу (табл. 1). Європейська Комісія є також повним членом.

ЄПВО має вісім консультативних членів: БізнесЄвропа (*BusinessEurope*); Рада Європи (*Council of Europe – CoE*); Освітній Інтернаціонал (*Education International – EI*); Європейська Асоціація забезпечення якості вищої освіти (*The European Association for Quality Assurance in Higher Education – ENQA*); Європейський Союз Студентів (*European Students Union – ESU*), Європейська Асоціація Університетів (*European University Association – EUA*); Європейська Асоціація закладів вищої освіти (*The European Association of Institutions in Higher Education – EURASHE*); ЮНЕСКО (*UNESCO*).

Розвиток вищої освіти сучасної Європи та інших регіонів світу значною мірою обумовлено Болонським процесом, метою якого було створення до 2010 року Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) та його подальше вдосконалення впродовж десятиріччя – до 2020 року.

Важливо відзначити, що скептицизм, відмова, неприйняття ідеї євроінтеграції освіти, які сьогодні існують у суспільній свідомості, свідчать передусім про незнання або викривлене розуміння положень Болонського процесу. Ілюзія повної самодостатності, можливо, якийсь період може слугувати ресурсом для виживання університетської освіти України. Однак в умовах інтеграції вищої освіти у ЄПВО він швидко вичерпується. Самоізоляція від

процесів, які розвиваються в ЄПВО, гальмує розвиток будь-якого вищого навчального закладу [23].

Таблиця 1. Країни-учасниці Болонського процесу

Рік	Загальна кількість країн	Країни, що приєднались
1999	29	Австрія, Бельгія, Болгарія, Чеська Республіка, Данія, Естонія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Греція, Угорщина, Ісландія, Ірландія, Італія, Латвія, Литва, Люксембург, Мальта, Нідерланди, Норвегія, Польща, Португалія, Румунія, Словацька Республіка, Словенія, Іспанія, Швеція, Швейцарія, Сполучене Королівство
2001	33	Хорватія, Кіпр, Ліхтенштейн і Туреччина
2003	40	Албанія, Андорра, Боснія і Герцеговина, Ватикан, Російська Федерація, Сербія та колишня Югославська Республіка Македонія
2005	45	Вірменія, Азербайджан, Грузія, Молдова, Україна
2007	46	Чорногорія (в знак визнання та проголошення незалежності у 2006 році)
2010	47	Казахстан
2015	48	Білорусь

Тенденції у структурі світової вищої освіти

У структурі світової вищої освіти домінують дві тенденції:

1. Унітарна, або єдина, система, коли вища освіта забезпечується університетами чи відповідними до них закладами. Такі заклади пропонують як загальні академічні ступені, так і професійно орієнтовані програми різної тривалості та рівня. В унітарній системі вищої освіти до її складу входять лише університети (частка інших ВНЗ становить незначний відсоток). Такою є освіта в Італії, Іспанії, Австрії, Фінляндії, Швеції. Деякі експерти виділяють в окрему групу країни з так званими інтегрованими університетами, до складу яких увійшли спеціалізовані середні і вищі навчальні заклади (Швеція та Іспанія) та країни, що належали до соціалістичного табору.

2. Бінарна, або подвійна, система з традиційним університетським сектором, що так чи інакше спирається на концепцію *Humboldt*-університету та на окремий неуніверситетський сектор вищої освіти, що має чітко окреслену структуру. Така

система освіти притаманна більшості розвинутих країн світу, де поряд з університетським сектором існують численні спеціалізовані заклади, які приймають чималу частину молоді. З європейських країн бінарну систему вищої освіти мають Бельгія, Великобританія, Греція, Данія, Ірландія, Нідерланди, Норвегія, Німеччина, Франція, Швейцарія та ін.

Досить ефективною для європейської вищої освіти є тенденція удосконалення і розширення «короткої і професіоналізованої» вищої освіти. Йдеться не про аналоги наших технікумів, а про інтенсивне навчання у справжньому ВНЗ (часто це особливий підрозділ університетів), але упродовж малого проміжку часу (до 3-х років). За умови доброї організації (приклад – «університетські інститути» у Франції) отримується ґрунтовна освіта, як наслідок – випускники легко знаходять роботу.

Тенденції до всебічної (єдиної) університетської системи разом із розвитком сильного сектору вищої освіти неуніверситетського рівня сприяли ширшому тлумаченню поняття «університет», що відрізняється від визначення, яке традиційно використовують щодо континентального європейського університету, – установа з інтенсивною співпрацею, узгодженістю між викладанням, навчанням та успіхами у ньому, де велику увагу приділяють індивідуальному навчанню.

Таку тенденцію спостерігають сьогодні в університетах тих країн, які досягли чималих успіхів у створенні інформаційного суспільства. Донедавна малоструктуровані системи вищої освіти виконували досить обмежену кількість завдань щодо збереження й зміцнення державних структур країни, проведення наукових і технологічних досліджень з одночасною підготовкою науковців, а також забезпечення економіки фахівцями високої кваліфікації. У більшості країн світу ці завдання заклади вищої освіти виконували шляхом використання моно- (чи мало-) дисциплінарного навчання. Якщо вища освіта була загальною, то фахова підготовка переносилася на робочі місця (показовий приклад – Японія).

Основні завдання щодо організації навчальних закладів вищої освіти, які мають професійно орієнтовані програми навчання паралельно з університетським сектором, майже однакові у більшості країн:

- запропонувати професійно орієнтовані та економічно вигідні типи освіти для задоволення потреб ринку праці;
- забезпечити потреби зростаючої кількості вступників без істотного збільшення урядових витрат на вищу освіту;
- запропонувати передусім програми, орієнтовані на викладання, в яких частково використовуватимуться дослідження прикладного характеру;
- поновлення та поліпшення вже існуючої професійно орієнтованої освіти.

Разом зі зростаючою диверсифікацією структур вищої освіти відбувається паралельна диверсифікація ступенів і кваліфікацій, які видаються різними закладами освіти.

Існує традиційна диференціація між структурою «континентального європейського» ступеня з досить довгим академічно інтегрованим навчанням та структурою «англо-американського» університетського ступеня з коротшим за тривалістю навчанням на отримання першого ступеня та розмаїттям післябакалаврських студій, що частково базуються на модульній системі.

У деяких країнах типи ступенів коротшого циклу впроваджуються у національну структуру ступенів (наприклад, у Данії, Фінляндії, Італії і Португалії). В інших країнах таку систему впроваджують разом із традиційною ступеневою структурою (наприклад, у Німеччині та Нідерландах).

У неуніверситетському секторі також відбувається безперервна диверсифікація кваліфікацій. Аби відповідати вимогам ринку праці у певних професійних сферах, запроваджено велику кількість нових програм для здобуття ступеня бакалавра, розроблено низку післябакалаврських курсів. Вони можуть завершуватися отриманням національного ступеня чи ступенів з подвійною спеціалізацією. Заклади освіти неуніверситетського типу, які не мають права на магістерські програми, за власним бажанням можуть співпрацювати з зарубіжними установами, які таке право мають. Відтак, зазначені заклади освіти отримують можливість пропонувати студентам міжнародні магістерські програми.

Заклади вищої освіти неуніверситетського сектору не пропонують докторські ступені, але це не означає, що кандидати на докторські програми з неуніверситетського сектору не можуть на них навчатися. У деяких країнах вони мають можливість отримати доступ до докторської (PhD) програми в університеті одразу (наприклад, Норвегія і Нідерланди) або через підготовчі курси (наприклад, Австрія і Німеччина). У Норвегії декілька навчальних закладів неуніверситетського сектору мають право проводити дослідницькі студії та надавати докторські ступені.

Зростаючу диверсифікацію в цілому вважають позитивним явищем для систем вищої освіти як усередині кожної країни, так і в міжнародному контексті. Водночас зростаюча диверсифікація стикається з проблемами недостатньої прозорості структур кваліфікацій окремої країни і труднощами у взаємному визнанні кваліфікацій через велику кількість різних рівнів та варіацій змісту кваліфікацій. Вирішення цих проблем спонукає до пошуку інших інструментів, які сприятимуть розумінню отриманої інформації про кваліфікації [2, 4, 8].

1.2. Болонський процес як засіб демократизації вищої освіти країн Європи

Причини і передумови Болонського процесу

Інтенсивні інтеграційні процеси в Європі розпочалися після Другої світової війни. Вже у 1951 році 6 європейських країн створили Європейську спільноту виробників вугілля і сталі, яка в процесі свого розвитку зумовила створення Європейського Союзу – політичного утворення, що об'єднує сьогодні 27 країн. В основу політичної інтеграції було покладено інтереси економічної співпраці, які мали результатом створення спільного ринку, що забезпечив вільний рух людей, товарів, послуг та капіталів. 16 країн ЄС використовують спільну валюту – євро. Європейського виміру почала набувати наукова кооперація, співпраця в галузях культури та спорту.

Лише освіта через свою здорову консервативність та реальну автономність навчальних закладів тривалий час залишалася поза сферою європейської інтеграції. До певного часу це не шкодило іншим, передусім економічним, інтересам. Однак, коли міграція трудових ресурсів та зростаючий дефіцит кваліфікованих фахівців посилювалися, певною мірою проявилася нова проблема. Різноманітність освітніх систем, яка завжди була перевагою Європи, створювала здорове конкурентне середовище, проявила і зворотній бік – працедавцям ставало дедалі складніше зрозуміти суть, рівень та якість кваліфікацій, які демонстрували іноземні пошукувачі місця праці. Наприклад, до працедавця звертаються два претенденти з дипломами ліценціату – один із Польщі, інший зі Швеції. При цьому перший має за плечима 3 роки навчання після гімназії під час першого циклу, а другий – 2 роки докторських студій після успішного завершення другого циклу навчання в університеті [17].

Ще одним поштовхом для майбутніх реформ стала масовість вищої освіти: у багатьох країнах упродовж 10–15 років кількість студентів зростає в 3–5 разів. Вища освіта перестала бути елітарною. Таке значне збільшення кількості студентів в умовах демографічної кризи призвело до значного погіршення якості вступників. Тимчасом вимоги до випускників вищих навчальних закладів не зменшувалися. Відтак, виникла необхідність диференціації рівнів навчання, використання нових парадигм та технологій навчання, переходу до навчання впродовж життя тощо. Освітні реформи загальноєвропейського рівня стали особливо актуальними.

Першим дієвим кроком до інтернаціоналізації європейської освіти стало запровадження в 1987 році програми *ERASMUS*, метою якої було удосконалення та збільшення обсягів мобільності студентів та викладачів у країнах ЄС,

розвиток багатосторонньої міжуніверситетської кооперації, поглиблення співпраці між університетами та підприємствами, поширення інноваційних технологій навчання. У рамках *ERASMUS* було також створено інструмент перезарахування навчальних досягнень, отриманих студентом в іншому університеті за програмами мобільності – Європейську кредитно-трансферну систему. Упродовж наступних років сотні тисяч студентів з країн ЄС відбули одно- та двосеместрове навчання закордоном на прикладі довівши доцільність та ефективність обраного шляху.

Однак економічна і політична інтеграція в Європі поглиблювалася, і на порядок денний було винесено значно масштабніше і складніше завдання гармонізації освітніх систем в європейських країнах на основі розроблення та впровадження рамкових структурних змін навчальних програм з метою створення єдиного Європейського простору вищої освіти (ЄПВО, англ. *EHEA-European Higher Education Area*), ініційоване Сорбоннською декларацією та докладніше сформульоване у Болонській декларації, яке сьогодні відоме під назвою Болонський процес. Мета створення ЄПВО – підвищення якості та конкурентоздатності європейської освіти на основі збереження національних освітянських надбань та їх взаємозбагачення шляхом подальшої інтенсифікації студентської та викладацької мобільності, розвитку загальноєвропейської системи забезпечення якості та поглиблення міжнародної кооперації.

Отже, Болонський процес спочатку мав дві основні цілі – забезпечення зрозумілості освітянських кваліфікацій та підвищення якості. Все інше було інструментарієм для досягнення цих цілей.

Упродовж наступних після підписання Болонської декларації років створено нові додаткові інструменти та механізми: концепцію навчання упродовж життя, нові програми мобільності, загальноєвропейські аналітичні та дослідницькі проекти (найвідоміший із них – Тюнінг), Додаток до диплома, Рамка кваліфікацій ЄПВО, докторські ступені як третій цикл вищої освіти, співпраця між ЄПВО та Європейським дослідницьким простором (ЄДП, *European Research Area*), загальноєвропейські стандарти та рекомендації із забезпечення якості, процедури визнання попереднього навчання та неформального навчання (поза рамками університетської системи), перетворення ЄКТС на систему не тільки перезарахування, а й накопичення кредитів, нові технології навчання, співпраця з роботодавцями у створенні навчальних програм та сприянні працевлаштуванню випускників. Перелік можна продовжити, а Болонський процес є саме процесом, що розвивається та удосконалюється впродовж своєї реалізації [17].

Основні принципи реформування Європейського простору вищої освіти

До основних принципів реформування системи вищої освіти у Європі (англ. Bologna action lines) належать такі:

Починаючи з 1999 року

- Впровадження двох циклів вищої освіти;
- Використання Європейської кредитної трансферної системи ЄКТС (пізніше ЄКТС отримала назву «Європейської кредитна трансферно-накопичувальна система»);

- Мобільність студентів та викладачів;

- Сприяння працевлаштуванню випускників;

- Забезпечення якості освіти.

Пізніше додано:

- Впровадження трициклової системи вищої освіти;

- Впровадження політики навчання впродовж життя;

- Соціальний та глобальний виміри;

- Впровадження принципу «студентоцентрованого» навчання;

- Впровадження рамок кваліфікацій;

- Інтернаціоналізація вищої освіти [28].

Впровадження трициклової системи вищої освіти. Спочатку, у Болонській декларації (1999), було запропоновано ввести два цикли навчання. Перший триває зазвичай від 3 до 4 років і завершується здобуттям академічного ступеня бакалавра. Навчання впродовж другого циклу може передбачати отримання ступеня магістра (через 1–2 роки навчання) та/або докторського ступеня (за умови загальної тривалості навчання 7–8 років). Пізніше, у Берлінському комюніке (2003), було запропоновано впровадити докторантуру як третій цикл навчання.

Запровадження кредитної системи. В усіх національних системах освіти запропоновано запровадити технологію обліку трудомісткості навчальної роботи в кредитах. За основу рекомендовано прийняти ECTS – Європейську систему перерахування кредитів (*залікових одиниць трудомісткості*).

Забезпечення якості освіти. Передбачається створення акредитаційних агентств, які не залежать від національних урядів і міжнародних організацій. Мають бути створені національні агенції забезпечення якості вищої освіти відповідно до стандартів і рекомендацій Європейської мережі забезпечення якості (*ENQA*) і приєднані до Європейського реєстру забезпечення якості (*EQAR*).

Розширення мобільності. Відповідно до Лондонського комюніке (2007) та Робочої Болонської програми на 2007–2009 р.р. передбачалось подолання таких перешкод, як регулювання імміграції, визнання дипломів, недостатнє фінансове заохочення, негнучкий механізм виплати допомоги. Нині Болонський процес отримав новий орієнтир – 2020 р. На своїй новій фазі він має забезпечити високий ступінь взаємної відкритості національних систем вищої освіти, легкий перехід студентів з однієї в іншу. Передбачається подальший розвиток мобільності, досягнення участі не менш як 20 % всіх випускників у програмах мобільності до 2020 р. (це має стосуватися і студентів, що приїхали до Європи з третіх країн). Всіляко заохочується вивчення іноземних мов. Ставиться питання про розширення мобільності викладацького та іншого персоналу для взаємного збагачення європейським досвідом. Спільні дипломи і програми, політичні ініціативи з фінансової підтримки мобільності, взаємного визнання віз та дозволів на роботу мають стати загальноприйнятими.

Сприяння працевлаштуванню випускників. Одне із важливих положень Болонського процесу – орієнтація вищих навчальних закладів на кінцевий результат: знання й уміння випускників мають знаходити як теоретичне, так і практичне застосування задля користі всієї Європи. Усі академічні ступені та інші кваліфікації мають бути запитуваними на європейському ринку праці, а професійне визнання кваліфікацій необхідно спростити. Уніфікації визнання кваліфікацій сприятиме використання Додатка до диплома, який рекомендовано ЮНЕСКО.

Працевлаштуванню сприятиме побудова партнерства між навчальними закладами, владою, соціальними партнерами.

Впровадження політики навчання впродовж життя. Має набути найширшого розвитку освіта впродовж життя, яка використовує такі інструменти, як гнучкі освітні траєкторії, навчання на робочому місці, визнання набутих знань, навичок та компетенцій (незалежно від того, отримані вони шляхом традиційного навчання чи неформальної освіти).

Важливість соціального аспекту Болонського процесу. Необхідність збільшення конкурентоспроможності повинна відповідати меті поліпшення соціальних характеристик загальноєвропейського простору вищої освіти. Це передбачає зміцнення соціальних зв'язків і зменшення нерівності за статевими ознаками як на національному, так і на загальноєвропейському рівні. Кожна країна має забезпечити розширення доступу представників усіх соціальних груп до вищої освіти.

Побудова студентоцентрованого навчання передбачає запровадження нових педагогічних технік та індивідуально побудованих програм. Викладачі

мають бути орієнтовані на тісну співпрацю зі студентами у розширенні спектру напрямів навчання.

Впровадження рамок кваліфікацій. У сучасному світі рамки кваліфікацій стають інструментом публічної політики, що сприяє ефективній взаємодії систем освіти та ринку праці; розвитку мобільності як у географічному, так і професійному контекстах; забезпеченню належної компетентності та конкурентної спроможності особистості впродовж життя. Національну рамку кваліфікацій (НРК) створено як структурований опис кваліфікаційних рівнів. Вона впроваджує релативний (оснований на результатах навчання) підхід до здобуття та присвоєння кваліфікацій, охоплює всі типи кваліфікацій – освітні та професійні. НРК запроваджує 4 базові компетентності та інтегральну компетентність як основу для опису кваліфікацій. НРК є базою для забезпечення прозорості та порівнянності вітчизняних кваліфікацій на вітчизняному та міжнародному рівнях.

Інтернаціоналізація вищої освіти. Серед переваг інтернаціоналізації можна виділити три аспекти. Перший – це формування зрозумілої для міжнародної спільноти системи вищої освіти, що досягається шляхом інтеграції з європейським простором вищої освіти і дослідницьким простором. Другий аспект – забезпечення конкурентоздатності вищих навчальних закладів, чого можна досягти підтримуючи міжнародне співробітництво університетів, їх участь у міжнародних проектах та програмах, підвищення якості вищої освіти всередині кожного університету. Третій – це посилення потенціалу вищих навчальних закладів, підготовка їх до активної участі у міжнародних проектах [28].

Як працює Болонський процес?

Болонський процес став одним із основних прикладів впровадження добровільних процесів у системі вищої освіти, що зміг залучити до цієї діяльності всі європейські країни-учасниці. Нині робота в рамках процесу відбувається на території 47 держав, які визначають та формують Європейський простір вищої освіти.

Щодва роки проводиться Конференція європейських міністрів, які є відповідальними за розвиток вищої освіти в країнах-учасницях Болонського процесу. Мета конференцій – оцінювання прогресу в системі вищої освіти кожної країни-учасниці Болонського процесу в період між конференціями та в контексті створення ЄПВО.

Основним завданням і підсумковим результатом проведення конференції є прийняття рішень, нових стратегій і першочергових кроків стосовно подальшого розвитку вищої освіти на період до наступної конференції.

Інформацію про тематику конференцій наведено у таблиці 2.

Таблиця 2. Хронологія подій Болонського процесу

Дата	Місце	Подія
03.1999	Веймар, Німеччина	Зустріч генеральних директорів ЄС і керівництва Ради ректорів європейських країн для обговорення проблем акредитації та оцінювання у вищій освіті
05.1999	Копенгаген, Данія	Публікація звіту «Тенденції у вищій освіті-I» на замовлення CRE, Конфедерації Рад ректорів країн, що входять до EU, за фінансової підтримки ЄС
18-19.06.1999	Болонья, Італія	Перша зустріч європейських міністрів, що відповідають за вищу освіту, і прийняття спільної декларації
8-10.02.2001	Лісабон, Португалія	Семінар «Акредитація / Надання законної сили»
14-15.02.2001	Берлін, Німеччина	Національний семінар із питань Болонського процесу
16-17.02.2001	Гельсінкі, Фінляндія	Міжнародний семінар «Університетські ступені короткого циклу»
1-3.03.2001	Уппсала, Швеція	Неформальна зустріч європейських міністрів, що відповідають за освіту й науку
2-4.03.2001	Мальме, Швеція	Міжнародний семінар «Транснаціональна освіта»
10.03.2001	Антверпен, Бельгія	Семінар фламандського співтовариства з проблем Болонського процесу
10-12.03.2001	Антверпен, Бельгія	Семінар студентів Європи «Втілення в життя Болонської декларації»
13-14.03.2001	Белград, Югославія	Національний семінар із проблем Болонського процесу
22-25.03.2001	Гетеборг, Швеція	Прийняття Гетеборзької конвенції конференцією Асоціації національних студентських спілок в Європі
29-30.03.2001	Саламанка, Іспанія	Конференція європейських вищих навчальних закладів та освітніх організацій, прийняття спільного документа
9.04.2001	Стокгольм, Швеція	Зустріч Групи керівництва Болонським процесом
21.04.2001	Брюссель, Бельгія	Зустріч Ради Асоціації європейських університетів

26.04.2001	Брюссель, Бельгія	Зустріч у розширеному складі групи, що готує рекомендації з Болонського процесу
04.2001	Гельсінкі, Фінляндія	Публікація звіту «Тенденції у вищій освіті-II» за фінансової підтримки ЄС і ETF
6-8.05.2001	Гальмстад, Швеція	Зустріч генеральних директорів ЄС і керівництва Рад ректорів європейських країн
10-16.05.2001	Братислава, Словаччина	Міжнародний семінар і 40-а зустріч Ради Асоціації національних спілок студентів у Європі
17.05.2001	Прага, Чехія	Зустріч у розширеному складі групи, що готує рекомендації з Болонського процесу
18-19.05.2001	Прага, Чехія	Зустріч європейських міністрів, що відповідають за вищу освіту
06.2001	Рига, Латвія	8-а спільна зустріч у рамках мереж ENIC і NARIC та прийняття документа «Визнання результатів (навчання) у Болонському процесі»
5-8.12.2001	Тампере, Фінляндія	13-а щорічна конференція EAIE, розгляд питань Болонського процесу
1-2.03.2002	Брюссель, Бельгія	Болонський процес: Зона європейської вищої освіти: перспективи і розвиток для сільськогосподарських та дотичних до них наук; компетенція випускників
21-23.05.2003	Грац, Австрія	Друга конференція представників європейських вищих навчальних закладів та освітніх організацій
19-20.09.2003	Берлін, Німеччина	Третя зустріч європейських міністрів, що відповідають за вищу освіту
05.2005	Берген, Німеччина	Четверта зустріч європейських міністрів, що відповідають за вищу освіту. Україна приєдналася до Болонського процесу
15.04.2005	Брюссель, Бельгія	«Сильні університети для сильної Європи»: Декларація Європейської асоціації університетів
13.04.2007	Брюссель, Бельгія	«Університети Європи після 2010 року: різноманіття за єдності мети»: Лісабонська декларація
16-19.05.2007	Лондон	«На шляху до Європейського простору вищої освіти: відповіді на виклики глобалізації»: Комюніке Конференції Міністрів

		європейських країн, відповідальних за сферу вищої освіти
--	--	--

Продовження таблиці 2

28-29.04.2009	Льовен та Льовен-ля-Ньов	«Болонський процес у період до 2020 року – Європейський простір вищої освіти у новому десятилітті»: Комюніке конференції європейських міністрів вищої освіти
12.03.2010	Будапешт	«Про створення Європейського простору вищої освіти»: Будапештсько-Віденська Декларація
27.04.2012	Бухарест	«Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти»: Бухарестське комюніке
14-15.05.2015	Єреван	Конференція міністрів освіти Європейського простору вищої освіти і четвертий Болонський політичний форум.

З метою забезпечення реалізації стратегії та впровадження заходів щодо розвитку ЄПВО, які визначаються міністрами на конференції було створено відповідні структури щодо сприяння і супроводу Болонського процесу.

Одна з найбільш значущих структур – Група супроводу Болонського процесу (*BFUG*). Вона здійснює моніторинг впровадження основних положень Болонського процесу в період між міністерськими зустрічами і скликається не рідше одного разу на шість місяців. Група супроводу Болонського процесу має можливість створювати робочі групи для вирішення конкретних питань, детальніше вивчає інформацію стосовно запровадження положень Болонського процесу, створює бази даних, а також отримує інформацію та рішення семінарів стосовно питань розвитку та запровадження положень Болонського процесу в країнах-учасниках. Група супроводу Болонського процесу складається із представників від усіх 47 країн-учасниць ЄПВО та Європейської Комісії, Ради Європи, Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти (*ENQA*), Європейської асоціації закладів вищої освіти (*EURASHE*), Європейської асоціації університетів (*EUA*), Європейського союзу студентів (*ESU*), Освітнього Інтернаціоналу (*Education International*) і БІЗНЕС ЄВРОПИ (*BUSINESS EUROPE*) як консультативних членів.

