

СЕКТОРАЛЬНІ РАМКИ КВАЛІФІКАЦІЙ ЯК ІНСТРУМЕНТ УЗГОДЖЕННЯ ДЕСКРИПТОРІВ ЄВРОПЕЙСЬКИХ МЕТА-РАМОК ТА ПОБУДОВИ ПРОФІЛІВ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ

Рашкевич Ю.М.,

*доктор технічних наук, професор,
проректор з науково-педагогічної роботи
та міжнародних зв'язків*

Андрейчук С.К.,

*кандидат наук з державного управління, доцент
Національний університет «Львівська політехніка»
(м. Львів, Україна)*

Проаналізовано концептуальні підходи до побудови європейських рамок кваліфікацій, сформульовано існуючі між ними протиріччя, описано розроблений у рамках проекту ТЮНІНГ підхід до проектування секторальних рамок, розглянуто методикау їх використання для побудови профілю освітньої програми та опису результатів навчання на рівні окремих дисциплін, сформульовано завдання, які стоять перед українськими університетами в контексті запровадження цих сучасних інструментів прозорості освітніх програм.

Ключові слова: *рамка кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти, Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя, Національна рамка кваліфікацій, секторальна рамка кваліфікацій, компетентності, результати навчання, дескриптори, профіль програми.*

Вступ. Однією із найважливіших цілей Болонського процесу є прийняття системи легко зрозумілих і порівнюваних ступенів, що сприятиме глобалізації європейського освітнянського ринку та його інтернаціоналізації, підвищу-

ватиме придатність випускників до працевлаштування, усуватиме перешкоди для горизонтальної та вертикальної академічної мобільності, матиме позитивний вплив на підвищення якості у Європейському просторі вищої освіти (ЄПВО). Для досягнення цієї непростой мети використовувється компетентнісний підхід у проектуванні та реалізації освітніх програм, який передбачає комплексне використання цілої низки інструментів прозорості, найважливішими серед яких є циклова система вищої освіти, міжнародні та національні рамки кваліфікацій, Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ЄКТС), Додаток до диплома, Профіль програми. За допомоги цих інструментів здійснюється ієрархічний опис змісту освіти на різних рівнях та в різних предметних областях, а основними категоріями такого опису є компетентності та результати навчання. Вищезгадані інструменти розроблялися протягом останніх 15 років з ініціативи Європейської Комісії, Конференції міністрів освіти європейських країн-членів Болонського процесу, Європейської асоціації університетів у рамках різних міжнародних програм та проектів. Це привело, з одного боку, до деякої методологічної та термінологічної неузгодженості (особливо це стосується європейських мета-рамок кваліфікацій), з іншого – до певної системної незавершеності та відсутності на сьогодні єдиної методології опису змісту освіти на різних рівнях: починаючи з найбільш загального – рамки кваліфікацій, і закінчуючи на рівні конкретної навчальної дисципліни.

Найбільший розрив виник на межі *рамка кваліфікацій – профіль освітньої програми* у зв'язку з тим, що опис на рівні рамки кваліфікацій визначає лише вимоги до певного циклу вищої освіти без прив'язки до предметної області, а профіль програми, очевидно, жорстко визначається конкретною спеціальністю. Для згладжування вказаного розриву в рамках проекту ТЮНІНГ – “Гармонізація освітніх

структур в Європі” в 2007 році ініційовано нову лінію Tuning-SQF (*Sectoral Qualification Frameworks*), основним завданням робіт якої є розроблення методології проектування секторальних рамок кваліфікацій як інструментів узгодження європейських мета-рамок та основи проектування освітніх програм у конкретних секторах вищої освіти.

Метою цієї статті є системний аналіз підходів до опису кваліфікаційних вимог та змісту вищої освіти на різних рівнях, пропозиції щодо використання відповідного інструментарію для забезпечення прозорості та зрозумілості освітніх програм, а також завдань, які стоять перед українською системою вищої освіти в контексті Закону України «Про вищу освіту» та прийняття нового переліку галузей знань та спеціальностей.

I. Єдність та протиріччя європейських мета-рамок кваліфікацій. Задекларований у Сорбонській [1] та Болонській [2] Деклараціях перехід на циклову систему вищої освіти з метою гармонізації освітніх програм відразу поставив на порядок денний питання створення загальноєвропейської кваліфікаційної рамки, за допомоги якої можливим стало б співставлення та порівнювання кваліфікацій, отриманих у різних країнах та в різних освітянських системах. Формально вперше це завдання було поставлено під час Конференції міністрів освіти європейських країн, яка відбулася у вересні 2003 року в Берліні. У Комюніке, прийнятому за результатами Конференції, країни-учасники Болонського процесу «заохочуються до створення для своїх освітянських систем рамок порівняльних та сумісних між собою кваліфікацій, які повинні описувати кваліфікації в термінах навчального навантаження, результатів навчання, компетентностей та профілів» [3]. Що стосується загальноєвропейського рівня, то Комюніке закликає до створення всеохоплюючої рамки кваліфікацій для ЄПВО.

