

ОФІЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 378:005.6(4)

Вікторія Зінченко, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки,
заступник директора з навчальної роботи
Інституту торгівлі, обслуговуючих технологій та туризму
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка

ОФІЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано механізми Болонського процесу щодо забезпечення якості підготовки фахівців. Виявлено недосконалість та досить загальний характер їх розробки, що вимагає від вищих навчальних закладів створення власних систем якості ґрунтуючись на загальноєвропейських засадах.

Ключові слова: якість вищої освіти, Європейська рамка кваліфікації, Європейські стандарти, Європейський простір вищої освіти.

Лит. 7.

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень і публікацій. Модернізація системи вищої освіти в Україні відбувається на засадах Болонського процесу, де основоположною є проблема забезпечення якості підготовки фахівців. Болонський процес сьогодні об'єднує 47 країн, які характеризуються розмаїттям політичних систем, систем вищої освіти, соціокультурних і освітніх традицій, мов, прагнень і сподівань. Кожна з цих країн мала індивідуальний досвід впровадження основних положень Болонської декларації та створення системи забезпечення якості вищої освіти. Частина проблем, з якими зіткнулись ці країни аналогічні з тими, до розв'язання яких прагнуть вищі навчальні заклади України. Тому вивчення та оцінка зарубіжного досвіду забезпечення якості підготовки фахівців дозволить побачити нові можливості та засоби подолання накопичених проблем, використати результати чужого досвіду та запобігти певних помилок у реформуванні системи вищої освіти.

Найбільший інтерес щодо проблем якості підготовки фахівців на засадах Болонського процесу виявили в своїх публікаціях В. Андрущенко, І. Вакарчук, О. Голубченко, В. Курило, К. Левківський, О. Лещинський, В. Луговий, С. Ніколаєнко, В. Приходько, М. Степко та інші вітчизняні науковці. Проте дослідження проблем забезпечення якості та ґрунтовний аналіз низки документів Болонської групи проведено тільки окремими науковцями, що не дає можливості широкому загалу практиків вищої школи України побачити реальний стан розбудови та впровадження єдиної системи забезпечення якості вищої освіти на Європейському освітньому просторі.

Мета статті. Дослідження офіційних механізмів щодо забезпечення якості вищої освіти в документах Болонської групи.

Виклад основного матеріалу. Більше десятиріччя офіційними структурами, які здійснюють управління Болонським процесом, проводилась значна робота зі встановлення підходів кожної країни-учасниці, провідних вищих навчальних закладів щодо розуміння якості вищої освіти та можливості уніфікації механізмів її забезпечення. Результатом цієї діяльності стала розробка "Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти" [1]. Проте Стандарти вказали на необхідність створення на рівні кожної країни системи якості вищої освіти, формування процедур та критеріїв її оцінювання. У зв'язку з цим певна робота, яка була проведена кожною країною та організаціями Болонської групи, які здійснюють загальний контроль та консультування з питань забезпечення якості вищої освіти, з упровадження у практику Стандартів призвела до прийняття у 2005 році на Бергенській конференції Болонської Структури. Ця структура повинна була забезпечити зв'язок національних структур у напрямках створення загальної архітектури Додатку до диплому; взаєморозуміння результатів, що відображені в набутих студентами кваліфікаціях і дозволяють розв'язати питання зайнятості та/або продовжити навчання; забезпечать міжнародне визнання отриманих кваліфікацій [2].

Але головне досягнення, яке відображено у Комюніке конференції про Структуру кваліфікацій є власне сама структура, яка поділяє кваліфікації на три цикли – так звані "дублінські індикатори". Вони описують ті загальні досягнення студентів у результаті успішного завершення певного циклу навчання.

Чому саме був зроблений такий крок у розбудові механізму забезпечення якості вищої освіти? Перш за все тому, що національні системи

ОФІЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

оцінки якості вищої освіти суттєво відрізняються одна від одної цілями, завданнями, критеріями, процедурами, ступенем залучення до цього процесу урядових та професійних структур.