Співголовами Групи супроводу Болонського процесу є 2 представники країн-учасниць ЄПВО – одна із яких головує в ЄС, а інша не є членом ЄС. Їх переобирають кожні шість місяців. Віце-голова Групи – представник країни, що організовує проведення наступної конференції міністрів.

Діяльність Групи супроводу Болонського процесу у період між міністерськими зустрічами перебуває під наглядом Ради ЄПВО. Членами Ради ЄПВО є:

- співголови Групи супроводу Болонського процесу (*BFUG*) – подвійна Трійка (*Chairs double Trioka*) – попередні, теперішні та наступні співголови;
- заступник керівника Групи супроводу Болонського процесу (*BFUG*);
- представник Європейської комісії;
- чотири консультативних члени – від Ради Європи, Європейської асоціації університетів (*EUA*), Європейського союзу студентів (*ESU*), Європейської асоціації закладів вищої освіти (*EURASHE*).

Результати та матеріали засідання Ради фіксуються і вивчаються Секретаріатом Болонського процесу, представники якого постійно запрошуються на засідання Ради.

У цілому загальна діяльність із розвитку ЄПВО знаходиться під контролем Секретаріату Болонського процесу, який очолюється країною, що проводить наступну Конференцію міністрів. Мандат Секретаріату Болонського процесу визначається у період між двома конференціями на рівні європейських міністрів. Основне завдання Секретаріату полягає в забезпеченні безперервності всіх реформ Болонського процесу, враховуючи ті обставини, що кожного разу Болонський процес очолює країна, яка головує в ЄС та змінюється кожні шість місяців.

Центральне завдання Болонського Секретаріату – сприяння діяльності Групи супроводу на різних рівнях: Група супроводу Болонського процесу, Рада ЄПВО, робочі групи, мережі та семінари. Секретаріат здійснює підготовку проектів порядку денного, готує проекти доповідей, записок і брифінгів та здійснює практичну підготовку до зустрічей на вимогу Голови.

Ще одне завдання Секретаріату, яке стає дедалі важливішим – забезпечення найновішою базою даних і достовірною інформацією про Болонський процес як європейської, так і неєвропейської аудиторії і підтримання електронного архіву. Для виконання цих функцій Секретаріат як основний інструмент використовує постійно діючий сайт ЄПВО [24].

1.3. Студентоцентроване навчання – нова парадигма вищої освіти

Суть та основні ідеї

У освітньому просторі Європи сформувався новий підхід до процесу створення та реалізації освітніх програм, який має назву студентоцентроване навчання (*student centered approach*). Суть та науково-методичне підґрунтя цього

підходу було сформульовано у рамках проекту Тьюнінг, який є найважливішим аналітично-дослідницьким проектом Болонського процесу. Ця парадигма освіти підтримується різного рівня нормативними документами ЮНЕСКО, організації економічної співпраці та розвитку (*OECD*), Європейського Союзу, а також загальноєвропейськими та національними освітянськими, науковими та професійними організаціями. Концепцію студентоцентрованого навчання також покладено в основу нового Закону України «Про вищу освіту».

Цю парадигму вищої освіти не потрібно ототожнювати із концепцією вільного вибору студентами навчальних дисциплін. Парадигма студентоцентрованого навчання передбачає і навіть заохочує певну свободу для студентів у виборі навчальних дисциплін, однак це різні речі. Можливо побудувати студентоцентровану освітню програму із мінімальним набором студентами навчальних дисциплін, водночас існує багато освітніх програм, орієнтованих на викладача, які допускають значно більший вибір для студентів.

В основу студентоцентрованого навчання покладено ідею максимального забезпечення студентам їх шансів отримати перше місце на ринку праці, підвищення їхньої «вартості» у роботодавців, задоволенням тим самим актуальних потреб останніх. В умовах надзвичайно динамічного ринку праці, спричиненого технологічним вибухом у кінці минулого століття, співпраця освітян та роботодавців у створенні та реалізації навчальних програм набуває особливої важливості.

2009 року у Варшавському університеті відбувся семінар для національних команд експертів з реформування вищої освіти «Компетентності для майбутнього», в якому взяли участь понад 150 представників навчальних закладів із 55 країн Європи, Центральної Азії, Північної Африки та Близького Сходу. Особливістю семінару була надзвичайно активна участь представників різних європейських (і не тільки) асоціацій та професійних організацій роботодавців, а також випускників університетів недавніх років з досвідом – як позитивним, так і негативним – пошуку та знаходження місця роботи. Головною темою семінару було питання підвищення здатності до працевлаштування випускників університетів [17].

Сучасний ринок праці та його вимоги

На основі виступів представників роботодавців можна так охарактеризувати сьогоднішній європейський ринок праці:

– стає дедалі менше місць роботи, які можна обіймати впродовж всього життя; зростає частка тимчасових посад, робіт у рамках окресленої тривалості проектів тощо;

– знижується ступінь захищеності займаного місця роботи, наслідком чого стає не тільки постійна зміна місця роботи, але й пошуки його на «чужих територіях» поза основною кваліфікацією;

– дедалі частішають випадки, коли працівник займає одночасно декілька місць праці;

– постійні зміни середовища праці призводять до швидкого старіння наявних у працівника умінь та навичок праці [17].

Все це ускладнюється динамікою змін у технологіях та організації праці, бізнес-моделей. У сучасних умовах звичний підхід до аналізу тенденцій та ризиків стає малоефективним, а його результати мають короткотерміновий характер. Гострими стають проблеми вибору: стабільність чи ефективність, спеціальні знання чи широкі навички. Практично неможливо передбачити (навіть у середньотерміновому контексті) майбутні вимоги до кваліфікації працівника. Частішають випадки, коли життєвий цикл спеціальності стає меншим від часу, необхідного для її засвоєння в університеті.

В європейському словнику дедалі популярнішим стає термін *employability* – придатність до працевлаштування, який характеризує сукупність знань, умінь, навичок, володіння підходами для вирішення виробничої ситуації, а також здатність і бажання до неперервного удосконалення та професійного розвитку. Придатність до працевлаштування охоплює такі компетентності: рівень самоорганізації, здатність до роботи в групі, уміння виконувати конкретні завдання, навички комунікації та грамотність, знання інформаційних технологій тощо. Все це – загальні компетентності, які не залежать від основного профілю вибраної професії. Опитування, проведені серед європейських роботодавців (переважно представників промисловості та бізнесу), показали, що шанси отримати належне місце на ринку праці залежать від:

- навичок, що характеризують придатність до працевлаштування – 78 %;
- позитивного ставлення до роботи – 72 %;
- відповідного практичного досвіду (виробничої практики) – 54 %;
- напряду здобутої освіти чи кваліфікації – 41 %;
- рівня успішності у виші – 28 %;
- престижності закінченого навчального закладу – 8 %.

Подібні опитування було проведено у рамках європейського проекту *HEGESCO*. Було опитано понад 20 тис. недавніх випускників вишів. Серед факторів, які підвищують шанси працевлаштування вони назвали такі:

- досвід та наявність контактів із професійним середовищем – 25 %;
- інтелектуальний капітал – 16 %;
- рівень оцінок (середня понад 4,0) – 13 %;
- рівень культурного розвитку - 13 %;

- наявність вищої освіти – 11 %;
- наявність водійських прав – 11 %;
- досвід професійної праці – 9 %.

Таким чином, існує абсолютна необхідність співпраці між основними стейкхолдерами навчального процесу: академічною спільнотою вищих навчальних закладів, роботодавцями, випускниками та студентами.

Сьогодні в Україні під час створення освітніх програм існує викладацько-центрований підхід, в основу якого покладено наукові інтереси викладацького складу, а також наявний науковий потенціал ВНЗ. У літературі такий підхід називають «підходом, орієнтованим на вхід» [17].

У європейському освітньому просторі, зокрема і завдяки Болонському процесу, широко пропагують і впроваджують інший, альтернативний, спосіб – «орієнтація на вихід». Тобто основою та відправною точкою процесу створення освітньої програми є модель фахівця, який є (чи буде в найближчому майбутньому) запитуваним на ринку праці, що має забезпечити його високу придатність до працевлаштування. За такого підходу на початковому етапі основну роль не можуть відігравати ВНЗ: тон мають задавати інші стейкхолдери – роботодавці, випускники, професійні організації та ін.

Парадигма студентоцентрованого навчання скерована не тільки на збільшення шансів випускників отримати робоче місце, а й сприяє підвищенню зрозумілості та прозорості освітніх програм та отриманих на їх основі кваліфікацій, що є однією з основних цілей створення Європейського простору вищої освіти [17, 19, 28].

1.4. Проект Тюнінг.

Запровадження нової парадигми побудови та реалізації навчальних програм

Філософія проекту

Методологію побудови та реалізації навчальних програм було створено у рамках проекту Тюнінг. Проект Тюнінг – «Гармонізація освітянських структур в Європі» – було ініційовано 2000 року кількома європейськими університетами за активної підтримки Європейської Комісії з метою поєднання політичних цілей Болонського процесу та Лісабонської стратегії реформування європейського освітнього простору. З практичного погляду проект призначено для вироблення стратегії та моніторингу результатів впровадження основних цілей та інструментів Болонського процесу. Проект Тюнінг – найважливіший та

найпродуктивніший проектом, що фінансується Європейською Комісією після підписання Болонської декларації.

Філософію проекту Тьюнінг сформульовано як девіз – узгодження освітянських структур та освітніх програм на основі різноманітності та автономності. Основні напрями роботи в проекті такі:

1. Аналіз та визначення переліку основних загальних компетентностей, які характеризують універсальні навички та уміння.

2. Розроблення переліків основних фахових компетентностей у рамках виділених предметних галузей.

3. Переосмислення суті та ролі ЄКТС та перетворення її на накопичувальну систему.

4. Аналіз та вироблення рекомендацій щодо підходів до навчання, викладання та оцінювання.

5. Забезпечення якості у навчальному процесі [17].

Модель гармонізації освітніх програм

Для гармонійного поєднання пропозицій і розробок, здійснених у рамках виділених 5 напрямів роботи, у проекті Тьюнінг розроблено модель гармонізації освітніх програм. Ця модель містить такі кроки:

1. Перевірка відповідності основним умовам (суспільна потреба, консультації із зацікавленими сторонами, ресурси навчального закладу та ін.).

2. Визначення профілю освітньої програми.

3. Опис цілей програми та кінцевих результатів навчання.

4. Визначення загальних та фахових компетентностей.

5. Розроблення навчального плану.

6. Розроблення модулів та вибір методів викладання.

7. Визначення підходів до навчання та методів оцінювання.

8. Розроблення системи оцінювання якості освітньої програми з метою її вдосконалення.

Методологія проекту Тьюнінг передбачає циклічність процесу розроблення та реалізації освітньої програми, її постійний моніторинг та удосконалення. У проекті розроблено спеціальні анкети для окремих етапів розроблення та впровадження освітньої програми, на основі яких можна провести певну самосертифікацію створеної програми. В анкетах передбачено питання щодо профілю програми, результатів навчання, рівня програми, щодо кредитів та навантаження, щодо наявних ресурсів. Ключові поняття нової методології – компетентності [17].

Компоненти конструкції формування європейської вищої освіти

Загальні компетенції

На основі досвіду більш як 100 університетів з 16-ти країн-учасниць Болонського процесу, відібрано 30 загальних компетенцій, що поділяються на три категорії: інструментальні, міжособистісні, системні.

Інструментальні компетенції – такі, що включають когнітивні здібності (здатність розуміти і використовувати ідеї та міркування, методологічні здібності, здатність розуміти і керувати оточенням, організувати робочий час, вибудовувати стратегію навчання, приймати рішення і вирішувати проблеми); технологічні уміння (уміння, пов'язані з використанням техніки, комп'ютерні навички та здібності інформаційного управління); лінгвістичні уміння; комунікативні компетенції.

Конкретизований набір включає:

1. Здатність до аналізу та синтезу.
2. Уміння організувати і планувати.
3. Базові загальні знання.
4. Базові знання з професії.
5. Комунікативні навички з рідної мови.
6. Елементарні комп'ютерні навички.
7. Навички оперування інформацією (здатність отримувати та аналізувати інформацію з різних джерел).
8. Здатність вирішувати проблеми.
9. Здатність приймати рішення.

Міжособистісні компетенції – індивідуальні здібності, пов'язані з умінням виражати почуття і формувати стосунки, з критичним осмисленням і здатністю до самокритики, а також соціальні навички, пов'язані з процесами соціальної взаємодії і співпраці, умінням працювати в групах, брати соціальні та етичні зобов'язання.

Комплекс міжособистісних навичок включає:

1. Здатність до критики та самокритики.
2. Здатність працювати в команді.
3. Міжособистісні навички.
4. Здатність працювати в міждисциплінарній команді.
5. Здатність співпрацювати з експертами в інших предметних областях.
6. Здатність сприймати різноманітність та міжкультурні відмінності.
7. Здатність працювати в міжнародному контексті.
8. Прихильність до етичних цінностей.

Системні компетенції – поєднання розуміння, відношення та знання, що дозволяють сприймати співвідношення частин цілого одна з одною та оцінювати місце кожного з компонентів у системі, здатність планувати зміни з метою удосконалення системи та конструювати нові системи. Системні компетенції потребують засвоєння інструментальних та базових як підґрунтя.

Системні компетенції охоплюють:

1. Здатність застосовувати знання на практиці.
2. Дослідницькі здібності.
3. Здібність до навчання.
4. Здатність адаптуватися до нових ситуацій.
5. Здатність генерування нових ідей (творчості).
6. Здатність до лідерства.
7. Розуміння культур та звичаїв інших країн.
8. Здатність працювати автономно.
9. Здатність до розроблення проєктів та керування ними.
10. Здатність до ініціативи і підприємництва.
11. Відповідальність за якість.
12. Прагнення до успіху.

Спеціальні компетенції

Спеціальні компетенції розглядають окремо для першого і другого циклів.

До першого ступеня віднесено такі загальні для різних предметних галузей компетенції:

1. Здатність демонструвати знання основ та історії дисципліни.
2. Здатність логічно і послідовно викладати засвоєні знання.
3. Здатність вникати в контекст (чіткого осмислення) нової інформації та давати її тлумачення.
4. Уміння демонструвати розуміння загальної структури дисципліни і зв'язок між її розділами.
5. Здатність розуміти і використовувати методи критичного аналізу і розвитку теорій.
6. Здатність правильно використовувати методи і техніку дисципліни;
7. Здатність оцінювати якість досліджень у певній предметній галузі.
8. Здатність розуміти результати спостережень та експериментальних способів перевірки наукових теорій.

Випускники **другого рівня** повинні:

1. Опанувати предметну галузь на вищому рівні, тобто володіти новітніми методами та технікою (дослідження), знати новітні теорії та їх інтерпретації.
2. Критично відстежувати та осмислювати розвиток теорії і практики.

3. Оперувати методами незалежного дослідження і вміти пояснювати його результати на вищому науковому рівні.

4. Бути здатним зробити оригінальний внесок у дисципліну відповідно до канонів певної предметної галузі, наприклад, у рамках кваліфікаційної роботи.

5. Продемонструвати оригінальність і творчий підхід.

6. Оволодіти компетенціями на професійному рівні.

Два інші невід'ємні компоненти конструкції формування Європейської вищої освіти – це система рівневих індикаторів та система описів курсів за типами.

Якщо говорити про *рівні*, то за основу взято стандартну систему:

– курс базового рівня (вступ до предмета);

– курс проміжного рівня (призначений для формування поглиблених базових знань);

– курс досконалішого рівня;

– спеціалізований курс.

За типами курси поділяються на:

– основний курс (частина основної програми);

– зв'язаний курс (підтримуючий основну програму);

– непрофільюючий курс (необов'язковий) [2, 4, 17, 19].

Модульна структура навчального плану підготовки за кваліфікацією. Типи модулів

У рамках напрямів виділено п'ять типів модулів:

Основні модулі, тобто групи предметів, що становлять ядро відповідної науки (наприклад, для бізнесу і менеджменту це: бізнес-функції, середовище бізнесу тощо).

Підтримуючі модулі (наприклад, для бізнесу і менеджменту це – математика, статистика та інформаційні технології).

Організаційні і комунікаційні модулі (наприклад, управління часом, робота в групах, риторика, іноземні мови).

Спеціалізовані модулі, тобто необов'язкові, але такі, що розширюють і поглиблюють компетенцію у вибраній галузі, факультативні.

Переносні модулі (наприклад, проекти, дисертації, стажування, модулі, що пов'язують теорію і практику).

Загальна тенденція побудови модулів наступна: що вищий рівень, то більше модулів, що поглиблюють знання і встановлюють зв'язок між теорією і практикою.

Розподіл навантаження по курсах у межах програми навчання виражається у кредитах ECTS. На практиці 1 кредит передбачає приблизно від 25 до 30 годин навантаження студента (включно з аудиторними заняттями, самостійною роботою). Зазвичай один модуль містить 5 кредитів навантаження або кратне п'яти число (наприклад, 10 або 15). Кредити обов'язково повинні бути прив'язані до рівнів. У цьому випадку вони забезпечують достовірну інформацію щодо складності і глибини курсу [4].

Викладання, навчання та оцінювання в програмах, побудованих за компетентісним підходом

Існує широкий спектр методів викладання, їх різноманітність залежить від країни, університету, особливостей національної та регіональної культури. Серед методів викладання домінують лекції. Крім того, можна виділити семінари, консультації, практикуми та практичні заняття в групі, заняття з розв'язання проблем, лабораторні заняття, демонстраційні класи, стажування, практика в реальних умовах, польові дослідження, он-лайнове/дистанційне/електронне навчання.

Крім відвідування лекцій і читання книг, існують такі види робіт:

- пошук відповідних матеріалів у бібліотеці та он-лайн;
- огляд літератури;
- складання резюме прочитаних матеріалів;
- навчання постановці проблем;
- проведення складних досліджень;
- групова робота над звітом/проектом/проблемою;
- робота в умовах часових обмежень;
- передавання зібраних даних та питань іншим;
- головування та активна участь у засіданнях;
- підготовка усної презентації та виступ із нею;
- написання статей, звітів.

Важливою умовою формулювання результатів навчання є те, що вони повинні бути вимірюваними, адже лише на основі повномасштабного вимірювання результатів навчання студентам присвоюються кредити і виставляються оцінки. Це означає, що викладач повинен мати у своєму арсеналі широкий асортимент різних форм оцінювання, технік та технологій, за допомогою яких він зможе виміряти рівень досягнення студентом результатів навчання. Усі засоби оцінювання можна розділити на дві групи: прямі (екзамени, проекти, портфоліо) та непрямі (опитування роботодавців, випускників, аналіз навчальних програм, відсоток успішних студентів тощо).

Студенти мають бути ознайомлені з методами оцінювання, які будуть застосовуватися наприкінці навчання перед початком самого навчання.

Найчастіше виділяють два методи оцінювання: нормативний та підсумковий (сумативний).

Формативне оцінювання розглядають як метод оцінювання для підвищення ефективності і якості навчання. Його основне призначення – інформувати викладачів і студентів, наскільки продуктивно іде навчальний процес. Зазвичай таке оцінювання здійснюється на початку та впродовж викладання дисципліни (вхідне тестування, поточний контроль). Воно є частиною навчального процесу, а не призначене для виставлення оцінок.

Підсумкове оцінювання має за мету оцінити студента за результатами навчання упродовж певного відрізка часу. Отримана оцінка є підсумком навчальних досягнень студента і безпосередньо не використовується для поліпшення якості навчального процесу [17].

1.5. Освіта упродовж життя – головна тенденція розвитку сучасної освіти

Освіта на всіх вікових етапах життя людини є необхідністю, вона визначає його якість, безпосередньо впливає на збереження і зміцнення здоров'я людини, її потомства, збільшення тривалості життя. Тепер уже переконливо встановлено взаємозв'язок між рівнем освіченості суспільства і політиків, культурної, економічної та військової потужності держави. Мотив необхідності вищої освіти як засобу забезпечення висококваліфікованими кадрами всіх галузей духовного й матеріального виробництва, що донині домінував у сучасній суспільній свідомості, поступово стає вторинним стосовно найголовнішого призначення – духовного удосконалення людини.

Принцип «освіта через усе життя» діє у всіх цивілізованих країнах. Кожна людина сьогодні відчуває брак певних знань і має потребу в їх регулярному оновленні. До професійної перепідготовки і підвищення кваліфікації прагнуть як професійно успішні люди, так і безробітні громадяни, які стали такими через неможливість працевлаштування або відсутність необхідної кваліфікації. Соціологічні дослідження показують, що в сучасних умовах зростає число людей, що продовжують освіту і засвоюють нові для них професії і кваліфікації. Це пояснюється багатьма причинами: швидко застарівають отримані людиною професійні знання; колись популярні професії стають незапитуваними; людина втрачає інтерес до обраної професії; людина прагне підвищити якість професійних знань і побудувати кар'єру; людина підвищує свою

конкурентоспроможність за допомогою здобуття додаткової спеціальності або кваліфікації [28].

Семантичне поле поняття «освіта упродовж життя»

Для визначення поняття безперервної освіти використовують низку термінів. У сучасній літературі можна зустріти такі стійкі сполучення: «освіта дорослих» (*adult education*); «продовжена освіта» (*continuing education*); «подальша освіта» (*further education*); «відновлювана освіта» (*recurrent education*) як освіта протягом усього життя шляхом чергування навчання з іншими видами діяльності, здебільшого з роботою; «перманентна освіта» (*permanent education*); «освіта протягом життя» (*lifelong education*); «навчання протягом життя» (*lifelong learning*). У кожному з цих термінів зроблено акцент на певному боці явища, але загальною є ідея довічної незавершеності освіти для дорослої людини [5].

Вивчаючи досвід реалізації концепції навчання упродовж життя, європейські дослідники дійшли висновку, що неможливо висунути єдине узгоджене універсальне визначення цього поняття, яке б включало в себе як концептуальні, так і операційні компоненти. Значення та зміст цього терміна можуть змінюватися з часом.

Зважаючи на це, міжнародні організації виробили різні підходи до визначення поняття навчання упродовж життя відповідно до напрямку та цілей своєї діяльності. Так, експерти Світового Банку вважають навчання упродовж життя ключовим фактором підготовки працівників до умов конкуренції в глобальній економіці. Підвищуючи здатність людей повноцінно функціонувати як членів суспільства, воно сприяє більшій соціальній єдності, зниженню злочинності, а також більш справедливому розподілу прибутків.

Подібного бачення поняття «навчання протягом життя» набуло також у документах Організації міжнародного співробітництва та розвитку (*OECD*), в яких акцентується необхідність пошуків шляхів розвитку економічного потенціалу через нарощування людського капіталу, що, своєю чергою, має сприяти підвищенню рівня життя та укріпленню демократії в суспільстві. Своїм основним завданням *OECD* визначає пошук практичних рішень з розширення освітніх можливостей усіх людей.

Зазначені міжнародні організації сформулювали підхід до інтерпретування поняття «навчання упродовж життя», який характеризується дослідниками як «інструментальний» або «прагматичний», оскільки акцентує роль освіти в набутті результатів, що мають економічне вираження як для окремої особи, так і для суспільства загалом [1].

Щодо підходу ЮНЕСКО, він характеризується більш гуманістичним баченням, зосереджуючись скоріше на всебічному розвитку особистості, аніж на аргументації економічної доцільності:

- потреби і права людей на навчання впродовж життя,
- формування комплексного підходу між формальним і неформальним контекстами навчання,
- адекватне фінансування для обох вказаних видів навчання,
- охоплення всіх людей, починаючи з наймолодших і закінчуючи найстарішими,
- пошук шляхів демократизації доступу до навчання.

На думку експертів ЮНЕСКО, навчання упродовж життя – це освіта та навчання, які охоплюють, по-перше, усе життя людини, по-друге, усі вміння та галузі знань у такий спосіб, щоб застосовувати всі ймовірні засоби з метою забезпечення всіх людей можливостями розвитку себе як особистостей.

Таке розуміння базується на традиціях ліберального просвітництва, яке розглядає освіту як засіб розвитку людської особистості, що сприяє її самореалізації. Такий підхід характеризується науковцями як «прогресивний» або «просвітницький». У його рамках навчання упродовж життя є самостійною цінністю [1, 20].

Останніми десятиліттями відбулось розширення семантичного поля терміна «навчання упродовж життя». Консолідуючим є визначення даного поняття, запропоноване в доповіді Європейської комісії щодо показників якості освіти протягом життя, яке є результатом обговорень на ряді саммітів Ради Європи. Під навчанням упродовж усього життя вбачається вся навчальна діяльність, здійснювана упродовж життя, спрямована на поліпшення знань, умінь та компетентностей в особистій, громадській, суспільній та/чи професійній сфері [1].

За останні десятиліття кардинально змінилася система генерації й передачі знань, а їх обсяг багаторазово зріс. Сьогодні не можна за один раз, навіть за 5 або 6 років, підготувати людину до професійної діяльності на все життя.