Концентруючись виключно на навчальному навантаженні, результатах навчання, компетентностях та профілях, міністри фактично змінили парадигму вищої освіти в контексті створення та реалізації освітніх програм: перехід від того *що* вчити, до того *як* вчити, зміна акцентів від викладання на навчання, від орієнтації на викладача до студентоцентрованого навчання.

Важливим внеском у створення загальноєвропейської кваліфікаційної рамки стали результати роботи неформальної мережі «Спільна ініціатива з якості» (*Joint Quality Initiative, JQI*), учасники якої протягом 2001-2004 років розробили систему дескрипторів для опису вимог щодо кваліфікацій циклів вищої освіти. Ці дескриптори, в подальшому відомі як *Дублінські дескриптори*, включають такі компетентності: знання та розуміння, застосування знань і розумінь, формування суджень, комунікація, уміння навчатися. Вони і стали основою прийнятої в 2005 р. на черговій Конференції міністрів в Бергені Рамки кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти (*The Framework of Qualifications for European Higher Education Area, FQ-EHEA*) [4]. В цій рамці описані вимоги до кваліфікацій усіх трьох циклів вищої освіти, а також до короткого циклу в межах першого циклу, причому ці вимоги не пов'язані із предметною областю, до якої належить кваліфікація. В ЄПВО вона використовується для цілей визнання кваліфікацій, забезпечення якості та є основою для побудови студентоцентрованих освітніх програм [5].

Відразу після затвердження *FQ-EHEA* Європейська Комісія прийняла рішення розробити Європейську рамку кваліфікацій для навчання впродовж життя (*European Qualifications Framework for Life Long Learning, EQF-LLL*) [6] для поєднання результатів впровадження Болонського процесу та Копенгагенського процесу щодо професійної освіти та підготовки кадрів. Участь у розробленні цієї рамки взяли

представники як вищої освіти, так і професійної, причому останні домінували. Після бурхливих дискусій було прийнято рішення будувати нову рамку на основі трьох типів дескрипторів: знання, навички, широкі компетентності. Відмінність від дескрипторів *FQ-EHEA* полягає не тільки в іншій кількості та системі класифікації (усі дескриптори *FQ-EHEA* називаються компетентностями), а також у їх кумулятивності: дескриптори подальшого рівня (*EQF-LLL* має 8 рівнів) будуються на відповідних дескрипторах попереднього. В 2008 році Європейський Парламент та Рада Міністрів схвалили *EQF-LLL* і рекомендували країнам-членам ЄС створювати на її основі свої національні рамки кваліфікацій. Цією ж ухвалою було рекомендовано окремим секторам освіти створювати свої Секторальні рамки кваліфікацій.

Проведемо порівняння дескрипторів *FQ-EHEA* та *EQF-LLL*. Якщо дескриптор «знання» однаково розуміється в обох рамках, то з іншими дескрипторами є проблеми. «Навички» в *EQF-LLL* означають здатність застосовувати знання та використовувати *know-how* для виконання конкретних задач та вирішення проблем. Термін «компетентності» означає перевірену здатність використовувати знання, навички, а також персональні, соціальні та методологічні здатності в праці та навчанні, для професійного та особистісного розвитку. Таким чином, як і в Болонській рамці (*FQ-EHEA*), цей термін є узагальнюючим. Але в останній перед затвердженням версії *EQF-LLL* розробники вилучили додаток «широкі» перед терміном «компетентності», що в результаті привело до істотних непорозумінь. Це, до речі, визнав в 2012 році і один із основних розробників *EQF-LLL* Майк Коулз. Тому, незважаючи на усі заяви щодо повної сумісності обох мета-рамок, практики добре знають, що встановити однозначність, порівнюючи кваліфікації, описані різними типами дескрипторів, майже неможливо.

Спільним недоліком обох мета-рамок є те, що розроблені вони групами в певному сенсі «функціонерів», а не професіоналів–предметників. Тому їх пряме застосування на практиці як для процедур нострифікації (визнання) кваліфікацій, так і для забезпечення якості до сьогодні залишається надзвичайно обмеженим.

II. Напрацювання проекту ТЮНІНГ. Проблеми запровадження компетентнісного підходу в системі вищої освіти знаходилися в центрі уваги учасників проекту ТЮНІНГ, який фінансується з 2000 року Європейською Комісією, та основним завданням якого є вироблення стратегії й моніторингу результатів впровадження основних цілей та інструментів Болонського процесу. Саме в рамках проекту вперше чітко сформульовані базові категорії студентоцентрованого навчання – компетентності та результати навчання, запропонована методологія побудови освітньої програми, змінена концепція ЄКТС в напрямі перетворення її в систему акумулювання кредитів тощо.

Згідно із Тюнінгом [7], компетентності являють собою динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь та здатностей. Розвиток компетентностей є метою освітніх програм, вони формуються в різних навчальних дисциплінах і оцінюються на різних етапах. Саме сукупність компетентностей визначає модель фахівця, тому ключову роль у визначенні їх набору відіграють замовники: працедавці, професійні організації, випускники. Тюнінг запропонував поділ компетентностей на фахові, які власне і визначають основний профіль освітньої програми, та загальні, якими студент оволодіває в процесі виконання цієї освітньої програми, але які носять універсальний характер і зберігають свою цінність і для інших програм. Прикладами останніх є знання іноземних мов, базові комп'ютерні та комунікаційні навички, здатність критично мислити, працювати в групі.