По-друге, це вказує на необхідність забезпечення наступності навчання як у ланцюжку дошкільна освіта – середня освіта – вища освіта, так і в організації професійного навчання протягом усього життя за різними програмами, але з окресленням навчальних досягнень на певних рівнях.

По-третє, загальне окреслення тих знань, умінь, навичок і досвіду їх практичного застосування, якими повинен володіти випускник вищої школи, дає можливість у межах окремих дисциплін визначити результати навчання, створити раціональну архітектуру навчальних планів підготовки фахівців, забезпечити міждисциплінарне набуття знань, знайти найбільш доцільні форми, методи й засоби професійного та особистісного розвитку. Це надавало б як академічній свободі ВНЗ у розв'язанні питань забезпечення якості вищої освіти, так і підвищувало б їх відповідальність за процес професійної підготовки молоді.

По-четверте, визначення загального обсягу навчальних годин по кожному з циклів професійної підготовки створює основи не тільки для академічного, але й суспільного розуміння (що особливо важливо для роботодавців) рівня отриманих студентами знань та доцільності їх залучення до розв'язання певного кола професійних завдань, а також здатності до подальшого професійного розвитку. У зв'язку з цим зазначимо, що певний час перехід на дворівневу систему вищої освіти призвів до незадоволення роботодавців якістю підготовки бакалаврів. Це призвело, як свідчать дослідження Н. Дворнікової, до високого рівня безробіття серед бакалаврів та обійманню посад, які не відповідають рівню їхньої кваліфікації [3, 12].

Вп'яте, європейська структура кваліфікацій дозволяла перейти до розробки країною національних кваліфікаційних структур, які пов'язані з нею порівняними кредитами ECTS. Однак при цьому були висунуті досить чіткі умови щодо визнання національних структур кваліфікацій, а саме: проведення самооцінки гарантування країною якості вищої освіти, міжнародної експертизи рівня забезпечення якості підготовки фахівців за кожним з критеріїв. Тільки за цих умов можливе надання випускнику ВНЗ Додатку до диплому, який свідчить про взаємозв'язок між національною та європейською структурою кваліфікацій.

Фактично Бергенська конференція чітко окреслила підґрунтя для реалізації механізму оцінки якості вищої освіти. Це єдина система стандартів, чітке формулювання освітніх цілей та критеріїв оцінки ступеня їх досягнення, всебічність контролю та зрозуміла система звітності.

Утім, загальні досягнення студентів на двох перших циклах навчання в системі вищої освіти, усе ж таки мали розмитий характер. Тому наступним кроком деталізації результатів навчання, що впливали на змістовну частину підготовки фахівців та дозволяли певним чином уніфікувати їхню підготовку, було встановлення тих ключових знань, які надають можливість особистості розвиватися протягом усього життя у власних інтересах та інтересах усього суспільства. Європейським Парламентом та Радою ЄС 18 грудня 2006 року були прийняті рекомендації щодо ключових знань (компетентностей) протягом усього життя [4].

На перший погляд, зазначені Рекомендації напрямку не пов'язані з Болонським процесом. Однак вони є результатом пошуку критеріїв, що характеризують якість вищої освіти. Одним з таких критеріїв є рівень підготовленості абітурієнтів, можливість ними здійснювати навчально-пізнавальну діяльність, яка суттєво відрізняється від шкільної. Посилення вхідного контролю при вступі до вищих навчальних закладів передбачає не тільки виявлення можливостей студентів оволодіти навчальною програмою у встановлений термін та відбір найбільш талановитих та здібних випускників шкіл, скільки дослідження їхніх інтересів, здібностей з метою урахування індивідуальних особливостей при визначенні змісту та організації навчального процесу. Це вказує на необхідність формування та розвитку в молоді ключових компетентностей в період допрофесійної підготовки, а також створення вищою школою різних програм отримання людиною вищої освіти, що забезпечить поступовий професійний та особистісний розвиток протягом усього життя.

Зазначене сприяло перегляду країнами-учасницями Болонського процесу питань щодо мобільності, структури освітніх ступенів, кваліфікаційних структурах, організації системи безперервного навчання, забезпечення якості вищої освіти, суспільного контролю навчального процесу на Лондонській конференції Міністрів, відповідальних за вищу освіту, 18 травня 2007 року.