Нині щорічно обновлюється приблизно 5 % теоретичних і 20 % професійних знань. Вирішення проблеми полягає в переході до освіти протягом життя, де базова освіта періодично повинна доповнюватися програмами додаткової освіти і організується не як кінцева, завершена, а лише як основа, фундамент, що доповнюється іншими програмами. Європейська Комісія об'єднала різні освітні й навчальні ініціативи в єдину Програму навчання протягом життя (*Lifelong Learning Programme*). Ця програма прийшла на зміну програмам професійного та дистанційного навчання, які існували до 2006 року.

Рада Європи затвердила навчання упродовж життя як один із основних компонентів європейської соціальної моделі. Таке навчання не обмежується

лише сферою освіти; воно також є критичним фактором у сферах зайнятості й соціального забезпечення, економічного зростання і конкурентоспроможності [10, 28].

Історія розвитку концепції неперервної освіти

Уперше концепцію «неперервної освіти» було представлено на форумі ЮНЕСКО 1965 року П. Ленграндом, ідея викликала значний теоретичний та практичний резонанс. У запропонованому ним трактуванні неперервної освіти втілено гуманістичну ідею: у центр поставлено всі освітні начала людини, якій слід створити умови для повного розвитку її здібностей протягом усього життя. Поштовхом для створення теорії неперервної освіти стала глобальна концепція «єдності світу», згідно з якою всі структурні частини людської цивілізації взаємопов'язані та взаємозумовлені. *При цьому людина є головною цінністю і вузлом сплетіння всіх процесів, що відбуваються у світі.*

Починаючи з кінця 60-х років ХХ століття, ця концепція знаходила своє відбиття в різних документах провідних міжнародних організацій. 1996 рік було оголошено роком навчання упродовж життя Європейським Парламентом і Радою Європи, яка запропонувала всебічну концепцію навчання упродовж життя як основу для нових освітніх політик, сприятливих до очікування постійно зростаючої кількості дедалі більш диверсифікованих потреб кожного індивідуума.

Досвід розвинутих країн доводить, що стара філософія освіти себе вичерпала, сьогодні освіта вже є не підготовкою до життя, як було 40–50 років тому, а власне, і є способом життя. Людина повинна постійно вчитися, і саме навчання протягом життя стає формою захисту особистості проти невизначеності та непередбачуваності у сучасному світі.

Міністри освіти країн ОЕСР у 1996 році визнавали, що у ХХІ ст. освіта впродовж життя буде життєво важливою для кожного і має бути доступною для всіх. Визнання цієї політики обумовило зміни у підходах до реформування освіти на наступні роки, зокрема, фундаментальні зміни у навчальних програмах та педагогіці, зростання ролі мотивації до постійного підвищення рівня освіти. На конференції міністрів освіти європейських країн у Мілані (2003) комісар ЄС Вівіан Редінг зазначила: «...соціальне і економічне зростання у Європі значною мірою залежить від політики в галузі освіти. Порівняно з минулим, ця політика повинна враховувати новий елемент: технології, які застарівають кожні п'ять років. Таким чином, нам слід розв'язати проблему: як заохотити європейських громадян до безперервної освіти».

Освіта впродовж життя є необхідною передумовою розбудови економіки на базі знань, економіки, що заохочує організації та людей пізнавати, створювати, поширювати та використовувати знання більш ефективно для економічного та соціального розвитку. Суттєвий внесок у розвиток засад економіки знань було зроблено самітом Європейської Ради у Лісабоні (березень 2000 року), який серед стратегічних цілей розвитку Європейського Союзу до 2010 року визначив підготовку до переходу до цифрової економіки та суспільства, що базується на знаннях. Перший форум з економіки знань, що відбувся у Парижі (лютий 2002) під назвою «Розбудова економіки знань – можливості та виклики для країн-претендентів на вступ до ЄС», фокусувався на підходах до формулювання політики за чотирма складовими економіки знань: економічного та інституційного режиму, освіченого та кваліфікованого населення, інформаційної інфраструктури та національної інноваційної системи. На саміті Європейської Ради у Барселоні (березень 2002) європейські уряди зобов'язалися активізувати наукові дослідження та інновації шляхом збільшення видатків на ці цілі. Передбачалась реструктуризація європейського наукового простору у справді конкурентний, мобільний дослідницький ринок, реалізація Інноваційної програми для європейської спільноти, що сприятиме вільному обігу технологій, поряд із вільним обігом товарів, і на цій основі просування та ефективніше використання інновацій. Другий форум з економіки знань у Гельсінкі (березень 2003) було присвячено упровадженню стратегій економіки знань у країнах Центральної та Східної Європи. Представники всіх запрошених країн-кандидатів у своїх доповідях демонстрували результати впроваджених програм і заходів за однією із чотирьох складових стратегії. За результатами досліджень, доведено необхідність врахування п'ятої складової – держави – як ініціатора та координатора впровадження економіки знань у всі сфери життєдіяльності країни.

Сьогодні основні положення концепції навчання впродовж життя закріплено в документах ЄС і виділено такі рівні її реалізації:

- *національний* – передбачається досягнення різноманітних цілей (економічних, соціальних, політичних, культурних, персональних);
- *інституційний* – визначення в рамках положень місії та університетських планів, створення відповідних університетських структур;
- *університетських підрозділів* – взаємозв'язок між концепцією навчання впродовж життя та університетськими програмами.

Упровадження навчання впродовж життя необхідне для забезпечення динаміки генерування знань, посилення їх впливу на розвиток науки і техніки, економічне зростання та конкурентоспроможність.

Ефективний засіб розвитку системи безперервної освіти – створення корпоративних університетів, що забезпечують чергування одержання

фундаментальних знань із практичною діяльністю. Розвиток безперервної освіти дає змогу створювати умови для формування гнучких освітніх траєкторій і вирівнювання доступу до якісної освіти на всіх рівнях освітньої системи, забезпечує набір освітніх послуг, що відповідають динамічному розвитку потреб особистості, суспільства, економіки.

Різноманіття пізнавально-інформаційних запитів різних верств населення, що зростає, неможливо задовольнити в межах наявних форм традиційної освіти. Загострюється проблема невідповідності сформованої системи освіти новим потребам суспільства й людини. Це породжує вимогу іншого підходу до організації масової освітньої діяльності дорослих – навчання повинне відповідати різнорівневим інтересам і можливостям громадян, органічно вписуватися в їхній спосіб життя, враховувати специфіку запитів того чи іншого контингенту й навіть окремих груп населення. Процеси безперервної освіти розуміються тепер не тільки як «навчання упродовж життя» (*lifelong learning*), а й як «навчання шириною в життя» (*lifewide learning*). Останнє акцентує увагу на різноманітності видів освіти – формальній, неформальній, інформальній, – які супроводжують будь-яку сферу життєдіяльності сучасної людини [5].

Важливе місце у концепції освіти впродовж життя посідає освіта літніх людей – геронтоосвіта. Освіту літніх людей слід розуміти як чинник здорового довголіття, активної старості, шлях подолання соціальної ізольованості після виходу на пенсію, можливість наповнити життя новим змістом, зав'язати нові контакти, тобто подовжити свою соціальну активність. Принципи геронтоосвіти спрямовані на розширення маж такої освіти задля зміни поглядів на старість та процеси старіння як у самих студентів третього віку, так і всього суспільства в цілому.

Характеристика концепції освіти упродовж життя

У жодній країні наразі не створено довершеної системи неперервної освіти, яка базувалася б на однакових принципах. І тому в кожній країні процес розвитку теорії і практики неперервної освіти має свої специфічні риси. Водночас наявні і *загальні принципи*:

1. Гнучкість і варіативність системи освіти. Наявність різноманітних й одночасно взаємопов'язаних напрямів навчання, що відповідають інтересам і можливостям різних груп населення з урахуванням віку, статі, етнічної належності, соціального стану. Повага до неповторної індивідуальності кожної людини і створення сприятливих умов для її самореалізації та самовдосконалення, розкриття всіх її потенційних можливостей.

2. Удосконалення організації і діяльності системи загальної освіти. Чітка наступність і доступність усіх етапів загальної освіти – від дошкільного виховання до закінчення повної середньої школи. Розвиток ефективної системи навчальної та професійної орієнтації в межах загальноосвітньої школи.

3. Перебудова системи професійної освіти. Узгодження діяльності професійних навчальних закладів з широкими інтересами виробництва. Створення багаторівневої системи професійної освіти, що включає як фундаментальну підготовку у стаціонарних навчальних закладах, так і різноманітні за формою й метою курси для тих, хто працює. Це дає змогу підвищити професійну компетенцію усього активного населення і перейти до соціально орієнтованої та гуманістичної системи професійної освіти.

4. Задоволення непрофесійних потреб людей. Здобуття тих чи інших науково-популярних знань, поглиблене ознайомлення з шедеврами літератури та мистецтва, освіта в галузі охорони здоров'я, сім'ї і шлюбу, залучення до спорту та ін.

5. Розвиток так званої освіти для третього віку, що має допомогти літнім людям якнайдовше зберігати своє фізичне здоров'я й інтелектуальні здібності. Важливим практичним втіленням цієї тенденції стало створення в деяких країнах університетів для людей третього віку.

6. Дедалі більше використання найновіших технологічних засобів, що значно розширює можливості для навчання й отримання різноманітної інформації на всіх етапах життєдіяльності людини.

Аналізуючи різні документи і меморандуми провідних міжнародних організацій стосовно концепції навчання упродовж життя, можна виділити позиції, що характеризують цю концепцію:

1. Поняття «навчання упродовж життя» охоплює навчання, що здійснюється через весь життєвий цикл із раннього дитинства до глибокої старості. Воно включає формальну (*formal*) освіту (початкова, загальна середня освіта, середня професійна освіта, вища освіта, освіта після закінчення ВНЗ), неформальну (*nonformal*) освіту (спланована навчальна діяльність загальнокультурного та професійного спрямування за межами офіційних навчальних закладів) та інформальну/соціально-побутову/спонтанну (*informal*) форму навчання (індивідуальна пізнавальна діяльність, що супроводжує повсякденне життя, реалізується за рахунок власної активності індивідів в оточуючому культурно-освітньому середовищі).

2. Освітні системи не можуть більше робити акцент на навичках виконання певних завдань, а мають зосередитися на розвитку в учнів умінь приймати рішення і розв'язувати завдання, а також вчити їх навчатися самостійно та разом з іншими.

Успішна діяльність у сучасному суспільстві вимагає засвоєння нових знань та розвитку нових компетентностей, які стають інструментами для ефективного саморозвитку громадян і включення їх у суспільну та професійну діяльність, а також є вигідними для суспільства загалом.

3. Навчання людей вимагає нової системи освіти. Більшість існуючих освітніх систем не забезпечують учнів необхідними компетентностями достатньою мірою. Навчання, що базується на запам'ятовуванні великого обсягу інформації, за якого вчитель є центральною фігурою, а весь процес навчання здійснюється в чіткій відповідності до жорстких офіційних директив, має поступитися місцем навчанню нового типу, орієнтованому на індивідуальні потреби кожного учня. У центрі такого навчання – творчість, практика, аналіз і синтез знань, акцент робиться на навчанні через практичні дії, на роботу в командах і творче мислення.

4. Основою навчання упродовж життя є базові компетенції, яких повинні набути всі учні для повноцінної реалізації своїх особистих і соціальних потреб. Ключову роль в оволодінні базовими компетентностями відіграють школи.

5. Суттєвої трансформації вимагає система підготовки вчителів. Нова концепція освіти передбачає формування нової ролі вчителів, яким самим необхідно оволодівати новими вміннями, ставати тими, хто навчається упродовж життя для засвоєння нових знань, педагогічних ідей і технологій.

6. Національні системи навчання упродовж життя мають бути порівнянними на базі спільних загальноновизнаних стандартів. Вимірювальними одиницями для визначення результатів навчання упродовж життя, у відповідності до яких можливо оцінити все навчання, є ключові компетентності.

Таким чином, по суті йдеться про формування нової освітньої парадигми, яка має такі *основні характеристики*:

– гнучкість, адаптивність, наступність усіх етапів освіти та єдність всіх її форм;

– озброєння всіх учнів комплексом компетентностей, які забезпечать їхню готовність до повноцінного функціонування в сучасному стрімко змінюваному світі, здатність швидко реагувати на запити часу, розширяти можливості участі громадян у культурній, соціальній і політичній діяльності країни;

– гуманізація навчання, яка полягає в утвердженні людини як найвищої суспільної цінності, створенні максимально слухних умов для сприяння її інтелектуальному та культурному розвитку, розкриттю та задоволенню різноманітних освітніх потреб, перетворенню процесу навчання в безперервний процес самовдосконалення людини;

– діяльнісний і творчий характер навчання, формування відносин співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу, розвиток нової педагогічної системи, у рамках якої від педагога вимагається не безпосередня трансляція готових знань та інформації учням, а здійснення педагогічного супроводу і допомоги в організації індивідуальної навчальної діяльності [1].

В Україні назріла необхідність у розробленні теоретично обґрунтованих, практично значущих і переконливих концептуальних підходів до організації системи освіти впродовж життя. Необхідно в масштабах країни проаналізувати існуючу систему неформальної освіти, що дасть змогу виявити специфіку неформальної пізнавальної й навчальної діяльності різних вікових груп, мотиваційні особливості й механізми самоорганізації цієї діяльності. Повноцінне входження України до єдиного освітнього простору можливе лише за умови інвестування в людський капітал, і концепція освіти впродовж життя є одним із важливих кроків у цьому напрямі.

1.6. Україна у Болонському процесі

Євроінтеграція України як чинник соціально-економічного розвитку держави

Угода про партнерство та співробітництво України з ЄС. Упродовж останнього десятиріччя Україна наполегливо наближається до європейських стандартів. На рівні держави напрацьовано універсальні принципи взаємодії з географічними сусідами та країнами-учасниками Європейського Союзу: взаємоповага, взаємодопомога, готовність до вирішення усіх проблем, не зважаючи на рівень їх складності.

Одним із найважливіших вихідних документів співпраці була «Угода про партнерство та співробітництво» (УПС) між Україною, з одного боку, та ЄС і його членами, з іншого, яка набула чинності у березні 1998 року та мала термін дії 10 років. Основними цілями УПС був розвиток тісних політичних стосунків між Україною та ЄС шляхом постійного діалогу з політичних питань, сприяння розвитку торгівлі, фінансового, громадського, науково-технологічного та культурного співробітництва.

Відповідно до укладеної Угоди, сторони проводили регулярний політичний діалог: відбувались переговори на найвищому політичному рівні в рамках самітів; для спостереження за дією Угоди згідно з її положеннями було створено Раду з питань співробітництва, засідання якої відбувались на міністерському рівні щонайменше раз у рік. З Радою співпрацював Комітет з питань співробітництва, який вів політичний діалог на парламентському рівні.

11 грудня 1999 р. у м. Гельсінкі Європейська Рада схвалила спільну стратегію ЄС щодо України, спрямовану на зміцнення стратегічного партнерства з Україною.

Цілі цієї стратегії наступні:

1. Фундаментальне зближення та поступова інтеграція України до ЄС. Основою цього процесу є принципові положення і цілі європейської інтеграції та проголошений Україною курс на інтеграцію до ЄС, який сприяє проведенню реформ у країні.

2. Реалізація Угоди про партнерство та співробітництво між Україною та ЄС, що є базою та одним із дієвих інструментів поглиблення інтеграції України до ЄС. Якнайповніша імплементація УПС має створити передумови для подальшого розвитку торгівлі ЄС з Україною та суміжними країнами. ЄС спрямує зусилля на послідовне спільне з Україною виконання положень УПС у рамках чинних двосторонніх інституцій, фінансових інструментів та спільних робочих програм з імплементації УПС.

3. Підтримка реформ в Україні.

4. Успіхи України в реалізації Угоди про партнерство та співробітництво, здійснення реформ і продовження курсу на інтеграцію до ЄС дадуть змогу Україні повною мірою долучитися до процесу розширення ЄС.

5. Забезпечення зони стабільності, співробітництва та процвітання у Центральній і Східній Європі. Неоднакові темпи європейської інтеграції центральних і східноєвропейських країн породжують різноплановість стосунків між країнами регіону. Тому таким принциповим є вироблення спільної стратегії, яка б забезпечила збереження еволюційності та незворотності процесу розширення, а також координацію дій, пов'язаних з різними темпами інтеграції центрально-східноєвропейських країн до ЄС, поглиблення транскордонного та регіонального співробітництва, використання багатостороннього діалогу із залученням усіх країн регіону. Спільна стратегія має зміцнити регіональну безпеку шляхом поліпшення та подальшої гармонізації відносин між країнами, які мають на меті інтеграцію до ЄС.

6. Адаптація законодавства України до норм ЄС. Євросоюз посилить та активізує роботу, яка сприятиме процесу адаптації законодавства України до норм ЄС та враховуватиме наміри України набути у майбутньому повноправне членство в Європейському Союзі.

7. Поглиблення співробітництва у сфері зовнішньої політики, що є одним із визначальних факторів безпеки та стабільності в Європі.

8. Поглиблення співробітництва у сфері безпеки та оборони. ЄС визнає нерозривність та взаємозалежність безпеки Союзу та України.

9. Поглиблення співробітництва з Україною у галузі юстиції та внутрішніх справ. Виконання положень Угоди про партнерство та співробітництво між Україною та ЄС, використання можливостей поза межами цієї Угоди з урахуванням існуючих потреб та інтересів сторін у галузі юстиції і внутрішніх справ, залучення України до програм ЄС та тісне співробітництво у цій сфері є важливою передумовою створення в Європі простору безпеки та стабільності.

10. Поглиблення міжлюдських зв'язків, регіонального та культурного співробітництва між Україною та ЄС, що разом з іншими заходами дасть змогу уникнути появи будь-яких нових ліній поділу на континенті.

11. Посилення торгово-економічного співробітництва та співпраці у сфері транспорту, зв'язку, телекомунікацій.

12. Охорона довкілля [4].

Адаптація законодавства України до законодавства ЄС. Один із важливих інструментів створення в Україні нової правової системи – адаптація законодавства України до законодавства ЄС.

У 1998 році в Україні було створено Міжвідомчу координаційну раду щодо адаптації законодавства України до законодавства ЄС. У 1999 році створено єдину систему планування, координації та контролю за підготовкою проектів законів та адаптації законодавства органами виконавчої влади. ЄС підтримує адаптацію законодавства України шляхом надання технічної допомоги через європейський консультативний центр з питань законодавства (UEPLAC). ЄС забезпечує створення належної інформаційної бази для практичної реалізації процесу адаптації українського законодавства до норм Євросоюзу.

Адаптація законодавства України до законодавства Європейського Союзу – це тривалий процес поетапного прийняття та впровадження нормативно-правових актів України, розроблених з урахуванням законодавства ЄС [4].

Програми співробітництва у сфері науки і техніки. Мета співробітництва України з ЄС у сфері науки і техніки – заохочення цивільних наукових досліджень та технологічного розвитку, включаючи спільну науково-дослідницьку діяльність, навчання та переміщення науковців, а також інші форми співробітництва. Угода також передбачає, що сторони забезпечуватимуть належний доступ до своїх відповідних програм на основі ефективного захисту прав інтелектуальної, промислової та комерційної власності.

Запропоновано декілька програм у сфері дослідництва та розвитку:

1. Інтеграція і зміцнення Європейського дослідницького простору. Зазначена програма встановлює наукові пріоритети, на яких Єврокомісія концентруватиме фінансові ресурси, а також нові ініціативи, спрямовані на удосконалення мереж національних дослідницьких програм країн-учасниць.

2. Зміцнення структури Європейського дослідницького простору. Ця програма спрямована на подолання структурної слабкості європейського дослідництва шляхом глибшої інтеграції дослідництва та інновацій, розвитку мобільності дослідників, скоординованого планування та доступу до дослідницької інфраструктури, а також реалізацію заходів, спрямованих проти відтоку вчених, та розвиток громадського усвідомлення щодо значення науки у розвитку суспільства.

3. Незалежні дослідження в ядерній сфері. Програма зосереджується на аспектах зберігання ядерних відходів та безпеці ядерних реакторів.

4. Європейські спільні дослідницькі центри. Програма представляє три нових інструменти:

- створення мережі майстерності. Програма передбачає створення мережі дослідників, кожна з яких розвиває наукову базу в різних напрямках шляхом напрацювання та використання набутої майстерності;

- впровадження інтегрованих проектів. Використання зазначеного інструменту спрямовано на зміцнення європейської конкурентоспроможності та вирішення соціальних питань. Розмір інтегрованих проектів різниться залежно від потреб для досягнення очікуваних результатів. Кожен інтегрований проект має чітко визначати завдання, спрямовані на отримання науково-технологічних результатів;

- забезпечення участі ЄС у національних дослідницьких програмах. Цей інструмент націлений на те, щоб пріоритети більшості національних дослідницьких програм країн-учасників збігались з інтересами і завданнями ЄС у зазначеній сфері. Крім того, важливим є посилення впливу національних програм задля реалізації дослідницьких завдань ЄС шляхом підготовки гармонізованих робочих програм, оголошення спільних конкурсів тощо.

Україна та ЄС реалізують окремі науково-технічні програми у сферах спільного інтересу. Співробітництво між Україною та ЄС у галузі науки та технологій розвивається в різних напрямках та умовах і базується на співробітництві та конкуренції.

Стосунки між Україною та ЄС у сфері дослідництва продовжують динамічно поглиблюватися.

На сучасному етапі актуальна проблема зміцнення матеріально-технічної бази наукових установ, забезпечення їх комп'ютерною технікою, новітнім обладнанням та приладами, створення належно оснащених регіональних та міжгалузевих центрів спільного користування.

З огляду на те, що процеси європейської інтеграції охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності, базове значення в них відіграє освіта.

26 червня 2003 р. Європейською Комісією було затверджено проекти, які отримали гранти за програмою ТЕМПУС. Серед пріоритетних напрямів, що реалізуються в рамках проектів – впровадження сучасних навчальних технологій, створення та застосування новітніх методів управління навчальним процесом, відновлення тісної співпраці між університетами та промисловістю, що передбачає поживлення інноваційної діяльності [2–4, 8, 14].

Освітнянські реформи в Україні в 2005–2014 рр.

1. Запровадження ЄКТС

На думку багатьох фахівців, історія зі становленням ЄКТС в Україні більше нагадує знуцання над освітянською спільнотою, аніж імплементацію одного із найголовніших інструментів Болонського процесу. Як результат численних конференцій, семінарів, напрацювань робочих груп, експериментів було прийняття міністерством освіти і науки України Тимчасового положення про кредитно-модульну систему організації навчального процесу (КМСОНП).

Саме тут проявилися національні особливості реформування системи вищої освіти України. Замість уважного вивчення та розумного адаптування в національну систему вищої освіти загальноприйнятого і перевіреного упродовж 20 років в європейській освітянській спільноті основного інструменту забезпечення міжнародної академічної мобільності, українські чиновники від освіти створили свій національний продукт. Проблема крилась вже у самому визначенні. ЄКТС є системою акумулювання та перезарахування кредитів [22], а КМСОНП – система організації навчального процесу.

Основний термін ЄКТС модуль (практично – синонім навчальної дисципліни) почали трактувати як часовий відрізок, виник новий термін – «змістовий модуль» – як частина дисципліни. Змістові модулі почали оцінювати незалежно, семестрову оцінку стало можливим отримати без складання іспиту – арифметичним додаванням результатів «модулів». Відтак, з'явилися університети, які можна закінчити з відзнакою, жодного разу не склавши іспиту. Місцями бюрократія досягла шаленого розмаху – в деяких навчальних закладах семестрова відомість для окремої дисципліни містила 16 колонок для запису інформації, що стосується одного студента. Вершиною адаптації ідей ЄКТС стала вимога виставляти оцінки одразу у трьох шкалах: 100-бальній, державній та шкалі ЄКТС.

Не дивно, що освітянська спільнота почала обережно протестувати. З'явилися публікації з промовистими назвами: «Болонський тупик України» [6], «Болонська система: прогрес чи деградація» [12], «Легенди та міфи Болонського процесу» [16], в яких реформа освіти піддавалась нещадній критиці. Однак

повернути процес у нормальне русло так і не вдалося, навіть після Наказу МОН України про впровадження ЄКТС за №943 від 16.10.2009. Тимчасове положення про КМСОНП від 2004 р. не скасовано донині.

2. Зміна переліків назв напрямів та спеціальностей

Це завдання постало у період, коли в Україні щойно завершилось формування переліку напрямів та створення для них державних стандартів освіти (робота велась упродовж 5 років). Наприкінці 2004 р. міністр освіти і науки підписав відповідний наказ про затвердження усіх цих стандартів та уведення їх у дію з 1 вересня 2005 р. На той час ми мали 76 напрямів підготовки бакалаврів (у Польщі було 108, в університеті Торонто – 300).

Маючи намір скоротити кількість напрямів підготовки до 38, освітянська система України отримала 146 бакалавріатів! Прийнятий перелік назв не мав жодного відношення до Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО).

У результаті проведеної реформи було витрачено величезні кошти, стали непотрібними напрацьовані стандарти освіти, сама система була відкинута на декілька років назад, а іміджу Болонського процесу в очах освітянської громадськості було завдано чергового удару [17].