У свою чергу результати навчання – це формулювання того, що, як очікується, повинен знати, розуміти, бути здатним продемонструвати студент після завершення навчання. Можуть відноситися до окремого модуля курсу, або також до періоду навчання (програми першого, другого чи третього циклів), вони визначають вимоги до присудження кредиту. При цьому «те, що, як очікується, повинен знати, розуміти, бути здатним продемонструвати студент» формулюється в термінах компетентностей, тобто – знань, розумінь, навичок, умінь і здатностей.

Тюнінг визначає основну відмінність між результатами навчання та компетентностями в тому, що перші формулюються викладачами на рівні освітньої програми, а також на рівні окремої дисципліни, а компетентності набуваються особами, які навчаються. Ще однією особливістю результатів навчання є те, що на відміну від компетентностей вони повинні бути чітко вимірюваними. Але оскільки формулюються результати навчання та компетентності однією мовою, то на практиці їх непросто розрізнити між собою без розуміння контексту, у якому вони сформульовані. Тому дуже часто в європейських освітніх документах (наприклад, в *FQ-EHEA*) ці два поняття зливаються воедино, або використовується лише одне з них (частіше – це результати навчання).

Вищезазначені базові категорії логічно вмонтовані у розроблену в рамках проекту Тюнінг методологію побудови освітньої програми, яка включає 10 етапів [8], першими трьома із яких є:

- визначення потреби в освітній програмі та її потенціалу шляхом консультацій із працедавцями та іншими стейкхолдерами;
- визначення профілю програми та програмних компетентностей випускника;
- формулювання програмних результатів навчання.

Стосовно проблеми прозорості та зрозумілості кваліфікацій, то уже на перших етапах реалізації Тьюнінгом зроблено висновок щодо необхідності розроблення для кожної предметної області/галузі узгоджених на міжнародному рівні опорних точок (*reference points*), на основі яких відбуватиметься порівняння освітніх програм. Загалом у проекті розроблені системи опорних точок для 42 предметних областей. Відзначимо, що аналогічні роботи проводилися у Великобританії під координуванням Агенції забезпечення якості (*Quality Assurance Agency, QAA*), перші результати під назвою предметні стандарти (*subject benchmark statements*) були опубліковані в 2002 році, а сьогодні на сайті *QAA* розміщені відповідні описи для 58 програм бакалавра та 13 програм рівня магістра.

Запропонована Тьюнінгом система опорних точок базується на розділенні усіх компетентностей на фахові та загальні, причому особлива увага приділена аналізу останніх, на необхідності розвитку яких у студентів особливо наголошується з боку працедавців. Проведені у 2008 році соціологічні дослідження серед працедавців, викладачів, випускників та студентів (понад 7000 опитаних) засвідчили, що в числі найважливіших загальних компетентностей є:

- здатність до абстрактного та аналітичного мислення та синтезу нових ідей;
- здатність застосовувати знання на практиці;
- знання та розуміння в предметній області та обраній професії;
- здатність визначати, формулювати та розв'язувати проблеми;
- здатність до самостійного навчання.

Таким чином, концептуально в контексті розуміння компетентностей ідеологія Тьюнінг співпадає із підходом *JQI*, використаним при побудові *FQ-EHEA*. Адже серед Дублінських дескрипторів (системи компетентностей) є

навички самонавчання, комунікаційні компетентності, знання та розуміння, їх застосування на практиці. Тобто підхід Тьонінга легко може застосовуватись до структури *FQ-EHEA*, а дескриптори *JQI* та дескриптори рівня програми та її опорні точки, розроблені в проекті Тьонінг, можуть і повинні в сукупності використовуватись для побудови конкретних освітніх програм.

III. Концепція секторальних рамок кваліфікацій.

Як відзначено вище, незважаючи на усі заяви, включаючи впливову Групу супроводу Болонського процесу, щодо сумісності двох європейських мета-рамок кваліфікацій, між ними є істотні протиріччя [9]:

1. *FQ-EHEA* є заснованою на кредитах ЄКТС, а *EQF-LLL* – ні.
2. *FQ-EHEA* використовує незалежні рівневі дескриптори, а *EQF-LLL* – кумулятивні.
3. Істотними є відмінності в системах дескрипторів.

З іншого боку, освітні програми та кваліфікації, що присвоюються на їх основі, повинні достатньо чітко позиціонуватися в кожній із європейських мета-рамок (рівнева класифікація), в іншому разі – виникатимуть проблеми із їх зрозумілістю та взаємовизнанням. Не менш важливим для кожної освітньої програми є її міжнародне позиціонування у відповідній галузі освіти і науки (галузева класифікація), особливо у контексті майбутнього працевлаштування на конкретній посаді в конкретному секторі економіки.