У Комюніке було зазначено, що у зв'язку з розширенням границь для працівників Європейський

ОФІЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

ринок праці став досить привабливим. Тому важливо забезпечити високу якість підготовки та конкурентоспроможність на ринку праці молоді, що навчається в європейських університетах. Для цього необхідно залучити всі можливі ресурси, які дозволять реалізувати базові цілі європейського освітнього простору – підготувати студентів для життя як активних громадян демократичного суспільства; підготувати студентів для майбутньої кар'єри та здійснити їх особистісний розвиток; створити й підтримувати націлену на майбутнє базу знань, яка стимулюватиме дослідництво та інноваційну діяльність [5, 1].

З метою покращення якості вищої освіти вказувалось на необхідність подальшого реформування навчальних планів, які мають відповідати європейській структурі кваліфікації й дадуть можливість випускникам ВНЗ мобільно працевлаштовуватись на теренах ЄС. Відзначалось також, що створення національних структур кваліфікацій просувається досить повільно навіть у країнах, які повністю підтримують необхідність їх розробки та впровадження. З урахуванням рекомендацій Європейського парламенту необхідно відобразити при розробці національних структур кваліфікацій питання організації для громадян навчання протягом усього життя.

Також відносно розв'язання проблем якості вищої освіти розглядалися питання пов'язані із зовнішнім оцінюванням забезпечення якості навчання університетами. У цьому контексті було визнано ефективність створення Європейського реєстру агенцій, які проводять зовнішнє оцінювання та надають суспільству об'єктивну інформацію про рівень якості професійної підготовки в різних університетах та країнах. Важливість такої інформації для суспільства обумовлена насамперед тим, що “вища освіта повинна грати значну роль у соціальній згуртованості, зменшенні нерівності та загальному зростанню рівня знань у суспільстві” [5, 5]. Політика в сфері вищої освіти має бути спрямована на створення умов максимального розвитку потенціалу людини в період отримання професії для її особистого розвитку, внеску в розвиток життєздатного та демократичного суспільства, що ґрунтується на знаннях. Тому, наголошувалось у комюніке, необхідно створити умови отримання вищої освіти студентами незалежно від їхнього соціально-економічного статусу. Останнє стає можливим тільки за рахунок створення більш гнучких шляхів отримання вищої освіти в системі безперервного навчання та визначення чітких кваліфікаційних

результатів програм індивідуального професійного розвитку.

Напрямок у діяльності різних освітніх організацій Європейського Союзу на формування системи навчання протягом усього життя, розробки індивідуальних програм отримання вищої освіти з метою її доступності та гнучкості дав змогу розробити детальний опис рівнів Європейської рамки кваліфікації. Європейська рамка кваліфікації (ЄРК) була рекомендована Європарламентом та Радою Європи до впровадження в систему освіти країн ЄС на засіданні 23 квітня 2008 року [6]. Фактично рекомендації ЄП та РЄ були розроблені сумісно з організаціями, що працюють у межах Болонського проекту й ставлять своєю метою створити “довідкову структуру, що дозволить узгоджувати різні системи кваліфікацій та їх рівні для загальної та вищої освіти, а також всієї системи професійної освіти” [6, 2].

У документі відзначалось, що впровадження ЄРК не ставить своєю метою заміну національних систем кваліфікацій та чітке визначення компетентностей або знань людини. Проте дає можливість забезпечити взаємозв'язок між різними рівнями освіти в кожній країні та між країнами-членами ЄС, створити систему безперервної освіти, збагатити національні структури кваліфікацій з урахуванням законодавства та практики вищої освіти країн.

Важливим аспектом рекомендацій було надання визначень, які до того часу мали неоднозначне трактування, а саме: кваліфікація, національна система кваліфікацій, національна структура кваліфікацій, сектор (*у нашому розумінні галузь професійної діяльності*), міжнародна секторальна організація, результати навчальної діяльності, знання, навички, компетентність.