3. Створення та імплементація Національної рамки кваліфікацій

Національна рамка кваліфікацій – один із найбільш системних та потужних інструментів, які забезпечують прозорість та зрозумілість освітянських систем окремих країн. Згідно з рішенням Бергенської конференції міністрів країн-підписантів Болонського процесу, такі рамки мали би бути створені в кожній країні до 2010 р., а також мав би бути проведений самоаналіз національних рамок на предмет їх порівняння з двома європейськими мета-рамками – рамкою кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти (Болонська рамка кваліфікацій) та Європейською рамкою кваліфікацій для навчання впродовж життя.

Українську рамку кваліфікацій (принаймні її основну частину – перелік кваліфікаційних рівнів та опис кожного рівня через компетентності) було створено та затверджено Постановою Кабміну України наприкінці 2011 р. [15]. Сьогодні здійснюються подальші кроки щодо її самосертифікації та реального запровадження як інструменту для аналізу та проектування освітніх програм, визнання іноземних кваліфікацій, допомоги у визнанні наших кваліфікацій закордоном.

1.7. Основні завдання модернізації освіти в Україні

Основні завдання реформування та модернізації системи вищої освіти в Україні полягають у наступному:

- необхідність розроблення нової класифікації системи освіти;
- створення нового покоління стандартів вищої освіти;

- стандартизація докторських освітньо-наукових програм;
- ліцензування та акредитація освітніх програм;
- організаційне та науково-методичне забезпечення проведення реформ.

Нова класифікація системи вищої освіти

2013 року в повному обсязі запроваджено нову редакцію Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО), яка разом з європейськими метарамками є одним із найважливіших інструментів забезпечення прозорості та зрозумілості навчальних програм – як у контексті їх рівня, так і галузевого спрямування.

Сьогодні загальна класифікація освітянських програм в Україні є 4-рівневою: група галузей знань – галузь знань – напрям підготовки – спеціальність. Станом на 2012 р. національна кваліфікаційна система характеризувалась такими кількісними показниками: 18 груп галузей знань, 48 галузей знань, 151 напрям підготовки бакалаврів, 525 спеціальностей підготовки магістрів та спеціалістів [18]. Найвні суттєві диспропорції щодо співвідношення кількостей напрямів та спеціальностей за різними галузями. Наприклад, група галузей знань «Інженерія» містить 18 галузей знань, 47 напрямів підготовки, 216 спеціальностей. Тим часом група галузей знань «Ветеринарія» містить лише 1 галузь, 1 напрям навчання і 6 спеціальностей. Такі диспропорції пояснюються галузевим принципом підпорядкування закладів вищої освіти, а також збереженою донині радянською структурою ринку праці.

У зв'язку з прийняттям Закону України «Про вищу освіту», згідно з яким навчання в аспірантурі та докторантурі стало складовою системи вищої освіти, постало завдання узгодження спеціальностей аспірантури зі спеціальностями вищої освіти.

Таким чином, у процесі створення нової структури навчальних програм вищої освіти варто максимально її наблизити до МСКО-2013, що є частиною міжнародної системи економічних та соціальних класифікацій ООН і використовує 3-рівневу систему: широка галузь освіти (*Broad field*) / «група галузей знань (10 найменувань) – вузька галузь (*Narrow field*) / «галузь знань» (26 найменувань) – деталізована галузь (*Detailed field*) / «спеціальність» (77 найменувань) [23]. Таку класифікацію МСКО, побудовану за парадигмою єдності освіти та науки, використовує переважна більшість розвинутих країн як основу для побудови національних класифікацій освіти та науки. У переважній більшості випадків її використовують для створення сучасних стандартів освіти з використанням компетентісного підходу, а також для побудови світових рейтингів університетів [17].

Нове покоління стандартів вищої освіти

Існуюча система стандартизації вищої освіти ґрунтується на викладацько-центрованому підході до створення освітніх програм, згідно з яким програма обов'язкова для реалізації усіма навчальними закладами, які готують фахівців за цим напрямом/спеціальністю. Частина змісту освіти формується у вигляді набору нормативних дисциплін, кожна з яких характеризується змістом, обсягом, формами підсумкової атестації та ін. При цьому не йдеться про перелік результатів навчання та компетентності, які при цьому розвиваються.

Закон «Про вищу освіту» декларує перехід до студентоцентрованої парадигми навчання. Згідно Статті 10 стандарт вищої освіти визначає: 1) обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; 2) перелік компетентностей випускника; 3) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; 4) форми атестації здобувачів вищої освіти; 5) вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; 6) вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності) [17, 19].

Стандартизація докторських освітньо-наукових програм

2003 року під час чергової зустрічі міністрів, відповідальних за вищу освіту країн-учасників Болонського процесу, у Берліні було прийнято важливе рішення про визнання докторської підготовки як третього циклу вищої освіти. Відтак, стандартизація, розроблення та оптимізація форм реалізації докторських програм стали на порядок денний багатьох країн Європи.

В Україні Закон «Про вищу освіту» не тільки визначає підготовку докторів філософії як третій рівень вищої освіти, але й згідно з другою частиною Статті 10 «Стандарти вищої освіти» передбачає необхідність створення стандартів докторської підготовки для усіх спеціальностей, а також – використання кредитів ЄКТС, принаймні для освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії (шоста частина Статті 5 «Рівні та ступені вищої освіти»).

Однак у багатьох випадках наукові дослідження мають міждисциплінарний характер. Тому логічно створювати стандарти змісту освіти (в частині компетентностей та результатів навчання), спільні для усіх спеціальностей певної галузі знань. Щодо використання кредитів ЄКТС їх доцільно використовувати для визначення обсягу лише освітньої компоненти програми [17, 19, 21].

Ліцензування та акредитація освітніх програм

Основне завдання акредитаційної процедури – перевірити, чи виконує ВНЗ сформульовані Міністерством умови. Однак важливо розуміти, що дотримання певних умов (кадрових, методичних, матеріальних, інформаційних та ін.) є важливим, але не основним елементом акредитаційного процесу. Значно важливіше сьогодні переконатися, що університет виконує задекларовані ним же зобов'язання щодо змісту освітньої програми, його постійного удосконалення, залучення до цього процесу зовнішніх стейкхолдерів; наявна та ефективно функціонує внутрішня система забезпечення якості; використовуються сучасні технології викладання та навчання; існує розвинута та ефективна система оцінювання досягнутих результатів навчання окремих модулів та програм загалом, відбувається регулярний моніторинг процесу розвитку фахових та загальних компетентностей у студентів; наукова діяльність є результативною та відповідає профілю навчальної програми; навчальний підрозділ, що веде дану програму, та університет загалом докладають максимум зусиль щодо інтернаціоналізації своєї наукової та освітянської діяльності, намагання дотримуватися певних міжнародних стандартів та рекомендацій щодо змісту освітньої програми [17].

Організаційне та методичне забезпечення реформ

Організаційні заходи пов'язані зі створенням таких документів:

- положення про галузеві експертні ради Національного агентства з забезпечення якості вищої освіти;
- положення про науково-методичну раду та науково-методичні комісії МОН України;
- положення про ліцензування освітньої діяльності та акредитацію освітніх програм;
- методичні рекомендації з розроблення стандартів освітньої діяльності та стандартів вищої освіти нового покоління;
- методичні рекомендації з розроблення освітньо-кваліфікаційних та освітньо-наукових програм на рівні ВНЗ та ін. [17].

2. Матеріали для практичних занять

2.1. Формування системи вищої освіти в розвинутих країнах світу та їх порівняльний аналіз

Вища освіта Іспанії

Система вищої освіти Іспанії відзначається винятковою однорідністю, адже 98 % студентів навчаються в університетах, поза якими готують лише фахівців з туризму, ремесел та деяких інших видів занять. З 52 університетів 7 – недержавні. Серед університетів більшість мають класичний набір програм навчання, але є кілька політехнік, а також Відкритий університет дистанційного навчання. Університети мають досить складну структуру і пропонують курси, програми та кваліфікації різного рівня. Так, на факультетах передбачено програми тривалістю 4–5 років з присудженням повного диплома (*Licenciado*). Вищі технічні школи після 4–5 років навчання присуджують дипломи вищих інженерів. Університетські та інженерно-технічні школи надають дипломи після трьох років навчання.

До сектору неуніверситетської вищої освіти входять інститути, що видають два види дипломів: еквівалентний до університетських *Diplomado* чи *Licenciado* за умови виконання програм, подібних до університетських (А), і нижчий від університетських диплом простіших програм мистецьких фахів (Б). Диплом А надають військова академія, інститути туризму, цивільної авіації та теологічні заклади (усі вони не підпорядковані Міністерству освіти і науки). Дипломи Б надають інститути та професійні школи з простішими умовами вступу і простими програмами (музика, співи, дизайн та інші мистецькі фахи).

Професорсько-викладацький склад ВНЗ в Іспанії поділяється на чотири категорії: професори, виконувачі обов'язків професорів, викладачі-заступники, викладачі-асистенти. Професор повинен мати докторський диплом, викладати і проводити наукові дослідження. Наступні дві категорії теж повинні мати звання доктора, лише для викладачів-асистентів достатньо повного диплома університету чи еквівалентного ВНЗ, однак для отримання права на роботу вони складають ще професійний екзамен. Уряд та Університетська рада докладають чимало зусиль для стимулювання викладачів до підвищення свого академічного і професійного рівня (стажування за кордоном, курси підвищення кваліфікації тощо).

Сформована автономність університетів дає їм право вводити за потреби крім загальних ще й додаткові вимоги. Конкурсні вступні іспити формуються у вигляді двох тестів, які запроваджуються екзаменаційною комісією одночасно на всій території Іспанії. Перший тест спрямовано на перевірку загальних вмінь

абітурієнта (культури, знання мов, здатності до аналізу й синтезу тощо), другий – засвоєння тих дисциплін, що поглиблено вивчалися на курсах орієнтації. Конкурс враховує оцінки атестата, випускних екзаменів за «курс орієнтації» і двох зазначених тестів. Вступати до ВНЗ разом з випускниками курсів орієнтації на відповідну до дипломної спеціальність може й певна кількість молоді, що навчалася впродовж п'яти років у середніх технічних закладах й отримала дипломи техніків.

Особливими є умови вступу осіб віком понад 25 років, які складають два специфічні тести, а під час прийому враховують їх трудову діяльність, досвід тощо.

Провінційно-територіальний поділ країни вплинув на пріоритет у контингенті: 95 % місць у ВНЗ, розташованих у певній провінції, надається мешканцям цієї самої території, 5 % – прибулим з інших місць

Трирічне навчання в університетських школах надає кваліфікацію інженера-техніка з правом продовження навчання у другому циклі цих самих університетів чи переходу на ринок праці.

Після п'ятирічного навчання на факультетах університетів чи в їхніх вищих школах (і в частині інститутів) випускники отримують диплом *Licenciado*, що надає право на післядипломне навчання.

Існують магістерські програми тривалістю 1–2 роки, по завершенню яких присвоюється звання *Magisteri Universitario*. Інший варіант післядипломних студій дає змогу отримати диплом спеціаліста (*Especialista*).

Закінчення двох перших циклів університетів та отримання *Licenciado* надає право продовжувати навчання для отримання диплома доктора. Воно триває два-три роки під наглядом наукового керівника, супроводжується самостійними пошуками, написанням і захистом дисертації.

В Іспанії обов'язкова середня освіта триває 10 років і дає змогу «успішному» учню отримати *Cradoado Escolar* з правом продовження освіти у середній школі вищого рівня (два класи з присудженням бакалавріату одного з чотирьох профілів і рік «університетського курсу орієнтації») та отриманням права участі в конкурсних екзаменах в університетах, «неуспішному» – *Certificate de Escolari-dad*, що дає доступ лише до дворівневої профосвіти (5 років загалом) з отриманням диплома техника і можливим вступом (через конкурс) до ВНЗ за профілем.

Академічний рік розпочинається у перший тиждень жовтня і завершується в червні, є короткі канікули під час головних релігійних свят. На тиждень припадає 20–30 аудиторних годин, що становить 600–700 годин на навчальний рік. Після завершення вивчення дисципліни складається екзамен (у лютому, червні чи вересні).

Іспанська система оцінювання – 10-бальна: 10 – *matricula de honor*, 9–9,9 – *sobresaliente*, 7–8,9 – *notable*, 5–6,9 – *aprobado*, нижче 5 – *suspense*. Прохідною є оцінка *aprobado*. Тези оцінюються трьома рівнями: *extraordinario*, *apto cum laude*, *apto*.

Процес навчання на факультетах та у вищих школах університетів організовано за трьома циклами: базовий (2–3 роки), спеціалізований (2 роки з присвоєнням диплома), дослідницький (2–3 роки з отриманням диплома доктора). Університетські школи здійснюють навчання лише одним 3-річним циклом з високим рівнем спеціалізації навчальних програм для кращої фахової підготовки. У такий спосіб готують учителів початкових шкіл, працівників соціальних служб тощо.

Університети формують навчальні плани з урахуванням існування трьох видів дисциплін: обов'язкових для всіх ВНЗ, які присвоюють даний диплом (академічну кваліфікацію); на вибір ВНЗ, які можуть бути як обов'язковими, так і факультативними; дисциплін за вибором студентів (10 % усього навчального часу).

В Іспанії лише 20 % студентів отримують фінансову підтримку з боку державної чи провінційних влад.

Для іноземців резервують 5 % місць у ВНЗ, громадяни країн ЄС вступають на тих самих умовах, що й іспанські громадяни. Для зарахування на перший цикл дипломних програм ВНЗ кандидати повинні мати шкільний атестат, який у країні походження надає право вступу до університету і визнається в Іспанії, а також скласти мовний тест (проводять у червні чи вересні) і конкурсні екзамени. Претенденти можуть опанувати наступні цикли навчання і програми магістра чи спеціаліста, якщо їхні освітні кваліфікації достатні для визнання в Іспанії. Умови і програми вступу на студії докторського рівня можна знайти у довіднику Університетської ради.

Абітурієнти-іноземці складають іспити на однакових із громадянами Іспанії підставах (загальний тест і тест з поглиблених знань специфічної дисципліни навчання в університеті).

Визначальним є знання іспанської мови, оскільки більшу частину занять проводять цією мовою. Для іноземців ВНЗ країни організують мовні курси різної тривалості. У деяких провінціях з власною офіційною мовою частина лекцій з окремих дисциплін може проводитись цією мовою.

Оплату на кожен навчальний рік встановлюють ВНЗ та Університетська рада. Вона досить висока (у приватних вузах у 5–6 разів вища, ніж у державних). Студенти-іноземці можуть отримувати для своєї освіти гранти від уряду Іспанії за наявності відповідних міждержавних угод про фінансову допомогу студентам. Найчастіше це джерело використовують для докторських студій.

Громадяни країн Західної Європи можуть отримати гранти на освіту в Іспанії у межах зазначених вище програм підтримання мобільності на континенті [2, 3].

Вища освіта Італії

Вища освіта Італії має гіпертрофований університетський і малий неуніверситетський сектори, а більшість закладів – державні.

Управління університетами з навчальними і науковими програмами здійснює Міністерство університетів і науково-технологічних досліджень. Усього в Італії налічується 65 закладів університетського рівня (державних і приватних).

Неуніверситетські заклади бувають двох видів:

- а) інститути мистецтв під егідою інспекторату мистецького навчання;
- б) інститути під егідою інших міністерств.

Вступ до ВНЗ визначається наявністю атестата за середню школу (Maturita exam). Решта попередніх умов залежить від вибору навчального курсу. Університети вільні у встановленні вимог і кількості місць для вступників. Чимало з них проводять вступний іспит і роблять аналіз оцінок шкільного атестата. Хоча більшість курсів відкриті для всіх, частина (медицина, стоматологія) мають визначену або змінну від року до року кількість вакантних місць. Вступ на лімітовані спеціальності здійснюється лише за результатами екзаменів. Обмеження місць існує і в приватних університетах.

Доступ до диплома спеціалізації також здійснюється через конкурсні екзамени (усний чи письмовий тест з оцінюванням досягнутої кваліфікації). Кандидати допускаються до навчання за отриманим після екзаменів кваліфікаційним списком.

Традиційно навчальний рік розпочинається 1 листопада і закінчується 31 серпня наступного року. Навчальний рік на багатьох факультетах поділяється на два семестри, розпочинаючись раніше. Програми поділяються на окремі курси з усними екзаменами після завершення. Кожен навчальний рік закінчується певною кількістю екзаменів. Кількість щорічних екзаменів залежить від факультету. Є також список необхідних предметів та екзаменів, частина яких складається за вибором самого студента. По завершенню студій студент має скласти випускний екзамен у вигляді письмових тез чи проекту, які захищаються перед групою з 11 викладачів (тому загальна оцінка може досягти 110 балів). Для доступу до навчання наступного року наприкінці попереднього року складаються екзамени з теорії й практики обраної спеціалізації. Підсумковий екзамен включає письмові тези з одного чи кількох предметів, які входять до програми навчання. Аспіранти на докторських студіях повинні щороку звітувати

про виконаний обсяг роботи для отримання дозволу на продовження навчання. Після його завершення вони захищають тези (дисертацію) перед національною комісією.

Професорсько-викладацький персонал в університетах становлять повні чи асоційовані професори, які користуються однаковими правами і незалежністю; дослідники, які розширюють поле досліджень і допомагають у викладанні офіційних навчальних курсів; професори за короткочасними контрактами, які також допомагають читати офіційні курси (їх 1/10 від кількості усіх викладачів); викладачі мов на курсах, де не може бути більш як 150 осіб.

Італійські університети, приймаючи учнів 13-річної середньої школи, присуджують лише чотири види дипломів:

1. *Diploma universitario* – визнання коротких циклів стандартною тривалістю 2–3 роки в університетах і так звані *scuole dirette affini speciali*, які мають бути перетворені у майбутньому на повні «дипломні» курси.

2. *Diploma di laurea* – повний диплом після 4–6 років загальних культурних і наукових студій, який дає право на титул «*dottore*». Представники певних професій (лікарі, архітектори та ін.) для початку фахової діяльності мають скласти державний професійний екзамен. З більшості фахів навчання триває 4 роки, з інженерії, архітектури, стоматології – 5 років, з медицини – 6 років.

3. *Diploma di specializzazione* – професійна кваліфікація спеціаліста після додаткових 1–2 років навчання за програмами, які визначають самі університети (підготовка вчителів ліцеїв тощо).

4. *Dottorato di ricerca (PhD)* – введено з 1980 р. звання доктора з наукових досліджень, які здійснюються під наглядом і за рішенням *Collegio dei docenti* з даної дисципліни. Студії тривалістю 3–5 років дають аспіранту змогу виконати самостійні пошуки з оригінальними результатами.

Кандидат-іноземець повинен розпочати дії за рік до обраного ним моменту старту занять в Італії зі звернення до найближчого Посольства (консульства) Італії. Інформацію про систему освіти та умови прийому можна отримати через базу даних *ORTELIUS*, а також шляхом звернення до Міносвіти, університетів та інших закладів вищої освіти, до інформаційного центру з порівняння і визнання *SIMEA* (італійський *NARIC*), довідників про окремі факультети, що містять детальну інформацію про курси. Місця для іноземців резервуються як у ВНЗ з вільним вступом, так і зі вступом через конкурсні екзамени.

Для претендування на повний диплом треба мати не менш як 12 років навчання в середній школі та визнаний в Італії атестат, а також скласти іспит з італійської мови, який кожен ВНЗ проводить для себе. Комплект документів має потрапити у найближче консульство Італії до 15 квітня. Вказується

найпривабливіший факультет, а також другий на вибір. Якщо там складаються конкурсні экзамени, іноземці роблять це разом зі школярами Італії.

Італія, що є членом більшості міжнародних конвенцій з визнання Ради Європи та ЮНЕСКО, визнає і приймає Міжнародний та Європейський бакалавріати.

Угоди з Францією, Бельгією та Іспанією забезпечують автоматичне взаємовизнання атестатів, які дають допуск в університети. Між Францією та Іспанією вже відбувається процес перезарахування кредитів. Підписано двосторонні угоди про визнання дипломів з університетами Франції, Німеччини та Іспанії.

Місця в університетах надаються у такому порядку: 1) громадянам країн Європейського Союзу; 2) громадянам з країн, що розвиваються; 3) громадянам з країн без вищої освіти чи з тих, де немає бажаної програми навчання.

Докторантура має обмежену кількість місць, тому всі кандидати зобов'язані складати вступний іспит. Іноземцям надають до 50 % наявних місць. Оформлення запитів здійснюють через італійські дипломатичні служби. Обов'язкові вступні іспити.

Кожен університет сам встановлює плату, орієнтуючись на кілька критеріїв, наприклад, прибутки сім'ї і досягнення студента. Плата у приватних закладах набагато більша [2, 3].

Вища освіта Німеччини

Згідно з Законом про вищу освіту ФРН (HRG–R108) головною метою навчання у ВНЗ є підготовка громадян до професійної діяльності у певній галузі та надання їм необхідних для цього фахових знань, навичок і методів відповідно до навчального напрямку у такому обсязі, щоб вони були здатні до наукової чи творчої праці та відповідальних дій у вільній, демократичній, соціальній правовій державі (HRG – §7). Відповідно до традиційного принципу єдності навчання та дослідження, який є обов'язковим для всіх ВНЗ, важливим завданням є також надання професійної кваліфікації у безпосередньому зв'язку з науковими дослідженнями та мистецьким розвитком.

Сучасна система вищої освіти ФРН складається із 379 вищих навчальних закладів, які майже усі – у державному підпорядкуванні, та охоплює такі їх типи: університети та прирівняні до них ВНЗ (технічні вищі школи/технічні університети, педагогічні вищі школи, теологічні вищі школи та ін.); інститути прикладного мистецтва та музичні інститути; вищі фахові школи (зокрема управлінські вищі фахові школи).

До закладів вищої освіти зараховують державні та приватні до державних професійні академії. Згідно з міжнародною класифікацією в галузі освіти *ISCED* 148 фахових шкіл, фахові академії в Баварії та дво- або трирічні школи системи охорони здоров'я належать також до системи вищої освіти Німеччини.

Отже, статус університету мають 124 вищі навчальні заклади, в яких навчається приблизно 69 %, у 202 вищих фахових школах – 29 %, а у 53 музичних інститутах та інститутах прикладного мистецтва – 2 % всіх студентів ФРН.

Панівне становище в інституційній академічній ієрархії системи вищої освіти ФРН посідають університети, що характеризуються своїм специфічним підходом до освітнього процесу та наукових досліджень.

Крім цих традиційних вищих навчальних закладів, статус університету мають технічні вищі школи та технічні університети, головним завданням яких є надання вищої освіти в галузі природничих та технічних наук. Прирівняними до університетів є також вищі теологічні та педагогічні школи, які пропонують студентам лише один навчальний напрямок.

Вищі фахові школи було введено в систему вищої освіти ФРН у 1970 році як новий тип ВНЗ. Більш прикладна орієнтація навчання, коротші його терміни та триваліша виробнича практика в навчальний період відрізняють ці освітні заклади від університетів. Тут діє принцип семінарських занять, схожий на шкільний, особливу увагу приділяють практичним семестрам, які проходять за межами ВНЗ. Зв'язку з практикою досягають завдяки залученню викладацьких кадрів безпосередньо з виробництва. Частка недержавних вищих фахових шкіл (понад 60) із загальної кількості ВНЗ такого типу (202) є порівняно великою. Вони функціонують у тих правових умовах, що й державні, хоча відрізняються від них за обсягом, кількістю студентів та навчальними напрямами, що сприяє особливому фаховому та регіональному профілюванню деяких з них.

Для університетів Німеччини характерні такі фахові напрями, як мовознавство, культурологія, юриспруденція, економічні та суспільні науки, математика, медицина, спорт, природничі науки, лісництво, аграрні та інженерно-технічні науки. Ці групи спеціальностей пропонують загалом понад 8000 різноманітних навчальних курсів.

Для кожного напрямку в університеті визначено порядок проведення іспитів та термін навчання, за який час можна здобути освіту, разом з випускними іспитами. Для фахових напрямів цей термін становить здебільшого 8–10 семестрів; навчання на медичному факультеті триває 6 років і 3 місяці. Фактичний час навчання в середньому на один–два роки довший. Це означає, що студенти закінчують університет лише через п'ять і більше років. Вищі фахові школи пропонують передовсім такі напрями, як інженерно-технічні науки, економічні науки/економічне право, соціальне забезпечення, адміністративне

управління, інформатика, дизайн, математика, інформаційне забезпечення та комунікації, охорона здоров'я. На фахових напрямках економіка, соціальне забезпечення та інженерні науки є спеціальні цільові навчальні програми для роботи за кордоном.

Для кожної спеціальності визначено порядок проведення іспитів та прийнятний термін навчання. Для фахових напрямів, які завершуються дипломом, цей термін становить здебільшого вісім семестрів, охоплюючи виробничі практики. але фактично час навчання на один–два семестри довший. Однак під час переходу на бакалаврсько/магістерське навчання у всіх типах ВНЗ загальний термін навчання для здобуття відповідного кваліфікаційного рівня стає однаковим.

Згідно з рішенням Конференції міністрів освіти від жовтня 2004 року в державних професійних академіях також було акредитовано кваліфікаційний рівень бакалавра з терміном навчання щонайменше три роки.

Здобуття освіти в німецькому університеті традиційно завершується державними іспитами, захистом диплома з наданням першого академічного ступеня (наприклад, дипломований психолог) та захистом магістерської роботи з наданням магістерського ступеня (*Magister Artium*). Навчальна програма для дипломованого спеціаліста концентрується на вивченні однієї певної спеціальності, а магістри мають можливість здобути декілька фахів (здебільшого це один основний і два другорядні або два основні).