Очевидно, що помічними тут є напрацьовані в рамках проекту Тьонінг та *QAA* системи опорних точок, але між ними також є деякі неузгодженості, оскільки працювали різні робочі групи, в різних країнах та із різними підходами. Тобто актуальною є задача розроблення певного інструменту, який дозволив би поєднати в цілісну систему рамки кваліфікацій та освітні програми, забезпечивши для

останніх позиціонування як за рівнями/циклами підготовки, так і за предметними областями/дисциплінами. Тому логічним є початок в 2007 році в рамках проекту Тюнінг робіт над проектуванням секторальних рамок кваліфікацій (СРК). При цьому сектор розглядається як поєднання суміжних галузей/дисциплін із більш-менш порівняльними профілями освітніх програм.

Тюнінг виділяє 5-6 основних секторів: гуманітарні науки, творчі та виконавські дисципліни (як 1-2 сектори); інженерія; природничі науки; науки про здоров'я; соціальні науки.

Перші результати досягнуто протягом 2008-2010 років, коли була розроблена СРК для сектора соціальних наук, який охоплював такі предметні області: науки про бізнес, європейські студії, освіта, соціальна робота, право, психологія, міжнародні відносини. Рамка охоплювала не тільки 5-8 рівні освіти за *EQF-LLL*, що відповідають вищій освіті, але й 3 та 4 рівні, як рівні доступу до вищої освіти. Важливим результатом також стало розроблення методики побудови секторальних рамок, яка із певними модифікаціями використовується і сьогодні.

У 2010 році в рамках проекту *Tuning SQF HUMART* розпочалися роботи зі створення рамки для широкого сектора гуманітарних наук, творчих та виконавських дисциплін (*Humanities and the Performing and Creative Arts*). На відміну від попередньої рамки, побудованої на кумулятивних дескрипторах, в основу цієї були покладені незалежні рівневі дескриптори. Робота здійснювалася в три етапи:

1. Аналіз, перефразування та упорядкування існуючих для трьох Болонських циклів наборів опису предметних областей з метою узгодження їх описів із описами рамки *EQF-LLL*. Це в першу чергу стосувалося історії, образотворчого та виконавчого мистецтва, музики та архітектури, для яких уже були розроблені описи на основі *FQ-EHEA*.

2. Порівняння дескрипторів суміжних предметних областей з метою виявлення можливості включення їх в один сектор. Власне за результатами цих порівнянь стало зрозуміло, що слід робити не одну, а дві секторальні рамки: окремо для гуманітарних наук, окремо – для творчих та виконавських дисциплін.
3. Проектування СРК.

Важливим завданням на заключному етапі стала побудова профілів кожного із виділених двох секторів у вигляді основної характеристики профілю та додаткових вимірів (ознак), що деталізують основні аспекти відповідного сектора, і для яких формулюються вимоги до знань, навичок і широких компетентностей (дескрипторів *EQF-LLL*).

Для сектора творчих та виконавських дисциплін основною характеристикою є «Творчість та креативність», а додатковими вимірами – «Творення, виконання, проектування та концептуалізація», «Переосмислення, пізнання та інтерпретація людини», «Експериментування, інноваційність та дослідження», «Теорії, історії та культури», «Технічні, екологічні та контекстуальні аспекти», «Комунікація, співпраця та міждисциплінарність», «Ініціатива та діловитість». Для сектора гуманітарних наук основною характеристикою визначено «Гуманізм в культурі та суспільстві», а додатковими мірами – «Людська істота», «Культури та суспільства», «Тексти та контексти», «Теорії та концепції», «Міждисциплінарність», «Комунікативність», «Ініціативність та креативність», «Професійний розвиток».

Наступним кроком є формулювання вимог до кваліфікацій для кожного виміру, зокрема в розрізі дескрипторів рамки. Наприклад, для 6 рівня *EQF-LLL* встановлює такі загальні вимоги:

- Дескриптор «Знання» – високий рівень знань у галузі роботи чи навчання, включаючи розуміння теорій і принципів.

- Дескриптор «Навички» – високий рівень навичок, що демонструють майстерність та інноваційність, необхідні для розв’язання складних та непередбачуваних задач у галузі спеціалізації (робота чи навчання).
- Дескриптор «Компетентності» (широкі):
 - менеджмент складної технічної або професійної діяльності чи проектів, відповідальність за прийняття рішень у непрогнозованих контекстах роботи або навчання;
 - відповідальність за професійний розвиток індивідів або груп.

У контексті виміру «Людська істота» СРК гуманітарних наук містить такі формулювання:

- Дескриптор «Знання» – розуміння людської природи, досвіду та вираження у різних формах і середовищах.
- Дескриптор «Навички» – здатність використовувати дисциплінарні знання з метою розуміння та інтерпретації соціальних змін.
- Дескриптор «Компетентності» (широкі) – здатність розуміти та поважати людину-індивіда в її особистісному, культурному та соціальному вимірі.

Для порівняння наведемо формулювання виміру «Культури та суспільства».

- Дескриптор «Знання» – знання та критичний погляд на те, як людська поведінка, установи та форми вираження з’являються та взаємодіють з ідеями, віруваннями та цінностями.
- Дескриптор «Навички» – здатність «витягувати» знання відповідної галузі, щоб ідентифікувати та визначати важливі задачі та області дослідження відповідно до соціальної та культурної взаємодії.
- Дескриптор «Компетентності» (широкі) – обізнаність з роллю гуманітарних наук та гуманістичною перспективою в суспільстві; демонстрація етичного зо-

бов'язання їх використання для досягнення соціальної зв'язності та цілісності.