Однак, найбільш значним результатом прийняття Рекомендацій стосовно забезпечення якості вищої освіти, було визначення принципів забезпечення якості з метою посилення відповідальності та удосконалення систем професійної підготовки. До таких принципів було віднесено:

“Політичні заходи й процедури щодо забезпечення якості повинні стосуватися всіх рівнів систем освіти та підготовки;

Забезпечення якості повинно стати невід'ємною складовою внутрішньої системи управління інститутами освіти та підготовки;

Дії по забезпеченню якості повинні включати здійснення постійної оцінки освітніх інститутів та програм зовнішніми органами та агенціями оцінки й моніторингу;

ОФІЦІЙНІ МЕХАНІЗМИ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Діяльність зовнішніх органів та агенцій, які здійснюють процедури оцінки та моніторингу з метою забезпечення якості освіти, повинна стати предметом постійних оглядів;

Діяльність по забезпеченню якості повинна включати такі параметри: вхідні данні, процес та результат, приділяючи належну увагу результатам навчання;

Система забезпечення якості повинна включати наступні елементи:

- ясні й досяжні цілі, чіткі та вимірюванні стандарти;
- практичні рекомендації для виконання процедур, спрямованих на забезпечення якості, розроблені за участю всіх зацікавлених сторін;
- ресурси, необхідні для реалізації заходів по забезпеченню якості;
- узгоджені методи оцінки якості, які дозволяють об'єднувати самооцінку та зовнішню оцінку;
- розвинуті механізми зворотного зв'язку та методики удосконалення процедур оцінки;
- широка доступність / відкритість результатів оцінки якості.

Ініціативи по забезпеченню якості на міжнародному, національному та регіональному рівнях повинні бути узгоджені з метою досягнення повноти, послідовності, синергетичності та систематичності аналізу;

При забезпечення якості необхідно встановити взаємодію всіх рівнів освіти та підготовки, залучаючи в цей процес усі зацікавлені сторони, як усередині однієї країни члена ЄС, так і між країнами Спільноти;

Рекомендації по забезпеченню якості, розроблені та діють для всіх країн Спільноти, можуть сприяти подальшому розвитку методів оцінки якості та взаємному обміну досвідом" [6, 7].

Означені принципи разом із "Стандартами та рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти", а також розробленою Європейською рамкою кваліфікації створюють цілісну систему, яка, з урахуванням національних особливостей кожної країни-учасниці Болонського процесу, може служити основою для розробки детальних шляхів по управлінню якістю підготовки фахівців.

Проте, як було відзначено у Будапешт-Віденській декларації 12 березня 2010 року, не всі країни позитивно сприймають нововведення в галузі вищої освіти [7]. Міністри, відповідальні за вищу освіту, констатували, що для ефективного реформування необхідне розуміння цілей, завдань та методів цього процесу всіма зацікавленими особами. У Декларації зазначалось, що

університети, викладачі, студенти та роботодавці відчували певний тиск, зменшення академічних свобод разом із збільшенням відповідальності за наслідки своєї діяльності по підготовці фахівців. Розуміючи необхідність сприятливого ставлення для розбудови Європейського простору вищої освіти, керівні та консультативні органи Болонської групи, які займаються цими питаннями, протягом двох років зобов'язані провести роботу для всебічного дослідження тих національних та інституційних особливостей, які гальмують впровадження системи забезпечення якості вищої освіти. Останнє свідчить, що проголошене на конференції створення Європейського простору вищої освіти є тільки формальним.

Висновки. За останні роки офіційні структури Болонської групи створили достатнє організаційно-правове підґрунтя для функціонування системи якості вищої освіти. Проте, як констатують міністри, які відповідають за вищу освіту країн-учасниць, мета Болонського процесу – інтеграція всіх європейських стандартів якості у вищій освіті за рахунок розробки порівняних методів та критеріїв для оцінки якості підготовки фахівців – досягнута не повною мірою. Механізми й способи підвищення якості є внутрірівзівською проблемою, однак напрями їх розвитку на рівні Болонського процесу не визначені. Окреслено тільки необхідність розробки спільних зрозумілих критеріїв оцінювання якості. Тому всю роботу зі створення системи забезпечення якості підготовки фахівців повинні проводити вищі навчальні заклади.