Сьогодні в Німеччині є такі академічні ступені:

- бакалавр мистецтв (*Bachelor of Arts (B.A.)*);
- бакалавр наук (*Bachelor of Science (B.Sc.)*);
- бакалавр інженерно-технічних наук (*Bachelor of Engineering (B.Eng.)*);
- бакалавр права (*Bachelor of Laws (LL.B.)*);
- магістр мистецтв (*Master of Arts (M.A.)*);
- магістр наук (*Master of Science (M.Sc.)*);
- магістр інженерно-технічних наук (*Master of Engineering (M.Eng.)*);
- магістр права (*Master of Laws (LL.M.)*) [7].

До офіційного документа про здобуту кваліфікацію незалежно від рівня освіти видається додаток до диплома (*Diploma Supplement*) переважно англійською мовою, де описано рівень, контекст, зміст та статус навчання, яке успішно завершив власник диплома. Додаток базується на моделі, розробленій Європейською Комісією, Радою Європи та *UNESKO/CEPES*, і покращує міжнародну прозорість та професійне визнання кваліфікації.

Певні фахові напрями, які готують спеціалістів для таких галузей, як медицина, ветеринарія, фармація, харчова промисловість, юриспруденція,

освіта, що викликають особливий інтерес у громадськості, передбачають складання державних іспитів, на яких обов'язково присутні представники державних екзаменаційних відомств. Зазначимо, що юристи та педагоги після першого державного іспиту проходять випробувальну практику, яка завершується другим державним екзаменом, і лише тоді мають право працювати за відповідною професією. Педагогічні кадри здобувають такі міжнародні академічні ступені:

- бакалавр педагогіки (*Bachelor of Education (B.Ed.)*);
- магістр педагогіки (*Master of Education (M.Ed.)*).

Деякі університети на підставі домовленості з іншими іноземними навчальними закладами надають до німецького навчально-кваліфікаційного рівня додатково ще й іноземний (подвійний диплом та *Joint Degree*).

ECTS надає необхідний інструментарій для того, щоб гарантувати прозорість, збудувати мости між навчальними закладами і розширити можливості вибору для студентів. Система сприяє полегшенню визнання навчальних досягнень студентів закладами вищої освіти шляхом використання загальнозрозумілої системи оцінювання – кредити й оцінки.

Вона є засобом підвищення мобільності студентів щодо переходу з однієї навчальної програми на іншу, охоплюючи програми післядипломної освіти.

Із введенням *ECTS* в Німеччині було поставлено таку вимогу: навчальне навантаження має містити 50 % і більше самостійної роботи студента.

У Німеччині відповідальною за надання стипендій німецьким студентам, які мають бажання навчатись певний час за кордоном, є Німецька академічна служба обміну *DAAD*. Передумовою для отримання стипендії є підписання угоди німецького ВНЗ з відповідним іноземним і зобов'язання щодо гарантії повного визнання наданих за кордоном освітніх послуг та одержаних результатів [7].

Вища освіта Польщі

Польща має 11 державних та 1 приватний університети класичної моделі, 15 технічних університетів і 2 інститути, 6 академій економіки, 11 медичних академій, 17 шкіл мистецтв і 6 вищих закладів навчання з фізкультури і спорту. Список недержавних закладів вищої освіти включав вже 84, з яких 9 мали право надавати кваліфікацію «магістр».

Системою вищої освіти керують міністерства, яким підпорядковані найбільші (державні) заклади. З ними співпрацює Центральна Рада з вищої освіти, що складається з обраних представників ВНЗ і наукової громадськості (35 професорів, 10 вчителів, 5 студентів), яким закон надав чималі наглядові права, адже без згоди ради не розподіляються кошти бюджету і не виходять міністерські накази.

До структури вищої освіти Польщі входять: університети (практично автономні в усіх питаннях внутрішньої і зовнішньої діяльності, включаючи введення нових факультетів чи спеціальностей); політехнічні і вищі технічні університети, медичні академії; сільськогосподарські академії; економічні академії; вищі педагогічні школи; вищі академії мистецтв (музичні, театральні, художні, кіно); академії фізичного виховання; морські школи; теологічні академії; неурядові і приватні заклади.

До неуніверситетського рівня вищої освіти (післясередньої освіти) належать численні училища, технікуми, вищі профшколи з дипломами і сертифікатами відповідного рівня (техніка, вихователя дошкільних закладів та ін.), які за правами вступу до ВНЗ не перевищують диплома загальноосвітніх ліцеїв (*matura*).

Система оцінок шестибальна, 3 (задовільно) є прохідним балом, 6 – найвищою оцінкою.

Середня освіта включає восьмирічний нижчий рівень і чотирирічний у ліцеях загальної освіти або п'ятирічний у професійних закладах. Атестат має назву «*świadectwo dojrzalosci*» (свідоцтво зрілості) чи «матура». Отримання його не гарантує автоматичного вступу до ВНЗ, які можуть встановлювати власні вимоги і застосовувати свої методи селекції. Найчастіше проводяться письмові чи усні вступні іспити за програмою середньої освіти, аналізуються шкільні оцінки і проводиться співбесіда для визначення загального розвитку і здібностей. Фахові перевірки проводять і для майбутніх митців та спортсменів. Винятком є переможці і призери всепольських предметних олімпіад, які зараховуються без вступних екзаменів.

Іноземці, крім знання польської мови, повинні продемонструвати ті ж знання, що й польські громадяни.

Навчання розпочинається 1 жовтня і закінчується у червні, маючи зимовий і весняний семестри та екзаменаційні сесії в лютому і червні/липні. Додаткові екзамени проводяться наприкінці вересня. Студенти сільськогосподарських і частини технічних ВНЗ часто мають улітку виробничу практику. Проміжні іспити складаються аналогічно до того, як це відбувається в Україні. Важливі дисципліни закінчуються екзаменом, короткі чи практикуми – заліками. Наприкінці складаються державні іспити і захищається письмова самостійна робота (тези).

Увесь період навчання поділяється на цикли, які завершуються присудженням відповідних кваліфікацій. З часу трансформації вищої освіти студенти отримали набагато ширші можливості для навчання за індивідуальними навчальними планами.

Диференціація викладачів, їхня підготовка, наукові і вчені звання, прийом на роботу за конкурсом тощо у Польщі дуже подібні до тих, що є в Україні. Лише

замість назви «доктор наук» вживається назва «доктор габілітований» (*doktor habilitowany*).

«Ліценціат» та «інженер» є професійними кваліфікаціями, академічна складова яких недостатня для вступу на докторські студії. Право на останні надає найпоширеніша у ВНЗ кваліфікація «магістра», отримання якої вимагає переважно п'ятирічного навчання у закладах університетського рівня. Сучасні зміни у польській системі освіти мають за кінцеву мету досягнення міжнародного визнання «магістерки».

Вступ на докторські студії здійснюється через конкурс. Під час навчання необхідно скласти три іспити (фах, додаткова дисципліна та одна з поширених іноземних мов). Вимоги до тез (дисертації), до її перевірки і захисту для обох найвищих рівнів польської вищої освіти приблизно такі самі, як в Україні до кандидатських і докторських дисертацій. Права і можливості володарів цих наукових звань теж аналогічні українським.

Польща підписала практично всі європейські конвенції з порівняння і визнання освітніх кваліфікацій, має великий пакет двосторонніх угод, є однією з найактивніших учасниць нових проектів, тому зазвичай визнає ті атестати, які у країні їхнього присудження після 12–13-річної середньої освіти надають власнику право претендувати на вступ до закладів університетського рівня. Втім, кожне звернення розглядається суто індивідуально, тому певні шанси мають і власники посвідчень нижчого рангу за наявності інших позитивних якостей.

За належної оплати програми навчання і виконання зазначених вище кваліфікаційних вимог вища освіта Польщі практично повністю відкрита для студентів-іноземців. Достатнє знання польської мови є обов'язковою умовою для допуску. Успішного навчання на річних мовних курсах та складання заключних екзаменів зазвичай цілком достатньо для вступу і початку навчання на першому циклі польських закладів університетського рівня. Його можуть засвідчити амбасади і консульства. У разі необхідності вивчення мови кандидат повинен звернутися у ВНЗ чи мовний центр у м. Лодзь, аби за 9 місяців занять по 20 годин мови щотижня підготуватися до складання екзаменів і навчання.

Дисертації вищого рівня дозволено писати і захищати найбільш вживаними іноземними мовами (англійською, німецькою, французькою чи російською). Для докторських студій кандидат повинен звертатися до польського закладу, який має право їх проводити. Зарахування відбувається на наявні місця, зважаючи на рівень академічної кваліфікації претендента, яка повинна бути не нижчою магістра у Польщі [2].

2.2. Документи Болонського процесу

Лісабонська конвенція (м. Лісабон, 1997 р.)

Конвенцію про визнання кваліфікацій, що стосуються вищої освіти в європейському регіоні (Лісабон, 1997 р.), розроблено і прийнято під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО. Вона містить угоди про:

- визначення основних термінів (доступ; прийом; оцінка вищих навчальних закладів і програм; оцінка індивідуальних кваліфікацій; повноважний орган з питань визнання; вища освіта; вищий навчальний заклад; програма вищої освіти; період навчання; кваліфікація (кваліфікація вищої освіти; кваліфікація, що дає доступ до вищої освіти); визнання; вимоги (загальні вимоги; особливі вимоги);
- компетенцію державних органів;
- основні принципи оцінки кваліфікації;
- визнання кваліфікацій, що дають доступ до вищої освіти;
- визнання періодів навчання;
- визнання кваліфікацій вищої освіти;
- визнання кваліфікацій біженців, переміщених осіб та осіб, що перебувають у становищі біженців;
- інформацію про оцінку вищих навчальних закладів і програм;
- інформацію з питань визнання;
- механізми здійснення;
- заключні положення.

Головна ідея, зафіксована в Лісабонській конвенції: «Велике розмаїття систем освіти в європейському регіоні відображає його культурну, соціальну, політичну, філософську, релігійну й економічну різноманітність, яка становить виняткове надбання, що потребує всілякої поваги; прагнення країн, які підписали конвенцію, полягає в тому, щоб надати всім людям цього регіону можливість повною мірою користуватися цим джерелом різноманіття, полегшивши доступ жителям кожної держави й учням навчальних закладів до освітніх ресурсів інших держав» [4].

Сорбоннська декларація (м. Париж, Сорбонна, 1998 р.)

25 травня 1998 року чотири європейські міністри підписали в Парижі (Сорбонна) спільну декларацію. Головні положення цієї декларації такі:

- формування відкритого європейського простору у сфері вищої школи;
- міжнародне визнання та міжнародний потенціал систем вищої освіти, безпосередньо пов'язаний з прозорістю і легкістю для розуміння дипломів, ступенів і кваліфікацій;

– орієнтація переважно на двоступеневу структуру вищої освіти (бакалавр, магістр) як умова підвищення конкурентоспроможності європейської освіти і визнання;

– використання системи кредитів (*ECTS*);

– міжнародне визнання першого ступеня вищої освіти (бакалавр);

– надання випускникам першого ступеня права вибору подальшого навчання, щоб отримати диплом магістра (коротший шлях) або доктора (довший шлях) у послідовному режимі;

– підготовленість магістрів і докторів до науково-дослідницької діяльності;

– підтвердження Лісабонської конвенції;

– пошук шляхів ратифікації набутих знань і оптимальних можливостей для визнання дипломів і вчених ступенів;

– стимулювання процесу вироблення єдиних рекомендацій для досягнення зовнішніх визнань дипломів і кваліфікацій та працевлаштування випускників;

– формування Європейського простору вищої освіти;

– зближення структур виданих дипломів і циклів (ступенів, етапів, рівнів, ярусів) навчання;

– консолідація позиції, яку займає Європа в світі, постійним удосконаленням і оновленням освіти, доступної всім громадянам ЄС.

Сорбоннська декларація не порушує питань про обмеження змісту освітніх програм, навчальних планів і методів навчання. Навпаки в ході інколи особливо гарячих дебатів наголошувалося на різноманітності відмінностей і потребі поважного ставлення до них. Сорбоннська декларація не була спробою обмежити культурне чи освітнє різноманіття і не містить у собі ідей, що допускають подібне її трактування [4, 26] (Додаток 1).

Болонська конвенція (м. Болонья, 1999 р.).

Спільна декларація міністрів освіти Європи

Європейський процес, завдяки його особливим досягненням упродовж останніх декількох років, стає більш відчутною та значущою реалією для ЄС і його громадян. «Європа знань» є на сьогодні широко визнаним незамінним фактором соціального та людського розвитку, а також невід’ємною складовою зміцнення й інтелектуального збагачення європейських громадян, оскільки саме така Європа спроможна надати їм необхідні знання для протистояння викликам нового тисячоліття разом з усвідомленням спільних цінностей і приналежності до єдиної соціальної та культурної сфери.

Загально визнаним є першочергове значення освіти й освітньої співпраці для розвитку та зміцнення стабільних, мирних і демократичних суспільств, що особливо відчувається на прикладі ситуації на південному сході Європи.

У Сорбоннській декларації від 25 травня 1998 року, в основу якої покладено саме такі міркування, наголошується на провідній ролі університетів у розвитку європейського культурного простору. Група європейських держав прийняла запрошення взяти на себе зобов'язання щодо досягнення визначених у Декларації цілей, підписавши її чи висловивши принципову згоду. Зі свого боку, європейські вищі навчальні заклади взяли на себе завдання та головну роль у створенні Європейського простору вищої освіти, у тому числі виходячи з основоположних принципів Болонської університетської хартії 1988 року.

Обраний курс пролягає у правильному напрямі та має значущу ціль. Досягнення більшої сумісності та відповідності систем вищої освіти потребує постійної рушійної сили. У зустрічі, що відбулася 18 червня, взяли участь авторитетні фахівці та науковці з усіх представлених на ній держав. Було вироблено ряд корисних порад щодо кроків, які потрібно здійснити.

Зокрема, необхідно зосередитися на вирішенні завдання збільшення міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти. Життєздатність та ефективність будь-якої цивілізації вимірюється її культурним впливом на інші країни. Тому виникає потреба забезпечити існування такої системи вищої освіти в Європі, яка була б привабливою для всього світу й відповідала б особливостям європейських культурних і наукових традицій.

Підтверджуючи свою підтримку загальних принципів, викладених у Сорбоннській декларації, учасники координують свою політику з метою досягнення найближчим часом, не пізніше першої декади третього тисячоліття, таких цілей, які, на їхню думку, мають першочергове значення для створення Європейського простору вищої освіти та поширення європейської системи вищої освіти у світі:

1. Затвердження загальноприйнятної та відповідної системи вчених ступенів, у тому числі шляхом запровадження додатка до диплома, з метою сприяти працевлаштуванню європейських громадян і міжнародній конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти.

2. Запровадження системи на основі двох ключових навчальних циклів: додипломного та післядипломного. Доступ до другого циклу навчання потребуватиме успішного завершення першого, який має тривати щонайменше три роки. Учений ступінь, що присвоюється після завершення першого циклу, на європейському ринку праці сприйматиметься як відповідний рівень кваліфікації. Кінцевим результатом другого навчального циклу має бути вчений ступінь магістра та/або кандидата наук, як у багатьох європейських країнах.

3. Створення системи кредитів на зразок Європейської системи трансферу оцінок (*ECTS*) як відповідного засобу сприяння більшій мобільності студентів. Кредити можуть бути отримані також поза межами вищих навчальних закладів, включаючи постійне навчання, за умови їхнього визнання з боку відповідного університету-отримувача.

4. Сприяння мобільності через усунення перешкод на шляху ефективного використання права на вільне пересування з безпосередньою метою:

– забезпечення студентам доступу до навчальних можливостей, а також до відповідних послуг;

– забезпечення визнання та зарахування часу, який викладач, дослідник чи член адміністративного персоналу провів у європейському навчальному закладі, досліджуючи, викладаючи та виконуючи відповідну своєму фахові роботу, зі збереженням їхніх законних прав;

– сприяння європейському співробітництву щодо забезпечення якості освіти з метою вироблення порівняльних критеріїв і методологій;

– просування необхідних європейських стандартів у галузі вищої освіти, зокрема щодо розроблення навчальних планів, співробітництва між освітніми закладами, схем мобільності й інтегрованих навчальних, дослідних і виховних програм.

Отже, учасники беруть на себе зобов'язання досягнути окреслених цілей – у межах своєї компетенції та поважаючи відмінності в культурі, мові, національних освітніх системах, а також автономію університетів – з метою зміцнення Європейського простору вищої освіти. Задля цього вони проводитимуть політику міжурядового співробітництва із залученням європейських неурядових організацій, що функціонують у сфері вищої освіти, і сподіваються на швидку та позитивну відповідь з боку університетів та їхній активний внесок в успішність спільних зусиль [4, 27] (Додаток 2).

Завдання Болонської декларації

Болонський процес на рівні держав було започатковано 19 червня 1999 р. у в Болоньї (Італія) підписанням 29 міністрами освіти від імені своїх урядів документа, який назвали «Болонська декларація». Цим актом країни-учасниці узгодили спільні вимоги, критерії та стандарти національних систем вищої освіти й домовилися про створення до 2010 р. єдиного європейського освітнього та наукового простору. У межах цього простору мають діяти єдині вимоги до визнання дипломів про освіту, працевлаштування та мобільності громадян, що істотно підвищить конкурентоспроможність європейського ринку праці й освітніх послуг.

Власне, цим документом було задекларовано **прийняття загальної системи порівняльних освітньо-кваліфікаційних рівнів**, зокрема через затвердження додатка до диплома; запровадження в усіх країнах двох циклів навчання за формулою 3+2, при цьому перший, бакалаврський, цикл має тривати не менш як три роки, а другий, магістерський – не менше двох років, і вони мають сприйматися на європейському ринку праці як освітні та кваліфікаційні рівні; створення систем кредитів відповідно до європейської системи трансферу оцінок, включно з постійним навчанням; сприяння європейській співпраці щодо забезпечення якості освіти, розроблення порівняльних критеріїв і методів оцінювання якості; усунення перешкод на шляху до мобільності студентів і викладачів у межах визначеного простору.

Болонська декларація визначила два надзвичайно важливі поняття, якими навчальні заклади можуть скористатися, щоб гідно увійти до нової європейської сім'ї вищої освіти. **По-перше**, запровадження повноцінних циклів навчання для здобуття ступенів «бакалавр» і «магістр» у ті освітні системи, де їх немає. Ці цикли мають бути достатньо короткими, гнучкими, пов'язаними з майбутньою професією, мати достатню кількість предметів, бути європейськими та міжнародними. Вони повинні відкривати доступ як до подальшого навчання (для здобуття ступеня «доктор наук»), так і на ринок праці.

По-друге, найновішим аспектом у багатьох країнах може стати запровадження нових термінів навчання для здобуття ступеня «магістр наук» там, де ці програми були довготривалими. Вони мають також бути відкритими для тих студентів, що вже здобули проміжний освітній ступінь в іншому навчальному закладі або в іншій країні Європи чи світу. Головна перевага тут – можливість ширшого перерозподілу студентів, що бажають здобути вищий освітній ступінь, ніж ми маємо зараз. Це також може відкрити дорогу для розвитку нового типу мобільності студентів. Нова система вибору з різноманітних короткотривалих спеціалізованих «магістерських» програм сприятиме формуванню «вертикальної мобільності» (якщо значна кількість бакалаврів вирішить змінити університет (і, можливо, предмет і/або країну) [4, 27].

Конференція європейських вищих навчальних закладів та освітніх організацій (м. Саламанка, 2001 р.)

Вищі навчальні заклади Європи підтверджують свою підтримку положень Болонської декларації та рішучість щодо створення Європейського простору вищої освіти до кінця десятиріччя.

Якість як наріжний камінь. Європейський простір вищої освіти, виправдовуючи сподівання своїх засновників, має керуватися основними

академічними цінностями, тобто демонструвати якість. Якість – це головна основоположна умова для довіри, відповідності, мобільності, сумісності та привабливості в Європейському просторі вищої освіти.

Укріплення довіри. Подібно до оцінки наукових досліджень, забезпечення якості вищої освіти має міжнародний вимір. Вирішення проблеми в майбутньому потребуватиме створення на європейському рівні механізму взаємного визнання результатів дотримання якості підготовки фахівця з відповідною акредитацією.

Відповідність. Навчальні програми мають повністю відповідати потребам європейського ринку праці відповідно до того, коли присвоюється кваліфікація: після бакалаврського курсу навчання чи після магістратури.

Мобільність. Одна з необхідних якостей Європейського простору вищої освіти – вільна мобільність студентів, викладацького складу та випускників. Для здійснення визнання та мобільності вони можуть використовувати вже існуючі інструменти, зокрема *ECTS*, Лісабонську конвенцію, додаток до диплома, мережу *NARIC/ENIC*.

Подібні кваліфікації бакалаврського та магістерського рівнів. Вищі навчальні заклади схвалюють рух до створення загальновизнаної кваліфікаційної системи, яка б ґрунтувалася на основних формулюваннях бакалаврських/магістерських та аспірантських курсів навчання. Загальновизнано, що бакалаврські звання присвоюють, коли нараховано від 180 до 240 кредитів згідно з *ECTS*, але предмети мають бути різноманітними, спрямованими на початок трудової діяльності або такими, що дають можливість підготуватися до подальшого аспірантського навчання. За певних обставин університет може ухвалити рішення щодо запровадження інтегрованої програми, яка б вела безпосередньо до присвоєння магістерського звання. Предметні мережі відіграють важливу роль у досягненні зазначених цілей. Університети переконані в корисності накопичувальної системи оцінювання знань і переведення студента з одного вищого навчального закладу до іншого. Ця система ґрунтується на *ECTS*, а також на праві ухвалювати рішення щодо прийнятності системи оцінювання знань, набутих у будь-яких інших навчальних закладах [4].

Комюніке зустрічі європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту (м. Прага, 2001 р.)

Через два роки після підписання Болонської декларації і через три роки після Сорбоннської декларації міністри вищої освіти Європи, які представляли 32 країни, що підписали документи, зібралися в Празі з метою проаналізувати досягнення та визначити напрями й пріоритети на найближчі роки щодо розвитку процесу. Цими напрямками та пріоритетами стали:

Прийняття системи зрозумілих і подібних ступенів (спрощення академічного та професійного визнання курсових дисциплін, учених ступенів та різних нагород).

Прийняття системи, яка б, головним чином, ґрунтувалася на двох основних циклах (розмежування вищої освіти бакалаврського та магістерського циклу).

Запровадження системи кредитів (прийняття загальновизнаних характеристик кваліфікації, підкріплених кредитною системою на зразок *ECTS* або іншою *ECTS*-подібною, яка, за потреби, уможливить переведення та виконуватиме функцію нагромадження).

Забезпечення мобільності (усунення перешкод вільному пересуванню студентів, викладачів, дослідників, апарату управління).

Сприяння європейській співпраці в гарантуванні якості (потреба близького європейського співробітництва та взаємної довіри у прийнятті національних систем забезпечення якості).

Включення до програм європейського компонента (розроблення навчальних модулів, курсів і програм на всіх рівнях з «європейським» змістом, орієнтацією та організацією).

Навчання впродовж усього життя (стратегія побудови системи післядипломного навчання для подолання проблеми конкурентоспроможності, застосування нових технологій та досягнення єдності суспільства, забезпечення однакових можливостей і поліпшення якості життя).

Підвищення ролі вищих навчальних закладів і студентів (залучення університетів та інших вищих навчальних закладів, а також студентів як компетентних, активних і конструктивних партнерів до створення і формування Європейського простору вищої освіти).

Збільшення привабливості Європейського простору вищої освіти. Особливу увагу міністри зосереджували на тому, що якість вищої освіти й наукової роботи є і має бути вирішальним фактором європейської привабливості та конкурентоспроможності. Міністри дійшли згоди, що слід приділяти більше уваги перевагам, які дає європейський простір вищої освіти закладам і програмам різних профілів. Вони закликали до тіснішої співпраці між європейськими країнами в контексті можливих труднощів і перспектив транснаціональної освіти [4].

Комюніке конференції європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту (м. Берлін, 2003 р.)

Третій етап Болонського процесу відбувся в Берліні 18–19 вересня 2003 року, де було підписано відповідне комюніке. Принципово нове рішення Берлінського саміту – **поширення загальноєвропейських вимог і стандартів уже й на докторські ступені.**

Установлено, що в країнах-учасницях Болонського процесу має бути один докторський ступінь – «доктор філософії» у відповідних сферах знань (природничі науки, соціогуманітарні, економічні та ін.). Було запропоновано **формулу триступеневої освіти (3–5–8)**, згідно з якою не менш як три роки відводять для отримання рівня «бакалавр», не менш як 5 років – для отримання рівня «магістр» і не менш як 8 років – для отримання вченого ступеня «доктор філософії».

Важливо, що освітньо-кваліфікаційні рівні і вчений ступінь розглядаються як складові цілісної системи освіти людини. Акцентовано увагу на потребі сприяти Європейському простору вищої освіти. Особлива увага приділялась важливості контролю і дотримання європейських стандартів якості освіти на всьому просторі. Ці стандарти в Європі розробляє і підтримує відома міжнародна організація, що має назву Європейська мережа з гарантування якості (*European Network Quality Assurance – ENQA*).