Таким чином, СРК на відміну від одновимірних мета-рамок *EQF-LLL* та *FQ-EHEA* є двовимірною: секторальні додаткові виміри подані рядками матриці, а дескриптори – стовбцями. При цьому ще раз зауважимо, що дескрипторами СРК є дескриптори *EQF-LLL*, але дескриптор СРК «Компетентності» використовується в дещо ширшому, ніж просто автономність та відповідальність, значенні.

Тепер розглянемо, яким чином СРК може використовуватись для поєднання дескрипторів мета-рамок *EQF-LLL* та *FQ-EHEA*. Використаємо тут одновимірність мета-рамок та двовимірність СРК.

Для цього «вмонтуємо» СРК у матрицю, стовбцями якої є дескриптори *EQF-LLL*, а рядками – дескриптори *FQ-EHEA*. При цьому, враховуючи, що дескриптор *FQ-EHEA* «Застосування знань та розуміння» практично ідентичний дескриптору «Навички» *EQF-LLL*. Тому він не виступає в матриці другим рядком, а об'єднується з навичками в другому стовбці. Таким чином, зовнішня матриця має 4 рядки (дескриптори 1,3-5 *FQ-EHEA*) та три стовбці (дескриптори *EQF-LLL*) із вищевказаною модифікацією у другому стовбці. В роботі [9] наведено таку матрицю поєднання дескрипторів мета-рамок на прикладі магістерського курсу програми Еразмус-Мундус «Єврокультура: Європа в широкому світі» (табл. 1).

Підсумовуючи розгляд принципів побудови, структури та використання СРК, можна відзначити:

1. Оскільки СРК відображає суть сектора (предметної області, широкої галузі), то будуватися вона повинна викладачами – професіоналами, а не «функціонерами», як це було із мета-рамками.
2. СРК повинна базуватися на чітко визначеній характеристиці профілю та додаткових вимірах, характерних для нього.

3. СРК описується самостійними (не кумулятивними) результатами навчання.
4. СРК повинна формулюватися зрозумілою для практичного запровадження мовою, рекомендований обсяг – 1 сторінка для кожного рівня освіти.

Сьогодні в Європейському просторі вищої освіти роботи зі створення СРК тільки розпочались. Але, оскільки методика їх побудови розроблена, будуються СРК незалежними командами фахівців, то слід очікувати нових секторальних рамок за визначеними секторами вже найближчим часом.

IV. Український порядок денний. Для української системи вищої освіти комплексне запровадження компетентнісного підходу в контексті побудови та реалізації освітніх програм, розбудови нової системи стандартизації та акредитації, імплементації європейських стандартів і рекомендацій, забезпечення якості вищої освіти є серйозним викликом. Причиною є не тільки недостатня ознайомленість широкої університетської спільноти та керівництва із новою парадигмою вищої освіти, але й певні особливості нашого законодавства та уже прийняті документи.

Почнемо із останнього – Національної рамки кваліфікацій (НРК). Формально вона затверджена постановою Кабінету Міністрів України ще 23 листопада 2011 року №1341 [10], але реально не працює досі. Її особливістю є відмінний як від *EQF-LLL*, так і від *FQ-EHEA* набір дескрипторів.

Розробники НРК визначили такий набір компетентностей: знання, уміння, комунікація, автономність і відповідальність [11].

Для кожного рівня освіти також визначена певна інтегральна компетентність.

Таблиця 1

**Програмні результати навчання освітньої програми
«Єврокультура: Європа в широкому світі» (відповідно до концепції побудови ЄРК)**

<p><i>FQ-ENEA</i> Дескриптори 1, 3-5 рівнів другого циклу</p>	<p>ЄРК гуманітарних наук. Додаткові виміри 7 рівень</p>	<p>EQF-LLL – дескриптор «Знання» 7 рівень</p>	<p>EQF-LLL – дескриптор «Навички» EQ-ENEA – компетентність «Застосування знань та розуміння»</p>	<p>EQF-LLL - дескриптор «Компетентність» (широко) 7 рівень</p>
1	2	3	4	5
<p>Особливості ступеневих програм</p>	<p>1. Людська істота.</p>	<p><i>Глибоке розуміння європейської ідентичності, громадянськості, поточний процес уніфікації, його динаміка та культурні наслідки для громадян та світу</i></p>	<p><i>Ідентифікація та проблематизація того, що Європа та ЄС представляють для своїх громадян та світу</i></p>	<p><i>Аналіз та інтерпретація поточних задач щодо вирішення проблем багатокультурного суспільства та знаходження реалістичного вирішення, передача цих знань відповідній аудиторії</i></p>
<p>Процес моніторингу знання та розуміння ...</p>	<p>2. Культури та суспільства. 3. Тексти та контексти.</p>	<p>● детальне знання та розуміння феномену багатокультурності, національної та європейської ідентичності, поточного політичного управління та розвиток соціально-політичних процесів на основі 4 концепцій: спілкування, співпраця, мобільність громадян та активне громадянство; ● детальне (історичне) розуміння європейського інтеграційного процесу в глобальній перспективі шляхом вивчення найбільш відповідних текстів та контекстів.</p>	<p>● високий рівень аналізу та синтезу для ідентифікації та визначення питань, пов'язаних з між-трансе - та багатокультурністю; ● здатність локалізувати, вибирати з джерел та керувати інформацією, необхідною для роботи з ключовими задачами, такими, як ідентичність та громадянськість.</p>	<p>● застосування теоретичних знань на практиці шляхом знаходження оптимальних та прийнятних підходів з високою обізнаністю проблематики; ● використання відповідних менеджерських навиків, таких як лідерство, прийняття рішень, ефективна мотивація до роботи в багатокультурному /міжнаціональному середовищі;</p>