У зв'язку з цим вважаємо необхідним розглянути процес забезпечення якості освіти європейськими університетами з урахуванням традицій кожної країни, щоб визначити як негативні аспекти впровадження уніфікованих механізмів забезпечення якості, так і виявити позитивні моменти, які потрібно застосовувати в практичній діяльності українських ВНЗ, які беруть участь у Болонському процесі. Зазначене розглядаємо як напрям наших подальших досліджень.

1. *Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти.* – К.: Ленвіт, 2006. – 35 с.

2. *The European Higher Education Area – Achieving the Goals: Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Bergen, 19 – 20 May 2005.*

3. *Дворнікова Н.С. Педагогічні умови модернізації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах: дис ... канд. пед.*

ПРИРОДОВІДПОВІДНІСТЬ ЯК ПРОВІДНИЙ ПРИНЦИП ВИХОВАННЯ ДИТИНИ (ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ)

наук: 13.00.04 / Дворнікова Надія Степанівна.
– Київ, 2009. – 185 с.

4. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC) // Official Journal of the European Union. – 30.12.2006. – L 394. – P. 10 – 18.

5. Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world: Communiqué of the Conference of

Ministers responsible for Higher Education in London, 18 May 2007.

6. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning (2008/C 111/01) // Official Journal of the European Union. – 06.05.2008. – C. 111. – P. 1 – 7.

7. Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area of 12 March 2010.

Стаття надійшла до редакції 18.10.2011

УДК 37 (477)

Тетяна Пантюк, кандидат педагогічних наук,

професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

ПРИРОДОВІДПОВІДНІСТЬ ЯК ПРОВІДНИЙ ПРИНЦИП ВИХОВАННЯ ДИТИНИ (ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ)

Стаття присвячена дослідженню ідеї природовідповідності в українській педагогічній науці. Розкрито сутність і зміст принципу природовідповідності як педагогічної проблеми, показаний внесок представників української педагогічної думки у розробку даного принципу. Принцип природовідповідності визначається у якості головного у становленні і розвитку особистості.

Ключові слова: природа, людина, задатки, здібності, ідея природовідповідності, вікові особливості, принцип природовідповідності.

Літ. II.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Ідея природовідповідності є однією з фундаментальних теорій та практики освіти та виховання. Вона накладає відбиток на формування змісту освіти на всіх його етапах, визначає доцільні методи навчання й виховання, презентує засоби навчально-виховного процесу тощо. Принцип природовідповідності передбачає широке врахування вікових та індивідуальних особливостей дитини, її здібностей, прагнень та уподобань. Вміння педагога враховувати у своїй діяльності чинники природного розвитку вихованця є яскравим показником його фахового рівня та майстерності. Ідея природовідповідності актуалізувалася у педагогічній науці представниками гуманістичної педагогічної думки на протигагу авторитарній освіті, а широке використання принципу природовідповідності стало в історії педагогіки своєрідним індикатором оздоровлення держави і освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Обґрунтуванню проблеми природовідповідності присвячені дослідження вчених, які здійснювалися у різних наукових напрямках, зокрема історико-

філософському, історико-педагогічному, дидактичному, психологічному. Аналіз історико-педагогічних джерел свідчить, що ідея природовідповідного навчання й виховання розвивалася й впроваджувалася такими відомими педагогами, як Г. Ващенко, А. Дістервег, Я. Коменський, Дж. Локк, А. Макаренко, І. Песталоцці, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Я. Чепіга та ін.

Метою статті є обґрунтування основних положень ідеї природовідповідності як провідного принципу виховання дитини в історичному аспекті та обґрунтуванні його педагогічної цінності та доцільності впровадження в сучасний навчально-виховний процес.

Виклад основного матеріалу дослідження. В “Українському педагогічному словнику” (1997 р.), принцип природовідповідності трактується як педагогічний принцип, згідно з яким вихователь у своїй діяльності повинен керуватися факторами природного розвитку дитини [3, 270]. У “Педагогічній енциклопедії” (1964 – 1968 рр.) дефініція “принцип природовідповідності” формулюється як “педагогічний принцип, згідно з яким вихователь у своїй діяльності повинен керуватися факторами природного розвитку дитини... Його основний зміст охоплюється