Розроблено додаткові модулі, курси та навчальні плани з європейським змістом, відповідною орієнтацією та організацією. Наголошено на важливій ролі, яку мають відігравати вищі навчальні заклади, щоб зробити реальністю навчання впродовж усього життя. Зазначено, що Європейський простір вищої освіти та Європейський простір дослідницької діяльності – дві взаємопов'язані частини спільноти знань.

Студентство – повноправний партнер в управлінні вищою освітою. Міністри наголосили на потребі забезпечити гідні умови проживання та навчання для студентів, маючи на увазі, щоб вони могли успішно завершити курс навчання впродовж обумовленого строку без перешкод, пов'язаних із соціальною та економічною ситуацією в їхніх сім'ях.

Міністри також підкреслили важливість досліджень і міждисциплінарності для підвищення якості та конкурентоспроможності європейської вищої освіти. Вони закликали до збільшення мобільності на докторському та післядокторському рівнях і заохотили університети до зміцнення співпраці у виконанні програм на здобуття докторського ступеня та в підготовці молодих науковців [4].

Комюніке конференції «Загальноєвропейський простір вищої освіти – досягнення цілей» (м. Берген, 2005 р.)

Система ступенів. Затверджено транснаціональну систему кваліфікацій у Загальноєвропейському просторі вищої освіти, що охоплює три цикли (включаючи, у рамках національних особливостей, можливість прискореного здобуття вищої освіти першого циклу), єдині ідентифікатори за кожним циклом, на основі знань та вмінь, отриманих у результаті навчання, а також кількість кредитів у 1-му та 2-му циклі. Взято зобов'язання розробити до 2010 р. національні системи кваліфікацій, сумісні з транснаціональною системою кваліфікацій у Загальноєвропейському просторі вищої освіти.

Забезпечення якості. Прийнято стандарти та основні принципи забезпечення якості в Загальноєвропейському просторі вищої освіти, відповідно до пропозицій Європейської мережі гарантування якості (*ENQA*). Взято зобов'язання впровадити запропоновану модель експертного оцінювання органів із забезпечення якості на національному рівні, одночасно звертаючи увагу на загальноприйняті напрями та критерії.

Визнання ступенів і термінів навчання. Констатовано, що нині 36 із 45 країн-учасників ратифікували Лісабонську конвенцію про визнання кваліфікацій. Країни, які ще не приєдналися до цієї конвенції, закликали невідкладно ратифікувати її.

Майбутні виклики та пріоритети. Вища освіта та дослідницька діяльність. Підкреслено важливість вищої освіти в подальшому розвитку дослідницьких робіт та значущість дослідницької діяльності як фундаменту вищої освіти для забезпечення економічного й культурного розвитку держав та соціальної єдності. Впровадження структурних змін та покращення якості навчання має доповнюватися посиленням інноваційної діяльності.

Для того щоб виконати ці завдання, кваліфікаційні характеристики рівня доктора наук мають бути повністю узгоджені з транснаціональною системою кваліфікацій Загальноєвропейського простору вищої освіти через підхід, який базується на результатах. Ключова складова докторантури – поглиблення знань шляхом проведення оригінальних авторських досліджень. Беручи до уваги необхідність структурованих докторських програм та потребу в прозорому нагляді та оцінюванні, констатовано, що звичайне робоче навантаження за третім циклом навчання в більшості країн становить 3–4 роки роботи. Університети закликали забезпечити в рамках відповідних докторських програм міждисциплінарне навчання та розвиток умінь і навичок, які б максимально відповідали потребам ринку праці [4].

**Комюніке Конференції Міністрів європейських країн,
відповідальних за сферу вищої освіти, «На шляху до Європейського
простору вищої освіти: відповіді на виклики глобалізації»
(Лондон, 16–19 травня 2007 року)**

Процеси формування єдиного європейського освітнього простору, що розпочалися півтора десятиліття тому із спільної заяви міністрів освіти чотирьох країн Західної Європи, нині охоплює десятки країн, сотні університетів, тисячі викладачів та мільйони студентів.

Створення відкритого простору європейської вищої освіти стало не лише проявом бажання інтегрувати національні освітні сфери в рамках Європейського Союзу, як це було зроблено, зокрема, у економічному та фінансовому секторі. Цей безпрецедентний проект став відповіддю на нагальну потребу забезпечити умови для реалізації концептуально нової освітньої моделі, наріжними каменями якої є мобільність та вільна траєкторія навчання. Болонський процес знаменує собою перехід від жорстко контрольованої державою системи підготовки фахівців з вищою освітою до надання вищим навчальним закладам автономності, що забезпечуватиме постійну адаптацію систем вищої освіти і наукових досліджень до нових потреб суспільства та господарства [4].

**Декларація Глазго, 2005 «Сильні університети для сильної Європи:
Декларація Європейської асоціації університетів»
(Брюссель, 15 квітня 2005 року)**

Основні розділи декларації:

1. Завдання і базові цінності сильних університетів;
2. Політичні рамки. До суспільства, оснований на знаннях – через вищу освіту і дослідження;
3. Перефокусування Болонських реформ;
4. Розширення дослідницької та інноваційної діяльності;
5. Підготовка дослідників та їх працевлаштування;
6. Якість сильних університетів;
7. Фінансування та забезпечення сильних університетів.

**Лісабонська декларація, 2007 «Університети Європи після 2010 року:
різноманіття за єдності мети»
(Брюссель, 13 квітня 2007 року)**

Основні розділи декларації:

1. *Вступна частина.*

Європі – сильні університети. Університети і суспільство, основане на знаннях. Диверсифікована система університетської освіти. Фундаментальна важливість автономії університетів. Університети та інтеграційне суспільство.

2. Розбудова Європейського простору вищої освіти.

Зосередженість на вирішенні ключових завдань. Підвищене фокусування на студентах. Європейська система ЄКТС. Створення сприятливої навчальної атмосфери. Професійна підготовленість до ринку праці. Освіта упродовж життя.

3. Інтернаціоналізація Європейського простору вищої освіти.

Інтернаціоналізація і «Болонський фірменний знак». Стратегії навчальних закладів у галузі інтернаціоналізації. Подальший розвиток інтернаціоналізації.

4. Сприяння науково-дослідній та інноваційній діяльності. Впровадження високоякісних докторських програм в університетах. Розроблення інституціональних стратегій у галузі наукових досліджень. Сприяння розвитку інноваційного потенціалу. Співробітництво «університет-підприємство». Облік витрат на науково-дослідну діяльність. Створення більш гнучких законодавчих та регуляторних умов. Відкритий доступ.

5. Якість.

Процеси, спрямовані на підвищення якості і місії навчальних закладів. Зв'язок із зовнішньою підзвітністю. Контроль якості на європейському рівні.

6. Автономність і фінансування.

Автономність. Збільшення і диверсифікація фінансових потоків. Залучення приватних коштів для відшкодування витрат системи вищої освіти. Європі – сильні університети.

Льовенське комюніке «Болонський процес у період до 2020 року – Європейський простір вищої освіти у новому десятилітті»: Комюніке конференції європейських міністрів вищої освіти»
(Льовен та Льовен-ля-Ньов, 28–29 квітня 2009 року)

Головні теми комюніке – взаємне визнання дипломів та періодів навчання, належний рівень державного та суспільного фінансування вищої освіти, гармонізація механізмів забезпечення якості вищої освіти, інституційна автономія, мобільність студентів та дослідників та моніторинг реалізації Болонського процесу.

Основні розділи:

1. Досягнення та консолідація

2. Навчання заради майбутнього: пріоритети вищої школи у наступному десятилітті.

Соціальний вимір: рівний доступ та завершення навчання. Ціложиттєве навчання. Працевлаштовність. Студентоцентроване навчання та викладацька місія вищої школи. Освіта, дослідницька діяльність та інновації. Міжнародна відкритість. Мобільність. Збирання даних. Багатовимірні засоби забезпечення прозорості. Фінансування.

3. Організаційна структура та наступні дії.

Болонська робоча програма 2007-2009 «У напрямі до Європейського простору вищої освіти – інтегрована програма на 2007–2009 роки»

Основні розділи:

Вступ.

Мобільність.

Структура ступенів.

Працевлаштування.

Визнання.

Система кваліфікацій.

Довготривале навчання.

Забезпечення якості.

Третій цикл/Докторанти.

Соціальний вимір.

Глобальний вимір.

Збір інформації.

Оцінювання.

Після 2010 року.

Будапештсько-Віденська Декларація «Про створення Європейського простору вищої освіти»

(Будапешт–Відень, 12 березня 2010 року)

Офіційно проголошено створення Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), що передбачалося Болонською Декларацією у 1999 році.

Новостворений Європейський простір вищої освіти став безпрецедентним прикладом регіональної, транскордонної співпраці у сфері вищої освіти, викликали значну зацікавленість у світі, зробивши європейську вищу освіту ще вагомішою, конкурентнішою та престижнішою. ЄПВО розширено до 47 країн – Казахстан став країною-учасницею.

Бухарестське комюніке «Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти» (Бухарест, 27 квітня 2012 року)

Основні розділи:

- Інвестиції у вищу освіту заради майбутнього;
- Європейський простір вищої освіти вчора, сьогодні та завтра;
- Забезпечення якісної вищої освіти для всіх;
- Підвищення здатності до працевлаштування задля задоволення потреб Європи;
- Посилення мобільності для кращого навчання;
- Поліпшення збору даних і прозорості на підтримку політичних цілей;
- Установлення пріоритетів на 2012–2015 рр.

Єреванське комюніке. Конференція Міністрів з питань вищої освіти (Єреван, Вірменія, 14-15 травня 2015 року)

За підсумками зустрічей 47 міністрів європейських країн, відповідальних за вищу освіту і науково-дослідницьку діяльність, – «міністрів Болонського процесу» – підписали Єреванське комюніке та Декларацію четвертого політичного форуму Болонського процесу, які спрямовані на подальше впровадження Європейського простору вищої освіти.

Під час конференції визначено основні пріоритети розвитку співпраці в рамках Болонського процесу до 2018 року:

- 1) покращення якості та відповідності вищої освіти, готовності випускників до працевлаштування;
- 2) розширення доступу до вищої освіти, зокрема в контексті демографічних змін, міграції та військових конфліктів⁴
- 3) впровадження погоджених раніше в рамках Болонського процесу структурних реформ вищої освіти.

Ухвалено нові Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти, Європейські підходи до забезпечення якості спільних програм вищої освіти, а також нова версія Довідника користувача ЄКТС.

Відбулася презентація Звіту щодо імплементації положень Болонського процесу.

Учасники також підкреслили важливість таких кроків:

- 1) включення кваліфікацій короткого циклу вищої освіти до національних рамок кваліфікацій;

2) впровадження програм короткого циклу вищої освіти, моніторингу працевлаштування та кар'єрного зростання випускників,

3) визнання попереднього навчання з метою доступу до програм вищої освіти та присвоєння кваліфікацій,

4) підтримка мобільності студентів і викладачів, зокрема з регіонів, в яких відбуваються військові конфлікти тощо.

У прийняте міністерське комюніке було включено питання про необхідність гендерної рівності для всіх учасників освітнього процесу.

47 міністрів позитивно сприйняли подану заявку Республіки Білорусь щодо приєднання до ЄПВО та Болонського процесу. Вони спільно погодили трирічну дорожню карту для реформування вищої освіти, що сприятиме інтеграції Республіки Білорусь в Болонський процес.

Наступна конференція міністрів і п'ятий Болонський політичний форум відбудуться 2018 року у Франції [25].

2.3. Методологія побудови студентоцентрованої освітньої програми

Освітня програма згідно методології Тюнінг

Нова методологія побудови освітньої програми, зорієнтованої на студента, була одним із перших важливих результатів проекту Тюнінг. Українською мовою її описано в публікації «Вступне слово до проекту Тюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес» [29].
під загальним лозунгом – модель гармонізації освітніх програм.

Згідно з методологією Тюнінгу, процес створення освітньої програми включає такі кроки:

1. Перевірка відповідності основним умовам (суспільна потреба, консультації із зацікавленими сторонами, цікавість програми з академічного погляду, чи визначено спільні точки дотику, ресурси всередині/зовні вищого навчального закладу).

2. Визначення профілю освітньої програми.

3. Опис мети програми та кінцевих результатів навчання.

4. Визначення загальних і фахових компетентностей.

5. Розроблення навчального плану.

6. Розроблення модулів і вибір методів викладання.

7. Визначення підходів до навчання та методів оцінювання.

8. Розроблення системи оцінювання якості освітньої програми з метою її удосконалення.

Особлива увага повинна приділятися першому етапу роботи – аналізу актуальності розроблення та запровадження нової освітньої програми. Розробники повинні дати чіткі відповіді на низку запитань:

- Чи визначено суспільну потребу у новій програмі на регіональному, національному та міжнародному рівнях?

- Чи проведено для цього широкі консультації з усіма зацікавленими сторонами (основними стейкхолдерами): роботодавцями, фахівцями (випускниками), професійними організаціями та об'єднаннями тощо?

- Чи наявні необхідні ресурси для створення та реалізації програми всередині вищого навчального закладу (наукової установи), чи є можливість залучення додаткових фінансових, матеріальних, кадрових ресурсів?

- Чи існують формальні зобов'язання партнерських вищих навчальних закладів (у випадку спільних програм або програм подвійних (багатосторонніх) дипломів)?

- Чи буде така програма юридично визнаною у всіх країнах?

- Чи існує повне порозуміння партнерських вищих навчальних закладів щодо тривалості освітньої програми, її кредитного виміру?

Методологія проекту Тюнінг передбачає циклічність процесу розроблення та реалізації освітньої програми, її постійний моніторинг і вдосконалення, у зв'язку з чим загальний процес буде циклічним, а також містити внутрішні цикли зворотного зв'язку.

У проекті розроблено спеціальні опитувальники (питання для аналізу та обговорення) для окремих етапів розроблення та впровадження освітньої програми, на основі яких можна провести певну самосертифікацію створеної програми.

Питання щодо профілю програми:

- Чи чітко і повністю зазначено потребу в новій програмі та її потенціал?

- Чи є метою створення нової програми задовольнити встановлені або нові професійні і/чи соціальні вимоги?

- Чи мало місце консультування із зацікавленими сторонами? Чи вони визначили потребу для нової програми?

- Чи було вибрано відповідний підхід під час консультацій? Чи було відібрано відповідні групи для консультацій щодо нової програми?

- Чи чіткими є визначення профілю програми, цільових груп, на які програма спрямована, її місце в національному та міжнародному просторі?

- Чи є очевидним, що програму буде відповідно визнано в контексті майбутнього працевлаштування? Чи належить вона до конкретного професійного або соціального контексту?

- Чи є нова програма науково цікавою для працівників та студентів?

Чи є розуміння освітнього контексту, в якому нову програму буде реалізовано?

Питання щодо результатів навчання:

• Чи чітко і правильно були визначені результати навчання на рівні всієї програми та окремих її компонентів?

• Чи будуть вони відображені у заданому профілі програми? Чи правильно вони розподілені між різними частинами програми?

• Чи гарантується прогрес і послідовний розвиток програми в цілому та її окремих модулів?

• Чи результати навчання сформульовані в рамках фахових (предметно-спеціальних) і загальних компетентностей, до яких входить знання, розуміння, уміння та навички, здатності та цінності?

• Що є гарантією того, що результати навчання будуть зрозумілі та відповідно визнані в Європі та за її межами?

Питання щодо компетентностей:

• Чи загальні та фахові компетентності, які студент повинен набути в процесі навчання, є чітко визначеними і відповідно сформульованими?

• Чи відповідає рівень компетентностей задекларованому рівню освітньої програми?

• Чи виражені компетентності, яких потрібно набути, у такий спосіб, що їх можна виміряти?

• Чи гарантується послідовний розвиток компетентностей по ходу реалізації програми?

• Як можна оцінити набуті компетентності, чи наявна методологія оцінювання компетентностей для зазначених результатів навчання?

• Чи чітко описані підходи до викладання та навчання з метою розвитку визначених компетентностей, які докази того, що результат буде досягнуто?

• Чи є вибрані підходи достатньо різноманітними, творчими/інноваційними?

• Чи є визначені в освітній програмі компетентності порівнянними і сумісними із загальноприйнятими європейськими точками зіткнення для даної предметної галузі?

Питання щодо рівня програми:

• Чи брався до уваги початковий рівень вступників під час визначення для них навчальних потреб?

Чи відповідає рівень результатів навчання та компетентностей вимогам даного циклу, передбачених європейською та національною рамками кваліфікацій?

• Якщо передбачені підрівні програми, то чи описано їх мовою результатів навчання?

• Чи рівні описуються в термінах:

– набуття знань, розуміння, уміння, навичок і здатностей;

– застосування знань, розуміння, уміння, навичок та здатностей на практиці;

– прийняття рішень;

– комунікаційних знань і розумінь;

– здатності для продовження навчання?

Питання щодо кредитів та навантаження.

• Чи базується освітня програма на ЄКТС? Чи відповідає вона основним властивостям ЄКТС?

• Чи призначено кредити в програмі? Як гарантується правильність такого розподілу?

• Як кредити пов'язані з результатами навчання в даній програмі?

• Як перевіряється відповідність між навчальним навантаженням студента та розподілом кредитів?

• Як гарантується збалансованість навантаження студента під час кожного навчального періоду в сенсі навчання, викладання та оцінювання? Яким чином включають студентів у цей процес?

• Які механізми використовуються для перевірки відповідності призначених кредитів обсягам навчальної діяльності студента (навчання, викладання, оцінювання).

• Чи міститься інформація про дану освітню програму в Інформаційному пакеті ЄКТС вищого навчального закладу (наукової установи)?

• Як забезпечується мобільність студентів в освітній програмі?

• У який спосіб студентів інформують про мобільність?

• Як використовують основні документи ЄКТС для мобільності?

• Хто є відповідальним за процеси визнання, якими є процедури?

Питання щодо наявних ресурсів:

• Як гарантується наявність офіційного затвердження освітньої програми та необхідних для її реалізації ресурсів?

• Чи гарантується наявність кадрового забезпечення для реалізації програми, чи потребує програма залучення викладачів з-поза меж даного вищого навчального закладу (наукової установи)?

• Чи передбачається підвищення кваліфікації викладацького складу у зв'язку з новим підходом до створення та реалізації нової програми, насамперед новими підходами до викладання, навчання та оцінювання?

• Яким чином програма буде забезпечена необхідними для її успішної реалізації структурними, фінансовими, інформаційними, технічними засобами?

Чи є гарантовані місця практики для студентів?

Наведені вище переліки є корисними для самоаналізу в процесі проектування нової освітньої програми. У процесі виконання програми, її підтримки та оцінювання якості Тьюнінг рекомендує проаналізувати наступні питання:

• Як здійснюється моніторинг якості виконання програми та її окремих складових?

• Як здійснюється моніторинг якості персоналу та його мотивація до виконання програми?

• Чи є у вищому навчальному закладі система забезпечення якості, чи відповідає вона європейським стандартам та рекомендаціям з внутрішнього забезпечення якості?

• Чи відповідає вимогам програми якість навчальних аудиторій та обладнання?

• Як перевіряється вхідний рівень потенційних студентів?

• Як здійснюється моніторинг успішності студентів з погляду досягнутих результатів навчання та компетентностей, чи відповідає реальне навчальне навантаження студентів задекларованому кредитному виміру окремих модулів/навчальних дисциплін та освітньої програми в цілому?

• Як відстежується працевлаштування випускників? Чи створено базу даних випускників?

• Чи збирається та аналізується інформація про рівень задоволеності випускників даною програмою?

• Як організовано систему підвищення кваліфікації науково-педагогічного персоналу?

• Яким чином відбувається перегляд та оновлення освітньої програми?

• Як гарантується життєздатність програми, відповідальність за підтримку та оновлення програми відповідними органами?

• Як організовано і забезпечується оновлення інформації, що стосується даної програми?

• У який спосіб забезпечується адекватність системи підтримки студентів, консультування та наставництва?

• Чи видається студентам автоматично та безоплатно Додаток до диплома європейського зразка? [19].

Освітня програма згідно методології проекту CoRe 2

Розроблення методологій створення студентоцентризованих освітніх програм в Європейському просторі вищої освіти здійснювалося не тільки в рамках проекту Тьюнінг. Упродовж 2008–2010 рр. у рамках проекту CoRe 2 - «Competences in Recognition and Education 2» (Компетентності у визнанні та освіті 2) було запропоновано дещо іншу, близьку до запропонованої Тьюнінгом, методику виконання робіт.

Згідно із CoRe 2 процес проектування освітньої програми включає наступні кроки.

1. Визначення потреби та потенціалу програми:

- проконсультуватися із зацікавленими сторонами (потенційними студентами, дослідниками, потенційними роботодавцями), щоб перевірити, чи є потреба в даній програмі;
- вирішити, чи запропонована освітня програма відповідає встановленим або новим професійним вимогам.

2. Визначення профілю та ключових компетентностей:

- визначити основні предметні галузі, що формують основу освітньої програми;
- визначити орієнтацію та вказати тип програми: загальна чи спеціалізована;
- визначити й описати потенційні галузі та сектори, де випускники зможуть знайти місце роботи;
- визначити й описати внесок програми для розвитку особистого та громадянського рівня культури;
- визначити ключові програмні компетентності, розподіливши їх на загальні та спеціальні, найбільш відповідні для запропонованої програми.

3. Формулювання програмних результатів навчання:

- сформулювати програмні результати навчання (15–20 результатів) відповідно до ключових програмних компетентностей.

4. Вирішення питання щодо модуляризації освітньої програми:

- вирішити, чи кожна одиниця програми повинна мати кратний кредитний вимір (наприклад, 5–10–15) або довільний вимір, що відповідає реальному навчальному навантаженню;
- присвоїти кредити ЄКТС кожній одиниці освітньої програми за умови, що одному семестру відповідає 30 кредитів ЄКТС, а звичайному навчальному року – 60 кредитів ЄКТС. Одному кредиту ЄКТС відповідають 30 годин загального навчального навантаження студента.

5. Визначення компетентностей та формулювання результатів навчання для кожного модуля:

- вибрати загальні та спеціальні компетентності, які слід сформува­ти та покращити в кожному модулі, на основі ключових програмних компетентностей;
- сформулювати результати навчання для кожної компетентності, які слід розвинути в даній структурній одиниці освітньої програми.

6. Визначення підходів до викладання, навчання та оцінювання:

- погодити спосіб якнайкращого розвитку та оцінювання компетентностей і досягнення бажаних результатів навчання;
- передбачити різноманітні підходи до навчання, викладання та оцінювання.

7. Перевірка охоплення ключових загальних і предметно- спеціальних (фахових, спеціальних) компетентностей:

- перевірити розвиток ключових загальних і спеціальних компетентностей;
- перевірити, чи всі програмні ключові загальні та спеціальні компетентності покриваються модулями/одиницями освітньої програми.

8. Розроблення освітньої програми та її структурних одиниць:

- підготувати опис програми та описи її структурних одиниць на основі профілю, ключових програмних компетентностей, програмних результатів навчання, розподілу кредитів, визначених підходів до навчання та оцінювання.

9. Перевірка збалансованості та реалістичності програми:

- перевірити, чи завершена програма збалансована, тобто, чи прикладені зусилля вартують компетентностей, яких має бути досягнуто;
- перевірити, чи кредити присвоєні раціонально, чи студенти здатні завершити окремі дисципліни та всю освітню програму, вклавшись у визначений час.

10. Моніторинг і вдосконалення програми в процесі її реалізації:

- реалізувати освітню програму та її компоненти відповідно до чіткої структури та прозорого плану впровадження;
- виконувати моніторинг програми та її компонентів шляхом опитування студентів і працівників з метою оцінювання викладання і навчання, а також вихідної інформації відповідно до показника успішності. Рекомендовано використовувати контрольний перелік запитань Тьюнінг для оцінювання навчального плану;
- використовувати системи зворотного та прямого зв'язку для аналізу результатів оцінювання та очікуваних розробок у предметній області з урахуванням потреб суспільства та наукового середовища;
- використовувати отриману інформацію для вдосконалення програми в цілому та її компонентів.

Спільним між обома описаними методами є особливий акцент на тому, що, починаючи розроблення нової освітньої програми, необхідно провести широкі консультації із зацікавленими сторонами, визначити її суспільну потребу та

відповідність встановленим або новим професійним вимогам. Це дасть можливість максимально наблизити профіль нової програми до реальних потреб суспільства та ринку праці, збільшити придатність до працевлаштування у майбутнього випускника. Все це в сукупності й визначає концепцію побудови студентоцентрованої освітньої програми [19].

2.4. Європейська кредитно-трансферна система *ECTS*

Загальна характеристика

З огляду на те, що Європейське співтовариство поставило за мету сприяти міжуніверситетській кооперації як засобу поліпшення якості освіти на благо студентів і вищих навчальних закладів, а програму обміну студентами визначено як вагомий елемент такої міжуніверситетської співпраці та для збільшення можливостей зростання їх навчальної професійної кар'єри й працевлаштування через визнання дипломів, виникла необхідність розроблення механізму взаємного визнання академічних успіхів студентів та їх кваліфікацій. Тому в експериментальному проєкті, організованому в рамках програми *ERASMUS*, було розроблено Європейську систему перезарахування кредитів (*ECTS*) як засіб спрощення визнання освіти для навчання закордоном. Сьогодні *ECTS* рухається від своєї обмеженої вузької експериментальної стадії до ширшого використання як елемента європейського масштабу у вищій освіті.