<p>1</p> <p>Здатний інтегрувати знання та вирішувати складні завдання, формувати суверенні суспільства ...</p>	<p>2</p> <p>4. Теорії та концепції. 5. Ініціативність та креативність. 6. Міждисциплінарність.</p>	<p>3</p> <ul style="list-style-type: none"> • глибокі знання та розуміння теоретичних та методологічних підходів, зокрема порівняння та конструктивізму, необхідних для незалежного дослідження у академічній галузі; • кваліфіковані знання та розуміння різного регіонального та національного сприйняття європейського інтеграційного процесу з врахуванням культурно-соціальних перспектив, включаючи знання фактору «crisis and pull» у процесі формування європейської ідентичності та стосовно країн третього світу; • високий рівень сприйняття на основі знань та розуміння культурно-соціальних відмінностей та порівняння на груповому, локальному, регіональному, національному, європейському та світовому рівнях. 	<p>4</p> <ul style="list-style-type: none"> • формувати судження шляхом послання складних (конфліктних та недостатніх) даних для національного вирішення ідентифікованих проблем; • визначати теми рефлексивним чином у публічних дебатах з акцентом на соціально-культурному; • незалежна підготовка та написання проектних завдань шляхом визначення вкладу проекту до вже існуючих знань та досвіду; найбільш ефективний підхід та його структура, рентабельність, відповідна аудиторія/бенефіціари проекту. 	<p>5</p> <ul style="list-style-type: none"> • формувати судження шляхом послання складних (конфліктних та недостатніх) даних для національного вирішення ідентифікованих проблем; • визначати теми рефлексивним чином у публічних дебатах з акцентом на соціально-культурному; • незалежна підготовка та написання проектних завдань шляхом визначення вкладу проекту до вже існуючих знань та досвіду; найбільш ефективний підхід та його структура, рентабельність, відповідна аудиторія/бенефіціари проекту.
<p>Може комунікувати ІЗ ...</p>	<p>7. Креативність.</p>	<p>Досягнення та презентація результатів (в усній та письмовій формах) незалежного дослідження шляхом ефективного використання первинних та вторинних джерел (наприклад, бібліотек, комп'ютеризованого та бібліографічного матеріалу).</p>	<p>Комунікація та передача політичної інформації в усній та письмовій формі до різних адресатів/аудиторій рідною мовою, та прийнятною одною іноземною мовою, крім англійської, майже на рівні рідної.</p>	<p>Результативна участь в груповій роботі, інколи провідна роль; готовування на дебатах та дискусіях у міжародній/багатій культурній групі.</p>
<p>Мас навички до навчання ...</p>	<p>8. Професійний розвиток.</p>	<p>Знання власних слабких та сильних сторін, здатностей, методів навчання, необхідних для вибраної професії чи переліку професій.</p>	<p>Здатність використання методів та стратегій навчання до різних завдань та провладення незалежного навчання.</p>	<p>Здатність враховувати неочікувані результати та відповідати непередбачуваним, використовуючи це для розробки необхідних стратегій.</p>

Наприклад, для 6-го рівня (бакалавр) нею є “здатність розв’язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов”. Якщо проаналізувати у порівнянні із *EQF-LLL* та *FQ-EHEA* зміст дескрипторів НРК, то можна зробити такі висновки:

- компетентність «Знання» в основному відповідає аналогічній компетентності *FQ-EHEA*, оскільки (на відміну від дескриптора *EQF-LLL*) сформульована самостійними результатами навчання;

- компетентність «Уміння», а особливо у поєднанні з інтегральною аналогічно відповідає компетентності «Застосування знань та розуміння» Болонської рамки;

- тотожною із своїм аналогом в *FQ-EHEA* є компетентність «Комунікація»; що стосується *EQF-LLL*, то ця компетентність є складовою дескриптора «Компетентності» (широкі);

- компетентність «Автономність і відповідальність» відповідає вузькому розумінню дескриптора «Компетентності», тобто також є його складовою.

Можна зробити висновок, що не повинно виникати жодних проблем із зрозумілістю наших кваліфікацій, описаних на основі НРК, при їх аналізі в контексті європейських мета-рамок.

Особливістю нашого законодавства про вищу освіту [12] є наявність двох рівнів класифікації освіти: за галузями та за спеціальностями. Такого, як правило, нема в інших країнах ЄПВО: там або взагалі відсутня державна класифікація освіти, або вона є однорівневою (у більшості випадків – за першим або другим рівнем Міжнародної стандартної класифікації освіти, МСКО). Очевидно, однорівневими також є опрацьовані в Європі системи предметних опорних

точок та точок прив'язки. Крім того, Закон України «Про вищу освіту» передбачає наявність стандартів вищої освіти за окремою спеціальністю для кожного рівня. Про певну галузеву стандартизацію освітніх програм в Законі не йдеться взагалі, тобто це питання залишається відкритим.

Таким чином, перед системою вищої освіти України в контексті академічної компоненти процесу імплементації нового законодавства є кілька завдань:

1. Реальне використання НРК у процесах розроблення, оцінювання та визнання освітніх програм.

2. Визначення механізмів відображення специфіки галузі знань у стандарті вищої освіти спеціальності.

3. Розроблення методики позиціонування наших освітніх програм на європейській та світовій картах вищої освіти.

4. Опрацювання інструментів проектування освітніх програм (як на рівні програми в цілому, так і на рівні окремої навчальної дисципліни) на основі інтегрованого компетентнісного підходу.

Ці завдання пов'язані між собою, більше того, вирішення 2-4 завдань автоматично реалізує перше завдання. Тому аналіз та формулювання пропозиції почнемо з другого.

Оприлюднені концепція та проект (можливо до моменту опублікування цієї статті він буде затверджений Кабінетом Міністрів України) нового переліку галузей знань та спеціальностей підготовки фахівців вищої освіти в цілому відповідають МСКО: галузі знань – вузьким галузям МСКО (2-й рівень), а спеціальності – деталізованим (3-й рівень). У свою чергу, широкі галузі МСКО є основою переліку секторальних рамок, які зараз розробляються в ЄП-ВО. Таким чином, доцільно стандарти вищої освіти робити дворівневими (перший рівень – спільні програмні результати навчання для усіх спеціальностей галузі знань; другий

рівень – програмні результати навчання, індивідуальні для відповідної спеціальності).

Додатковими перевагами такого підходу є [5]:

- Забезпечення цілісності та єдності спеціальностей у межах галузі знань, що сприятиме горизонтальній мобільності студентів, забезпечить їм більш широкі можливості щодо вибору траєкторій навчання.

- Полегшення позиціонування наших галузей знань та спеціальностей на європейській і світовій картах освітніх програм.

- Сприяння координації діяльності науково-методичних комісій Міністерства освіти та науки України та експертних рад Національного агентства із забезпечення якості при розробленні стандартів вищої освіти.

- Можливість прийняття за основу методики створення міждисциплінарних освітніх програм, що особливо важливо для освітньо-наукових програм третього циклу вищої освіти.

- Упорядкування процесів створення власних експериментальних освітніх програм дослідницькими та національними університетами, передбачених четвертим пунктом Статті 29 «Національний вищий навчальний заклад» Закону України «Про вищу освіту»: наприклад, в експериментальну програму необхідно закласти програмні результати навчання відповідної галузі знань, а програмні результати другого рівня університет визначає самостійно.

Використовуючи такий підхід до стандартизації освіти, інструментом позиціонування наших освітніх програм на європейській та світовій картах вищої освіти можуть стати наші галузеві рамки кваліфікацій (ГРК), побудовані за схемою та із використанням європейських напрацювань щодо СРК. Тут можливі три варіанти:

1. Галузева рамка будується так, щоб можна було безпосередньо співставляти наші галузеві результати на-

вчання із відповідними дескрипторами обох мета-рамок. У цьому випадку ГРК повинна бути тривимірною, що суттєво зменшує її читабельність.

2. ГРК будується за схемою, поданою в таблиці 1, у двох варіантах: для співставлення із *FQ-EHEA* та для *EQF-LLL*.

3. ГРК будується за схемою таблиці 1 з метою співставлення лише з *EQF-LLL*.

Останній варіант виглядає найбільш привабливим, оскільки ймовірно, що саме СРК стануть основою для нострифікації закордонних кваліфікацій в ЄПВО [13], тобто структура нашої ГРК може виглядати таким чином (табл.2).

Таблиця 2

Пропонована структура української галузевої рамки кваліфікацій

<i>НРК України</i> Дескриптори 1, 3,4 X-рівень	ГРК певної галузі знань. Додаткові виміри X- рівень	<i>EQF-LLL</i> Дескриптор «Знання» X-рівень	<i>EQF-LLL</i> Дескриптор «Навички» <i>НРК України</i> – компетентність «Уміння» X- рівень	<i>EQF-LLL</i> Дескриптор «Компетентності» (широкі) X- рівень
Інтегральна компетентність				
1. Знання				
2. Комунікація				
3. Автономність і відповідальність				

У контексті розроблення сукупності національних ГРК важливим є питання використання вже згаданих напрацьованих вище в проєкті Тюнінг [14] та Британською QAA [15] наборів опорних точок/предметних стандартів. Враховуючи ступінь деталізації предметних областей цих наборів, а також загальні параметри українського нового Переліку галузей знань і спеціальностей (порядку 26 галузей і 110 спеціальностей), набори опорних точок/предметних стандартів можуть використовуватись частково як для галузевої частини стандарту, так і для частини, яка стосується спеціальності. Це доцільно робити не тільки з метою економії часу для розроблення стандартів та використання міжнародно визнаних напрацювань, але й для полегшення нострифікації в майбутньому наших документів про вищу освіту та позиціонування українських освітніх програм на європейській і світовій картах вищої освіти.