ECTS забезпечує інструментом, аби гарантувати прозорість, збудувати мости між навчальними закладами й розширити можливості вибору для студентів. Система сприяє полегшенню визнання навчальних досягнень студентів закладами через використання загальнозрозумілої системи оцінювання – кредитів та оцінок, а також забезпечує засобами для інтерпретації національних систем вищої освіти.

ECTS базується на трьох ключових елементах: інформації (стосовно навчальних програм і здобутків студентів), взаємній угоді (між закладами-партнерами і студентом) і використанні кредитів *ECTS* (визначають навчальне навантаження для студентів). Ці три ключові елементи приводяться в дію через використання трьох основних документів: інформаційного пакета, заяви/навчального контракту та переліку оцінок дисциплін. *ECTS* використовується передусім студентами, викладачами та закладами, які хочуть зробити навчання закордоном невід'ємною частиною освіти студента.

За своєю суттю *ECTS* не регулює змісту, структури чи еквівалентності навчальних програм. Це питання якості, яка повинна визначатися самими вищими навчальними закладами під час створення необхідних баз для укладання двосторонніх чи багатосторонніх угод про співпрацю.

Повне визнання навчання означає, що його період за кордоном (включаючи екзамени чи інші форми оцінювання) замінює відповідний період навчання в місцевому університеті (включаючи екзамени чи інші форми оцінювання), хоча зміст погодженої програми навчання може відрізнятися.

Використання *ECTS* є добровільним і базується на взаємній довірі та переконаності щодо якості навчальної роботи освітніх закладів-партнерів.

ECTS забезпечує прозорість такими засобами:

1. Кредитами *ECTS*, які є числовим еквівалентом оцінки, що призначається розділам курсу, аби окреслити обсяг навчального навантаження студентів, і необхідні для завершення курсу;

2. Інформаційним пакетом, який дає письмову інформацію студентам і працівникам про навчальні заклади, факультети, організації та структуру навчання і розділів курсу;

3. Переліком оцінок із предметів, який показує здобутки студентів у навчанні у спосіб, який є всебічним і загальнозрозумілим та може легко передаватися від одного закладу до іншого;

4. Навчальним контрактом, що стосується навчальної програми, яка буде вивчатися, і кредитів *ECTS*, які будуть присвоюватися за успішне її закінчення, і є обов'язковим як для місцевого та закордонного закладів, так і для студентів.

Для визнання завершеного чи пройденого за кордоном навчання, необхідні спілкування та гнучкість навчальних закладів. У цьому головну роль повинні відіграти координатори *ECTS*, оскільки їхнє основне завдання – займатися навчальними й адміністративними аспектами *ECTS*.

Повний діапазон розділів курсу факультету/закладу, який використовує *ECTS*, має бути доступним для студентів, які навчаються за програмою обміну, включаючи розділи курсів, що читаються на рівні аспірантури (докторантури). Студентам слід давати можливість вивчати звичайні розділи курсу й ті, що спеціально для них розроблялися, і не варто позбавляти можливості виконувати вимоги, необхідні для одержання ступеня чи диплома закордонного закладу.

ECTS дає можливість для подальшого навчання за кордоном. З *ECTS* студент не обов'язково повернеться назад до місцевого закладу після періоду навчання за кордоном; він/вона може віддати перевагу тому, щоб залишитися в закордонному закладі, – можливо, щоб здобути ступінь чи навіть перейти до третього закладу. До компетенції закладів належить вирішувати, прийнятне це чи ні і які умови студент повинен виконати, щоб одержати диплом чи реєстрацію

перезарахування кредитів. Навчальні заклади приймають рішення на основі задекларованих навчальних здобутків студентів у вигляді переліку оцінок у окремих дисциплін.

ECTS може мати успіх лише за умов добровільної участі, прозорості, гнучкості й клімату взаємної довіри та впевненості. Основними вимогами є: призначення координатора *ECTS* від навчального закладу; призначення координаторів *ECTS* із числа працівників кафедр за дисциплінами на всіх факультетах, що мають намір користуватися *ECTS*; призначення кредитів *ECTS* для блоків курсу; випуск інформаційного пакета щодо всіх навчальних дисциплін, у яких *ECTS* використовується, рідною мовою та однією з мов країн ЄС; використання форм заяв для студентів; перелік оцінюваних дисциплін і навчальних контрактів [2–4].

Призначення кредитів *ECTS* та шкала оцінювання

Кредити *ECTS* є числовим еквівалентом оцінки (від 1 до 60), призначеної для розділів курсу, щоб охарактеризувати навчальне навантаження студента, яке вимагається для завершення вивчення курсу. Вони відображають кількість роботи, якої вимагає кожен блок курсу, відносно до загальної кількості роботи, необхідної для завершення повного року академічного навчання в закладі. Це лекції, практичні роботи, семінари, консультації, виробнича практика, самостійна робота (у бібліотеці чи вдома) та екзамени чи інші види діяльності, пов'язані з оцінюванням. *ECTS*, таким чином, базується на повному навантаженні студента, а не обмежується лише аудиторними годинами.

Кредити *ECTS* – це відносне, а не абсолютне мірило навчального навантаження студента, що лише визначає, яку частину загального річного навчального навантаження займає один блок курсу в закладі чи на факультеті, який призначає кредити.

У *ECTS* 60 кредитів становить навчальне навантаження на один навчальний рік і, зазвичай, 30 кредитів на семестр і 20 кредитів на триместр.

Кредити *ECTS* розподіляють за принципом «від найбільшого до найменшого». За відправну точку беруть повну структуру програми і звичайну модель курсів, які студент повинен буде пройти в навчальному році, аби завершити кваліфікацію в рамках офіційної тривалості навчання.

Концепція *ECTS* має забезпечувати гнучкість, і це стосується розподілу кредитів. До компетенції закладів належить демонстрація цілісного підходу до розподілу кредитів між схожими програмами навчання.

Кредити *ECTS* призначають всім наявним розділам курсу – обов'язковим та факультативним – упродовж усього процесу оцінювання успішності.

Кредити також виділяють на дипломний проект, кваліфікаційну роботу й виробничу практику, де ці «розділи» є офіційною частиною програми з присвоєнням відповідного кваліфікаційного ступеня, включаючи вчені ступені.

Зв'язок між кредитами *ECTS* та кількістю аудиторних годин існує, але кредити *ECTS* не базуються тільки на аудиторних годинах, а на загальному навчальному навантаженні, яке генерує аудиторні години.

У деяких системах вищої освіти середня тривалість часу, використаного студентами для завершення їхнього навчання, є більшою, ніж офіційна тривалість періоду навчання. Кредити *ECTS* завжди слід розподіляти для офіційної тривалості навчання за програмою з отриманням кваліфікаційного ступеня (ступеневою програмою), а не для середнього терміну, за який місцеві студенти могли б завершити навчання за цією програмою [2–4].

Європейська система полегшеної шкали оцінювання

Система з'явилася в результаті різносторонніх обговорень у п'ятьох групах. Шкала має на меті внести ясність, але не перешкоджати нормальному процесу виставлення оцінок у межах кожного закладу. Шкала не є цифровою, оскільки цифровий підхід визначив би суворі межі, які є нелогічними з точки зору міжнародної системи оцінювання.

Кількість оцінок у шкалі оцінювання *ECTS* – компромісна. Менша кількість оцінок дала б занадто мало інформації, більша – означала б певні несуттєві уточнення та спричинила би збільшення механічної роботи у виставленні оцінок.

Однією з основних засад шкали оцінювання системи *ECTS* є її чітка визначеність щодо того, аби заклади прийняли свої рішення з приводу застосування цієї шкали. Спосіб відповідності балів закладу до шкали оцінювання системи *ECTS* такий: заклад розглядає розподіл балів, присвоєних студентам, для того, щоб отримати 10–25–30–25–10 балів за моделлю, межі між оцінками відповідали б 10 %, 35 %, 65 % та 90 % від загальної кількості встигаючих студентів. Неможливо накреслити статистичну межу оцінки, яку отримали 10 % кращих студентів. Шкала має міцне статистичне підкріплення, але статистичні дані повинні бути поєднані з реалістичним описовим підходом [2–4].

Присвоєння та перезарахування студентам кредитів *ECTS*

Кредити *ECTS* призначаються для розділів курсу, але присвоюються лише студентам, які успішно завершили курс, відповідаючи всім необхідним вимогам стосовно оцінювання. Іншими словами, студенти не одержують кредитів *ECTS* просто за відвідування занять чи проведення часу закордоном – вони повинні задовольнити всі вимоги щодо оцінювання, визначені в закордонному закладі,

аби продемонструвати, що вони виконали заявлені навчальні завдання для даного розділу курсу. Процедуру оцінювання можуть проводити в різноманітних формах: письмові чи усні екзамени, курсова робота, поєднання цих двох чи інших засобів, зокрема таких, як презентації на семінарах, інформацію про які слід включити до інформаційного пакета.

Деякі програми з одержання кваліфікації складаються з інтегрованих навчальних моделей, розтягнених на більш ніж один навчальний рік, упродовж якого студенти мають завершити всі елементи, перш ніж їм дозволять складати іспити в кінці курсу. Така система може створити проблеми для приїжджих студентів, які проводять один семестр або рік у закордонному закладі. Вони зможуть подолати лише частину розділу курсу й не зможуть ані бути оціненими з нього, ані отримати кредити *ECTS* від закордонного закладу, оскільки не завершили курсу. У такому випадку заклади, які бажають користуватися *ECTS*, можуть переробити свої ступеневі програми у такий спосіб, щоб вони стали більш доступними для приїжджого студента.

Як зазначено вище, повне визнання освіти передбачає не лише те, що період навчання закордоном замінює порівнюваний період навчання вдома, але й те, що закордонні екзамени (чи інша форма оцінювання) замінюють екзамени в місцевому закладі. Більшість навчальних закладів має можливість гарантувати своїм студентам повне визнання навчання.

Місцеві та закордонні заклади готують інформацію та обмінюються переліком оцінок дисциплін для кожного студента, який бере участь у *ECTS* до і після навчання закордоном. Копії цих переліків додаються до особової справи студента. Місцевий навчальний заклад визнає загальну суму кредиту, одержаного його студентами в закладах-партнерах закордоном, аби кредити для пройденого блоку курсу замінили кредити, які в іншому разі були б отримані в місцевому закладі. Навчальний контракт дає студентові гарантію авансом, що кредити для затвердженої програми навчання будуть перезараховані (див. частину «Форма заяви *ECTS*/Навчальний контракт»).

Сьогодні успішно діють дві практично виправдані моделі.

Деякі місцеві заклади дотримуються моделі курсу «рік за роком» чи «семестр за семестром». Тут навчальний контракт між закладами і студентом дозволить блок вибраних розділів курсу замінити роком чи семестром у місцевому закладі. Встигаючий студент після повернення одержить блок кредитів, який можна внести до його офіційних документів, і така інформація матиме для нього вагоміше значення, ніж перелік індивідуальних розділів курсу. Таким чином здійснюється повне визнання навчання.

Інші місцеві заклади визначають критерій кваліфікації на основі переліку розділів курсу, які необхідно пройти і здати протягом певної кількості років. До

навчальних контрактів будуть внесені списки розділів курсу чи групи розділів курсу, які відповідають розділам курсу в місцевому закладі і на які буде даватися офіційне визнання освіти. Розділи місцевого курсу могли б справді бути записаними в навчальному контракті поруч із розділами із закордонного курсу. Після повернення встигаючому студентові присвоюється кредит, що стосується розділів курсу місцевого закладу. Загальну кількість кредитів, визнаних у такий спосіб, слід зіставити із загальною кількістю кредитів, присвоєних закордонним закладом. Ця модель складніша для використання, але перезарахування «розділ за розділом» потрібне для деяких державних систем і для особливих вимог деяких професій.

Присвоєння кредиту є обов'язком закладу, що приймає студента, однак студенти інколи повертаються додому з меншою кількістю кредитів, ніж вони сподівалися. Після закінчення навчання в одному із закладів питання студентської успішності належить до компетенції цього місцевого закладу й вирішується відповідно до його правил [2–4].

Взаємовизнання дипломів. *Diploma Supplement* – європейський зразок Додатка до диплома

Визнання освіти чи кваліфікації – це формальне підтвердження компетентним органом вартості іноземної освітньої кваліфікації з метою доступу до освітньої та/або професійної діяльності. *Академічне визнання* – це визнання курсів, кваліфікацій або дипломів одного (національного або іноземного) вищого навчального закладу іншим. Воно необхідне як основа для доступу до нового подальшого навчання в іншому навчальному закладі (кумулятивне визнання) або як визнання, що уможливило певне звільнення від необхідності наново вивчати елементи програми (визнання виконання навчального плану). Наступним типом академічного визнання є визнання навчання в будь-якому іншому вищому навчальному закладі, яке заміщує аналогічний період навчання у попередньому закладі освіти.

Професійне визнання – це право працювати за фахом і згідно з професійним статусом відповідного власника кваліфікації. У Європейському Союзі визнання за професійними якостями є легальним актом, яким компетентний орган країни, котра приймає, визнає (підтверджує), що кваліфікації, одержані претендентом в іншій країні-учасниці ЄС, підходять для здійснення на її території професійної діяльності, що регулюється законом.

Визнання здійснює *компетентний орган визнання* – установа, офіційно уповноважена приймати обов'язкові до виконання рішення про визнання іноземних кваліфікацій.

Для спрощення процедури визнання освітніх кваліфікацій у 1997–1998 рр. було розроблено й запропоновано уніфікований зразок Додатка до диплома про освіту. Додаток до диплома тестувався в рамках міжнародного проекту «Визнання диплома про вищу освіту і навчальні кредити без кордонів», і затверджений *Конвенцією про визнання кваліфікацій вищої освіти в європейському регіоні*, яку було прийнято в Лісабоні в 1997 р.

Основні принципи складання Додатка до диплома такі:

1. Додатки треба заповнювати дуже точно та ретельно, щоб уникнути неточностей, неповноти інформації або неправильного трактування.
2. У поєднанні з документом, що засвідчує отримання кваліфікації, Додаток повинен давати достатню інформацію, щоб дозволити тому, хто його розглядає, оцінити дану кваліфікацію і визначити, чи відповідає ця кваліфікація меті, для якої хочуть використовувати.
3. Додаток має завжди супроводжуватися оригіналом документа про кваліфікацію, оскільки додатки зазвичай не мають юридичної сили.
4. У Додатку завжди повинні вказуватися ім'я власника та назва кваліфікації, назва і статус установи, яка її присвоїла, і класифікація присудженого звання. Усе це повинно бути представлено мовою першоджерела [2–4].

2.5. Проблеми створення сучасної системи підготовки кадрів «освіта упродовж життя» в Україні

Вихідні положення галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. № 1176) ґрунтуються на положеннях Конституції України, законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про позашкільну освіту», «Про вищу освіту», Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст., Державних стандартах початкової загальної освіти, базової і повної загальної середньої освіти, рекомендаціях III Всеукраїнського з'їзду працівників освіти та Форуму міністрів європейських країн «Європейська школа XXI ст.: Київські ініціативи», Педагогічній Конституції Європи, ухваленій на II Форумі ректорів педагогічних університетів європейського простору та інших документах і нормативних актах. У зазначених документах визначено сутність неперервної освіти, її принципи та місце в системі освіти України.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст. визначено, що державна політика щодо неперервної освіти здійснюється з урахуванням

світових тенденцій розвитку освіти упродовж життя, соціально-економічних, технологічних і соціокультурних змін.

Неперервна освіта реалізується шляхом забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, які є продовженням попередніх і передбачають підготовку до можливих наступних ступенів; формування потреби й здатності особистості до самонавчання; оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їхньої кваліфікації (модернізації системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів); створення інтегрованих планів та програм; формування й розвитку навчально-науково-виробничих комплексів ступеневої підготовки фахівців; розвитку і запровадження дистанційної освіти; створення системи для забезпечення освіти дорослих відповідно до потреб особистості та ринку праці.

У Законі України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року № 1556-VII зазначається, що державна політика у сфері вищої освіти ґрунтується, зокрема, на принципі «сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу та створення умов для освіти протягом життя» (стаття 3) [9].

Важливого значення в системі освіти через усе життя набуває система неперервної педагогічної освіти як умова ефективності інноваційних освітніх процесів, метою якої, згідно з Концепцією розвитку неперервної педагогічної освіти (Наказ МОН України № 1176 від 14.08.2013 р.) є «відтворення людського капіталу та інтелекту суспільства для забезпечення сталого людського розвитку країни через якісну підготовку педагогічних кадрів для всієї сфери освіти, створення ефективної системи підготовки та підвищення кваліфікації науково-педагогічних і педагогічних працівників на основі поєднання національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечення розвитку педагогів, здатних у процесі постійного вдосконалення здійснювати професійну діяльність на засадах гуманізму, демократії, вільної конкуренції та високих технологій, а також забезпечувати неперервну освіту громадян, здійснюючи практичну реалізацію освітньої політики як пріоритетної функції держави».

«Освіта через усе життя» сприяє адаптації конкретної людини до соціально-економічних умов, що змінюються, дає змогу зняти соціальну напруженість у суспільстві. Безперервна освіта і самоосвіта – провідні чинники побудови людиною професійної кар'єри. Перспективи кар'єрного зростання пов'язані передусім з підвищенням рівня професійної майстерності. Зацікавленість працедавця в кваліфікованих кадрах узгоджується з правом працівника на професійну підготовку, перепідготовку і підвищення кваліфікації. Вирішувати ці проблеми покликана система додаткової освіти і професійного навчання.

Професійна підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації мають інтенсивний і короткостроковий характер.

- Професійна підготовка – це процес навчання навичок, необхідних для виконання певної роботи, групи робіт.

- Перепідготовка – це процес отримання нових і додаткових знань з основної та суміжних професій, спеціальності або посади.

- Підвищення кваліфікації – це процес поглиблення професійних знань та навичок, успішне завершення якого дає можливість виконувати складніші роботи в межах певної професій, спеціальності або посади.

Потреби людини в отриманні професійної підготовки задовольняються установами професійної освіти всіх рівнів. Її тривалість залежить від змісту освітньої програми і результатів навчання. Безумовно, вимоги до професійних компетенцій представників професійних сфер різні і досить високі. Але, крім певного багажу професійних знань і компетенцій, людина повинна володіти загальними компетенціями (інформаційними технологіями, іноземною мовою і комунікативними навичками, іншими видами діяльності), тим, без чого їй буде складно професійно розвиватися. На зростання професійної майстерності людини впливає її установка на саморозвиток, активна позиція і осмисленість того, що вона робить [5].

Рівень освіти визначає соціальний статус особистості, що, за М. Вебером, складається з трьох величин: рівня освіти, рівня кваліфікації і рівня навичок. Освіта є набутим статусом особистості. Чим вище освіта, тим імовірнішим є набуття вищого соціального статусу. Освіта впливає на статус особистості в суспільстві, задоволеність життям, соціальними умовами і навіть на її самопочуття.

Інноваційний розвиток суспільних процесів України передбачає системний підхід у створенні та впровадженні інновацій. Важливим чинником ефективності цих процесів вважаємо освіту через усе життя, яку розуміємо не лише як освіту дорослих з метою перепідготовки чи підвищення кваліфікації, а й як нову освітню систему, спрямовану на підвищення ефективності інновацій.

Освіта через усе життя повинна відповідати сучасним вимогам, зокрема:

- поєднання світового досвіду організації навчання та новітніх освітніх технологій з найкращими надбаннями традиційної системи навчання;

- гнучкість та прогностичність;

- інтеграція рівнів, видів, змісту освіти, навчальних потреб слухачів і держави, суміжних галузей (науки, виробництва тощо);

- розвиток ключових компетентностей та навичок ХХІ ст.;

- інноваційність.

Держава здійснює прогноз обсягів і напрямів професійної підготовки в навчальних закладах різного типу й форм власності, створює умови для професійного навчання безробітних з урахуванням змін на ринку праці.

Освітні установи професійної освіти мають широкий спектр освітніх програм, зокрема професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації робітничих кадрів та фахівців.

Сьогодні найважливішим завданням саме неперервної освіти визнається створення умов для всебічного гармонійного розвитку кожної людини, незалежно від віку, попередньо здобутої професії або спеціальності, місця проживання, але з обов'язковим урахуванням її індивідуальних особливостей, мотивів, інтересів, ціннісних настанов: «метою неперервної освіти є розвиток особистості в періоди як її фізичного і соціально-психологічного дозрівання, розквіту і стабілізації життєвих сил та здібностей, так і в періоди старіння організму, коли на перший план висувається завдання компенсації функцій і можливостей, що втрачаються» [цит. за 5].

Навчання протягом життя виходить на чільні позиції у світових освітніх процесах, це диктується базовими тенденціями сучасного розвитку людства. Тому для України вкрай важливо найближчим часом вжити дієвих заходів для подолання відставання у цій сфері.

Навчання упродовж життя на національному рівні має бути визначено як повноправне освітнє поле з відповідною увагою до контролю й перевірки якості та забезпеченням визнання різноманітних форм освіти.

Ключовими моментами у розвитку в Україні системи освіти протягом життя потрібно визначити такі:

1. Визначення моделей для оцінювання й визнання попереднього навчання.
2. Зв'язок національних моделей для визнання попереднього навчання з європейською структурою кваліфікацій, збільшення порівнянності й прозорості.
3. Створення критеріїв та механізмів визнання й утвердження неформальних видів освіти в навчальній та професійній діяльності.
4. Визначення основних навичок і ключових компетенцій. Скорочення істотних розбіжностей з країнами ЄС у сфері основних навичок і ключових компетенцій.
5. Підготовка персоналу для системи навчання протягом життя за такими напрямами діяльності:
 - викладання;
 - управління;
 - науково-аналітичного забезпечення;
 - використання новітніх технологій;
 - планування навчальних програм;

- підтримки (технічної, адміністративної, організаційної).

Необхідно сприйняти модернізацію та адаптацію освіти до нових ринкових умов як складну соціокультурну дію, що вимагає особливої політики, державної та громадської підтримки, програмування новацій, соціальних проектів, експериментів у цілому комплексі безпосередніх соціальних дій [5].

2.6. Проблеми євроінтеграційного поступу системи вищої освіти України

У євроінтеграційному поступі системи вищої освіти України існує низка проблем, які потребують вирішення.

1. Диспропорція між ступенем підготовленості системи вищої освіти України до європейської інтеграції та вимогами, на яких ґрунтується створення ЄПВО.

2. Проблема «відпливу мізків»

У суспільстві спостерігається побоювання масового відтоку висококваліфікованих професіоналів, хоча останнім часом в Україні простежується тенденція не тільки толерантно розглядати цю проблему, а й інтерпретувати її як «природний» процес.

На нинішньому етапі інтеграція України в європейський освітній простір лише прискорить еміграційні процеси, оскільки певна частина українських студентів пов'язують свою майбутню професійну діяльність не з Україною, а з європейськими країнами чи США. За інших рівних несприятливих умов розвитку сучасного суспільства і в Європі, і в Україні, європейські країни виконуватимуть стратегічне завдання конкурентоспроможності у світі за рахунок імміграції фахівців. Тому в матеріалах міжнародних освітніх організацій не раз наголошувалося на необхідності стримувати «відплив мізків», оскільки він позбавляє країни, що пережили перехідний період, висококваліфікованих спеціалістів, які потрібні для прискорення їхнього соціально-економічного розвитку.

Проблема від'їзду за кордон актуальна не тільки для пострадянських країн, а й для розвинутих європейських. Наприклад, з Німеччини щорічно в пошуках кращих для професійної діяльності умов виїжджає приблизно 120 тис. висококваліфікованих фахівців продуктивного віку. Водночас у Німеччині завдяки цілеспрямованій діяльності в рамках кампанії «Міжнародний маркетинг вищої освіти та науково-дослідної роботи в Німеччині» було створено понад тисячу навчальних програм, успішне завершення яких гарантує німецьким та іноземним студентам здобуття ступеня бакалавра чи магістра міжнародного рівня. Про ефективність державної освітньої політики Німеччини свідчить те, що

вона посідає сьогодні третє місце після США та Великої Британії за привабливістю навчання для іноземних студентів [11].

3. Реальність реалізації мобільності студентства

Реалізація підготовки в системі вищої освіти конкурентоспроможного на ринку праці фахівця передбачає академічну і трудову мобільність студентства задля розширення можливостей навчання (або підвищення освітнього рівня) у різних європейських ВНЗ. З огляду на нинішні реалії глобальної економічної кризи, за якої нагальною проблемою є необхідність розширення спектра професійних компетенцій майбутніх фахівців, виникає низка логічних запитань щодо реальної, а не декларативної її реалізації на українських теренах. Зокрема, яка частина українського студентства (і з яких спеціальностей) відчує потребу вдосконалювати свій фах за кордоном; чи спроможна фінансово ця частина студентів реалізувати можливість навчання в європейських ВНЗ; чи готова нинішня Європа прийняти на навчання українських студентів і на яких умовах; наскільки ймовірно є академічна мобільність українського студентства в межах рідної Вітчизни?