Стосовно інструментів проектування освітніх програм на основі інтегрованого компетентнісного підходу, то позитивним прикладом є запропонований професором Анджеем Красьневські [16] матричний спосіб представлення взаємозв'язків (відповідності) між результатами навчання різних рівнів опису: сектора освіти і науки, напряму навчання, окремої навчальної дисципліни (модуля). За браком місця ми не розглядаємо деталі цієї методики в цій статті, але рекомендуємо розробникам освітніх програм вивчити та використовувати на практиці цю апробовану вищими навчальними закладами Польщі технологію.

Висновки. Питання розроблення інструментарію для запровадження компетентнісного підходу до розроблення та реалізації освітніх програм є надзвичайно актуальним як в ЄПВО, так і в Україні зокрема. Запропонована в проєкті Тюнінг концепція секторальних рамок кваліфікацій може і повинна використовуватись у системі вищої освіти України, оскільки:

- концепція нової класифікації нашої вищої освіти (галузь знань, спеціальність) природно передбачає врахування галузевих (секторальних) особливостей, які відображаються як у відповідній рамці кваліфікацій, так і у державних стандартах вищої освіти;
- запровадження галузевих рамок кваліфікацій вищої освіти України сприятиме коректному позиціонуванню наших освітніх програм і полегшить визнання кваліфікацій за кордоном;
- розроблення ГРК сприятиме налагодженню тіснішої співпраці між закладами вищої освіти та працедавцями, їх професійними асоціаціями та випускниками, що підвищить якість освітніх програм і збільшить працевлаштування випускників;
- адаптація міжнародних інструментів прозорості освітніх програм, одними з яких є СРК, сприятиме інтернаціоналізації нашої системи вищої освіти, притоку студентів, поглибленню міжнародних освітянських та наукових контактів.

Список використаних джерел

1. Harmonization of the architecture of the European higher education system (Sorbonne Declaration). Paris, Sorbonne, 25 May 1998 [Електронний ресурс].– Режим доступу:http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/SORBONNE_DECLARATION1.pdf.
2. The European Higher Education Area. Joint Declaration of the European Ministers of Education (Bologna Declaration). Bologna, Italy, 19 June 1999 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:http://www.ehea.info/Uploads/about/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf.
3. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ehea.info/Uploads/about/Berlin_Communique1.pdf

4. The framework of qualifications for the European Higher Education Area [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.ehea.info/Uploads/ QF/050520_ Framework_qualifications.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/QF/050520_Framework_qualifications.pdf)
5. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія/Ю.М.Рашкевич. – Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
6. European Qualifications Framework for Life Long Learning [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.ond.vlaanderen.be /hogeronderwijs/ bologna/news/EQF_EN.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/news/EQF_EN.pdf)
7. Вступне слово до проекту Тюнінг – гармонізація освітніх структур у Європі. Внесок університетів у Болонський процес// Європейська комісія: Дирекція з освіти і культури, 2008 – 108 с.
8. J. Lokhoff et al. (Eds.), A Tuning Guide to Formulating Degree Programme Profiles Including Programme Competences and Programme Learning Outcomes, Tuning Association, 2010. - 96 pp. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://core-project.eu /documents /Tuning% 20G%20Formulating% 20Degree%20PR4.pdf](http://core-project.eu/documents/Tuning%20G%20Formulating%20Degree%20PR4.pdf)
9. Columbus' Egg? Qualification Frameworks, Sectoral Profiles and Degree Programme Profile in Higher Education/ Robert Wagenaar. – Tuning Journal for Higher Education, Issue No.1, 2013. – 71-103.
10. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1341.
11. Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні: монографія /[авт. кол: В. Бугров, А. Гожиц, К. Жданова і ін.]; за заг. ред. В. Лугового, С. Калашнікової. – К.: ДП “НВЦ “Пріоритети” , 2014. – 156 с.

12. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014р. № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/111-zakon-ukrayiny-pro-vyschu-osvitu>
13. Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region The European Treaty Series, No. 165, Council of Europe – UNESCO Joint convention. Lisbon, 11 April 1997[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://conventions.coe.int/Treaty/Commun/QueVoulezVous.asp?NT=165&CL=ENG>
14. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.unideusto.org/tuningeu/competences/specific.html>
15. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.qaa.ac.uk/assuring-standards-and-quality/the-quality-code/subject-benchmark-statements>
16. Andrzej Kraśniewski. Jak przygotowywać programy kształcenia zgodnie z wymaganiami wynikającymi z Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego? // Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, Warszawa, 2011. – 100 s. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.procesbolonski.uw.edu.pl/dane/publikacja_MNISW_AK_111103.pdf