4. Проблеми, пов'язані з фінансуванням реформ освітянської галузі

В Україні цільового фінансування болонських реформ не було. Фахівці зазначають, що на фінансування болонських реформ у перехідний період країнами-учасницями Болонського процесу витрачалося до 60 % бюджету національних міністерств освіти й окремих вузів.

Проблеми, пов'язані з браком фінансування освітянської галузі та реформаційних заходів у її системі, є досить типовими і для європейських країн. У 2003 році в одній зі статей журналу «Економіст» зазначалося, що «...британські університети переповнені, запуснені і деморалізовані, існують вони за рахунок фінансових та інтелектуальних інвестицій попередніх років. Академічні зарплати низькі, рівень викладання примітивний. Подібна ситуація – наслідок браку фінансування університетів. Кількість студентів значно зросла, а рівень фінансування як з боку держави, так і з боку приватного сектору залишився на колишньому рівні» [цит. за 11]. Фахівці Асоціації європейських університетів на підставі обстеження 62 університетів у різних країнах Європи дійшли висновку, що «більшість витрат, пов'язаних із Болонським процесом, навчальні заклади несуть самостійно», що було відтворено в доповіді асоціації у травні 2005 року на Бергенському саміті [цит. за 11].

5. Застаріла матеріально-технічна база вітчизняної освіти

Ахіллесовою п'ятою вітчизняної освіти залишаються застаріла матеріально-технічна база, брак сучасних технічних засобів і новітніх технологій у більшості ВНЗ. Не вирішено донині питання масової комп'ютеризації навчання.

6. Неузгодженість структури навчального процесу, яка передбачає збільшення самостійної роботи студента, та реального навантаження викладачів

Нова система навчального процесу, за якою формально зменшується кількість аудиторних годин, має на меті постійний контроль за рівнем підготовки студентів, готовність викладача виступати в ролі тьютора, націленість на «консультаційну присутність». З огляду на збільшення реального навантаження на професорсько-викладацький склад постає нагальна потреба перегляду співвідношення кількості викладачів та студентів у вузах III–IV рівня акредитації. У найкращих університетах світу воно становить 1 викладач на 2–4 студентів (у Московському та Санкт-Петербурзькому державних університетах – 1:4, Колумбійському університеті – 1:2, Стенфордському університеті – 2:1) [11].

7. Забезпечення відповідності нових кваліфікацій потребам та інтересам ринку праці

У сучасних українських умовах система бакалавріату та магістратури залишається ще недостатньо запитуваною, що можна пояснити певною поспішністю поширення системи бакалаврату на всю систему вищої освіти, зокрема й інженерні, технологічні, педагогічні ВНЗ. Навіть у Європі, де Болонський процес діє з 1999 року й має належне соціально-економічне підґрунтя, просування на ринку праці володарів нових ступенів є досить проблематичним. До цього привернула увагу Міжнародна організація освіти, яка у своїй політичній заяві щодо Болонського процесу в лютому 2005 року наголосила: «...оскільки нові кваліфікації ще не повністю прийняті приватним і суспільним сектором роботодавців, профспілки закликають до продовження роботи над упровадженням програми на здобуття ступеня бакалавра та магістра» [цит. за 11].

Останніми роками в системі освіти проявляються тенденції і вітчизняні, і загальносвітові, які певною мірою суперечать євроінтеграційному курсу. По-перше, це різке зростання регіональної неоднорідності освіти в Україні та яскраво окреслена регіоналізація загалом. По-друге, нова парадигма вищої освіти, що зорієнтована не на кваліфікацію спеціаліста, а на його компетентність, ускладнює узгодженість прагматичної спрямованості європейської освіти з курсом на скорочення термінів навчання.

Як примирення між різними «за» і «проти» долучення до європейського освітнього простору можна вважати положення про необхідність поміркованого й зваженого впровадження міжнародних (а по суті західних) освітніх стандартів і збереження традицій вітчизняної системи освіти загалом. Тому у справі

європейської освітньої інтеграції має домінувати ідея гармонізації, зближення, а не уніфікації.

2.7. Умови успішної інтеграції України в Європейський освітній простір

Успішний п'ятнадцятирічний досвід роботи Європейської Комісії з розроблення системи перезарахування (перезаліку) кредитів у тісній співпраці зі 145 вищими навчальними закладами Європи ґрунтується на декількох базових принципах:

1. Філософія взаємної довіри.
2. Здатність освітніх структур до конвергенції (гармонізації) як на національному, так і на міжнародному рівнях.
3. Вираження результатів навчання не в термінах часу, а в термінах кредитів, прив'язаних до результатів у вигляді компетенцій.
4. Реальність створення загальноєвропейської системи перезарахування (обліку) і накопичення кредитів.
5. Цінність і самодостатність обох рівнів: як ступеня бакалавра, так і ступеня магістра.
6. Вимоги до кваліфікацій у вигляді компетенцій мають бути погодженими в рамках загальноєвропейського освітнього простору.
7. Відмінності в терміні навчання як на першому, так і на другому ступенях не більш як 25 %.
8. Програми першого ступеня – від 180 до 240 кредитів, програми магістерського рівня – від 90 до 120 кредитів. Кількість кредитів у річній програмі – не більш як 60.
9. Розроблення загальних і прозорих рівневих індикаторів для порівнянності структур і ступенів як частина власне європейської структури кваліфікацій, оснований на об'єктивних стандартах.
10. Погодженість цих принципів та їх здійснення як результат політичної волі і копіткої праці всіх учасників, зокрема, в рамках програм подвійних і сумісних дипломів.

Для того, аби надати системі кредитів реального вартісного статусу і забезпечити адекватну роботу цієї системи, важливо пов'язати кредити з механізмами забезпечення якості і дати чітке визначення критеріїв оцінювання результатів навчання.

Центральне місце в успішній реалізації завдання взаємного визнання уніфікованих кваліфікацій і ступенів шляхом досягнення суб'єктами навчання визначеної системи компетенцій поряд зі структуруванням освіти посідає

проектування освітнього середовища. Практика освіти потребує сьогодні адаптації до нових ціннісних освітніх установок, які постійно змінюються, та розроблення і прийняття нової освітньої парадигми. Саме проектування дає змогу реалізувати ідею саморозвитку освітніх систем, сформуванню особистість, здатну орієнтуватися в розмаїтті протиріч сучасного світу, визначати свій власний шлях саморозвитку, самонавчання і самовизначення у професійній кар'єрі.

Досвід впровадження освітніх та педагогічних інновацій підтверджує, що у вищих навчальних закладах у процесі вдосконалення навчального процесу ставляться головні завдання: 1) технічної, технологічної та організаційної модернізації освітнього процесу; 2) удосконалення змісту програм і курсів; 3) технологічної перепідготовки викладачів та управлінських структур ВНЗ.

Перше завдання розв'язується за рахунок впровадження стандартних інноваційних технологій і методик, які адаптуються до вимог та рівня апаратурно-організаційного забезпечення у конкретному навчальному закладі.

Реалізація 2-го завдання забезпечується конструюванням змісту освіти відповідно до наукових, технологічних та практичних досягнень науки і практики.

Третій аспект залежить від здатності викладача до опанування методикою та його психолого-педагогічної готовності до прийняття відповідних змін. Впровадження у навчальний процес нових педагогічних та інформаційних технологій – це не заміна однієї «поганої» технології на іншу «добру», а перехід вузу до нового якісного стану, який потребує перепідготовки викладачів, оскільки частка всіх інноваційних процесів залежить від творчої активності педагогічного колективу. Сучасному вищому навчальному закладу потрібен викладач з іншою типологічною структурою особистості. Це має бути суб'єкт лабільний, спроможний до саморозвитку і самовизначення в змінюваній ситуації, відкритий до соціального замовлення освіти.

Ще одним наріжним каменем успішності інноваційних змін у вищій освіті є наявність ефективного індивідуально-орієнтованого стилю спілкування між педагогом і студентом. Взаємно зацікавлене, співробітницьке спілкування сприятиме індивідуалізації процесу фахового розвитку студентів [2].

Контрольні запитання і завдання

1. Чому, на Ваш погляд, не всі інструменти і механізми Болонського процесу набули успішного застосування у системі вищої освіти України? Які перешкоди для цього Ви бачите?
2. Розкрийте суть і основні ідеї підходу студентоцентрованого навчання. Які Ви бачите переваги і ризики застосування цього принципу у системі вищої освіти України?
3. На прикладі однієї з дисциплін, які викладаєте, опишіть, як Ви використовуєте принцип студентоцентрованого навчання (нові педагогічні техніки, індивідуально побудовані програми тощо) і обґрунтуйте вибір застосовуваних підходів.
4. На Вашу думку, які особливості вищої освіти України протирічать вимогам сучасного європейського ринку праці? Що б Ви змінили у першу чергу?
5. Проаналізуйте системи вищої освіти Німеччини, Польщі, Іспанії та Італії. Яку модель Ви бачите найбільш прийнятною для України і чому?
6. Сформулюйте проблеми створення сучасної системи підготовки кадрів «освіта упродовж життя» в Україні. Які першочергові кроки Ви запропонували б для вирішення цих проблем?
7. Проаналізуйте освітянські реформи, які відбулись в Україні в період 2005–2017 рр. і оцініть їх на відповідність вимогам і нормам Болонського процесу щодо вищої освіти?
8. Сформулюйте пропозиції щодо технологічної перепідготовки науково-педагогічних працівників та управлінських структур Вашого факультету. Які чинники перешкоджають цьому на сучасному етапі?
9. Визначте та обґрунтуйте професійні компетентності викладача вищої школи, які є загальними для ЄПВО, специфічними для кожної країни і особистісним надбанням здобувача вищої освіти.
10. Визначте фактори, які впливають на конкурентноспроможність вищого навчального закладу. Проаналізуйте переваги багатoproфільних університетів щодо забезпечення конкурентноспроможності майбутніх фахівців та їх мобільності на ринку праці.

Перелік використаних джерел

1. Айзікова Л. В. Концепція навчання протягом життя в міжнародних документах і дослідженнях / Л. В. Айзікова // Педагогіка. Наукові праці. – 2012. – Вип. 146, Т. 148. – С. 62–64.
2. Білан Л. Л. Вища освіта України та Болонський процес: Навчально-методичний посібник / Л. Л. Білан. – К.: «Аграрна освіта», 2013. – 163 с.
3. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / За ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. – 384 с.
4. Вища освіта і Болонський процес в Україні: Підручник. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://eduknigi.com/ped_view.php?id=1
5. Гончаренко Н. М. Проблеми створення сучасної системи підготовки кадрів «Освіта через усе життя» / Н. М. Гончаренко // Післядипломна освіта в Україні. – 2014. – №2. – С.7–10.
6. Даньшин Н. Болонський тупик України / Н. Даньшин // Газета «Вечерний Донець», 16.05.2009.
7. Дужа-Задорожна М. Система вищої освіти ФРН в контексті Болонського процесу / М. Дужа-Задорожна // Вісник Львівського університету. Серія педаг. – 2009. – Вип. 25. – Ч.3. – С. 289–297.
8. Журавський В. С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти / В. С. Журавський, М. З. Згуровський. – К.: ІВЦ «Видавництво «Політехніка», 2003. – 200 с.
9. Закон України «Про вищу освіту» // Закон від 01.07.2014 № 1556-УІІ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://unz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>
10. Здіорук С. І. Формування єдиного відкритого освітньо-наукового простору України: оптимальне використання засобів забезпечення випереджального розвитку: Аналітична доповідь / С. І. Здіорук, А. Ю. Іщенко, М. М. Карпенко. – К.: Національний інститут стратегічних досліджень, 2011. – 43 с.
11. Калінічева Г. Євроінтеграційний поступ системи вищої освіти України: нові можливості чи нові проблеми / Г. Калінічева // Віче. – 2009. – №16. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.viche.info/journal/1594/>
12. Мукан В. Болонська система: прогрес чи деградація / В. Мукан // Кампус: Всеукр. щомісячний інформ.-освітній журнал / ТОВ Видавничий дім «Редактор М». – К., 2009. – №5. – С.40–43.
13. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. :В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий, А. В. Ставицький, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с. – Режим доступу: http://www.osenu.org.ua/files/files/00000269/cf_files/glossariy_2014.pdf

14. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003–2004 рр.) / За ред. В.Г. Кременя, авт. кол.: Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубінко В.В., Бабин І.І. – Київ-Тернопіль: Вид-во ТДПУ, 2004. – 147 с.
15. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій, Постанова Кабінету міністрів України від 23.11.2011 р., №1341
16. Рашкевич Ю. Легенди та міфи Болонського процесу / Ю. Рашкевич // День. – 2008. – №88–89. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.osvita.org.ua/bologna/vprov/articles/26.html>
17. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти / Ю. М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
18. Рашкевич Ю.М. Класифікація освіти в контексті запровадження Національної рамки кваліфікацій і 3-го циклу навчання / Ю. М. Рашкевич, С. К. Андрейчук // Вісник НАПН України. – 2013. – №1. – С.36-42.
19. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К.: ДП «НВЦ» Пріоритети», 2014. – 120 с.
20. Степко М. Ф. Болонський процес і навчання впродовж життя / М. Ф. Степко, Б. В. Клименко, Л. Л. Товажнянський. – Харків, 2004. – 55 с.
21. Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: Монографія. – К.: Міленіум, 2010. – 476 с.
22. ECTS user's Guide – Luxemburg: office for official publications of the European Communities, 2009. – 64 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ec.europa.eu/education/tools/docs/ects-guide_en.pdf
23. ISCED Fields of education and training 2013 (ISCED-F 2013) / UNESCO Institute for Statistics, 2014. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-fos-consultation-draft-2013-en.pdf>
24. <http://euroosvita.osp-ua.info/html/ch2/epvo.html>
25. <http://vnz.org.ua/novyny/podiyi/7962-ministerska-konferentsija-bolonskogo-protse-su-dlja-dosjagnennja-jakisnoyi-vyschoyi-osviti>
26. http://www.ehea.info/uploads/declarations/sorbonne_declaration1.pdf
27. <http://www.magna-charta.org/resources/files/text-of-the-bologna-declaration>
28. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/182EN.pdf
29. http://www.iinideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Ukrainian_version.pdf

ДОДАТКИ

Додаток 1

Сорбоннська декларація Париж, Сорбонна, 25 травня 1998 року

Європейський процес останнім часом дуже швидко просунувся вперед. Важливо, щоб люди не забували, що Європа – це не тільки євро, банки та економіка: вона також має бути «Європою знань». Ми маємо спиратися на інтелектуальну, культурну, соціальну й технічну велич нашого континенту і зміцнювати її. Її переважно формували університети, які продовжують відігравати значну роль у її розвитку.

Університети створено в Європі приблизно три чверті тисячоліття тому. У наших країнах знаходяться найдавніші університети, які найближчим часом будуть святкувати важливі ювілеї, як, наприклад, нині Паризький університет. У ті часи студенти й академіки вільно та швидко поширювали знання по всьому континенту. На сьогодні дуже багато наших студентів не мають можливості навчатися за межами своєї країни протягом свого навчання та після випуску.

Тепер ми знаходимося на початку значних змін в освіті й умовах праці, коли треба всебічно розвивати різноманітні курси підвищення кваліфікації, тому що навчання протягом усього життя дуже важливе сьогодні. Ми зобов'язані дати нашим студентам і нашому суспільству таку систему вищої освіти, щоб вони мали найкращі можливості шукати і знаходити свою особисту сферу для застосування вмінь.

Європейський простір вищої освіти відкриває величезні перспективи. Поважаючи нашу різноманітність, ми разом з тим маємо докласти зусиль для усунення кордонів і розвитку структури викладання та навчання, яка сприяла б збільшенню мобільності і тісній співпраці.

Міжнародне визнання та великий потенціал наших систем викликають велике зовнішнє та внутрішнє зацікавлення. Здається, виникає система, у якій два основні цикли будуть міжнародно еквівалентними.

Оригінальності та гнучкості системи досягають упровадженням кредитів (таких як у ECTS) і семестрів. Це дасть змогу затвердити отримані кредити для тих, хто бажає почати або продовжити навчання в будь-якому європейському університеті та здобути ступінь у будь-який час протягом свого життя. Звісно, студенти повинні мати право вступити до академічного світу в будь-який час свого професійного життя та з будь-якою освітою.

Студенти повинні мати доступ до різних програм, зокрема й можливість багатопрофільного навчання, розвивати знання мов і використовувати нові інформаційні технології.

Міжнародне визнання першого рівня циклу як відповідного рівня кваліфікації – це важливий компонент успіху в нашому прагненні, оскільки ми намагаємося зробити схеми вищої освіти зрозумілими для всіх.

У другому циклі студенти післядипломної освіти можуть вибрати між навчанням на здобуття ступеня «магістр» або звання доктора наук з можливістю переходу з одного на інший. На обох рівнях більшу увагу приділяють дослідженню та самостійній роботі.

На обох рівнях студентам будуть сприяти, щоб вони щонайменше один семестр навчались у будь-якому університеті іншої країни. Водночас більше викладачів і дослідників мають працювати в європейських країнах за межами своєї. Підтримка ЄС, що швидко зростає, повністю сприятиме працевлаштуванню студентів і викладачів.

Більшість країн, не тільки європейських, стають впевненішими щодо потреби стимулювати такий розвиток. Конференції європейських ректорів, президентів університетів, груп експертів та академіків у відповідних країнах поширили думки з цього приводу.

Збори щодо визначення кваліфікацій вищої освіти в академічній сфері в межах Європи призначено на наступний рік у Лісабоні. Збори мають встановити велику кількість базових вимог і визнати, що деякі країни можуть брати участь у більш конструктивній схемі. Виходячи з цього, хтось може погодитися з такими рішеннями і рухатись далі. Це вже досить загальне підґрунтя для взаємного розгляду ступенів вищої професійної освіти через відповідні директиви ЄС.

Наші уряди, однак, продовжують відігравати важливу роль у здійсненні поставленої мети, підтримуючи заходи, завдяки яким можна підтвердити і визнати відповідний рівень здобутої освіти. Ми сподіваємося, що надалі це допоможе підписати міжуніверситетські договори. Координувати всю структуру рівнів і циклів можна зміцненням уже здобутого досвіду завдяки об'єднанню дипломів, пілотним заходам, діалогу з усіма зацікавленими сторонами.

Ми, що нижче підписалися, зобов'язуємося просувати загальну структуру рекомендацій, спрямованих на вдосконалення зовнішнього визнання та мобільності студентів з їх подальшим працевлаштуванням. Річниця Паризького університету, сьогодні у Сорбонні, надає нам важливу можливість брати участь у наших спробах щодо створення європейського простору вищої освіти, де національні особливості та загальні інтереси зміцнять становище Європи, її студентів, а особливо її громадян.

**Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти»
Болонья, 19 червня 1999 року**

Європейський процес, завдяки його особливим досягненням впродовж останніх декількох років, стає дедалі відчутнішою і значимішою реалією для Європейського Союзу та його громадян. Перспективи розширення разом з поглибленням відносин з іншими європейськими державами надають цій реалії ще ширших вимірів. Водночас, ми є свідками дедалі більшого усвідомлення політиками та науковцями, а також громадськістю, потреби у побудові більш всеохоплюючої та спрямованої у майбутнє Європи, зокрема на основі використання і зміцнення її інтелектуального, культурного, соціального, наукового та технологічного потенціалу.

«Європа знань» є сьогодні широко визнаним незамінним фактором соціального і людського розвитку, а також невід'ємною складовою зміцнення та інтелектуального збагачення європейських громадян, оскільки саме така Європа спроможна надати їм необхідні знання для протистояння викликам нового тисячоліття разом із усвідомленням спільних цінностей та належності до єдиної соціальної і культурної сфери.

Загальноновизнаним є першочергове значення освіти та освітнього співробітництва для розвитку і зміцнення стабільних, мирних і демократичних суспільств, що особливо відчувається на прикладі ситуації на південному сході Європи.

У Сорбонській декларації від 25 травня 1998 року, в основу якої покладено саме такі міркування, наголошується на провідній ролі університетів у розвитку європейського культурного виміру.

У ній підкреслюється, що створення європейського простору у сфері вищої освіти є ключовим шляхом сприяння мобільності та працевлаштуванню громадян, а також розвитку континенту в цілому.

Група європейських держав прийняла запрошення взяти на себе зобов'язання щодо досягнення визначених у Декларації цілей, підписавши її чи висловивши принципову згоду. Спрямованість декількох реформ у сфері вищої освіти, які були паралельно розпочаті у Європі, засвідчили рішучість багатьох урядів діяти.

Зі свого боку, європейські вищі навчальні заклади взяли на себе завдання та головну роль у створенні європейського простору вищої освіти, у тому числі виходячи з основоположних принципів Болонської університетської хартії 1988 року. Надзвичайно важливим є те, щоб незалежність та автономія університетів

забезпечували постійну адаптацію систем вищої освіти і наукових досліджень відповідно до нових потреб, вимог суспільства та розвитку наукових знань.

Обраний курс пролягає у вірному напрямку і має значиму ціль. Досягнення більшої сумісності та порівнянності систем вищої освіти, втім, потребує постійної рушійної сили. Ми повинні підтримувати цей процес, сприяючи реалізації конкретних заходів, аби наші кроки на окресленому шляху приносили відчутні результати. У зустрічі, що відбулася 18 червня, взяли участь авторитетні фахівці та науковці з усіх представлених на ній держав. На ній було вироблено низку корисних порад щодо кроків, яких потрібно вжити.

Зокрема, нам слід зосередитися на вирішенні завдання збільшення міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти. Життєздатність та ефективність будь-якої цивілізації вимірюється її культурним впливом на інші країни. Ми повинні забезпечити існування такої системи вищої освіти у Європі, яка була б привабливою для всього світу і відповідала б особливостям наших культурних та наукових традицій.

Підтверджуючи свою підтримку загальним принципам, викладеним у Сорбонській декларації, ми координуємо нашу політику з метою досягнення у найближчому часі, не пізніше першої декади третього тисячоліття, таких цілей, які, на нашу думку, мають першочергове значення для створення європейського простору вищої освіти та поширення європейської системи вищої освіти у світі:

1. Затвердження загальносприйнятної та порівнянної системи вчених ступенів, у тому числі шляхом запровадження додатка до диплому, з метою сприяння працевлаштуванню європейських громадян та міжнародній конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти.

2. Запровадження системи на основі двох ключових навчальних циклів: додипломного та післядипломного. Доступ до другого циклу навчання потребуватиме успішного завершення першого, який має тривати щонайменше три роки. Вчений ступінь, що присвоюється по завершенні першого циклу, на європейському ринку праці сприйматиметься як відповідний рівень кваліфікації. Кінцевим результатом другого навчального циклу має бути вчений ступінь магістра та/або кандидата наук, як у багатьох європейських країнах.

3. Створення системи кредитів на зразок Європейської системи трансферу оцінок (ECTS), як відповідного засобу сприяння більшій мобільності студентів. Кредити можуть бути отримані також поза межами вищих навчальних закладах, включаючи постійне навчання, за умови їхнього визнання з боку відповідного університету-отримувача.

4. Сприяння мобільності через усунення перешкод на шляху ефективного використання права на вільне пересування з безпосередньою метою:

– забезпечення студентам доступу до навчальних можливостей, а також до відповідних послуг;

– забезпечення визнання та зарахування часу, який вчитель, дослідник чи член адміністративного персоналу провів у європейському навчальному закладі проводячи дослідження, викладаючи та виконуючи відповідну до свого фаху роботу, зі збереженням їхніх законних прав;

– сприяння європейському співробітництву щодо забезпечення якості освіти з метою вироблення порівняльних критеріїв та методологій;

– просування необхідних європейських стандартів у галузі вищої освіти, зокрема щодо розробки навчальних планів, співробітництва між освітніми закладами, схем мобільності та інтегрованих навчальних, дослідницьких і виховних програм. Таким чином, ми беремо на себе зобов'язання досягнути окреслених вище цілей – в межах своєї компетенції та поважаючи відмінності у культурі, мові, національних освітніх системах, а також автономію університетів – з метою зміцнення європейської сфери вищої освіти. Задля цього ми проводитимемо політику міжурядового співробітництва із залученням європейських неурядових організацій, що функціонують у сфері вищої освіти. Ми сподіваємося на швидку позитивну відповідь з боку університетів та їхній активний внесок в успішність наших зусиль.

Навчально-методичний посібник

**ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ПРОСТІР ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА
БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС**

**Видання здійснено в рамках проекту Європейського Союзу
544524-TEMPUS-1-2013-1-PL-TEMPUS-SMHES**

Укладачі: Димань Тетяна Миколаївна
Боньковський Олександр Антонович
Вовкогон Аліна Григорівна

Українською мовою

Підп. до друку
Формат 60×84/16. Папір офсет. Ум.друк. арк.
Тираж пр. Зам. №

НУ «ОМА», центр «Видавінформ»
65029, м. Одеса, Дідріхсона, 8, корп.7
Свідоцтво ДК №1292 від 20.03.2003
Тел./факс:(0482)34-14-12
publish@ma/odessa.ua